

HRK

MOBUS

Mobilität und Durchlässigkeit stärken: Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen



Anerkennung und Anrechnung: Herausforderungen und Perspektiven

Ergebnisse aus der Zukunftswerkstatt Qualitätskriterien

Inhalt

Executive Summary	3
Zusammenfassung	4
Vorwort	5
1 Einleitung	7
2 Definition von Anerkennung und Anrechnung	9
3 Rechtlicher Rahmen	11
4 Organisationsentwicklung: Anerkennungs- und Anrechnungskultur leben	14
4.1 Ausgangslage	14
4.2 Herausforderungen	16
4.3 Empfehlungen	19
5 Mobilitätsförderung: Hürden abbauen	21
5.1 Mobilität	21
5.2 Herausforderungen	22
5.2.1 Zuständigkeiten und Ressourcen	22
5.2.2 Gestaltung von Studienangeboten	24
5.2.3 Einbeziehung der Spezifika virtuell Studierender	25
5.2.4 Attraktivität und Kompatibilität in internationalen Kooperationen	25
5.3 Empfehlungen	26
6 Durchlässigkeit fördern: Übergänge schaffen	30
6.1 Lebenslanges Lernen	30
6.2 Durchlässigkeit	31
6.3 Flexibilisierung	34
6.4 Empfehlungen	36

7	Qualitätsentwicklung: Vertrauen stärken	39
7.1	Rechtslage	39
7.2	Hochschulexterne Perspektive	40
7.3	Hochschulinterne Perspektive	41
7.4	Franchise-Modelle	43
7.5	Kompetenzorientierte Studiengangsgestaltung	44
7.5.1	Kompetenzorientierung als Basis für Anerkennung und Anrechnung	44
7.5.2	Herausforderungen	46
7.6	Empfehlungen	47
8	Verfahrensgestaltung: Prozesse verbessern	50
8.1	Gemeinsamkeiten von Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren	50
8.2	Besonderheiten des Anerkennungsverfahrens	51
8.2.1	Die Prüfung des wesentlichen Unterschieds und die Beweislastumkehr	52
8.2.2	Das Learning Agreement	52
8.2.3	Unterschiedliche Leistungsbeurteilungssysteme	53
8.3	Besonderheiten des Anrechnungsverfahrens	54
8.3.1	Arten und Unterschiede von Anrechnungsverfahren ..	54
8.3.2	Die Prüfung der Gleichwertigkeit	56
8.4	Empfehlungen	59
9	Fazit	62
	Literaturverzeichnis	64
	Abkürzungsverzeichnis	69

Executive Summary

The project “MODUS – Enhancing student mobility across educational boundaries through recognition” of the German Rectors’ Conference (HRK) is funded by the Federal Ministry of Education and Research and aims to improve recognition of higher education qualifications as well as of prior learning at higher education institutions (HEI). One of the project’s main objectives is the coordination and dissemination of common and quality-assured standards for recognition at HEI. In a so called “future-workshop”, experts developed quality criteria for recognition at HEI. The results are intended to support higher education institutions to further develop standards for quality and flexibilization of recognition of competences gained inside and outside HEI. To this end, recommendations were made in five identified fields of action: culture, mobility, permeability between educational sectors as well as quality development and recognition procedures. To establish an institutional culture of recognition at higher education institutions, organisational development and change in perceived attitudes should be considered. Obstacles must be removed to promote student mobility both nationally and internationally. Lifelong Learning and permeability, on the other hand, emphasise on making individual study paths more flexible. A fundamental pillar for quality development in recognition is to build trust within and between higher education institutions and offer quality-assuring measures. Overall, recognition procedures – need to be standardised and digitized across higher education institutions and closely connected with quality development.

Zusammenfassung

Das BMBF-geförderte Projekt „MODUS – Mobilität und Durchlässigkeit stärken: Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen“ der Hochschulrektorenkonferenz zielt darauf ab, die Anerkennungs- und Anrechnungspraxis an Hochschulen zu verbessern. Einer der Schwerpunkte des Projekts ist die Abstimmung und Verbreitung von gemeinsamen, qualitätsgesicherten Standards für die Anerkennung hochschulischer und Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen an Hochschulen. Im Rahmen der Zukunftswerkstatt „Qualitätskriterien“ erarbeiteten ausgewählte Expert:innen Grundsätze für eine Verbesserung der Anerkennungs- und Anrechnungspraxis an Hochschulen. Der daraus entstandene Beitrag soll die Weiterentwicklung von Standards für die Qualitätsentwicklung und Flexibilisierung der Anerkennungs- und Anrechnungspraxis unterstützen. Dazu wurden fünf Handlungsfelder identifiziert: Kultur, Mobilität, Durchlässigkeit sowie Qualitätsentwicklung und Verfahren. Anschließend wurden Empfehlungen für jedes Handlungsfeld formuliert. So ist z.B. für eine gelebte Anrechnungs- und Anerkennungskultur an Hochschulen eine dafür passende übergreifende Organisationsentwicklung notwendig, die von einem Einstellungswandel der innerhochschulischen Akteure begleitet werden muss. Zur weiteren Förderung der Mobilität der Studierenden sowohl national als auch international gilt es, weitere Hürden abzubauen. Lebenslanges Lernen und Durchlässigkeit sollen die Flexibilisierung von individuellen Studienpfaden fördern. Zu den zwei grundlegenden Säulen für eine zukunftsfähige Qualitätsentwicklung im Bereich von Anerkennung und Anrechnung zählen sowohl die Stärkung des Vertrauens innerhalb und zwischen den Hochschulen als auch die Bereitstellung qualitätssichernder Instrumente. Die Verfahren sollten eng mit der Qualitätsentwicklung verzahnt sein und hochschulweit stärker standardisiert und digitalisiert werden.

Vorwort

Internationale und interkulturelle Erfahrungen, die Bürgerinnen und Bürger auf ihrem individuellen Bildungsweg sammeln, tragen erheblich zur Zukunftsfähigkeit einer Gesellschaft bei. Durch die Unterstützung unterschiedlicher Mobilitätsformen und flexibler Studienmodelle leisten Hochschulen hierzu einen essenziellen Beitrag. Wichtig ist dabei auch die transparente und faire Anerkennung und Anrechnung von Kompetenzen und Qualifikationen, ohne Abstriche bei der Qualität des Studiums und der Abschlüsse zu machen. So erleichtern Hochschulen die Übergänge zwischen den Bildungsbereichen und innerhalb des Hochschulsystems.

Hochschulen, die die Teilhabe von Personen mit unterschiedlichen Hintergründen und Bildungsbiografien ermöglichen, zeichnen sich als heterogenitätssensible Institutionen aus und lassen durch eine Kultur der Anerkennung und Anrechnung flexible Bildungswege zu.

Die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) unterstützt mit dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt MODUS die Hochschulen bei der Weiterentwicklung ihrer Anerkennungs- und Anrechnungspraxis, um Mobilität und Durchlässigkeit zu stärken.

Hierbei wird das Projekt von thematisch und zeitlich fokussierten Expert:innenrunden, den „Zukunftswerkstätten“, begleitet. In der Zukunftswerkstatt „Qualitätskriterien“ erarbeiteten 15 ausgewählte Expert:innen aus der Praxis zukunftsweisende Qualitätskriterien für Anerkennung und Anrechnung. Der daraus entstandene vorliegende Beitrag bietet nicht nur eine nachhaltige Orientierung für die weitere Verbesserung der Anerkennungs- und Anrechnungsprozesse, sondern bildet auch die Grundlage zur HRK-Entscheidung „Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen“.

Den beteiligten Expert:innen möchte ich für ihre engagierte Mitarbeit in der Zukunftswerkstatt und an der vorliegenden Veröffentlichung besonderen Dank aussprechen:

Prof. Dr. Mechthild Dreyer (Vorsitzende), Dr. Olaf Bartz, Dr. Walburga Freitag, Ann-Catrin Gras, Prof. Dr. Mathias Hinkelmann, Prof. Dr. Annika Maschwitz, Prof. Dr. Andreas Musil, Dr. Uwe Muuss, PD Dr. Wolfgang Müskens, Prof. Dr. Philipp Pohlentz, Monika Schröder, Prof. Dr. Martin Ullrich, Prof. Dr. Gabriele Vierzigmann, Ingrid Wadsack-Köchl und Dr. Daniela Worek.

Ich würde mich freuen, wenn die Lösungsansätze und Empfehlungen für die Praxis an Ihrer Hochschule zur (Weiter-)Entwicklung einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur sowie transparenten Verfahren beitragen.

Professor Oliver Günther, Ph.D.

HRK-Vizepräsident für Governance, Lehre und Studium

1 Einleitung

Zur Unterstützung des lebenslangen Lernens sowie der Förderung der wechselseitigen Durchlässigkeit zwischen den Bildungssektoren und der Mobilität im In- und Ausland ist die Weiterentwicklung von Anerkennung und Anrechnung ein wichtiger Bestandteil. Obwohl bereits viele Hochschulen u.a. im Rahmen von Förderprogrammen unterschiedliche Maßnahmen auf dem Weg gebracht haben, um die Anerkennung hochschulischer und die Anrechnung außerhochschulischer Kompetenzen an ihren Hochschulen zu erleichtern, bestehen weiterhin zentrale Herausforderungen und Hürden.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die Hochschulen dabei zu unterstützen, mit Hilfe von abgestimmten Standards die hochschulischen Anerkennungs- und Anrechnungspraktiken weiterzuentwickeln und die damit einhergehenden Herausforderungen zu bewältigen und gleichzeitig auf einen Einstellungswandel zu einer heterogenitätssensiblen Kultur in den Hochschulen hinzuwirken.

Die Expert:innen der Zukunftswerkstatt haben fünf Handlungsfelder identifiziert. Für jedes Handlungsfeld wurde eine Arbeitsgruppe gebildet, die sich thematische Schwerpunkte gesetzt und Empfehlungen formuliert hat, die zur Entwicklung einer mobilitätsfreundlichen und offenen Hochschule beitragen sollen. Zur Veranschaulichung der Empfehlungen wurden Beispiele guter Praxis aus den Hochschulen ergänzt.

Der Beitrag gliedert sich nach den Handlungsfeldern:

1. Anerkennungs- und Anrechnungskultur,
2. Mobilitätsförderung,
3. Durchlässigkeit und lebenslanges Lernen,
4. Qualitätsentwicklung und
5. Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren.

Zur Verwirklichung einer gelebten *Anrechnungs- und Anerkennungskultur* an Hochschulen ist ein hochschulweiter Einstellungswandel notwendig, um insbesondere eine positive „Haltung“ aller Hochschulangehörigen und das damit einhergehende Vertrauen gegenüber andernorts erbrachten Kompetenzen zu fördern.

Für die *Mobilitätsförderung* von Studierenden sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene gilt es, Hürden bei der Anerken-

nung von Kompetenzen abzubauen. Die Stärkung von Netzwerken und Allianzen sowie die Flexibilisierung von Lernwegen durch mobile Phasen können dazu förderlich sein.

Lebenslanges Lernen und Durchlässigkeit erfordern die Flexibilisierung von Studienpfaden und berücksichtigen die steigenden individuellen Bedarfe der Studierenden. Gleichzeitig steigert eine standardisierte und qualitätsgesicherte Anerkennungs- und insbesondere Anrechnungspraxis den Wechsel zwischen den Bildungssystemen und damit die Durchlässigkeit. Die Stärkung der wissenschaftlichen Weiterbildung und die stärkere Nutzung von Microcredentials weitere Themen, für die Empfehlungen für die Praxis entwickelt wurden.

Ein grundlegender Pfeiler für die *Qualitätsentwicklung* im Bereich Anerkennung und Anrechnung ist die Stärkung des Vertrauens innerhalb und zwischen den Hochschulen. Deswegen wird eine kompetenzorientierte Studiengangsgestaltung für qualitätsgesicherte Anerkennungs- und Anrechnungsprozesse empfohlen.

Insgesamt zeigt die *Gestaltung von Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren*, dass weiterer Verbesserungsbedarf besteht, um das Ziel von hochschulweiten transparenten und kohärenten Prozessen zu erreichen. Fehlende Standards erfordern die Entwicklung von Leitlinien, auf die man sich berufen kann.

Die Entwicklung einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur ist den anderen Handlungsfeldern übergeordnet, weil sie die Grundlage für die anderen Bereiche bildet und daher jeweils mitzudenken ist. Die vier anderen Handlungsfelder sind ebenfalls miteinander verflochten, was durch die Verweise im Text gekennzeichnet ist. Die Beschreibung der Handlungsfelder resultiert ausschließlich aus den Blickwinkeln von Anerkennung und Anrechnung, sodass die Autor:innen keinen Anspruch auf Vollständigkeit für deren Beschreibung beanspruchen.

Diese Veröffentlichung bildet die Grundlage für die HRK-Entscheidung „Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen“.¹ Ergänzend zu diesem Beitrag, der nach Handlungsfeldern gegliedert ist, richtet sich auch die HRK-Entscheidung an die relevanten Stakeholder: Hochschulen, Bund und Länder sowie außerhochschulische Bildungsakteure.

1 <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/anerkennung-und-anrechnung-an-hochschulen/>

2 Definition von Anerkennung und Anrechnung

Zielsetzung

Die leitende Idee von Anerkennung und Anrechnung ist es, Kompetenzen nicht mehrfach abzufragen. Auf diese Weise können die Prüfungsbelastung und der Zeitaufwand für das Studium sinnvoll reduziert oder zumindest nicht (unnötig) erhöht und somit die Studierbarkeit verbessert werden. Die gewonnenen Freiräume ermöglichen es den Studierenden, sich weitere Kompetenzen anzueignen, ob an der eigenen Hochschule oder an einer anderen, nationalen oder insbesondere internationalen, beispielsweise im Rahmen eines Auslandssemesters. Zudem werden Studierende in die Lage versetzt, Studium, Beruf und/oder Sorgearbeit besser zu vereinbaren. Infolgedessen wird insbesondere die individuelle Gestaltungsfreiheit beim lebenslangen Lernen und die Entwicklung interkultureller Kompetenzen unterstützt. Für die Gesellschaft trägt die Mobilität ihrer Studierenden und die Durchlässigkeit zwischen Institutionen und den Bildungssektoren dazu bei, dem Fachkräftemangel und dem Wandel der Arbeit in einer globalisierten Welt proaktiv zu begegnen. Nicht zuletzt tragen Anerkennung und Anrechnung infolge der Wertschätzung individueller Bildungsbiografien zu mehr Chancengerechtigkeit bei.

Definition

Hochschulische Anerkennung und Anrechnung bedeuten, dass eine Hochschule auf Antrag einer Person deren andernorts oder in anderem Zusammenhang erzielten Lernergebnisse mit den eigenen Lernzielen vergleicht, die die Person im betreffenden Studiengang erreichen müsste. Bei positiver Entscheidung behandelt die anerkennende bzw. anrechnende Hochschule dabei die anderweitig erlangten Lernergebnisse so, als wären sie an der eigenen Hochschule erreicht worden. Anerkennung und Anrechnung können bei Aufnahme eines Studiums als Grundlage für den Hochschulzugang erfolgen und während eines Studiums mit dem Ziel, hochschulische Module zu ersetzen.

Anerkennung und Anrechnung weisen jedoch auch Unterschiede auf: sie beziehen sich jeweils auf Lernergebnisse, die in unterschiedlichen Systemen und Kontexten erworben wurden.²

ANERKENNUNG

bezieht sich auf Kompetenzen der Antragsteller:innen, die an Hochschulen im In- und Ausland erlangt wurden.

ANRECHNUNG

bezieht sich auf alle Kompetenzen der Antragsteller:innen, die außerhalb von Hochschulen in formalen, non-formalen und informellen Kontexten entwickelt wurden.

Das Kriterium für den Abgleich der andernorts erreichten Lernergebnisse mit den hochschuleigenen unterscheidet sich in der Regel nach eben dieser systemischen oder kontextualen Herkunft. Für die hochschulisch erworbenen Kompetenzen ist das Kriterium des wesentlichen Unterschieds maßgeblich, für die außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen in der Regel das Kriterium der Gleichwertigkeit.

Neben dem Prüfkriterium unterscheiden sich Anerkennung und Anrechnung auch hinsichtlich ihrer rechtlichen Rahmenbedingungen.

2 Die hier zugrunde liegende systemorientierte Definition von Anerkennung und Anrechnung bietet den Vorteil, dass auf den ersten Blick ersichtlich ist, um die Prüfung welcher Lernergebnisse es sich handelt. Sowohl die HRK als auch der Akkreditierungsrat berufen sich auf sie. Alternative Bestimmungen der beiden Begriffe sind jedoch weiterhin in Gebrauch. Bekannt ist unter anderem die prozessorientierte Bestimmung, bei der sich ‚Anerkennung‘ auf den Vorgang der fachlichen Einschätzung des wesentlichen Unterschieds bzw. der Gleichwertigkeit bezieht und ‚Anrechnung‘ auf das Ersetzen von Studienleistungen als Ergebnis des Anerkennungsprozesses. Einige Hochschulgesetze der Länder weichen zum Teil vom systemorientierten Begriffsgebrauch ab.

3 Rechtlicher Rahmen

Es handelt sich sowohl bei der Anerkennung als auch bei der Anrechnung um Verwaltungsakte, die den entsprechenden Regelungen des Verwaltungsrechts (vgl. Verwaltungsverfahrensgesetz und Verwaltungsgerichtsordnung) unterliegen (s. Kap. 8.1 auf S. 50). Dennoch ist bei ihren weiteren gesetzlichen Grundlagen zu differenzieren.

Für die *Anerkennung* an deutschen Hochschulen ist das „Gesetz zu dem Übereinkommen vom 11. April 1997 über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region“ von 2007 maßgeblich. Dieses Bundesgesetz führte die Lissabon-Konvention von 1997 unverändert in Deutschland ein. Die *Lisbon Recognition Convention* (LRC) ist ein zwischenstaatlicher Vertrag, der vom Europarat und der UNESCO ausgearbeitet und von mittlerweile 54 Staaten ratifiziert wurde. Als wichtigste Grundlagen für die Anerkennung von Studienzeiten und Qualifikationen sind das Bewertungskriterium des wesentlichen Unterschieds sowie die Grundsätze für die Gestaltung von Anerkennungsverfahren.

Das Bewertungskriterium des wesentlichen Unterschieds:

- Zentrales Bewertungskriterium für die Anerkennung gemäß der LRC ist der wesentliche Unterschied (vgl. LRC, Art. IV. 1, V. 1 und VI. 1). Dieses Konzept besagt, dass eine Anerkennung nur dann versagt werden kann, wenn ein wesentlicher Unterschied zwischen der in einem anderen Land erlangten Studienzzeit oder Qualifikation und derjenigen Studienzzeit oder Qualifikation, die sie im Land, in der die Anerkennung beantragt wird, ersetzen soll, besteht.
- Den Empfehlungen des Lissabon-Ausschusses (*Lisbon Recognition Convention Committee*, LRCC) zufolge, der die Anwendung der Konvention und die Überwachung der Durchführung zur Aufgabe hat, sollte die Entscheidung, ob ein wesentlicher Unterschied vorliegt, immer im Hinblick auf den Anerkennungszweck erfolgen, nämlich die erfolgreiche Aufnahme oder Fortführung eines Studiums bzw. den Abschluss eines Studiums. Folgende fünf Kriterien sollten für die Prüfung des wesentlichen Unterschieds (s. Kap. 8.2.1 auf S. 52) herangezogen werden: die Qualität der Hochschule, die Lernergebnisse, das Niveau der angeeigneten und anzueignenden Kompetenzen, das Profil der Studienprogramme und der Workload (vgl. Lisbon Recognition Convention Committee 2010, Art. 32, 36 und 37).

Die Verfahrensgrundsätze:

- Die Bewertung des Antrags auf Anerkennung von Qualifikationen muss demnach diskriminierungsfrei und „allein auf der Grundlage der erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten“ erfolgen (LRC, Art. III. 1 (2)). → Grundsatz der *Gerechtigkeit*
- Die Kriterien und Verfahren sind „durchschaubar, einheitlich und zuverlässig“ zu gestalten (LRC, Art. III. 2). → Grundsatz der *Transparenz*
- Die antragstellende Person hat die anzuerkennenden Qualifikationen sowie die nötigen Informationen für eine adäquate Prüfung beizubringen (LRC, Art. III. 3 (2)). → Grundsatz der *Mitwirkungspflicht*
- Die qualifikationsausstellende Einrichtung hat hierfür auf Ersuchen und innerhalb angemessener Frist dem Inhaber der Qualifikation sachdienliche Informationen zur Verfügung zu stellen (LRC, Art. III. 3. (3)). → Grundsatz der *Informationspflicht*
- Der Anerkennungsantrag soll innerhalb einer im Voraus festgelegten angemessenen Frist entschieden werden (LRC, Art. III. 5). → Grundsatz der *angemessenen Fristen*
- Wird die Anerkennung verweigert, ist dies durch die Hochschule zu begründen (LRC, Art. III. 5). → Grundsatz der *Begründungspflicht* und *Beweislastumkehr* (s. Kap. 8.2.1 auf S. 52)
- Bei keiner oder negativer Entscheidung des Anerkennungsantrags hat der Antragsteller die Möglichkeit, Rechtsmittel einzulegen (LRC, Art. III. 5). → *Widerspruchsrecht*

Zunächst gilt die Lissabon-Konvention nur für im Ausland erlangte Qualifikationen und Studienzeiten in Signatarstaaten. Mittlerweile erstreckt sich ihr Anwendungsbereich jedoch de facto auch auf inländisch erlangte Studienzeiten (KMK und HRK 2016, S. 3; Fuhrmann, Musil 2017, S. 3). Dies erklärt sich zum einen aus dem grundgesetzlich verbrieften Gleichbehandlungsgrundsatz und der daraus folgenden Notwendigkeit, Anerkennungen aus dem Inland gegenüber denen aus dem Ausland nicht schlechter zu stellen und zum anderen aus der Hierarchie der Rechtsquellen: so geht in Zweifels- oder Konfliktfällen das Bundesrecht dem Landesrecht vor (vgl. Fuhrmann, Musil 2017, S. 6). Die meisten Landeshochschulgesetze sind dementsprechend weitgehend Lissabon-konform formuliert. Für die Hochschulen ist darüber hinaus insbesondere relevant, dass ihnen alle Landeshochschulgesetze auftragen, die Anerkennung selbst – in der Regel in den (Rahmen-) Prüfungsordnungen – zu regeln.

Für die *Anrechnung* existiert ein gemeinsamer Orientierungsrahmen durch die sogenannten „Anrechnungsbeschlüsse“ der KMK von 2002 und 2008. Maßgeblich sind jedoch die Hochschulgesetze der Länder. Im Rahmen der „Anrechnungsbeschlüsse“ wurden folgende grundlegende Vereinbarungen getroffen:

- Die Hochschulen werden aufgerufen, die Option der Anrechnung anzubieten und entsprechende Verfahren und Kriterien zu entwickeln.
- Die Hochschulen entscheiden über die Anrechnung.
- Individuelle und pauschale Anrechnung sind möglich, wenn
 - die Antragsteller:innen die Voraussetzungen für den Hochschulzugang erfüllen,
 - die Kompetenzen der Antragsteller:innen nach Inhalt und Niveau dem Teil des Studiums, der ersetzt werden soll, gleichwertig sind und
 - die qualitativ-inhaltlichen Anrechnungskriterien im Rahmen der Akkreditierung überprüft werden.
- Die Höchstgrenze der Anrechnung wird bei 50 Prozent festgesetzt.

Die Hochschulgesetze der meisten Länder haben das Prüfkriterium der Gleichwertigkeit etabliert und setzen eine Begrenzung der Anrechnung bei der Hälfte der Studienleistungen fest. Alle erlegen den Hochschulen auf, die Anrechnung zu regeln, zumeist in ihren (Rahmen-) Prüfungsordnungen. Ob bei Vorliegen der Voraussetzungen für eine Anrechnung tatsächlich angerechnet werden *muss* (s. Kap. 7.1 auf S. 39), ist jedoch keinesfalls einheitlich geregelt.

Ausblick

Im November 2019 hat die Generalkonferenz der UNESCO die *Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education* angenommen. Die *Global Convention* soll die bisherigen regionalen Konventionen, darunter die Lissabon-Konvention, ergänzen und zielt darauf ab, die internationale Mobilität und das Lebenslange Lernen zu fördern. Bestandteil ihrer Bestimmungen sind folglich sowohl hochschulisch als auch außerhochschulisch erworbene (dokumentierte oder zertifizierte) Kompetenzen. Für beide soll das Kriterium des wesentlichen Unterschieds bei der Prüfung eines Antrags auf Anerkennung bzw. Anrechnung gelten (UNESCO 2019, GCR, Art. 5, Abs. 1 und Art. 6, Abs. 1). Sobald die Konvention ratifiziert ist, könnte daher die Konvergenz von Anerkennung und Anrechnung auch bei der inhaltlichen Bewertung weiter zunehmen.

4 Organisationsentwicklung: Anerkennungs- und Anrechnungskultur leben

4.1 Ausgangslage

Die Ausrichtung von Studium und Lehre an den Lernenden ist mit der großen Idee verbunden, an den Hochschulen Studierende unabhängig von ihrer Herkunft und ihrem Geschlecht willkommen zu heißen und uneingeschränkt wertzuschätzen. Dabei bringen die Studierenden ihre jeweils spezifischen Bildungsbiografien, Lernerfahrungen und Vorkenntnisse mit. Für die breite Teilhabe an akademischer Bildung sind durchlässige und individuelle Bildungswege zwischen den Hochschulen national und international ebenso unabdingbar wie zwischen akademischer und beruflicher Bildung. Anerkennung und Anrechnung sind dafür wichtige Schlüssel.

Initiiert und vorangetrieben wurde dieser Paradigmenwechsel in Studium und Lehre maßgeblich durch den Bologna-Prozess. Seit mehr als zwei Jahrzehnten sind die deutschen Hochschulen integrative Bestandteile des Europäischen Hochschulraumes (EHR). Zu Grunde gelegt in internationalen Vereinbarungen und Verpflichtungen, die Eingang gefunden haben in die nationale und föderale Gesetzgebung, hängt die Verwirklichung eines von gemeinsamen Überzeugungen und Leitideen getragenen europäischen Hochschulraumes bis heute davon ab, ob und wie die einzelnen Hochschulen diese Vereinbarungen und Verpflichtungen in ihrem alltäglichen hochschulischen Handeln umsetzen und gegenüber Gesellschaft und Wirtschaft kommunizieren und transparent machen.

Auf der Grundlage dieser Wertebasis und im Einklang mit einer allen Studierenden geltenden Willkommenskultur treiben heterogenitätssensible Hochschulen im Europäischen Hochschulraum die Öffnung hochschulischer Bildung weiter voran. In den letzten Jahren wurde viel für den Ausbau hochschulischer Bildung und die Verbesserung der Zugangsmöglichkeiten getan. Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften wurden ausgebaut, das Angebot an Studienplätzen an allen Hochschultypen stark erweitert und die Aufnahme eines Studiums für nicht-traditionelle Studierende ermöglicht. Die Zahl von fast drei Millionen Studierenden in Deutschland steht für eine gelungene Einbeziehung von immer mehr Menschen in den Be-

reich akademischer Bildung. Dennoch erzeugen u. a. der konsekutive Aufbau von Bachelor- und Master-Programmen sowie die noch nicht voll entwickelte wechselseitige Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung weiterhin „exkludierende Wirkungen“ (vgl. Lehmann, Vierzigmann 2022).

Aber nicht nur die deutlichen Zuwächse an begabten und motivierten Studierenden, sondern ebenso die Notwendigkeit, Lebenslanges Lernen für Gesellschaft und Wirtschaft angesichts des demographischen und digitalen Wandels zu ermöglichen, werden für die Hochschulen zu einer wachsenden Herausforderung. Denn sie sehen sich mit zunehmenden Forderungen konfrontiert, z. B. im Kontext der Nationalen Weiterbildungsstrategie für die berufliche Bildung, des Wissenschaftsrates für die hochschulische Bildung und der Europäischen Kommission für einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens, und müssen sich auf neue gesellschaftliche und individuelle Bildungswünsche einstellen (vgl. Pohlmann, Vierzigmann 2018, S. 390).

Blick in die Praxis

Das Leitbild der Hochschule Bremen Hochschule Bremen

Das Leitbild der Hochschule Bremen wurde 2000 erarbeitet und 2018 weiterentwickelt. Es sieht eine Verbesserung der Außendarstellung und die Implementierung von Schlüsselwerten und Nutzen-Versprechen vor. Durch eine Neugestaltung der Website konnte die öffentliche Wahrnehmung bereits verbessert werden. → <https://www.hrk-modus.de/gp01>.

Studierende legen zunehmend Wert auf die Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Privatleben, auf individuelle Beratungs- und Unterstützungsangebote, auf die Einbindung ihrer Berufserfahrungen sowie die Berücksichtigung ihrer individuellen Interessen und Ziele (Nickel, Thiele 2020, S. 73 ff.). Immer mehr berufserfahrene Personen wollen studieren, berufsbegleitend oder in Teilzeit, nach einem ersten oder einem zweiten akademischen Abschluss, nach Ausbildung oder beruflicher Tätigkeit (Lehmann, Vierzigmann 2020, S. 30).

Studierende können von ihren Hochschulen nicht nur erwarten, (fach-)wissenschaftlich ausgebildet zu werden, die Möglichkeit zur Persönlichkeitsbildung zu erhalten und auf einen zunehmend internationalen Arbeitsmarkt vorbereitet zu werden (Wissenschaftsrat 2015, S. 9). Sie sollen und wollen auch befähigt werden, in einer zunehmend global vernetzten Welt zu leben und zu lernen (vgl. HRK nexus 2020d, S. 3; European Students' Union 2019, S. 2f. und 6). Flankiert durch die Bestrebungen der deutschen und europäischen Hochschulpolitik, die Internationalisierung der Hochschulen voranzutreiben, sind die Hochschulen deshalb auch mit der Herausforderung konfrontiert, die Auslandsmobilität ihrer Studierenden zu fördern. Nicht zuletzt sollen sie die im Ausland erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten ihrer Studierenden einbinden, um von diesen zu „profitieren“ (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2013, S. 7). So werden der wissenschaftliche Austausch und die Kooperation von Studierenden, Lehrenden und Hochschulen in Europa bzw. weltweit und die offene Hochschule als gleichermaßen bedeutend erachtet (vgl. Cendon et al. 2020; Wissenschaftsrat 2018).

Heterogenitätssensible Hochschulen schätzen die Vielfalt ihrer Studierenden und ermöglichen ihnen mit Hilfe der Anerkennung und Anrechnung bereits erworbener Kompetenzen zeitlich und räumlich flexible Studienpfade sowie Wahl- und Vertiefungsoptionen. Sie fördern damit nicht nur den Studienerfolg, die Persönlichkeitsbildung und den Theorie-Praxis-Transfer ihrer Studierenden, sondern tragen auch dazu bei, Studiendauer und Prüfungsbelastung zu reduzieren. Somit können sie sowohl zu einem nicht-traditionell angelegten Studium im Sinne des lebenslangen Lernens als auch zu nationaler und internationaler Flexibilität im Studienverlauf motivieren. Darüber hinaus ermöglichen sie es ihren Studierenden auch, Studienangebote in unterschiedlichen Phasen des lebensbegleitenden Lernens in Anspruch zu nehmen. Sie richten ihre Lehre an den Bedarfen und Voraussetzungen der Studierenden aus, ohne die Besonderheiten hochschulischer Bildung und unterschiedlicher Hochschultypen zu vernachlässigen. Sie gestalten die Übergänge zwischen verschiedenen Hochschulen und zwischen hochschulischen und anderen Bildungswegen. Sie ermöglichen sowohl Mobilität als auch Durchlässigkeit und somit die Gestaltung individueller Bildungsbiografien:

- Mobilität meint physische, aber auch virtuelle Beweglichkeit: Ein Studium an verschiedenen nationalen oder internationalen Studienstandorten sollte dank klarer Voraussetzungen einer hochschulisch verantworteten Anerkennungspraxis für anderswo erbrachte hochschulische Studien- und Prüfungsleistungen sowie für akademische Qualifikationen nicht nur möglich, sondern selbstverständlich sein.
- Durchlässigkeit meint den Wechsel zwischen Bildungsinstitutionen und -systemen: Die Berücksichtigung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen beim Erwerb eines Studienabschlusses sollte dank klarer Modalitäten einer hochschulisch verantworteten Anrechnungspraxis nicht nur möglich, sondern selbstverständlich sein. Vice versa sollte auch für Studienabbrecher:innen und -absolvent:innen der Übergang in die berufliche Bildung erleichtert werden.

4.2 Herausforderungen

Anerkennung und Anrechnung gehören aufgrund ihrer Tragweite mitten in die Mission und Gesamtstrategie der Hochschulen. Gefragt ist eine hochschulische Anerkennungs- und Anrechnungskultur, die das Vertrauen beinhaltet, dass auch andere Hochschulen und Bildungsinstitutionen dieselben Überzeugungen teilen und danach handeln. Das bedeutet, dass die Anerkennung von hochschulisch und die Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen zu den besonderen Leistungen der heterogenitätssensiblen Hochschule

gehören, in denen ihre Wertvorstellungen zum Ausdruck kommen und durch die sie sich auszeichnet.

Eine Umsetzung der angesprochenen Einstellungen in Verbindung mit dem Konzept der Lernendenzentrierung fordert Hochschulen heraus, ihrer heterogenen Studierendenschaft neben guter Lehre auch gute Rahmenbedingungen für das Studium zu bieten. Mit einer hochschulischen Anerkennungs- und Anrechnungskultur gehen bestimmte organisationale Merkmale einher, die sich in konkreten Regelungen, Abläufen und Prozessen manifestieren.

Seit Beginn der Umsetzung der Bologna-Reform haben die deutschen Hochschulen im organisationalen Bereich viel unternommen, um Anerkennung und Anrechnung zu fördern und weiterzuentwickeln. Im Ergebnis zeigt sich jedoch noch ein disparates Bild. Dieses changiert je nach Hochschule und je nachdem, ob Anerkennung oder Anrechnung betrachtet werden. Die Erfahrungen der nexus-Projekte der Hochschulrektorenkonferenz³ zeigen, dass die Hochschulen im Bereich der Rahmenbedingungen viel getan haben.⁴ Dazu gehören neben Anerkennungs- und Anrechnungssatzungen und der Regelung in Prüfungsordnungen oder Rahmenprüfungsordnungen auch Leitfäden, Handreichungen oder Orientierungsrahmen. Es wurden Herangehensweisen entwickelt und erprobt, wie die Funktion eines/einer Beauftragten für Anerkennung und/oder Anrechnung, die Einbindung der Verfahren ins Qualitätsmanagementsystem der Hochschule sowie weitere Transparenz- und Konsistenzinstrumente, beispielsweise Datenbanken (vgl. HRK 2018, S.20-25). Darüber hinaus haben zahlreiche Hochschulen ihre Aktivitäten bezüglich Internationalisierung und Durchlässigkeit zur Profilbildung genutzt. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Anerkennungsverfahren an deutschen Hochschulen flächendeckender standardisiert sind als die Anrechnungsverfahren.

Dennoch bestehen weiterhin vielfältige Herausforderungen. Zum einen ergibt sich aus Vorgaben und (Einzel-)Maßnahmen noch nicht zwangsläufig, dass die Leitlinien einer heterogenitätssensiblen Hochschule in der Breite gelebt werden. Das Selbstverständnis Lehrender, ihre Gestaltungsfreiheit hinsichtlich der eigenen Lehre und Forschung, mit-

3 Das Projekt „nexus - Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern“ endete am 30. April 2020. Die HRK führte dieses und das Vorgängerprojekt seit 2010 mit Förderung des BMBF durch, um die Hochschulen bei der Weiterentwicklung der Studienprogramme und dem Ausbau der Studienqualität zu unterstützen.

4 Zum jetzigen Zeitpunkt liegt keine aktuelle Studie zum Stand von Anerkennung und Anrechnung an den deutschen Hochschulen vor. Das Projekt MODUS hat erstmals eine bundesweite Hochschulbefragung beim Zentrum für Qualitätssicherung und -entwicklung der Universität Mainz in Auftrag gegeben. Der Auswertungsbericht erscheint im Juni 2022.

unter auch ihre Sorge hinsichtlich der Qualität der Leistungen anderer, insbesondere nicht-hochschulischer Bildungseinrichtungen, können eine Hürde darstellen. Auch ein mögliches Konkurrenzempfinden zwischen Hochschulen kann eine wertschätzende Haltung gegenüber andernorts angeeigneten Kompetenzen beeinträchtigen. Eng damit verknüpft bestehen zum anderen weiterhin vielfältige Informationsbedarfe, die durch z. T. unklare Vorgaben der Ländergesetzgebungen und missverständliche Diskurse, beispielsweise zur ‚automatischen Anerkennung‘, noch verstärkt werden und zu Unsicherheiten, Vorurteilen und Misstrauen gegenüber Anerkennung und Anrechnung führen können (vgl. Seger 2018; Hanft et al. 2014, S. III; Europäische Exekutivagentur für Bildung und Kultur 2020, S. 10, 81f.). Erschwerend kommen häufige Personalwechsel auf allen Ebenen der wissenschaftlichen Selbstverwaltung hinzu, die ein gutes Wissensmanagement auch hinsichtlich Anerkennungs- und/oder Anrechnungswissen an Hochschulen erfordern. Darüber hinaus funktioniert der Wissenstransfer zwischen der Hochschulverwaltung und den Lehrenden nicht immer reibungslos (Hanft et al. 2014, S. III). Schließlich stellt die kompetenz- und lernergebnisorientierte Studiengangsentwicklung – ein wichtiges Steuerungsinstrument für Anerkennung und Anrechnung – eine komplexe und zeitraubende Aufgabe dar, bei der Entwicklungspotential und Ressourcenbedarf besteht (vgl. Wildt 2005, S. 6).

Ausgehend von der These, dass Handlungsbedarf bezogen auf die Entwicklung einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur besteht, gilt es nicht nur, die Merkmale dieser Kultur zu bestimmen und abzustimmen, sondern auch die Organisation auf diese auszurichten. Es stellt sich die Frage nach der Veränderungsbereitschaft der Hochschulen. In den letzten Jahren sind Organisations- und Personalentwicklung wichtige Themen an deutschen Hochschulen geworden. Diese Kompetenzen bezüglich Führung und Steuerung von bzw. in Veränderungsprozessen sollten genutzt werden, um Lehrende, Gremien und Verwaltung von der Notwendigkeit zu überzeugen, eine Anerkennungs- und Anrechnungskultur zu etablieren und mit ihnen gemeinsam die notwendigen Prozesse in Gang zu setzen.

→ Leitgedanken einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur an einer heterogenitätssensiblen Hochschule

→ hochschulische Leitungsaufgaben

Blick in die Praxis

Arbeitsgemeinschaft Anerkennung und Anrechnung
Universität Potsdam

Als Follow-Up einer themenspezifischen „Metaevaluation“ an den Fakultäten der Universität Potsdam wurde eine Arbeitsgemeinschaft „Anerkennung“ gegründet, in der Vertreter:innen aller Statusgruppen Leitfäden zu Anerkennung und Anrechnung erarbeiteten. Der durch diese Maßnahme initiierte Veränderungsprozess hat u.a. zur Folge, dass alle Akteure über Kriterien und Verfahren informiert werden und diese regelmäßig überprüft.
→ <https://www.hrk-modus.de/gp02>

4.3 Empfehlungen

Die Anerkennungs- und Anrechnungskultur einer heterogenitätssensiblen Hochschule sollte von folgenden Leitgedanken getragen sein:

- Kompetenzorientierte Lehre und eine wertschätzende Willkommenskultur gegenüber allen Studierenden unabhängig von ihrem Bildungshintergrund, ihrer Herkunft oder ihres Geschlechts gehören ebenso zu den zentralen Aspekten hochschulischen Handelns wie internationaler und nationaler akademischer Austausch über Disziplin-, Fachbereichs-, Abteilungs- und Statusgruppengrenzen hinweg.
- Eine gelebte Anrechnungs- und Anerkennungspraxis:
 - bietet Studierenden eine wichtige Unterstützung zur Gestaltung ihrer Bildungsbiografien entlang individueller Bedürfnisse.
 - ist ein zentraler Ausweis für eine (welt-)offene Hochschule.
 - verleiht Attraktivität für unterschiedlichste Studierende.
- Anrechnung und Anerkennung sind daher reguläre hochschulische Tätigkeiten und nicht deren Ausnahmen. Die Qualität und Wertigkeit hochschulischer Abschlüsse bleiben auch mit Anrechnung und Anerkennung erhalten.

Zu den hochschulischen Leitungsaufgaben, insbesondere der Dekanate und Hochschulleitungen, gehört die Schaffung von Rahmenbedingungen für eine gelingende Anerkennungs- und Anrechnungspraxis.

Darauf aufbauend dienen folgende Empfehlungen zur Stärkung einer Willkommenskultur:

- Das Konzept der heterogenitätssensiblen Hochschule sollte in die Hochschulstrategie eingebunden und ein aktives Veränderungsmanagement betrieben werden.
- Solche Veränderungsprozesse sollten durch verlässliche und aufeinander aufbauende Förderlinien für die Verbesserung von Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren durch die Politik nachhaltig unterstützt werden.
- Anerkennung und Anrechnung sollten systematisch in die Hochschulstrategie eingebunden werden. Auf diese Weise nimmt die Hochschule ihre Verantwortung wahr und gestaltet zudem proaktiv ihre Gesamtausrichtung und ihren Bildungsauftrag.
- Als Teil hochschulischer Leitungsaufgaben sollten Veränderungsprozesse hin zu einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur gestaltet

werden, was nicht ohne Elemente der Personal- und Organisationsentwicklung gelingen kann.

- Ein umfassendes Veränderungsmanagement, das eine Erarbeitung der Werterhaltung einschließt, sollte etabliert werden.
- Zur stetigen Weiterentwicklung der Prozesse sollten sich alle Akteur:innen sowohl hochschulintern als auch mit anderen Verantwortlichen vernetzen und regelmäßig hinsichtlich Anerkennung und Anrechnung auszutauschen.
- Studieninteressierten und Studierenden sollten Beratung zu Anerkennung und Anrechnung sowie zu den Angeboten der mobilitätsfreundlichen und offenen Hochschule angeboten werden.
- Im Rahmen von organisierten Hochschulgruppen sollten Studierende Anerkennung und Anrechnung zu einem Thema der Hochschulpolitik machen.
- Die Länder sollten eine für alle 16 Länder gültige einheitliche Gesetzgebung für die Anrechnung schaffen.

5 Mobilitätsförderung: Hürden abbauen

5.1 Mobilität

Für Studierende bedeutet Mobilität – in ihrer physischen sowie virtuellen Form – die Chance, an nationalen oder internationalen Studienstandorten Erfahrungen in anderen Lernumgebungen zu sammeln. Innerhalb der internationalen Mobilität wird zwischen „degree mobility“ und „credit mobility“ unterschieden: Während bei der „degree mobility“ das Ziel ist, Studienabschlüsse im Ausland zu erwerben, geht es bei der „credit mobility“ um temporäre Auslandsaufenthalte zur Erbringung von einzelnen Studien-Prüfungsleistungen. Neben den üblichen Formen eines Auslandssemesters oder Auslandspraktikums gibt es auch weitere Möglichkeiten der „credit mobility“, wie beispielsweise Summer Schools. Unter „degree mobility“ kann auch ein „joint degree“ bzw. „double degree“ gefasst werden, für den an mindestens zwei Hochschulen in unterschiedlichen Ländern studiert wird und zwei Abschlüsse bzw. ein gemeinsamer Abschluss vergeben werden bzw. wird. Mobilität spielt jedoch auch innerhalb Deutschlands eine zunehmende Rolle. Vor dem Hintergrund einer wachsenden Zahl an vielfältigen Studienangeboten bestimmt der Trend zur Flexibilisierung die Fortsetzung des Studiums an einem anderen Ort im gleichen oder einem anderen Studiengang oder zur Aufnahme eines weiterführenden Studiums. Über die Differenzierungsaspekte „international“ und „innerdeutsch“ hinaus, unterscheidet sich von den traditionellen Mobilitätsformen in Präsenz weiterhin die virtuelle Mobilität. Sie kann sowohl einen unterstützenden Baustein für die physische Mobilität darstellen, aber auch als Form der Internationalisierung von zu Hause Bleibenden dienen.

Der Übergang vom Bachelor zum Master zeichnet sich durch Herausforderungen mit Zugangsvoraussetzungen und Wechsel der Hochschulform als besondere Variante der nationalen Mobilität aus. Für Studierende, die ihren Bachelor an einer Fachhochschule/Hochschule für Angewandte Wissenschaften erworben haben und an einer Universität ihr Studium in einem Masterprogramm fortführen möchten (Lörz, Neugebauer 2019, Abb. 1) bedeutet dies meist, dass sie theoretische und methodische Kompetenzen nachweisen müssen. Von Studierenden wiederum, die ihren Bachelor an einer Universität erworben haben und an eine Fachhochschule/Hochschule für Angewandte Wissenschaften für den anschließenden Master wechseln möchten, wird häufig der Nachweis gefordert, dass praktische Kompetenzen (z. B. in Form eines

Praxissemesters) erworben wurden. Auch spielt bei der Aufnahme eines Masterstudiengangs mit Zulassungsbeschränkung (z. B. NC) die Bewertung der BA-Abschlussnote eine große Rolle bei der Anerkennung. Diese Herausforderungen beim Übergang vom Bachelor zum Master stellen sich ebenso im internationalen Kontext.

Mit der Einführung gestufter Studiengänge und der Modularisierung sind auf Ebene der Studienstruktur die rechtlichen Voraussetzungen für politisch ausdrücklich gewünschte, zusätzliche Mobilität der Studierenden geschaffen worden. Denn die gezielte und strukturierte Förderung der internationalen Mobilität von Studierenden, die 1999 mit dem Bologna-Abkommen startete, sollte das „Kennenlernen anderer Kulturen, das Erfahren von Ähnlichkeit und Differenz, das Schärfen von Selbst- und Fremdbildern sowie das Üben von Toleranz und Anerkennung des Anderen“ (Hochschulrektorenkonferenz 2008a, S. 11) ermöglichen. Die Bologna-Folgekonferenz von Leuven legte konkrete Prozentzahlen für die Studierendenmobilität fest, die in Deutschland schon vor dem geplanten Zeitpunkt erreicht wurden. In der Folge beschlossen die Wissenschaftsminister:innen von Bund und Ländern im April 2013, „dass jede zweite Hochschulabsolventin bzw. jeder zweite Hochschulabsolvent studienbezogene Auslandserfahrung gesammelt [haben] und mindestens jede/r dritte einen Auslandsaufenthalt von mindestens 3 Monaten und/oder 15 ECTS nachweisen“ können soll (Gemeinsame Wissenschaftskonferenz 2013, S. 7). Das Strategiepapier der GWK nannte zur Erreichung dieses Ziels Instrumente, die bis heute als Basis für die Mobilitätsförderung und die Internationalisierung der Hochschulen gelten:

- „Die Verankerung von verbindlichen Mobilitätsfenstern in den Curricula der Studiengänge,
- eine Verbesserung der Anerkennung von im Ausland erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen [sowie]
- das verstärkte Angebot der Hochschulen für integrierte internationale Studiengänge mit Partnerhochschulen im Ausland, wo möglich mit gemeinsamem oder Doppelabschluss.“ (ebd., S.7).

5.2 Herausforderungen

5.2.1 Zuständigkeiten und Ressourcen

Bei der Schaffung mobilitätsfreundlicher Hochschulstrukturen stellt die angemessene Ressourcenausstattung insbesondere im Personalbereich eine Herausforderung dar, die wegen fehlendem Budget nicht an allen Hochschulen zu bewältigen ist. Dies ist eine Herausforderung insbesondere für kleinere Hochschulen und dezentral strukturierte

Institutionen und in Phasen der Modernisierung und Umstellung, wie beispielsweise im Zuge der Digitalisierung. Beim Thema „Digitalisierung von Mobilitätsmanagement“ gibt es zwei Felder mit aktuellem Handlungsbedarf:

1. Die Digitalisierung von Anerkennungsprozessen und
2. die Integration von erweiterten oder neuen digitalen Prozessen zur Organisation virtueller Mobilität.

Im ersten Aspekt geht es darum, praktikable Lösungen für die Umsetzung der Anforderungen des Online-Zugangsgesetzes (OZG) und der Erasmus Charta für die Hochschulbildung (ECHE) bereitzustellen. Aktuell wird an verschiedenen Lösungsansätzen gearbeitet, wie bspw. der Anbindung von Erasmus Without Paper Prozesse an das jeweilige CaMS (Campus Management System), dazu zählt zum Beispiel das (Online) Learning Agreement.⁵ Im zweiten Aspekt ist zum Beispiel die Anerkennung oder Anrechnung von (hochschulischen) Microcredentials und Zertifikatskursen ein noch offenes Feld mit Klärungsbedarf.

Internationalisierungs-, Diversifizierungs- und Digitalisierungsinitiativen in Studium und Lehre erfordern im Zusammenhang mit Mobilität die Einbindung weiterer Akteur:innen in der Hochschule. Dies betrifft insbesondere die Institute, Fakultäten und Fachbereiche bzw. Fächer der eigenen Hochschule, die Kooperationen und/oder Netzwerke gestalten und durch Verträge absichern, in denen auch die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen festgehalten ist. Auf der anderen Seite betrifft es die entsprechenden Akteur:innen an den Partnerhochschulen. Die Umsetzung der geplanten gemeinsamen Vorhaben hängt im Folgenden auch von der gelungenen Interaktion der jeweiligen zentralen Serviceeinrichtungen ab: In größeren Hochschulen sind dies mindestens die Abteilungen bzw. Referate „Internationale Beziehungen“, „Studium und Lehre“ sowie zunehmend – speziell im Zuge der Digitalisierung – auch die IT-Abteilungen der Hochschulen. Alle diese innerhochschulischen Akteure stehen vor der gleichen Herausforderung: Diese Einrichtungen benötigen kompetentes Personal mit genügend zeitlichen Ressourcen. Eine entsprechende IT-Infrastruktur muss genauso vorgehalten werden wie die Unterstützung in Fragen des Datenschutzes. Weiterhin sind die Verwaltung bzw. das Studierendensekretariat (bei Verwaltungsprozessen wie Einschreibung, Abrechnung etc.) sowie das Prüfungsamt (bei Antragsbearbeitung und -abwicklung

5 Beispiele dafür sind XHochschule [<https://xhochschule.de>] und PIM (Plattform für inter*nationale Studierendenmobilität) [<https://pim-plattform.de/>]. PIM setzt auf die Nutzung von EU-Standards, insbesondere EMREX/ELMO für Prüfungsleistungen und EDCI (European Digital Credentials Infrastructure) für den Austausch von Modulinformationen.

einschließlich der Bescheiderstellung sowie bei Einträgen in CaMS) involviert. Für die Erstellung des Learning Agreements sind Modulverantwortliche sowie Prüfungsausschüsse bzw. Prüfungsausschussvorsitzende miteinzubeziehen.

Kurzum: Eine Professionalisierung der Mobilität erfordert ein harmonisches Zusammenspiel aller Einheiten. Für eine dauerhafte und nachhaltige Etablierung von Anerkennungs- und Anrechnungsprozessen an der Hochschule ist auch die Entfristung von Stellen bedeutend, um eine Konstante in den Beratungsaktivitäten und für den Ausbau von Hochschulkooperationen zu schaffen. Gerade bei internationalen Kooperationen hängt heute oft noch zu viel vom Engagement Einzelner ab. Die vertrauensvolle institutionelle Beziehung zwischen den Kooperationspartnern ist hingegen grundlegend für den Erfolg und die Dauerhaftigkeit einer Kooperation. Andernfalls gilt die Regel: Scheidet ein:e Kollege:in aus, ist die Kooperation oftmals gefährdet.

5.2.2 Gestaltung von Studienangeboten

Bei der Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen ist es wichtig sicherzustellen, dass die Kompetenzziele des Studiengangs (s. Kap. 7.5.1 auf S. 44) erreicht werden. Eine kompetenz- und lernergebnisorientierte Gestaltung der Studiengänge (insgesamt sowie auf Modullebene) ermöglicht den Abgleich von Lerninhalten und stellt damit die Grundlage qualitätsgesicherter Anerkennung dar. Auch hat die Modulgröße einen Einfluss auf die Realisierung von Mobilität, indem kleinere Modulgrößen tendenziell die Anerkennung erleichtern.

Weiterhin zeichnen sich mobilitätsfreundlich gestaltete Studiengänge durch Freiräume für mobile Phasen aus, beispielsweise mithilfe von Mobilitätsfenstern.⁶ Diese werden zunehmend von Studierenden zur Anerkennung einzelner Module oder Teilen hiervon (auch Microcredentials) genutzt. Darüber hinaus können bei der Studiengangsgestaltung auch die Integration kurzzeitigerer Lernformate wie Microcredentials oder Zertifikatsprogramme (vgl. S. 17 Handlungsfeld LLL & DL) in Betracht kommen, um „mobile“ und auch gleichzeitig flexible Lernpfade zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang ist die nachhaltige Verankerung von online studierbaren Lehr-/Lernangeboten an externen Hochschulen (inkl. Prüfungsmöglichkeiten) ebenso vorteilhaft, um auch die Teilnahme Studierender zu ermöglichen, die physisch nicht mobil sein können oder wollen. Für die Ermöglichung und Förderung von Mobilität ist folglich die Strukturierung von

Blick in die Praxis

Flexible und transparente Anerkennung von Auslandsleistungen

Universität Hohenheim

Durch die Schaffung eines Mobilitätsfensters im BA Wirtschaftswissenschaften und freier Wahlbereiche in den Bachelor- und Masterstudiengängen im Umfang von bis zu 24 Credits wurde die Anerkennung von im Ausland erbrachten Studien- und Prüfungsleistungen vereinfacht. Eine Vorabprüfung, transparente Informationen auf der Homepage und Veranstaltungen sowie individuelle Beratungen runden das Angebot ab. Geplant ist außerdem eine Liste mit in der Vergangenheit anerkannten Leistungen.

→ <https://www.hrk-modus.de/gp03>

6 Die Einrichtung von Mobilitätsfenstern ist u.a. ein zentrales Instrument zur Förderung der Mobilität von Studierenden. Sinnvoll im Curriculum verankert, ermöglichen Mobilitätsfenster Studierenden relevante Teile ihres Studiums ohne Zeitverlust an einer Hochschule im Ausland oder im Rahmen eines Auslandspraktikums zu absolvieren.

Studienangeboten ein zentrales Instrument, das bereits bei der Konzeption von Studiengängen und (Teil-)Modulen mitgedacht werden sollte.

5.2.3 Einbeziehung der Spezifika virtuell Studierender

Der Trend der letzten Jahre, virtuelle Studienangebote zu schaffen, wurde durch die Corona-Pandemie ab 2020 verstärkt. Das Thema der virtuellen Mobilität birgt jedoch noch viele Unklarheiten. Speziell mit Blick auf den Rechtsstatus virtuell mobiler Studierender zeigt sich, dass dieser oftmals nicht ausreichend festgelegt ist, um vollwertig an der anderen Hochschule teilnehmen zu können (z. B. Bibliothekszugang). Aktuell verfügen Studierende der Partnerhochschulen, die an virtuellen Angeboten teilnehmen, häufig über keinen offiziellen Status. Die Hochschulen stehen vor der Herausforderung, (datenschutz- und gebühren-) rechtlich abgesicherte Lösungen zu finden, um virtuell Studierende im Gesamtsystem der Hochschule gleichberechtigt einzugliedern.

5.2.4 Attraktivität und Kompatibilität in internationalen Kooperationen

(Inter-)nationale Kooperationen in der Lehre und entsprechende Austauschprogramme basieren auf der Annahme, dass die vom jeweiligen Partner angebotenen Einheiten inhaltlich, didaktisch und/oder methodisch eine sinnvolle Ergänzung zum eigenen Angebot darstellen und somit die Studieninhalte und -verläufe aufwerten. Traditionell kommen hierfür Austauschsemester zum Tragen, die ggf. auch die Ausgangslage für weitergehende Modelle, wie Double- oder Joint Degrees sein können. Gemeinsam gestaltete Formen (z. B. Collaborative Online Intensive Learning – COIL) sowie kurzzeitige oder studienbegleitende Angebote im virtuellen Austausch ergänzen das Angebot.

Kooperationen leben vom reziproken Austausch, sodass dafür Sorge getragen werden sollte, für Partnerschaften attraktiv zu sein. Hieraus ergibt sich für die Hochschulen die Herausforderung, ein Gesamtpaket mobilitätsfreundlicher Ressourcen und Strukturen vorzuhalten, diese in geeigneter Weise zu kommunizieren und einen vertrauensvollen Umgang mit Kooperationspartner:innen zu pflegen.

Mobilität findet an vielen Hochschulen im Rahmen von Kooperationen auf drei Ebenen statt: auf Institutsebene, auf Ebene der Fachbereiche und Fakultäten sowie bereichsübergreifend innerhalb der Hochschule. In der Regel nimmt auch die Stabilität der Partnerschaften zu je übergreifender sie institutionalisiert und organisiert sind. Hieraus erwächst die Herausforderung, Kooperationen möglichst hochschulintern bereichsübergreifend anzulegen und zu pflegen.

Blick in die Praxis

UniGR-Studierendenstatus: punktuelle Mobilität im Grenzraum Saar-Lor-Lux-Rheinland-Pfalz-Wallonien

Universität der Großregion

Die „Universität der Großregion“ ist ein Zusammenschluss der Universitäten Kaiserslautern, Lüttich, Lothringen, Luxemburg, des Saarlandes, Trier und der assoziierten htw saar. Studierende können sich in dessen Rahmen ohne zusätzliche Gebühren an den anderen Universitäten einschreiben und dort Lehrveranstaltungen belegen, die dann an der eigenen Hochschule mit bis zu 10 ECTS-Punkten anerkannt werden können. Der UniGR-Studierendenstatus beinhaltet auch die Mensanutzung zum Studierendentarif und Zugang zu den Bibliotheken.
 → <https://www.hrk-modus.de/gp04>

Blick in die Praxis

Hochschulübergreifende Zusammenarbeit als Teil der Internationalisierungsstrategie.

Deutsches Hochschulkonsortium für Internationale Kooperationen

Das Deutsche Hochschulkonsortium für Internationale Kooperationen ist ein Verbund von aktuell 37 Hochschulen, der Synergien zwischen den Hochschulen bei der Erweiterung des Angebots der Studierendenmobilität nutzbar macht. In Abstimmung mit den Hochschulen erschließt das Konsortium so neue Zielländer und Disziplinen, nicht nur für Doppelabschlüsse, sondern auch für einfache Austauschsemester, Summer-Courses, Praktika und Forschungsk Kooperationen. Weitere Informationen. → <https://www.hrk-modus.de/gp05>

→ Hochschulleitungen

5.3 Empfehlungen

Ein Teil der Rahmenbedingungen, die Mobilität im Zusammenhang mit Anerkennung und Anrechnung ermöglichen und fördern, sind systemischer Natur. Es handelt sich um strategische und regulatorische Setzungen, die nicht dem Gestaltungsspielraum der einzelnen Hochschulen unterliegen (ggf. mit eigenem Ausgestaltungsspielraum), sondern als politische Entscheidung und häufig auch als rechtliche Regelung für das jeweilige Gesamtsystem realisiert werden müssen. Empfehlungen in diesem Teilbereich richten sich daher an unterschiedliche Akteur:innen, die sich in den Bundesländern und im Bund befinden. Verbände und Netzwerke im gesamten Sektor der Hochschulbildung können sowohl als autonome Akteur:innen als auch als kommunikative Mittler:innen zu Parlamenten, Regierungen und öffentlichen Verwaltungen adressiert werden.

Die scheinbar selbstverständliche Mindestanforderung, dass Mobilität grundsätzlich möglich sein sollte, darf nicht als gegeben hingenommen werden, sondern sollte als prozessual stets mitzudenkende Gelingensbedingung thematisiert werden. Darüber hinaus werden Empfehlungen formuliert, die finanzieller und rechtlicher Natur sind.

Im Folgenden werden Empfehlungen für die Akteur:innen der Hochschulleitungen, der Fachbereiche und Fakultäten bzw. Fächer sowie der Verwaltungen konkretisiert.

- Die Umsetzung einer Anerkennungs- und Anrechnungskultur erfordert grundsätzlich einen organisationalen Ansatz: In den innerhochschulischen Prozessen ist es ausschlaggebend für den Erfolg, dass eine Vernetzung aller Organisationseinheiten, die in Kontakt mit Mobilität stehen, stattfindet.
- Zur Schaffung mobilitätsfördernder Strukturen sollte auf einen systematischen Ausbau von internationalen Kooperationen durch Austauschformate hingewirkt werden, um das Vertrauen in die Qualität des jeweiligen anderen Bildungssystem zu stärken. Gleichzeitig sollten die unterschiedlichen technischen Voraussetzungen in Digitalisierungsprozessen mitgedacht und Pilotprojekte initiiert werden, in denen der intensive Austausch mit allen beteiligten Partnern (insbesondere auch Studierenden) im Vordergrund steht.
- Mobilität sollte als Querschnittsaspekt entweder in der Hochschulstrategie oder dem Leitbild bzw. einer Mobilitätsleitlinie verankert werden, um die mobilitätsfreundlichen Werte der Hochschule transparent zu machen und die Hochschulangehörigen darauf zu

verpflichten und zu einem positiven Einstellungswandel an der Hochschule beizutragen.

- Für die nationale Mobilität ist ein positiver Perspektivenwechsel bzgl. Studien(ort)wechsler:innen im System zu verankern. Hierbei ist sowohl der Umgang mit potenziellen Studienabbrecher:innen zu überdenken, als auch derjenige mit möglichen Studienwechsler:innen in höhere Fachsemester. Es ist zu empfehlen, diese Fälle in einer zentralen Beratungsstelle zu bündeln, um hochschulintern Synergien zu nutzen und zugleich eine Vertrauenskultur zu schaffen, die sich positiv auf das Image der Hochschule auswirken und zufriedene Studierende schaffen kann. Die Chance, eine Willkommenskultur mit gut geregelten Übergängen zu gestalten, sollte wahrgenommen werden.
- Hochschulleitungen sollten sich zu Kompetenz- und Lernergebnisorientierung bekennen und eine Ausrichtung und ggf. Weiterentwicklung sowohl der Curriculumsgestaltung als auch der gelebten Lehr-Lern-Praxis aktiv fördern und einfordern. Damit kann auch auf eine erfolgreiche Mobilität hingewirkt werden.
- Hochschulleitungen sollten durch interne Mittel- und Ressourcenverteilung die institutionelle und strukturelle Verankerung von Mobilität mit personeller Ausstattung unterlegen. Dabei erfordern die zunehmende Digitalisierung von Verwaltungsprozessen (vgl. z. B. Erasmus+) und die steigende Bedeutung von virtueller Mobilität eine strategische Priorisierung von (personellen) Ressourcen, die wiederum in die Digitalisierungsstrategie der Hochschule einzubetten ist. Speziell bei kleineren Hochschulen gilt es, bzgl. der Herausforderung, die digitale Ausstattung unter der gegebenen personellen Ausstattung der Rechenzentren der Hochschulen zu berücksichtigen, Lösungsansätze zu entwickeln.
- Grundsätzlich bietet es sich an, Informationen zu Mobilitätsformen und -möglichkeiten zentral und schnell auffindbar zu bündeln und – angrenzend an das im Leitbild bereits angelegte Image – im Marketing der Hochschule positiv zu kommunizieren. Dies ist nicht nur für Studierende wichtig, sondern ebenfalls für die Attraktivität für Kooperationen. Essenziell sind rechtzeitige und verlässliche Informationen über Studienangebote und -strukturen sowie Anerkennungsmodalitäten in deutscher und mindestens auch englischer Sprache.
- Grundsätzlich sollte die Zusammenfassung von spezifischen Kompetenzen als Serviceeinrichtung für mehrere Hochschulen an einem Standort in Betracht gezogen werden. So könnte beispielsweise ein Kompetenzzentrum die technischen Infrastrukturen und Dienstleistungen für einen ganzen Hochschulverbund offerieren.

→ **Fachbereiche bzw. Fakultäten und Fächer**

- Zur Ausbildung nachhaltiger Strukturen – auch im Sinne einer verlässlichen Perspektive für Studierende – und die Entwicklung gemeinsamer Studiengänge sollten die Fachbereiche und Fakultäten die für sie wichtigsten potenziellen Partnerschaften identifizieren und gezielt unterstützen.
- Studiengänge und Module sollten mobilitätsfördernd gestaltet werden. Grundlegend dafür ist eine Kompetenz- und Lernergebnisorientierung. Weiterhin sollten Möglichkeiten zur individuellen und mobilen Studiengangsgestaltung bereits bei der Konzeption mitgedacht werden, beispielsweise durch Einplanung geeigneter Modulgrößen, Mobilitätsfenster, Professionalisierungs-, Kompetenz- und Wahlbereiche sowie zusätzlicher sogenannter „Container“-Module.

→ **Studierendenverwaltung**

Blick in die Praxis

#entdeckerbleiben – Informationen zur Anerkennung von im Ausland erbrachten Leistungen mit App und Erfahrungsberichte-Plattform

Universität Leipzig

Die App „Entdecker – Abenteuer Ausland“ und die Erfahrungsberichte-Plattform „Entdeckerstories“ sollen Studierende auf ihren Auslandsaufenthalt vorbereiten, sie dabei begleiten und anschließend die Evaluation unterstützen. Erklärvideos und Kontakthinweise helfen auch bei der reibungslosen Anerkennung der im Ausland erbrachten Leistungen. Ihrerseits können Studierenden über die Plattform von ihren Erlebnissen berichten und Tipps an Kommiliton:innen weitergeben. → <https://www.hrk-modus.de/gp06>

- Wesentlich bei der Gestaltung nachhaltiger und mobilitätsfördernder Verwaltungsprozesse ist die Beteiligung aller relevanten Stakeholder (z. B. das International Office, die Abteilungen bzw. Referate Internationale Beziehungen, Studium und Lehre, die IT, das Studierendensekretariat, Lehrende, Studiengangsentwickler:innen, Qualitätsmanagement bzw. Zuständige für Akkreditierungen, Prüfungsämter). Diese sollten einen gemeinsamen systemischen Prozess aufsetzen, auf den wiederum ein regelmäßiger Austausch zu bestimmten Themenbereichen und Problemfällen aus der Praxis folgt.
- Darüber hinaus könnten Hochschulen ihre bisherigen Angebote durch eine Informationsplattform mit Angeboten, Erfahrungsberichten, konkreten Anerkennungsmodi von Mobilitätsmaßnahmen und der Finanzierung dieser erweitern.
- Pro-aktive Informationsveranstaltungen zu den Chancen von Mobilität im Studium sollten frühzeitig und regelmäßig im Studium verankert werden.
- Im Umgang mit virtuell Studierenden könnten spezielle Online-Sprechstunden (die mehrsprachig angeboten werden sollten) für diese Zielgruppe hilfreich sein.

→ **Bund und Länder**

Die folgenden Empfehlungen an Bund sowie Länder sind hier gemeinsam aufgeführt, um die Verzahnung zu verdeutlichen und auf ein Miteinander hinzuwirken:

- Bund und Länder sollten einen aktiven Informationsaustausch betreiben, damit die Maßnahmen besser ineinandergreifen können.
- Auf Landesseite sollte die Grundfinanzierung der Hochschulen entsprechend den zusätzlichen Aufgaben- und Leistungsvolumina erhöht werden.

- Die finanzielle Förderung von Studierenden, die einen Auslandsaufenthalt während des Studiums planen, sowie derer, die nebenberuflich oder neben einer familiären Verpflichtung studieren, sollte weiterentwickelt werden (Auslands-BAföG). Darüber hinaus sollten in Abstimmung mit den Ländern durch den Bund Förderlinien und -programme initiiert werden, um auch hierdurch die finanzielle Förderung dieser Studierenden zu verbessern.
- Ein möglichst einheitlicher Rechtsstatus von Studierenden sowohl in physischen als auch in (rein) virtuellen Mobilitätsphasen ist anzustreben, um virtuellen Austausch nicht ungewollt einzuschränken und ihre Verzahnung mit physischer Mobilität zu ermöglichen.
- Klare Regelungen sollten für die Förderung von Mobilität bei staatlich regulierten Studiengängen durch die Länder ermöglicht werden, da sie sich in einem besonderen Spannungsfeld zwischen hochschulischer und ministerieller Regulation befinden. Ebenso muss den Betroffenen transparent aufgezeigt werden, wer von den involvierten Akteur:innen wann zuständig ist.

6 Durchlässigkeit fördern: Übergänge schaffen

6.1 Lebenslanges Lernen

Seit den 1970er Jahren und der Veröffentlichung des sogenannten Faure-Reports (Faure et al. 1972) ist Lebenslanges Lernen (LLL) zu einem viel diskutierten Begriff geworden. Das Konzept des Lebenslangen Lernens ist somit kein neues, hat aber insbesondere aufgrund der europäischen und internationalen Beschäftigung mit dem Thema seit Mitte der 1990er-Jahre einen erheblichen Aufschwung in der politischen und auch der gesellschaftlichen Debatte Deutschlands erfahren. Definiert wird Lebenslanges Lernen – oder auch lebensbegleitendes Lernen – als „Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Europäische Kommission 2001, S. 9). Damit umfasst Lebenslanges Lernen jedes Lernen⁷ in allen Lebensphasen von der Kindheit bis ins Alter und setzt auf horizontale, aber auch vertikale Durchlässigkeit in einem vernetzten Bildungssystem (vgl. auch Maschwitz, Hanft 2012). Der damit verbundene Abbau von strukturellen Hindernissen, die eine Durchlässigkeit und damit Bildungsmobilität erschweren, sind mit „erheblichen Auswirkungen für die bislang in Deutschland weitgehend getrennt operierenden Bildungssektoren“ (ebd., S. 114) verbunden, insbesondere im Bereich der beruflichen und hochschulischen Bildung. Darüber hinaus wird zur Realisierung von LLL eine verstärkte Flexibilisierung von Studiengangsstrukturen, Studienorganisation und in der Gestaltung von Curricula vorgeschlagen, mit dem Ziel, den unterschiedlichen Bedarfen der Studierenden gerecht zu werden.

Anrechnung und Anerkennung rücken in den Fokus und werden seit fast zwanzig Jahren intensiv diskutiert – stoßen aber in der praktischen Umsetzung nach wie vor an Grenzen. Ziel der Anrechnung ist es, sowohl berufliche Kompetenzen, die in Fort- und Weiterbildungsqualifikationen erlangt wurden, als auch informell erworbene Kompetenzen, also die, die nicht durch Zeugnisse oder Zertifikate belegt sind, auf ein Studium anzurechnen.

7 Für eine Definition von formalen, non-formalen und informellen Lernen s. das Glossar des European Centre for the Development of Vocational Training: [Glossary | Cedefop \(europa.eu\)](https://www.cedefop.europa.eu/en/glossary)

Lebenslanges Lernen und die Durchlässigkeit im Bildungssystem sind wichtige Ziele einer Architektur des europäischen Bildungsraums. Die Grundlage dafür lieferten insbesondere zwei Prozesse, die von der EU gefördert bzw. getragen wurden und werden: der Bologna-Prozess ab 1999 in der hochschulischen Bildung und parallel hierzu der Kopenhagen-Prozess ab 2002 in der beruflichen Bildung. Ein zentrales Ergebnis des Kopenhagen-Prozesses ist die Entwicklung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), der 2008 als bildungsbereichsübergreifender Referenzrahmen auf europäischer Ebene eingeführt wurde. Daneben bestehen nationale und auch fachspezifische Qualifikationsrahmen (s. Kap. 8.1 auf S. 50). Für Deutschland seien hier insbesondere der im Mai 2013 eingeführte Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) und der auf den hochschulischen Kontext bezogene Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) in der zweiten, aktualisierten Fassung von 2017 erwähnt. In den verschiedenen Qualifikationsrahmen werden sogenannte bildungsniveauspezifische Deskriptoren dargelegt, sodass anhand der zugrundeliegenden Taxonomie Lernergebnisse einer Niveaustufe, z. B. 6 für den Bachelorabschluss, zugeordnet werden können. Voraussetzung hierfür ist, dass Lernergebnisse (*learning outcomes*) kompetenzbasiert beschrieben werden, was z. B. in Modulbeschreibungen meistens der Fall ist. Die Kompetenz- und Lernergebnisorientierung einerseits und ihre standardisierte Beschreibung andererseits sind somit wesentliche Voraussetzungen für die Anrechnung von Kompetenzen und damit der Förderung von Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung (Dehnbostel 2016).

6.2 Durchlässigkeit

Die Möglichkeit, Zugang zu hochschulischer Bildung zu erhalten, ist Ausdruck des Ziels demokratischer Gesellschaften, Bildungsgleichheit zu reduzieren. Angesprochen ist damit eine „strukturelle Durchlässigkeit“, die verstanden wird als Möglichkeit, Übergänge in und zwischen verschiedene(n) Teilbereiche(n) institutioneller Bildung in unterschiedlichen Phasen des Lebens- bzw. des Studienverlaufs zu realisieren (Freitag 2020, S. 177). Kein Abschluss soll ohne Anschluss bleiben, Bildungsabschlüsse kombinierbar und Bildungsentscheidungen revidier- oder ergänzbar sein. Die strukturelle Durchlässigkeit ist als wichtiges Instrument zur Verwirklichung der Idee Lebenslangen Lernens einzuordnen.

Die Durchlässigkeit von der beruflichen Bildung in die hochschulische Bildung ist in Deutschland seit mehreren Dekaden ein politisches Reformvorhaben. Die Zuordnungen der Abschlüsse im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR), der als Transparenzinstrument fungiert, verweisen auf Gleichwertigkeiten beruflicher und hochschulischer

Bildung (KMK 2017b). Die geregelten Fortbildungsabschlüsse von Kammern und Fachschulen werden u.a. auf den DQR-Niveaus der Bachelor- (Niveau 6) und Masterabschlüsse (Niveau 7) verortet (DQR 2021) und in der „*International Standard Classification of Education*“ (ISCED-Klassifikation)⁸ auch dem tertiären Bildungsbereich zugeordnet.

Als zentrale bildungsbereichsübergreifende Reformvorhaben zur Verbesserung der Durchlässigkeit der letzten zwei Dekaden sind darüber hinaus die länderrechtlichen Umsetzungen des Hochschulzugangs auf Grundlage beruflicher Qualifikationen (KMK 2009) zu nennen, die Entwicklung von Verfahren der Anrechnung von Kompetenzen, die außerhalb der hochschulischen Bildung erworben wurden (KMK 2002/2008) sowie Maßnahmen zur Gestaltung von Übergängen (Freitag et al. 2015). Die Entwicklungen und Diskurse der Förderlinie „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge (ANKOM)“ wurden im Rahmen des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ aufgegriffen und fortgeführt. Zentraler Gegenstand war die Entwicklung berufs begleitend studierbarer, nachfrageorientierter und zeitlich sowie räumlich flexibler Studienangebote.⁹

Zur Bekräftigung der Gleichwertigkeit der Berufsbildungsabschlüsse und im Sinne des Ziels, Übergänge in alle Teilbereiche institutioneller Bildung zu realisieren, wird in den letzten Jahren verstärkt die Durchlässigkeit in zwei Richtungen thematisiert: von der hochschulischen Bildung in die geregelte Fortbildung¹⁰ sowie die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen in der Hochschulbildung. Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für berufliche Bildung (BIBB) betont in seinen „Empfehlungen zur Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung“ (2020) die Reziprozität der Durchlässigkeit und baut damit auf den Empfehlungen und Forderungen der HRK u.a. von 2008 und 2015 auf, Durchlässigkeit in beide Richtungen zu stärken und Anschlussmöglichkeiten zu realisieren (HRK 2008b; Hochschulrektorenkonferenz, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Stifterverband 2015).

Auch die öffentliche Erwachsenenbildung ist ein für die Durchlässigkeit und das Lebenslange Lernen wichtiger Akteur. Volkshochschulen

8 Die „*International Standard Classification of Education*“ (ISCED) ist eine Klassifikation von Bildungsabschlüssen, die die international vergleichende Bildungsforschung entwickelt hat und verwendet.

9 Die zentralen Ergebnisse sind gut dokumentiert und auf den Webseiten der Initiativen zugänglich: <http://ankom.dzhw.eu/>; <https://www.offene-hochschulen.de/start/start.html>.

10 Eine Befragung des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK) ergab, dass sechs Prozent der Absolvent:innen der IHK-Fortbildung vor Erwerb eines Fortbildungsabschlusses ein Hochschulstudium absolviert hatten (DIHK 2018).

treten u.a. als Weiterbildungsanbieter auf und tragen in zahlreichen Bundesländern zur Durchlässigkeit in die Hochschule durch Vorbereitungskurse auf Hochschulzugangsprüfungen bei (Köck, Wolf 2012, S.113f.).

Gegenwärtig gibt es primär im Bereich der hochschulischen und beruflichen Bildung strukturell angelegte Unterschiede in den Möglichkeiten, Zugang zu den Qualifikationen zu erhalten, wobei drei Themen besonders relevant erscheinen:

- Hochschulzugang auf Grundlage beruflicher Ausbildungen: Für Absolvent:innen definierter, rechtlich geregelter Fortbildungen wurde der Zugang zu einem Hochschulstudium durch die Umsetzungen der KMK-Beschlüsse von 2009 und 2015 stark vereinfacht. Dahingegen gibt es für den Zugang zu einem Hochschulstudium auf Grundlage beruflicher Ausbildungen länderspezifische Unterschiede, z. B. in Bezug auf Eignungsfeststellungsprüfungen, Berufsabschlussnoten oder Quotenregelungen (Freitag 2021), obwohl HRK und DIHK 2008 gemeinsam die Bundesländer dazu aufgefordert hatten, sich auf transparente und bundesweit einheitliche Hochschulzugangswege für Beruflich Qualifizierte zu einigen und diese gesetzlich zu verankern (HRK 2008b).
- Berufsbegleitender Bachelor: Berufsbegleitend studierbare Bachelorstudiengänge richten sich hauptsächlich an Personen, die über keine Hochschulzugangsberechtigung verfügen, aber i. d. R. eine berufliche Aus- und zusätzliche Fortbildung abgeschlossen haben. Zwischen den Ländern zeigen sich große Unterschiede in den Möglichkeiten, ein berufsbegleitendes Bachelorstudium aufzunehmen. Dieses Format trägt in hohem Maße zur Durchlässigkeit von der beruflichen in die hochschulische Bildung bei, ist bislang aber nur in wenigen Landeshochschulgesetzen geregelt.¹¹
- Von der Hochschule in die berufliche Bildung: Die Durchlässigkeit in die berufliche Fortbildung für Hochschulabsolvent:innen und Studienabbrecher:innen stellt eine aktuelle politische Zielsetzung dar (Deutscher Industrie- und Handelskammertag 2015), die gegenwärtig weder strukturell noch rechtlich ausreichend entwickelt ist. So sind rechtliche Regelungen zur Aufnahme einer Fortbildungsprü-

11 Explizit geregelt ist es bislang in den Landeshochschulgesetzen folgender Bundesländer: Baden-Württemberg (<https://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/did/page/bsbawueprod.psm1?doc.hl=1&doc.id=jlr-HSchulGBWV28IVZ&documentnumber=2&numberofresults=121&doctype=Norm&showdoccase=1&doc.part=S¶mfromHL=true#focuspoint>), Bayern (<https://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayHSchGebV>true>), Niedersachsen (<https://www.nds-voris.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+ND+%C2%A7+6&psml=bsvorisprod.psm1&max=true>), dem Saarland (<https://recht.saarland.de/bssl/document/jlr-HSchulGSLrahmen>) und Thüringen (<https://landesrecht.thueringen.de/bsth/document/jlr-HSchulGTH2018pP57> zuletzt aufgerufen am 25.04.2022)

fung von Hochschulabsolvent:innen im Rahmen der Regelzulassung bisher von den prüfungsverantwortlichen Kammern erst vereinzelt umgesetzt (Freitag et al. 2018, S. 29).¹² Der Übergang von Hochschulabsolvent:innen in die fachschulische Weiterbildung ist bislang weder vorgesehen noch möglich (ebd.).

6.3 Flexibilisierung

Flexible Studienangebote sind ein wichtiges Instrument zur Förderung von Durchlässigkeit und von lebenslangem Lernen. Eine wesentliche Voraussetzung der Flexibilisierung von Studiengängen ist die Anrechnung und Anerkennung von außercurricularen Leistungen. Durch eine konsequente Kompetenzorientierung und die Kompetenzeinordnung in die Niveaus eines Qualifikationsrahmens, idealerweise des Hochschulqualifikationsrahmens oder des jeweiligen Fachqualifikationsrahmens, können auf Studiengangs- und Modulebene Fähigkeiten und Fertigkeiten, die außerhalb des Curriculums entwickelt wurden, bewertet werden.

Differenzierung der Studiengänge und -formate

Um die Möglichkeiten, Studienangebote zu flexibilisieren sowie die Bedeutung von Anrechnung und Anerkennung in diesem Kontext diskutieren zu können, ist es notwendig, sich die unterschiedlichen Studienformate in Deutschland vor Augen zu führen. Insgesamt sind grundständige Bachelorstudiengänge und konsekutive Masterstudiengänge vorherrschend. Alternativ können auch nicht-konsekutive Masterstudiengänge studiert werden, unter denen die weiterbildenden Masterstudiengänge, die größtenteils berufspraktische Erfahrungen berücksichtigen und hieran anknüpfen, eine spezielle Form darstellen und i. d. R. entgeltpflichtig sind. Bachelorstudiengänge, die mit besonderer Ausrichtung berufsbegleitend studiert werden können, stellen immer noch die Ausnahme dar.

Alle genannten Studiengangsformate können häufig sowohl in Teilzeit als auch in Vollzeit studiert werden, wobei Teilzeit i. d. R. eine Reduktion des Studienumfangs (<30 ECTS-Punkte) beschreibt, zu einer Verlängerung der Regelstudienzeit führt und in Deutschland überwiegend sehr starr geregelt ist. Weitere Nachteile des Teilzeitstudiums ergeben sich für Studierende, die BAföG beziehen oder auch bei der Krankenversicherung.¹³

12 Genutzt wird stattdessen eine sog. ‚Auffangnorm‘ (ebd.).

13 Grün, Nicole (2021, 31. Mai). Uni und so weiter. Süddeutsche Zeitung. Online <https://www.sueddeutsche.de/karriere/studium-teilzeit-kinderbetreuung-1.5304073>. (zuletzt aufgerufen am 25.04.2022)

In der wissenschaftlichen Weiterbildung prägen neben dem aufgeführten weiterbildenden Master insbesondere kurzzeitigere Formate das Angebot (Reum, Nickel, Schrand 2020, S. 47). Neben Zertifikatsprogrammen, die sich zunehmend an dem sogenannten Modell der Schweizer Universitäten orientieren (CAS und DAS)¹⁴, sind dies insbesondere einzelne Module, aber auch kleinteiligere Studienangebote, die bausteinartig kombiniert werden können. Gemeinsam ist diesen Angeboten, dass sie zu keinem Hochschulabschluss führen, aber die erworbenen ECTS-Punkte auf ein späteres Studium anerkannt werden können. Laut Wissenschaftsrat wird die Option der Anerkennung bisher jedoch nur gelegentlich an den Hochschulen realisiert (Wissenschaftsrat 2019, S. 47).¹⁵

Auch über die wissenschaftliche Weiterbildung hinaus werden unter den Schlagwörtern „Microcredentials“, „Micro-Degrees“ und „(Open) Badges“ (Nachweise für) kurze Lernformate diskutiert, die häufig den digitalen Kompetenzerwerb in den Fokus rücken (HRK 2020c; Europäische Kommission 2020b; Buerglen 2018). Sie werden als hilfreiche Instrumente für flexibel zugängliches, individuelles lebenslanges Lernen erachtet (Europäische Kommission 2020a, S. 6). Dabei ist jedoch auch zu beachten, dass Hochschulbildung nur begrenzt in Kleinstteile zerlegt werden kann, da die Gesamtqualifikation eines Studiums nicht allein „die Summe von Einzelnachweisen ist“, sondern auch die Vermittlung von (Fach-)Wissenschaft, Persönlichkeitsbildung und Arbeitsmarktvorbereitung im Sinne des hochschulischen Bildungsauftrages in einem kohärenten Curriculum umfasst (HRK 2020c).

Insgesamt gilt es, der Vielfalt der Studien- und Bildungsformate Rechnung zu tragen und durch eine bewusste und zielgruppenorientierte Ausgestaltung der Studiengänge, die Anerkennung hochschulischer Leistungen sowie die Anrechnung außerhochschulischer Leistungen eine stärkere Flexibilisierung zu ermöglichen.

Unterstützung durch Anrechnung von Kompetenzen

Zu den Bereichen, in denen vor und während des Studiums hochschulisch anrechenbare Kompetenzen erworben werden können, zählen unter anderem die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung, die Erwerbsarbeit, Praktika, die Familienzeit und das Ehrenamt. Dabei kann es sich sowohl um formal, non-formal als auch informell erworbene Kompetenzen handeln. Formal und non-formal werden Kompetenzen

14 Vgl.: Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (05.09.2018). Struktur und Transparenz von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in Deutschland. Online: https://www.dgwf.net/files/web/service/publikationen/DGWF_WB-Abschluesse.pdf.

15 Der Wissenschaftsrat verwendet an dieser Stelle den Begriff der Anrechnung. Nach der hier verwendeten systemorientierten Definition von Anerkennung und Anrechnung ist Anerkennung gemeint und wird deshalb genutzt.

Blick in die Praxis**Einbindung gesellschaftlichen Engagements im Rahmen von Service Learning und dem SchlüsSL-Seminar an der Universität Kassel**
Universität Kassel

An der Universität Kassel können Studierende durch außeruniversitäres Engagement nicht nur Schlüsselkompetenzen, sondern auch ECTS-Punkte erwerben. Zwar geben die Lehrenden die möglichen Projekte vor, doch können Studierende im Rahmen eines projektbegleitenden fachübergreifenden „SchlüsSL“-Seminars ihre eigenen Ideen einbringen. Kriterien für das mögliche Engagement sind der Projektcharakter, also konkrete Zielgerichtetheit, Eigenverantwortung und der Mehrwert für die Kooperationseinrichtungen. → <https://www.hrk-modus.de/gp07>

Blick in die Praxis**Service Learning mit internationalen Studierenden**

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis e.V.

Seit 2017 können an der MLU Studierende das fächerübergreifende Service-Learning-Modul „International Engagiert Studiert“ belegen. Hierbei wird in Zusammenarbeit mit der Freiwilligen-Agentur Halle-Saalkreis die Möglichkeit geboten, dass sich internationale und einheimische Studierende gesellschaftlich in der Stadt engagieren (z. B. bei Non-Profit Organisationen) und parallel dazu an einem Seminar teilnehmen. Die dabei erlangten Schlüsselkompetenzen werden mit 5 ECTS auf das Studium angerechnet. → <https://www.hrk-modus.de/gp08>

in der Regel im Rahmen einer Bildungsstätte, wie z.B. einer Kammer oder einer Weiterbildungseinrichtung, erworben und sind zertifiziert. Zu den informell angeeigneten Kompetenzen zählen hingegen solche, die durch selbstgesteuertes Lernen implizit erworben werden und nicht zertifiziert oder dokumentiert sind (Maschke, Stecher 2018).

Praktika bieten Möglichkeiten, berufliche Handlungspraxis zu erwerben und diese in ein Studium einzubetten. Dabei kann ein Praktikum dazu beitragen, theoretische und zum Teil abstrakte Kenntnisse des Studiums anzuwenden und Interessenschwerpunkte zu vertiefen. Auch bei einer zum Studium fachlich verwandten Erwerbstätigkeit kann eine Anrechnung erworbener Kompetenzen die Studierenden in ihrem Studienverlauf unterstützen, immerhin finanzieren 61 Prozent der Befragten laut der 21. Sozialerhebung ihr Studium durch Erwerbstätigkeit (Middendorff et al. 2017, S. 42). Der Anteil der Studierenden, die vor ihrem Studienbeginn eine Berufsausbildung abgeschlossen haben, liegt bei 22 Prozent (ebd., S. 29). Erworbene Kompetenzen können in das Studiengangcurriculum beispielsweise durch sogenannte Container-Module¹⁶ oder über eine curricular verankerte Verzahnung beruflicher und hochschulischer Kompetenzen, etwa im Rahmen einer pauschalen Anrechnung, integriert werden. Professionalisierungs-, Kompetenz- und/oder Wahlbereiche können Studierenden darüber hinaus eine individuelle Studiengestaltung und Schwerpunktsetzung ermöglichen, nicht zuletzt indem beispielsweise ehrenamtliches Engagement oder außercurriculare Lernleistungen angerechnet werden.

6.4 Empfehlungen

Folgende Empfehlungen sollen zu einer erhöhten Durchlässigkeit und Flexibilität im Bildungssystem beitragen, wobei die Anrechnung und die Anerkennung von Kompetenzen im Fokus stehen:

- Studiengänge und Module sollten kompetenz- und lernergebnisorientiert gestaltet werden. Dabei sollten Möglichkeiten zur individuellen und mobilen Studiengangsgestaltung bereits bei der Konzeption mitgedacht werden, beispielsweise durch Einplanung geeigneter Modulgrößen, Mobilitätsfenster, Professionalisierungs-, Kompetenz- und Wahlbereiche sowie zusätzlicher sogenannter „Container“-Module.

16 Container-Module fungieren als eine Modulhülle, in die außercurricular erworbene Kompetenzen einfließen können. Nichtsdestotrotz müssen für solche Module Lernergebnisse formuliert und sie in das Curriculum eingebettet werden.

Blick in die Praxis**Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit – Teilzeit**

Hochschule RheinMain

Der Bachelorstudiengang Soziale Arbeit – Teilzeit zielt auf die Vereinbarkeit von Beruf, Familie und Weiterbildung sowie auf die Professionalisierung des Sozialarbeitsmarktes. Die Studierenden haben gegenüber dem Vollzeit-Studiengang die doppelte Regelstudienzeit zur Verfügung, können ihr Studium aber auch in kürzerer Zeit abschließen. Obwohl auf ihre spezifischen Anliegen und Fragen eingegangen wird, nehmen sie deswegen keine „Sonderrolle“ ein. Die verfügbaren Studienplätze sind jedes Semester voll belegt. → <https://www.hrk-modus.de/gp09>

Blick in die Praxis**LIFE: flexibel weiterbilden an der Universität Bremen – mit Anerkennung als Konstruktionselement**

Universität Bremen

LIFE ist ein flexibles Weiterbildungsangebot für vielfältige Zielgruppen in den Bereichen Informatik, Technik und Gesundheit. Einzelne Module aus den grundfinanzierten Studiengängen können mit einem Modulzertifikat abgeschlossen und dadurch ECTS-Punkte erworben werden. Dies erleichtert auch die Anerkennung in einem anschließenden Vollstudium. → <https://www.hrk-modus.de/gp10>

- Um außerhochschulisch und im Rahmen kleinteiliger Studienangebote erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten anzuerkennen und anzuerkennen, sollten adäquate und ausreichende Beratungs- sowie Informationsangeboten vorgehalten werden, die u.a. über bereits erfolgte Entscheidungen Auskunft geben können (und ggf. in Datenbanken hinterlegt sind).
- Um eine Kultur der flexiblen Studienstrukturen zu fördern, bedarf es kooperativer Ansätze in Forschung, Studium und Lehre. Dies meint zum einen eine hochschulweite, interdisziplinäre Zusammenarbeit und die gemeinsame Ausrichtung bzw. Profilbildung im Sinne der Flexibilisierung von Studienstrukturen. Darüber hinaus sollten die Kooperation mit hochschulexternen Partnern aus der beruflichen Bildung und weiteren (Erwachsenen-) Bildungsträgern ausgelotet werden. Insbesondere sollte die Kooperation mit KMK, BMBF, BMAS und BiBB verstärkt werden.
- Darüber hinaus muss die Qualitätssicherung von Abschlüssen, Zertifikaten und Leistungen anderer Institutionen gewährleistet sein.
- Flexible Studienformate, wie Teilzeit- oder Zertifikatsstudiengänge, oder berufsbegleitende bzw. weiterbildende Bachelor-Studiengänge sollten ausgebaut werden. Auch sollte sich mit den Potenzialen von kürzeren Lernformaten (wie z. B. Micro-Degrees) gezielt beschäftigt werden.
- Ebenso wichtig ist die Bereitschaft, Anrechnungen aus der hochschulischen Bildung in die berufliche Bildung zu übertragen. Dies würde die Durchlässigkeit in beide Richtungen erheblich stärken. Die konsequente Kompetenz- und Lernergebnisorientierung in der beruflichen Lehre sollte, auch eine Modularisierung der beruflichen Bildungsangebote implizieren.
- Es sollten Studien gefördert werden, die sich aus Perspektive der Hochschulbildung mit der Kombination von Hochschulabschlüssen, primär des Bachelorniveaus, und den Abschlüssen der beruflichen Fortbildung und deren gegenseitiger Anrechnung befassen. Dabei sind die Bedeutung der beruflichen Fort- und Weiterbildung für Hochschulabsolvent:innen und dafür erforderliche (rechtliche) Rahmenbedingungen in den Blick zu nehmen. Sie sollten entsprechend angepasst werden.
- Der rechtliche Status von Teilnehmer:innen der Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung (z. B. Zertifikatsstudierende) sollte geklärt werden, um diesen im Sinne des lebenslangen Lernens und der Durchlässigkeit dieselben Rechte wie anderen Studierenden zu geben.
- Bei der Einführung von berufsbegleitenden bzw. weiterbildenden Bachelor-Studiengängen sollte die auskömmliche Finanzierung

sichergestellt werden. Für den Fall, dass weiterbildende Bachelorstudiengänge aus Grundmitteln finanziert werden, muss die Grundfinanzierung seitens der Länder entsprechend angehoben werden. Wenn die Finanzierung nicht aus Grundmitteln erfolgt, muss hilfsweise die Erhebung von Entgelten möglich sein.¹⁷

17 Empfehlung der 32. HRK-Mitgliederversammlung vom 16.11.2021: „Neue Möglichkeiten schaffen und nutzen: Empfehlungen zur wissenschaftlichen Weiterbildung“

7 Qualitätsentwicklung: Vertrauen stärken

7.1 Rechtslage

Die unterschiedliche gesetzliche Regelung von Anerkennung und Anrechnung führt zu jeweils besonderen Herausforderungen. Gemeinsam ist ihnen, dass es auf der Länderebene an verbindlichen Auslegungen fehlt, die das Beachten der rechtlichen Basis unterstützen könnten.

Anerkennung

Die rechtliche Implementierung der Lissabon-Konvention in Deutschland beinhaltet zwei Gesetzesebenen, die des Bundes- und die der Länder. Die bundesweit geltende Lissabon-Konvention (s. Kap. 3 auf S. 11) befasst sich mit der Anerkennung von im Ausland, konkret von in Signatarstaaten der Konvention erbrachten Studienleistungen. Die Landesgesetze wiederum spezifizieren, ob die „Lissabon“-Regeln auch für die Anerkennung von Studienleistungen

- innerhalb von Deutschland,
- innerhalb derselben Hochschule und
- für Staaten außerhalb der Lissabon-Konvention

anzuwenden sind. Ein genauer Blick in die Landeshochschulgesetze ist daher unverzichtbar, denn dort werden die die Hochschulen des jeweiligen Bundeslandes wichtigen Details geregelt.

Bei der Umsetzung der Vorgaben steht es nicht im Ermessen der Hochschule, strengere allgemeine Regeln aufzustellen, als die Landeshochschulgesetze vorsehen, beispielsweise die Abschlussarbeit von der Anerkennung auszuschließen oder zu fordern, dass ein bestimmter Prozentsatz an Leistungspunkten an der eigenen Hochschule zu erbringen ist. Ein solches Vorgehen kann zu Konflikten mit dem jeweiligen Wissenschaftsministerium und mit der Akkreditierung führen.

Anrechnung

In Anrechnungsfragen besteht keine bundesweite Regelung nach Vorbild der Lissabon-Konvention, daher differieren die Regelungen der Länder deutlich stärker. Beispielsweise lassen sich „Kann“--, „Soll“- und „Muss“-Länder unterscheiden, die unterschiedlich starke Verpflichtungen zur Anrechnung durch ihre Hochschulen vorsehen.

Viele Länder, wenn auch nicht alle, haben die 50-Prozent-Grenze der KMK-Anrechnungsbeschlüsse (s. Kap. 3 auf S. 11) übernommen. Die

Ausformulierung der Grenze divergiert dabei zwischen den Landeshochschulgesetzen. Verschiedene und weniger präzise Formulierungen können zu unterschiedlichen Auslegungen (der Rechtsgrundlage) führen, z. B., ob die Anrechnung entweder stärker als auf die Hälfte zu begrenzen ist oder darüber hinaus ausgeweitet werden soll. Soweit bekannt, ist dies jedoch nicht die Intention der Landesgesetzgeber. Ist eine Anrechnung „bis zu 50 Prozent“ zulässig, dürfen die 50 Prozent nicht überschritten werden und müssen auch realistisch erreicht werden können.

Nutzung von Spielräumen

Auch bei einer gesetzeskonformen Umsetzung von Anrechnung und Anerkennung bestehen erhebliche Spielräume, wie in der Hochschule die geltenden Bestimmungen praktisch umgesetzt werden können, da die Hochschule über weitgehende Freiheiten verfügt, die Bearbeitung der Anträge auf Anerkennung und Anrechnung intern zu organisieren.

Dies gilt zum einen für die organisatorische Ebene: Verfahren können auf die einzelne Hochschule zugeschnitten eingerichtet und durchgeführt werden. Bei Entscheidungen über Anrechnungen und Anerkennungen ist der Spielraum geringer. Für sie ist in der Regel der Prüfungsausschuss zuständig und sie können im Rahmen der Chancengleichheit und Willkürfreiheit nur in begrenztem Maße delegiert werden, beispielsweise wenn die erforderliche Sachkompetenz vorhanden ist oder bei Standardfällen.

Dies gilt zum anderen auch für die konkrete Handhabung: Gleichsam flexibel können Hochschulen bzw. die zuständige Person oder Instanz, in einem gewissen Rahmen über eine striktere oder großzügigere Anerkennungs- und Anrechnungspraxis entscheiden. Der Rahmen ist einerseits dadurch abgesteckt, dass interne Richtlinien nicht die gesetzlichen Bestimmungen unterlaufen dürfen, und andererseits durch das Verbot der Willkür. Da Entscheidungen über Anrechnung und Anerkennung begründungspflichtig und einer Überprüfung auf dem Rechtsweg zugänglich sind, bestehen hier die im Verwaltungsrecht üblichen Schutzmechanismen für das betroffene Individuum. Akkreditierung und ministerielle Aufsicht werden demgegenüber im Regelfall nur auf der Ebene des Ordnungsgefüges tätig.

7.2 Hochschulexterne Perspektive

Die *European Standards and Guidelines for Quality Assurance* (ESG) gehen in der novellierten Fassung von 2015 auf Fragen der Anerkennung und Anrechnung ein und fordern, dass Hochschulen über Regelungen für alle Phasen des *Student Life Cycle* verfügen, einschließlich der An-

rechnung von außerhochschulisch angeeigneten Kompetenzen. Ziel ist es, durch transparente Regelungen von Anerkennung und Anrechnung sowohl Mobilität und Durchlässigkeit als auch Studienerfolg zu fördern. Im Sinne einer europaweit übereinstimmenden Anerkennungspraxis verweisen die Standards auf die Lissabon-Konvention und fordern deren konsequente Anwendung.

Im Zuge der Neuordnung des Akkreditierungswesens in Deutschland wurden in dem im Jahr 2018 in Kraft getretenen Studienakkreditierungsstaatsvertrag „Maßnahmen zur Anerkennung von Leistungen bei einem Hochschul- oder Studiengangswechsel und von außerhochschulisch erbrachten Leistungen“ (§ 2 Abs. 2 S. 1) als eines der formalen Kriterien definiert. Die Anrechnung von außerhochschulisch erbrachten Leistungen wird hier nicht begrifflich eigenständig erwähnt, sondern wurde unter der Anerkennung subsumiert.

Auf dieser Grundlage hat der Akkreditierungsrat Anrechnung und Anerkennung als Prüfkapitel in sein Raster für Berichte zu Programmakkreditierungen aufgenommen. Zusätzlich wird die Lissabon-Konvention in der Begründung zur Musterrechtsverordnung (MRVO) der KMK erwähnt (KMK 2017a § 12 Abs. 1 S. 4). Nähere Spezifikationen erfolgen an diesen Stellen nicht.

Somit sind Anrechnung und Anerkennung Gegenstand der externen Qualitätssicherung. In der Programmakkreditierung tritt dies unmittelbar zutage, da das entsprechende Ordnungsgefüge auf Passung mit der Landesgesetzgebung geprüft wird. Systemakkreditierte Hochschulen nehmen diese Prüfung kraft der ihnen verliehenen Autorität zur „Selbstakkreditierung“ ihrer Studiengänge in Eigenregie vor. Hochschulen, die ein alternatives Akkreditierungsverfahren wählen, entscheiden, auf welche Weise die Beurteilung von Anerkennung und Anrechnung (ebenso wie von allen anderen Kriterien) erfolgen soll.

7.3 Hochschulinterne Perspektive

Lehre und Studium unterliegen einem stetigen Wandel. Mithin verändern sich auch die Anforderungen, die an ein leistungsfähiges System hochschulinterner Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung zu stellen sind. So haben sich unter dem Eindruck gesellschaftlicher und technologischer Entwicklungen die Lebensrealitäten von Studierenden sowie Praktiken bei der Organisation des Hochschulstudiums geändert. Namentlich sind damit zum einen eine steigende Heterogenität der gesellschaftlichen Zielgruppen von Hochschulbildung und eine damit einhergehende Diversität von Lernhintergründen, Qualifikationser-

wartungen und Lernwegen angesprochen. Zum anderen hinterlässt die Digitalisierung zunehmend Spuren in der Lehre selbst sowie in der ‚Peripherie‘ der Lehre, also bei den Verfahren und Instrumenten zu ihrer Organisation.

Lehre und Studium werden individueller, personalisierter und digitaler. Dadurch wächst der ‚Aktionsradius‘ der Studierenden sowie die Zahl ihrer Handlungsoptionen: Modularisierte Lehrangebote können mittlerweile orts- und zeitunabhängig wahrgenommen werden, die Kombination wissenschaftlicher und außerhochschulischer Bildungsangebote ist mittlerweile ein akzeptierter Bildungsweg.

Für die Hochschulen ergeben sich daraus auf verschiedenen Steuerungsebenen unterschiedliche Herausforderungen:

- Die Erwartung einer transparenten Anrechnungs- und Anerkennungspolicy wird an die Hochschulen herangetragen, sowohl auf der Ebene der inhaltlichen Anerkennung und Anrechnung von Lernergebnissen durch Lehrende als auch auf der Ebene der administrativen Verarbeitung der entsprechenden Zertifizierungen. Für diesen Zweck werden effiziente Prüfungsmechanismen benötigt, die über die derzeit vorherrschenden individuellen Einzelprüfungen hinausgehen vermögen und in zeitgemäßer Verwaltungsqualität die Bearbeitung von vielfältigen Prüfanfragen Studierender realisieren.
- Die Rolle von Hochschulen als (physische) Orte von Wissensproduktion und Wissenschaftskommunikation, von Disput und gemeinsamer Wahrheitssuche von Lehrenden und Lernenden ändert sich. Unter den Bedingungen einer ortsunabhängigen Akkumulation von modularisierten Lernergebnissen durch Studierende gewinnt ihre Funktion der Zertifizierung bzw. Validierung von andernorts angeeigneten Kompetenzen an Bedeutung. Abgesehen von den dadurch implizierten Veränderungen der gesellschaftlichen Funktion von Hochschulen benötigen diese angesichts fehlender Kontrollmöglichkeiten über die Qualität der von ihnen zertifizierten Lernergebnisse ausreichende Informationen ‚von außen‘. Darüber hinaus muss die Qualitätssicherung anderer Bildungsinstitutionen gewährleistet sein.
- Eine effiziente Anerkennungs- und Anrechnungspraxis als Teil eines zeit- und aufgabenangemessenen Qualitätssicherungsverfahrens muss dementsprechend sowohl von den Lehrenden als auch von der Hochschulverwaltung getragen werden. Die Qualität der Prozesse zeigt sich an den Schnittstellen zwischen diesen beiden Bereichen: Benötigt werden entscheidungsvorbereitende Prozesse, die – digital unterstützt – die inhaltliche Prüfung durch akademische

Gremien (Prüfungsausschüsse etc.) entlasten. Auch die beste digitale Verwaltungsarchitektur bleibt hingegen wirkungslos, wenn ihre Arbeit von den notwendigen inhaltlichen Prüfverfahren entkoppelt ist. Darüber hinaus kommt einer effizienten, digitalen Prozessunterstützungsstruktur eine entscheidende Bedeutung zu. Deren Entwicklung sollte zum einen sensibel auf die hochschulspezifischen Eigenheiten reagieren, zugleich aber auch der Anforderung Rechnung tragen, dass das Ziel eine hochschulübergreifende Vergleichbarkeit von Lernergebnissen ist. Die Hochschulen stehen mithin vor dem Veränderungsprozess einer Anpassung der eigenen IT-Infrastruktur an überörtlich organisierte digitale Informationssysteme.

7.4 Franchise-Modelle

Vor allem bei Anerkennungsentscheidungen aus dem Ausland stellen sogenannte Franchise-Modelle die anerkennende Hochschule vor Herausforderungen. Bei diesen werden Teile des Studiums oder das gesamte Studium in Kooperation mit einem außerhochschulischen Partner organisiert und durchgeführt. Der generelle Vertrauensvorschuss, den anerkannte Hochschulen im europäischen Hochschulraum im Hinblick auf die Prüfung eines wesentlichen Unterschieds allgemein genießen, kann bei Franchise-Modellen nicht ohne weiteres aufrechterhalten werden. Vielmehr ist bei einem Auslandsstudium, das im Rahmen von Franchise-Modellen erbracht wurde, bei der Prüfung des wesentlichen Unterschieds der institutionellen Qualität des Kooperationspartners besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Es ist zu fragen, ob und inwieweit die von der Hochschule angewandten Qualitätssicherungsinstrumente auch für den außerhochschulischen Partner gelten und ob die Hochschule einen hinreichenden Einfluss auf die Gestaltung und Durchführung des Curriculums nehmen kann. Lassen sich entsprechende Qualitätssicherungsmechanismen nicht feststellen, kann ein wesentlicher Unterschied bejaht werden. Dadurch kann der Anerkennungs- zu einem Anrechnungsfall werden, wenn festgestellt wird, dass es sich nicht um hochschulisch, sondern außerhochschulisch angeeignete Kompetenzen handelt. Allerdings hat sich die anerkennende Hochschule zu bemühen, entsprechende Informationen aus allgemein zugänglichen Quellen oder von der ausstellenden Hochschule selbst zu erhalten, da die Beibringung derartiger Informationen den Studierenden nicht zuzumuten ist. Franchise-Modelle, oder „studiengangsbezogene Kooperationen“, um den vom Wissenschaftsrat gewählten Oberbegriff zu verwenden (Wissenschaftsrat 2017), stellen somit eine eigenständige Form der Durchführung von Studiengängen dar, bei denen jeweils zunächst geprüft werden muss, ob Anerkennung oder Anrechnung greift.

7.5 Kompetenzorientierte Studiengangsgestaltung

7.5.1 Kompetenzorientierung als Basis für Anerkennung und Anrechnung

Kompetenzorientierung steht sowohl bei der Konzeption von Lehr-Lern-Prozessen im Mittelpunkt als auch bei einer Anerkennungs- und Anrechnungspraxis, die Mobilität und Durchlässigkeit fördert. Nach der Definition des Kompetenzbegriffs von Weinert verknüpfen Kompetenzen eine Vielzahl komplexer Wissensbausteine und Fähigkeiten zu kontextspezifischer Handlungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein.¹⁸

Studiengangsebene

Ein Studiengang ist in diesem Sinne ein Lernprozess, der über eine strukturierte Abfolge von Lehr-Lern-Veranstaltungen und den darin enthaltenen Lernzielen eine systematische und abgestimmte Kompetenzaneignung bewirkt. Die Dokumentation des Gesamtkonzepts ist ein zentraler Bestandteil der für die Akkreditierung notwendigen Dokumente.

Blick in die Praxis

**Kompetenzorientiert
lehren und prüfen.
Eine Handreichung.**
Universität Konstanz

An der Universität Konstanz wurden zwei Handreichungen entwickelt. Während sich die Handreichung „Qualifikationsziele für Studiengänge und Module formulieren“ vor allem an die Studiengangsleitungen richtet, ist die Handreichung "Kompetenzorientiert lehren und prüfen" für die einzelnen Lehrenden gedacht. Ihnen beiden ist gemein, dass sie die in ihnen zugrundeliegende Kompetenzorientierung auf allen Ebenen der Hochschule verankern. → <https://www.hrk-modus.de/gp11>

Auf Studiengangsebene werden Kompetenzziele definiert, deren Erreichungsgrad durch die individuellen Fähigkeiten der Lernenden bei den Absolvent:innen eines Studiengangs jedoch zwangsläufig eine gewisse Bandbreite aufweist. Die individuellen Ziele und Interessen der Lernenden, denen im Studiengang in der Regel durch Wahlbereiche Rechnung getragen wird, erweitern die ohnehin vorhandene Variation. Es entstehen auf der Ebene der Absolvent:innen individuelle Kompetenzprofile, bei denen sich die jeweiligen Kompetenzen innerhalb eines Korridors (Kompetenzkorridor) befinden, der im Konzept des Studiengangs und seiner Prüfungsordnung definiert ist.

Für die Anerkennung und Anrechnung eröffnen diese Variationen der Kompetenzprofile der Absolvent:innen Spielräume. Aus Sicht des Qualitätsmanagements kann die definierte Kompetenzaneignung aber auch als Qualitätserwartung gesehen werden, die Art und Umfang der Anrechnung und Anerkennung Grenzen setzt.

Wird die Entstehung des angestrebten Kompetenzprofils näher betrachtet und dabei die Modularisierung von Studiengängen als strukturgebendes Element zugrunde gelegt, zeigt sich, dass

18 Weinert definiert Kompetenzen als „erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001, S. 27f).

- alle Studierenden die Pflichtmodule durchlaufen und daher die dort erworbenen Kompetenzen als Kernkompetenzen der Absolvent:innen bezeichnet werden können und
- die individuell belegten Wahl- oder Ergänzungsbereiche zu Ergänzungskompetenzen führen,
- weiterhin Kompetenzen, die nicht vom Studiengang abgedeckt werden, hingegen ein Angebot passend zum angestrebten Studienziel darstellen, in Komplementärkompetenzen resultieren.

Das Verhältnis von Kern- zu Ergänzungskompetenzen ist dabei studien-gangsspezifisch.

Modulebene

Module sind im Kontext eines Studiengangs sowohl strukturgebende Elemente des Studienverlaufs als auch Einheiten der Leistungserbringung. Somit spielen Module und deren Beschreibung bei allen Fragen von Anerkennung und Anrechnung eine zentrale Rolle. Die Musterrechtsverordnung zum Studienakkreditierungsstaatsvertrag¹⁹ stellt klare Anforderungen an Modulbeschreibungen. Auch wenn die MRVO nicht explizit kompetenzorientierte Modulbeschreibungen fordert, so sind aufgrund der expliziten Forderung nach kompetenzorientierten Modulprüfungen in der Regel auch die Inhalte der Module kompetenzorientiert beschrieben. Mithilfe der Beschreibung der Lernergebnisse kann die Entscheidungsfindung im Anrechnungs- oder Anerkennungsprozess gesteuert werden, indem die Lernergebnisse des Moduls offener oder spezifischer formuliert werden.

Im Fall der Anerkennung kann dieser Abgleich jedoch nicht nur auf die Modulbeschreibung gestützt werden, da bei der Anerkennung nach der LRC das Konzept des wesentlichen Unterschieds (s. Kap. 8.2.1 auf S. 52) greift, das auf den Studienerfolg bezogen ist. Es ist daher stets zu prüfen, ob auch nach der Anerkennung die Kompetenzziele des Studiengangs erreicht werden können. Somit sind bei einer Anerkennung die Modul- und die Studiengangsebene zu betrachten. Dies wird bei einer sorgfältigen Umsetzung der Anforderungen aus §7 Abs. 3 Satz 1 und 2 MRVO²⁰ erleichtert.

Im Fall einer Anrechnung sorgt das Prinzip der Gleichwertigkeit (s. Kap. 8.3.2 auf S. 56) dafür, dass die Prüfung der Anrechnung in der

19 Rechtsverbindlich sind die Länderrechtsverordnungen. Als allgemeine Referenz wird hier die Musterrechtsverordnung genutzt (KMK 2017a).

20 §7 Abs. 3 MRVO: 1Unter den Voraussetzungen für die Teilnahme sind die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine erfolgreiche Teilnahme und Hinweise für die geeignete Vorbereitung durch die Studierenden zu benennen.2 Im Rahmen der Verwendbarkeit des Moduls ist darzustellen, welcher Zusammenhang mit anderen Modulen desselben Studiengangs besteht und inwieweit es zum Einsatz in anderen Studiengängen geeignet ist.

Regel auf Modulebene durchgeführt werden kann. Bei Anrechnungsverfahren liegen jedoch ohne Portfolio-Verfahren bzw. im Rahmen der (Original-)Nachweise nur gelegentlich kompetenzorientierte Lernergebnisbeschreibungen vor.

Das nach § 12 Abs. 4 Satz 2 der MRVO modulbezogene und kompetenzorientierte Prüfungssystem kann als einzelne Modulprüfung oder mehrere, ggf. kumulative Teilleistungsfeststellungen umgesetzt werden. Hier besteht ein entsprechender Gestaltungsspielraum, der gerade bei mehrteiligen, kumulativen Prüfungen die Anrechnung oder Anerkennung erleichtert. Allerdings erfolgt die Organisation und Verwaltung dieser Teilprüfungen häufig außerhalb des Prüfungsverwaltungssystems, was potenzielle Teilanerkennungen oder -anrechnungen wiederum erschwert.

7.5.2 Herausforderungen

In der Regel sind die Kompetenzen von anerkannter und anzuerkennender Leistung auf der Modulebene nicht exakt deckungsgleich. Jegliche Anerkennung führt daher zu Abweichungen in der Kompetenzaneignung, die kumuliert zu einem wesentlichen Unterschied bezogen auf das Studienziel führen können. Unter dem Blickwinkel angestrebter Kompetenzkorridore wird die Anerkennung zugelassen, solange die angestrebten Zielkorridore erreicht werden und abgelehnt, wenn mindestens ein Zielkorridor verlassen wird.

In der Praxis zeigen sich gerade in der modulbasierten Anerkennung und dem Kriterium des wesentlichen Unterschieds bezogen auf das Studienziel Konflikte, die ein hohes Maß an Kenntnis der Prinzipien der Anerkennung und der Konzeption eines Studiengangs von den Lehrenden erfordern. Dies führt gerade dann, wenn der Pflichtbereich eines Studiengangs betroffen ist, nicht selten zu einer restriktiveren Anerkennungspraxis. Im Hinblick auf die Kompetenzaneignung ist dies verständlich, da der Pflichtbereich sehr eng mit den angestrebten Kernkompetenzen der Absolvierenden verbunden ist.

Unter dem Blickwinkel der Kompetenzaneignung kann die Frage des wesentlichen Unterschieds differenziert gestellt werden. Während die Frage, ob die Kernkompetenzen weiterhin erreicht werden, eher restriktiv zu beantworten ist, kann die Frage, ob die Ergänzungskompetenzen weiterhin erreicht werden, in der Regel eher großzügig beantwortet werden. In Studiengängen mit einem hohen Anteil an Ergänzungskompetenzen fällt die Anerkennung und Anrechnung daher tendenziell leichter.

Erhalt der Kernkompetenz bei der Anerkennung nach LRC

Fokussierung der Verfahren auf Ergänzungskompetenzen

Schaffung von Spielräumen durch Komplementärkompetenzen

Für die Anerkennungsverfahren, die sich an einen Auslandsaufenthalt anschließen, zeigt dies, dass ein Auslandsaufenthalt später im Studium, zumeist in der Wahlbereichsphase, sinnvoller sein kann. In die Konzeption der Studienverläufe kann dies durch Ausweisung eines Mobilitätsfensters (s. Kap. 5.2.2 auf S. 24) einfließen.

Um den Studierenden eine Kompetenzentwicklung zu ermöglichen, die flexibel auf die Anforderungen der modernen Arbeits- und Wissenschaftswelt reagiert, können in den Konzepten der Studiengänge Komplementärkompetenzen definiert werden, die vom Studiengang selbst nicht abgedeckt werden können, jedoch sehr gut zum angestrebten Studienziel passen. Werden neben den Kern- und Ergänzungskompetenzen zusätzlich Komplementärkompetenzen definiert, so erweitert sich der Spielraum der Anerkennung und Anrechnung. Die Abbildung in den Studien- und Prüfungsordnungen bleibt jedoch eine Herausforderung. In der Umsetzung können offene Container-Module²¹ erweiterte Anerkennungs- und Anrechnungsmöglichkeiten schaffen.

7.6 Empfehlungen

Spielräume nutzen, rechtliche Basis beachten und Kompetenzaneignung sicherstellen – aus Perspektive der Qualitätsentwicklung bringt diese Formel den optimalen Umgang einer Hochschule mit Anerkennung und Anrechnung auf den Punkt. Gefragt ist sowohl Gesetzeskonformität als auch die Nutzung der Spielräume, die die Rechtsgrundlage bietet.

→ Hochschulen

Sowohl die Hochschulen als auch andere Bildungsakteure können dazu beitragen, die Kompetenzentwicklung der Studierenden und damit das Qualitätsniveau des Studienabschlusses sicherzustellen. Daher wird den Hochschulen empfohlen:

- Neben der Dokumentation der Kompetenzziele sowohl auf Studiengangs- als auch auf Modulebene sollte eine stringente Dokumentation bereits getroffener Anerkennungs- und Anrechnungsentscheidungen den Prozess unterstützen und somit zur Sicherung der beabsichtigten Kompetenzaneignung der Studierenden und zur Transparenz im Verfahren beitragen.
- Bei der Konzeption von Studiengängen sollten Studiengangsgestalter:innen Komplementär- und Ergänzungskompetenzen mitdenken und beispielsweise mithilfe von Container-Modulen oder Mobili-

21 Für die Anforderungen an Container-Module siehe Kapitel 6.4 Empfehlungen für Durchlässigkeit und Lebenslanges Lernen

Blick in die Praxis**Kompetenzorientierte Learning Outcomes zur Nachvollziehbarkeit erbrachter Leistungen**

Technische Hochschule Köln

An der TH Köln werden durch die verbindliche Regelung von Anerkennung außerhochschulischer und hochschulischer Leistungen in Prüfungsordnungen und durch eine umfassende Handreichung studentische Mobilität und individuelle Bildungsbiografien unterstützt. Die sogenannten Learning Outcomes werden kompetenzorientiert betrachtet, um nachvollziehbare Identifizierbarkeit und Verortbarkeit sicherzustellen.

→ <https://www.hrk-modus.de/gp12>

Blick in die Praxis**Handreichung zur Anrechnung**

Hochschule München

Im Rahmen von Workshops und informellem Austausch wurde eine Handreichung zur Anrechnung entwickelt. Diese soll auf das Thema Anrechnung aufmerksam machen und die Sensibilität für die Wichtigkeit ihres Funktionierens erhöhen. → <https://www.hrk-modus.de/gp13>

→ Hochschulleitungen

tätsfenstern einbinden, um eine flexible Kompetenzentwicklung mithilfe von Anerkennung und Anrechnung zu vereinfachen.

- Sieht eine Hochschule Teilanerkennungen oder -anrechnungen vor, müssen hochschulinterne Anrechnungs- und Anerkennungsprozesse so gestaltet werden, dass sie mit dem eigenen Prüfungsverwaltungssystem kompatibel sind bzw. sollte das Prüfungsverwaltungssystem auf diese Ansprüche umgestellt werden.
- Im Sinne der Transparenz ist eine hochschulweit einheitliche und grundlegende Regelung von Anerkennung und Anrechnung empfehlenswert: Die gesetzlichen Bestimmungen des eigenen Bundeslandes müssen in die hochschulischen Ordnungen integriert und zudem verhindert werden, dass sie nicht durch widersprechende Zusatz-, Ergänzungs- oder Nebenbestimmungen unterlaufen werden.
- Anerkennung: Die Lissabon-Prinzipien sollten vollständig in die hochschulischen Ordnungen übernommen werden. Da der wesentliche Unterschied die frühere Gleichwertigkeit abgelöst hat, empfiehlt es sich, auf letzteren Begriff im Kontext der Anerkennung vollständig zu verzichten – im Unterschied zur Anrechnung²².
- Anrechnung: Bei der Gestaltung der Ordnungen bietet es sich zwar an, Anregungen von anderen Hochschulen einzuholen, doch sollte beachtet werden, dass das entsprechende Vorbild die Regelungen des eigenen Bundeslandes beachtet.
- Aufgrund der unterschiedlichen Bewertungsprinzipien sollten Anerkennung und Anrechnung in den Prüfungsordnungen räumlich voneinander getrennt sein, idealerweise in unterschiedlichen Paragraphen, die aber sinnvollerweise in unmittelbarer Nachbarschaft sein sollten.
- Mit Blick auf Franchise-Modelle sind die §§ 9 und 19 der Musterrechtsverordnung und der Landesrechtsverordnungen zur Akkreditierung, die die Empfehlungen des Wissenschaftsrates hierzu aufgreifen, verbindlich anzuwenden.

Zur Sicherung der Umsetzung dieser Empfehlungen für die Hochschulen, wird folgende Empfehlung an die Hochschulleitungen herangetragen:

- Um die verfügbaren Spielräume im Bereich der hochschuleigenen Organisation und Qualitätssicherung von Anerkennung und Anrechnung auszuschöpfen, sollten die Hochschulleitungen die Verantwor-

22 Sobald die *Global Convention on Recognition* in Kraft tritt, gilt für die Anrechnung auch der wesentliche Unterschied als Prüfkriterium und damit nicht mehr die Gleichwertigkeit.

tung für bzw. Aufsicht über ein funktionierendes Schnittstellenmanagement zwischen den Prozessbeteiligten übernehmen.

→ Länder

Auf Ebene der Verantwortung der Länder sind vor allem folgende Empfehlungen festzuhalten:

- Die Länder sollten den Hochschulen Auslegungen ihrer Anerkennungs- und Anrechnungsgesetzgebung zur Verfügung stellen sowie auf eine einheitliche Gesetzgebung für alle Studiengänge und -abschlüsse hinwirken.
- Um die hochschuleigene IT-Infrastruktur an zentral arbeitende Informationssysteme ankoppeln zu können, benötigen viele Hochschulen Unterstützung durch zusätzliche Ressourcen. Die Länder sollten die entsprechende Finanzierung der Hochschulen sicherstellen.
- im Rahmen der jeweiligen Mittelvergabemodelle ist sicherzustellen, dass den Hochschulen und ihren Haushalten durch Mobilität von Studierenden insgesamt keine finanziellen Nachteile entstehen.

→ außerhochschulische Bildungsakteure

Bei der Qualitätssicherung von Anerkennung – und Anrechnungsverfahren spielen außerhochschulische Bildungsakteure eine immanente Rolle. Hierzu folgende Empfehlungen:

- Außerhochschulische Bildungsakteure, insbesondere aus der beruflichen Bildung, sollten ihre Qualitätssicherungsmechanismen für Abschlüsse, Zertifikate und Leistungen transparent kommunizieren sowie bereits getroffene Anrechnungsentscheidungen stringent dokumentieren, beispielsweise mithilfe einer Datenbank.
- Zur Erleichterung von Anerkennungs- und Anrechnungsentscheidungen sollte die Umsetzung der Kompetenzorientierung in allen Bildungsbereichen weiter gefördert und von den außerhochschulischen Bildungsakteuren umgesetzt werden.

8 Verfahrensgestaltung: Prozesse verbessern

8.1 Gemeinsamkeiten von Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren

Bei Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren handelt es sich um Verwaltungsverfahren im Sinne des allgemeinen Verwaltungsrechts (s. Kap. 3 auf S. 11). Damit unterliegen beide Verfahrensarten den entsprechenden Regularien. Für eine einfache, zweckmäßige und zügige Durchführung der Verfahren sollte die Hochschule zunächst klare Zuständigkeiten für die Anerkennungs- bzw. Anrechnungsentscheidung in ihren Satzungen (idealerweise in der Rahmenprüfungsordnung) vorsehen. Üblicherweise ist der Prüfungsausschuss zuständig. Dessen Befugnisse können, wenn dies hinreichend in der Satzung geregelt ist, auch delegiert werden. Insbesondere kommt eine Delegation einzelner Befugnisse auf die Prüfungsausschussvorsitzenden in Betracht.

Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren sind Verfahren auf Antrag. Grundsätzlich wird nur über das Beantragte entschieden. (Negative) Entscheidungen von Amts wegen – etwa, wenn die Anzahl zulässiger Prüfungsversuche erschöpft ist – sind nur zulässig, wenn dies in entsprechenden Rechtsgrundlagen vorgesehen ist.

Da Verwaltungsverfahren vom Amtsermittlungsgrundsatz geprägt sind, ist die Hochschule verpflichtet, alle für die Entscheidung relevanten Informationen zusammenzutragen. Umgekehrt sind die Studierenden zur Mitwirkung verpflichtet. Der Antrag muss alle Informationen enthalten, die erforderlich sind, um der Hochschule eine sachgerechte Entscheidung zu ermöglichen. Werden Anerkennungen aus dem Ausland beantragt, sind bei nicht an deutschen Hochschulen geläufigen Fremdsprachen möglichst Übersetzungen einzureichen. Die Entscheidung selbst darf nur nach fachlichen Kriterien erfolgen, wobei darauf zu achten ist, dass der Entscheidungsprozess diskriminierungsfrei abläuft und nicht von sachfremden Erwägungen geleitet wird. Die Entscheidung muss binnen angemessener Frist getroffen werden. Die äußerste Frist, die zur Erhebung einer Untätigkeitsklage berechtigt, sollte drei Monate betragen. Allerdings sollte die Hochschule in ihren Ordnungen studierendenfreundlichere Fristen, angemessen sind etwa vier bis sechs Wochen, regeln.

Trifft die Entscheidung der Hochschule bei den Antragstellenden nicht auf Akzeptanz, so steht gegen diese der Rechtsweg offen. Mit diesem Wissen sollten sowohl die Rechtsbehelfsmöglichkeiten innerhalb der Hochschule transparent geregelt sein und kommuniziert werden als auch die Voraussetzungen für gerichtlichen Rechtsschutz transparent gemacht werden.

Entscheidungsgrundlage sowohl für Anrechnungs- als auch Anerkennungsverfahren bilden die Module eines Studiengangs und damit die Lernergebnisse und Kompetenzen, die damit erlangt werden. Mit diesen werden die ‚mitgebrachten‘ Lernergebnisse und Kompetenzen verglichen, um Übereinstimmungen und Abweichungen festzustellen. Es erleichtert Anerkennung und Anrechnung, wenn die Lernergebnisbeschreibungen von Studienmodulen bereits mit Bezug auf ein bestimmtes Niveau eines Qualifikationsrahmens und mithilfe einer Lernziel-taxonomie formuliert wurden (vgl. bspw. Anderson, Krathwohl 2001). (s. Kap. 6.1 auf S. 30) Für den Fall, dass die Summe der vorliegenden Informationen nicht zu einer eindeutigen Entscheidung führt, können Kompetenzfeststellungsverfahren zur Beurteilung der Kompetenzen hinzugezogen werden. Sie sollten verbindlich geregelt und bekannt gemacht sein. Zu den Kompetenzfeststellungsverfahren gehören:

- Erstellung von (Seminar)Arbeiten (z. B. zu fachlich relevanten Themen),
- Bearbeitung komplexer Aufgaben mit berufstypischen Arbeitsanforderungen,
- Diskussionen/Fachgespräche/Interviews,
- Präsentationen,
- Simulationen von Arbeitssituationen,
- Beobachtungen und
- Kompetenztests zur Analyse von Kompetenzen. (HRK 2017, S. 11)

8.2 Besonderheiten des Anerkennungsverfahrens

Hinsichtlich der Verfahren unterscheiden sich Anerkennung einerseits und Anrechnung andererseits vor allem aufgrund der geltenden Vorgaben in der Lissabon-Konvention. Diese schafft mit dem wesentlichen Unterschied und der damit verknüpften Beweislastumkehr im Anerkennungsverfahren Regelungen und erhebliche Erleichterungen zugunsten der Studierenden.

8.2.1 Die Prüfung des wesentlichen Unterschieds und die Beweislastumkehr

Bei Anerkennungsentscheidungen wird im Allgemeinen keine Gleichwertigkeitsprüfung durchgeführt, vielmehr ist zu prüfen, ob zwischen der im Modul vorgesehenen und der tatsächlich erbrachten Leistung ein wesentlicher Unterschied (s. Kap. 3 auf S. 11) besteht. Grundlage und Fixpunkt der inhaltlichen Entscheidung sind die Lernergebnisse (s. S. 9), die sich aus den Beschreibungen der die Leistung ausstellenden und der sie prüfenden Hochschule ergeben. Differierende Angaben über Niveau und Workload können genauso wie unterschiedliche Studiengangprofile auf einen wesentlichen Unterschied hindeuten. Prinzipiell muss die Qualität der ausstellenden Hochschule gesichert sein. Im Regelfall kann bei akkreditierten Hochschulen im Europäischen Hochschulraum ein wesentlicher Unterschied nicht aus der mangelnden Qualität der Hochschule abgeleitet werden.²³ Die Prüfung sollte stets in Hinblick auf die Gefährdung des Studienerfolges erfolgen, d. h. ob der bzw. die Antragstellende nach der Anerkennung seiner bzw. ihrer Leistungen in der Lage ist, erfolgreich weiterzustudieren und die Qualifikationsziele des Studiengangs zu erfüllen.²⁴

Im Zweifel hat die Hochschule zu begründen, dass ein wesentlicher Unterschied besteht. Kann sie das nicht, ist dem Anerkennungsantrag stattzugeben. Allerdings müssen die Studierenden im Rahmen ihrer Mitwirkungspflicht Unterlagen einreichen, aus denen sich der Anerkennungsanspruch schlüssig ableiten lässt. Soweit die Mitwirkungspflicht (s. Kap. 3 auf S. 11) nicht erfüllt wird, geht die Beweislast auch nicht auf die Hochschule über.

Zusätzliche Prüfungen der Studierenden im Rahmen der Anerkennung sind in der Regel nicht zulässig. Die anerkennende Hochschule hat die Entscheidung auf der Grundlage der bereits erbrachten Leistungen und der dazu vorliegenden Unterlagen zu treffen.

8.2.2 Das Learning Agreement

Für die Auslandsmobilität im Rahmen eines Studiengangs hat sich das Instrument des *Learning Agreements* etabliert. Dieses beinhaltet eine Aufstellung der im Ausland zu absolvierenden Leistungen mit einer Gegenüberstellung der ‚heimischen‘ Leistungen, die dadurch ersetzt werden. Da es im Vorfeld des Auslandsaufenthalts abgeschlossen wird, bietet es den Studierenden eine gewisse Rechtssicherheit. Wird das *Learning Agreement* den Studierenden vom Prüfungsausschuss

23 Vgl. die Ausführungen zu den fünf Elementen einer Qualifikation (Niveau, Workload, Qualität, Profil und Lernergebnisse), die bei der Bewertung berücksichtigt werden müssen: Hochschulrektorenkonferenz 2020a, S. 31-35.

24 Zur „Gefährdung des Studienerfolgs“ vgl. Hochschulrektorenkonferenz 2020b, S. 15.

ausgestellt und können die enthaltenen Leistungen nachgewiesen werden, besteht ein Anspruch auf Anerkennung der festgehaltenen Leistungen. Das *Learning Agreement* wirkt also als Zusicherung späterer Anerkennung, ersetzt jedoch nicht den Anerkennungsantrag (s. Kap. 8.1 auf S. 50). Dieser kann inhaltlich von dem Learning Agreement abweichen: ausschließlich die im Antrag genannten und vorher festgehaltenen Leistungen werden tatsächlich anerkannt. Die Studierenden können nach Erbringen der Leistungen darüber entscheiden, ob sie sie anerkennen lassen möchten. Weichen die erbrachten Leistungen vom Inhalt des Agreements ab, besteht zwar kein automatischer Anspruch, ein Antrag auf Anerkennung ist dennoch möglich.

8.2.3 Unterschiedliche Leistungsbeurteilungssysteme

Im Rahmen eines Anerkennungsverfahrens sind in der Regel Noten zu übernehmen – bei Anerkennung von im Inland erbrachten Studienleistungen – oder umzurechnen – bei Anerkennung von im Ausland erbrachten Studienleistungen. Die Umrechnung von Leistungsbeurteilungen, die in anderen Prüfungssystemen erbracht wurden, stellt dabei stets eine Herausforderung dar, trotz einer Vielzahl möglicher Methoden. Dazu zählen:

- die Übernahme bzw. Übertragung von absoluten Noten
- die Notenumrechnung anhand relativer Noten (mit Berücksichtigung der Notenverteilungsskala der jeweiligen Studierendenreferenzgruppe) nach den Empfehlungen des jeweils aktuellen *ECTS Users' Guide*
- die Anerkennung der Leistung ohne Note als „bestanden“
- die lineare Umrechnung absoluter Noten, z. B. mithilfe der (modifizierten) bayerischen Formel oder darauf basierender Umrechnungstabellen.

Zu den Schwierigkeiten gehört insbesondere die mehr oder minder arithmetische Umrechnung von Noten, die sehr häufig zu kurz greift. Vielmehr sind die Prüfungssysteme auf beiden Seiten der Anerkennung zu berücksichtigen und die Zuordnung des tatsächlich erreichten Leistungsniveaus zu Notenstufen in Übereinstimmung zu bringen. Die ‚ausschließliche‘ Umrechnung ist folglich nur bei tatsächlich vergleichbaren Notensystemen eine Option. Ihre Erweiterung durch hochschulübergreifend verfügbare Umrechnungstabellen, die z. B. durch Definitionen des Notenniveaus das eingesetzte Benotungssystem transparent machen, kann aber vor allem bei festen Kooperationen und enger Absprache zwischen Partnerinstitutionen den Anerkennungsprozess deutlich erleichtern. Allerdings müssen die Tabellen periodisch auf Validität überprüft werden.

Ein besonderes Problem entsteht, wenn ein unbenoteter Leistungsnachweis auf eine benotete Leistung abgebildet werden muss. Zunächst sollte geprüft werden, ob die Leistung unbenotet anerkannt werden kann, z. B., indem das Modul aus der Gesamtnotenberechnung herausgenommen wird. Wenn dies nicht möglich ist, müsste die Kompetenz mit der Note anerkannt werden, die dem Niveau „bestanden“ entspricht. In der Regel ist dies die Grenznote zum Nichtbestehen. Dies ist für die Studierenden äußerst unattraktiv und entfaltet seine volle Wirkung, wenn die benotete Leistung, auf die die Anerkennung erfolgte, in die Endnote einfließt. Eine Notenfindung kann jedoch beispielsweise durch ein ergänzendes Prüfungsgespräch erreicht werden. Findet ein solches statt, so kann durch dieses aber auch das Fehlen der Voraussetzungen einer Anerkennung nachgewiesen werden und zu einer ablehnenden Anerkennungsentscheidung führen.

Teilanrechnung und -anerkennung stellt in einigen Fällen weitere Anforderungen an die Umrechnung von Leistungen, insbesondere wenn die Notenermittlung kumulativer Teilprüfungen durch die Addition von Punkten und nicht durch die Bildung von Durchschnittsnoten umgesetzt wird. Dafür können hochschulindividuell pragmatische Lösungen gefunden werden.

8.3 Besonderheiten des Anrechnungsverfahrens

Die rechtliche Regelung (und der politische Hintergrund) von Anrechnung zieht in der Regel das Prüfkriterium der Gleichwertigkeit sowie eine größere Bedeutung pauschaler Verfahren als bei der Anrechnung nach sich. Die grundlegende Besonderheit von Anrechnungsverfahren liegt darin, dass die zu bewertenden Lernergebnisse nicht aus demselben Erwerbkontext stammen wie diejenigen, mit denen sie verglichen werden.

8.3.1 Arten und Unterschiede von Anrechnungsverfahren

Während Anerkennungsverfahren i.d.R. individuell erfolgen, unterscheidet man bei der Anrechnung zwischen drei Verfahrensarten: Dem pauschalen, dem individuellen und dem kombinierten Verfahren.

Pauschale Verfahren (Anrechnung von Kompetenzen und Lernergebnissen aus formalen Lernprozessen außerhalb der Hochschule)

Pauschale Verfahren werden durch die Zusammenarbeit der Hochschule mit nicht-hochschulischen Bildungsträgern oder basierend auf einer Äquivalenzprüfung auch ohne Kooperation an der Hochschule aufgebaut. Im ersten Fall vermittelt der Kooperationspartner verlässlich gleiche Lernergebnisse, die einmalig zu Beginn des pauschalen Verfahrens einem Äquivalenzvergleich unterzogen werden, sodass weitere Anträge pauschal beschieden werden können. Im zweiten Fall gelangt die Hochschule erfahrungsbasiert zu einem pauschalen Verfahren, wenn mehrfach die gleichen formalen Lernprozesse nicht-hochschulischer Bildungsträger mit vergleichbaren Ergebnissen bewertet wurden und deswegen ab einer gewissen Fallzahl auch bei zukünftigen Vergleichen vom selben Ergebnis ausgegangen werden kann (erfahrungsbasierte pauschale Verfahren) oder wenn durch einen Äquivalenzvergleich ein systematischer Abgleich zwischen einem außerhochschulischen Bildungsgang und einem Studiengang die pauschale Anrechnung ermöglicht wird. In beiden Fällen ist regelmäßig oder anlassbezogen zu überprüfen, ob sich die Lernergebnisse aus dem nicht-hochschulischen Bereich oder die hochschulischen Lernergebnisse so geändert haben, dass eine neue Bewertung notwendig ist.

Bei pauschalen Anrechnungen mit einem Kooperationspartner kann es sogenannte „Anrechnungsmodule“ im Curriculum geben, die ausschließlich beim nicht-hochschulischen Partner und nicht an der Hochschule angeboten werden. Man spricht dann auch von „hybriden Bildungsangeboten“.

Vorteile von pauschalen Verfahren sind, dass diese nach dem ‚Erstaufwand‘ wenig aufwändig sind, da kein individueller Äquivalenzvergleich mehr stattfindet. Für (potenzielle) Antragstellende ist das Ergebnis planbar, da das Ergebnis veröffentlicht und daher bereits bekannt ist. Auch für Lehrende ist bei einer pauschalen Anrechnung kalkulierbar, mit welchen Kompetenzen die Studierenden das Studium fortführen, sodass darauf eingegangen werden kann.

Nachteile von pauschalen Verfahren sind, dass der Erstaufwand für die Gleichwertigkeitsprüfung und den Aufbau und die Pflege von Kooperationen höher sind als bei einem individuellen Verfahren. Zudem sind auch hier Evaluationen notwendig, ob sich solche Änderungen im Vergleich der Lerneinheiten ergeben haben, die den Äquivalenzvergleich verändern.

Individuelle Verfahren (Anrechnung aus formalen, non-formalen oder informellen Lernprozessen)

Bei individuellen Anrechnungsverfahren können Lernergebnisse und Kompetenzen aus formalen und non-formalen Lernprozessen (s. Kap. 6.3 auf S. 34) eingereicht werden, die mit Beschreibungen (Inhalt und Niveau) nachgewiesen und nachvollziehbar sind (Lernziele von Fortbil-

dungen, nachgewiesene Besuche von Kursen etc.). Individuelle Anrechnungsverfahren können auch beantragt werden, wenn Lernergebnisse und Kompetenzen nur über inhaltliche Beschreibungen dokumentiert sind (Arbeitszeugnisse etc.) oder wenn die/der Antragstellende über informell erlangte Kompetenzen ohne schriftliche und (beglaubigt) dokumentierte Nachweise (Sprachkenntnisse, autodidaktisch erlangte Kompetenzen, nicht (beglaubigt) dokumentierte Lernergebnisse etc.) verfügt.

Vorteil der individuellen Anrechnungsverfahren ist, dass diese auf die subjektiven Kompetenzen der Antragstellenden ausgerichtet sind. Mit den individuellen Verfahren wird den vorhandenen Kompetenzen Rechnung getragen.

Nachteil individueller Verfahren ist der jeweilige Aufwand für Antragstellende und Antragsprüfende. Beides erfordert eine Expertise in Bezug auf Qualifikationsrahmen, Lernergebnisse, Kompetenzorientierung, Taxonomiestufen, Äquivalenzvergleiche etc.

Kombinierte Verfahren (Pauschale Anrechnung ergänzt durch individuelle Anrechnung)

Eine Kombination von pauschaler mit individueller Anrechnung ist möglich: Da die Anrechnung von den vorhandenen Lernergebnissen und Kompetenzen der oder des Antragstellenden abhängt, kann ein Antrag auf pauschale Anrechnung durch einen Antrag auf individuelle Anrechnung weiterer Kompetenzen ergänzt werden.

8.3.2 Die Prüfung der Gleichwertigkeit

Bei der Prüfung der Gleichwertigkeit geht es stets sowohl um eine (gewisse) inhaltliche Übereinstimmung der Lernergebnisse als auch um ein vergleichbares Niveau. Die Äquivalenzprüfung wird je nach Verfahren unterschiedlich durchgeführt.

Der Äquivalenzvergleich bei der pauschalen Anrechnung

Beim Äquivalenzvergleich eines pauschalen Anrechnungsverfahrens werden die Lernergebnisse einer anzurechnenden Aus-, Fort- oder Weiterbildung hinsichtlich ihrer Äquivalenz zu den Lernergebnissen eines Hochschulstudiengangs geprüft. Dabei muss von einer fachlich entsprechend qualifizierten Person die Gleichwertigkeitsprüfung der Lernergebnisse durchgeführt werden, um eine angemessene Beurteilung zu dokumentieren.

Für die Durchführung von Äquivalenzvergleichen stehen systematische Verfahren zu Verfügung, die u.a. im Rahmen der BMBF-Initiative ANKOM entwickelt wurden (z.B. Stamm-Riemer et al. 2011).

Die Ergebnisse eines Äquivalenzvergleichs sollten schriftlich, z.B. in Form eines Anrechnungsgutachtens, dargestellt werden, um die

pauschale Anrechnungsentscheidung (u.a. im Falle von Einsprüchen) begründen zu können.

Äquivalenzvergleiche führen nur in den seltensten Fällen zu einer hundertprozentigen Abdeckung der Lernergebnisse eines Studienmoduls durch die anzurechnende Qualifikation. Die Anrechnung sollte daher gewährt werden, wenn alle zwingend erforderlichen Lernergebnisse vorliegen und sich insgesamt eine ausreichende Übereinstimmung der Lernergebnisse zeigt. Orientierung kann dabei ein vereinbarter Übereinstimmungswert, beispielsweise in Höhe von ca. 75 Prozent, bieten.

Aus den Ergebnissen eines Äquivalenzvergleichs ergibt sich eine studiengangsspezifische Anrechnungsempfehlung. Diese stellt dar, welche Studienmodule bei Vorliegen einer bestimmten Aus-, Fort- oder Weiterbildung pauschal angerechnet würden. Der Prüfungsausschuss des jeweiligen Studiengangs beschließt auf der Grundlage der Anrechnungsempfehlung über die pauschale Anrechnung.

Der Äquivalenzvergleich bei der individuellen Anrechnung

Die individuelle Anrechnung bezieht sich auf eine einzelne Person, deren Kompetenzen bzw. Lernergebnisse angerechnet werden sollen. Verfügt die Person über mehrere Abschlüsse (z. B. berufliche Erstausbildung und Weiterbildungen), so können diese summarisch berücksichtigt werden. Auch informell erlangte Kompetenzen (z. B. aus beruflicher Tätigkeit oder aus einem Ehrenamt) können bei einer individuellen Anrechnung Berücksichtigung finden. In allen Fällen ist es Aufgabe der Antragstellenden, ihre Lernergebnisse und Kompetenzen über Taxonomien (s. Kap. 6.1 auf S. 30) so zu beschreiben, dass deren Inhalt und Niveau mit den hochschulischen Lernergebnissen und Kompetenzen vergleichbar werden. Dies erfolgt in der Regel durch ein Portfolio, das von den Studierenden, die die Anrechnung beantragen, erstellt wird. Es obliegt den antragstellenden Studierenden die Nachweise vorzulegen, die für eine qualitätsgesicherte Anrechnungsentscheidung erforderlich sind, d. h. die Beweislast liegt bei ihnen. Bei der individuellen Anrechnung ist der Anrechnungserfolg auch abhängig davon, wie gut die Quellen und wie nachvollziehbar die Kompetenzen aufbereitet sind. Daraus ergibt sich, dass es insbesondere für individuelle Anrechnungsverfahren sinnvoll ist, Antragstellende zu beraten, damit nicht vor allem die Qualität der Aufbereitung der eingereichten Unterlagen das Ergebnis beeinflusst.

Der Äquivalenzvergleich wird anhand des Portfolios von einer fachlich qualifizierten Person durchgeführt. Üblicherweise handelt es sich um eine:n Anrechnungsbeauftragte:n des Studiengangs oder um den bzw. die Modulverantwortliche:n. Auch für Antragsprüfende sind Beratungs-

stellen oder Schulungen sinnvoll, damit Äquivalenzvergleiche auf sachkundiger Basis erfolgen können.

Ergibt sich aus dem Portfolio für den bzw. die Anrechnungsprüfer:in keine ausreichende Informationsgrundlage über die Anrechenbarkeit außerhochschulisch angeeigneter Kompetenzen, so kann im Rahmen eines Kompetenzfeststellungsverfahrens (s. Kap. 8.1 auf S. 50), beispielsweise anhand eines Fachgesprächs mit dem bzw. der Anrechnungskandidat:in, über die Anrechenbarkeit entschieden werden (Validierung). Gegenstand des Gesprächs ist der persönliche, auf die jeweiligen Studienmodule bezogene Kompetenzerwerb des bzw. der Studierenden.

*Informationsgrundlage für
Äquivalenzvergleiche bei
pauschaler und individueller
Anrechnung*

Als Informationsgrundlage für Anrechnungsentscheidungen kommen bei einer Anrechnung geregelter Aus- und Fortbildungen Verordnungen, Rahmenstoffpläne und Curricula infrage, während bei non-formalen Weiterbildungen zusätzlich geprüft werden sollte, inwieweit Curricula oder Lehrpläne – sofern diese zur Verfügung stehen – Verbindlichkeit besitzen. Darüber hinaus können authentische Dokumente aus dem Lernzusammenhang (u.a. Prüfungen, Lehrbücher, Abschlussarbeiten) im Rahmen des Äquivalenzvergleichs berücksichtigt werden, um das Niveau außerhochschulischer Bildungsangebote verlässlich einschätzen zu können. Der Nachweis informell erlangter Kompetenzen kann u.a. über Arbeitszeugnisse oder Kompetenzbescheinigungen des Arbeitgebers erfolgen. Darüber hinaus spielen sogenannte „Artefakte“ hier eine bedeutsame Rolle. Dabei handelt es sich um Dokumente, die im Rahmen eines informellen Lernprozesses (z.B. einer beruflichen Tätigkeit) entstanden sind und aus denen sich die Kompetenzen der Antragstellenden ableiten.

8.4 Empfehlungen

Um qualitätsgesicherte und rechtssichere Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren zu etablieren und dauerhaft zu gewährleisten, gilt es, Voraussetzungen auf unterschiedlichen Ebenen für die an den Prozessen beteiligten Akteure zu schaffen, die Ressourcen, Regelungen und Zuständigkeiten miteinschließen.

→ Hochschulleitungen

Den Hochschulleitungen wird empfohlen:

- Rahmenverträge für Partnerschaften mit anderen Hochschulen und für Kooperationen mit außerhochschulischen (Bildungs-)Akteuren sollten abgeschlossen werden.
- Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren sollten für die Beteiligten so schlank und unaufwändig wie möglich etabliert werden, ohne dabei Sorgfalt und die notwendige Detaillierung einzuschränken. In der Abwägung zwischen einfachen Prozessen und sorgfältigen Bewertungen muss gewährleistet sein, dass die Verfahren zu validen und fairen Ergebnissen führen. Dabei ist es sinnvoll, dass diese Verfahren an die hochschulischen Gegebenheiten angepasst werden (Größe der Hochschule, zentrale oder dezentrale Organisation von Prüfungsämtern usw.).
- Im Rahmen der Digitalisierung der Hochschulverwaltung sollten beide Verfahren digitalisiert werden: Von der Einreichung zur Bearbeitung bis hin zur Archivierung von Anerkennungs- und Anrechnungsanträgen (und -portfolios). Insbesondere die Dokumentation von Entscheidungen durch hochschulweite Datenbanken trägt zur Konsistenz und Erleichterung von zukünftigen Entscheidungen bei. Zugleich können Antragstellende online nachverfolgen, an welcher Stelle ihr Antrag gerade bearbeitet wird.
- Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren (Prozesse, Verantwortlichkeiten und Ressourcen) sollten öffentlich einsehbar und hochschulweit verbindlich und demzufolge formal in den (Rahmen-) Prüfungsordnungen geregelt sein. Darin sollten die Hochschulen studierendenfreundliche Fristen vorsehen.
- Die detaillierte Festlegung der Verfahren kann im Rahmen von Ordnungen oder Leitlinien erfolgen. Dabei ist im Prozess zu trennen zwischen der formalen Zuständigkeit des Prüfungsausschusses für die Entscheidung über Anträge und der fachlich-inhaltlichen Einschätzung zu Kompetenzen und Lernergebnissen durch entsprechende Expert:innen (Lehrende).
- Der Umgang mit Noten sollte hochschulweit einheitlich und verbindlich festgelegt sein, bspw. in der (Rahmen-)Prüfungsordnung. Dabei sollte eine Rangfolge der zu nutzenden Methoden bestimmt

Blick in die Praxis

PIM - Plattform für Inter*nationale Studierendenmobilität
Universität Göttingen
Technische Universität Berlin

PIM ist eine digitale Plattform für inter*nationale Studierendenmobilität, die Hochschulen praktikable Lösungen für die Umsetzung digitaler Anforderungen bereitstellen wird. Der Anerkennungsprozess wird damit end-to-end digital nutzbar gemacht. Weitere Informationen. → <https://www.hrk-modus.de/gp14>

Blick in die Praxis

Die Anerkennungssoftware VALIANT
Universität Augsburg

Mit der Anerkennungssoftware VALIANT soll der komplette Anerkennungsprozess an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg digitalisiert werden. Dazu werden alle Anerkennungsentscheidungen archiviert und für die Stakeholder einsichtig gemacht sowie die simultane digitale Bearbeitung von Anträgen ermöglicht. → <https://www.hrk-modus.de/gp15>

sein. Für die Festlegung der Rangfolge sollten die Methoden zur Übernahme von Noten ins hochschuleigene System vorab im Hinblick auf Praktikabilität, Aufwand und Auswirkungen betrachtet und überprüft werden. Umrechnungen sollten dokumentiert werden, um die Konsistenz zukünftiger Entscheidungen zu sichern.

- Bei der Entwicklung von Verfahren sollten alle Beteiligte einbezogen und funktionierende Schnittstellen eingerichtet werden.
- Eine transparente Kommunikation des Anerkennungs- und Anrechnungsangebots der Hochschule, das die Zuständigkeiten klar aufzeigt, sollte sichergestellt werden.

→ Fachbereiche, Fakultäten und Fächer

Den Fachbereichen bzw. Fakultäten und Fächern wird empfohlen:

- Gemeinsam mit ausländischen Partnerhochschulen sollten Studiengänge entwickelt sowie strategisch wichtige Partnerschaften gezielt auf der Fakultäts- bzw. Fachbereichsebene unterstützt werden.
- Referenzsysteme (Qualifikationsrahmen, Lernzieltaxonomien) sollten konsistent verwendet und nach den jeweiligen Kriterien, die für die Anerkennung oder Anrechnung gelten, beurteilt werden. Hierbei sollte im Fokus stehen, ob die vorliegenden Kompetenzen genügen, um das weitere Studium erfolgreich zu verfolgen und das Studiengangsziel zu erreichen.
- Eventuelle Ablehnungen sollten hinreichend begründet und dokumentiert werden.
- Im Sinne der Kompetenzorientierung bei der Einbindung von Container-Modulen (s. Kap. 6.3 auf S. 34) und sollte unbedingt darauf geachtet werden, dass die im Rahmen des Moduls zu erreichenden Kompetenzen im Modulhandbuch beschrieben sind und auch mit Lehrveranstaltungen der Heimathochschule erworben werden können.
- Bei der Einführung pauschaler Anrechnungsverfahren sollten systematische Äquivalenzvergleiche geprüft und durchgeführt werden.
- Nach erfolgreicher Anrechnung oder Anerkennung eines Moduls sollte keine zusätzliche Prüfung erfolgen.

→ Studierendenverwaltung

Der Studierendenverwaltung wird empfohlen:

- Die hochschulischen Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren sollten studierendenfreundlich durchgeführt werden. Dazu gehören insbesondere Prozessflexibilität und kurze Bearbeitungszeiten.

Blick in die Praxis**Anrechnungsprozess und Anerkennungsbeauftragte**

Alice-Salomon-Hochschule Berlin

Um auf die außerhochschulischen Kenntnisse der Studierenden gerade in den SAGE-Fächern (Soziale Arbeit, Gesundheit, Erziehung) anerkennend zu reagieren, wurde neben pauschalen Anrechnungsverfahren auch das Portfolio-Verfahren für mehrere Studiengänge an der ASH etabliert. Mit regelmäßigen Evaluationen werden die Prozesse stetig optimiert. Die qualitätsgesicherte Anrechnung wird von einer Anrechnungsbeauftragten (0,5 VZ unbefristet) betreut.
 → <https://www.hrk-modus.de/gp16>

Hinweise auf Rechtsbehelfsmöglichkeiten für Antragsteller:innen sollten von den Hochschulen zur Verfügung gestellt werden.

- Umsetzungshilfen, z. B. in Form von Handreichungen oder Leitfäden, und Beratungsangebote für alle beteiligten Akteursgruppen sollten bereitgestellt werden. Diese sollten Prozesse und Zuständigkeiten klar benennen und beinhalten, dass Entscheidungen, idealerweise in einer hochschulweit zugänglichen Datenbank zu dokumentieren sind.
- Insbesondere Beratungsmöglichkeiten und Leitfäden für Studierende sollten vor der Einreichung der Anträge angeboten werden, denn vor allem bei der Anrechnung kann nicht vorausgesetzt werden, dass Studierende über Vorkenntnisse in Bezug auf die Formulierung von Lernergebnissen oder zu Qualifikationsrahmen verfügen, die sie wiederum benötigen, um ein adäquates Anrechnungsportfolio zu erstellen. Auch ist eine Befassung mit dem hochschulischen Modul und seinen zu erzielenden Kompetenzen notwendig.

→ Bund und Länder

Dem Bund und den Ländern wird empfohlen:

- Finanzielle als auch personelle Ressourcen für die Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren sollten bereitgestellt werden:
 - zur Beratung und Unterstützung von Studierenden bei der Antragsstellung (bei der Anrechnung insbesondere bei der Erstellung von Portfolios),
 - in der Verwaltung (u.a. Prüfungsamt), um den rechtskonformen Ablauf der beiden Verfahren zu gewährleisten,
 - innerhalb der Studiengänge, zur (unterstützenden) Entscheidung über individuelle Anerkennungs- und Anrechnungsanträge sowie
 - zur Digitalisierung von Anerkennungs- und Anrechnungsprozessen.
- Hinsichtlich der staatlich regulierten Studiengänge zu gewährleisten, dass alle Akteure einen transparenten Überblick haben, welche Institution im jeweiligen Verfahren zuständig ist.

9 Fazit

Lebenslanges Lernen, Durchlässigkeit und Mobilitätsförderung als politische, gesamtgesellschaftliche Ziele erfordern die Definition von Gelingensvoraussetzungen für Anerkennung und Anrechnung und deren Umsetzung.

Der vorliegende Beitrag verdeutlicht, dass die Auseinandersetzung mit Anerkennung und Anrechnung sich weitaus komplexer darstellt, als es auf den ersten Blick vermuten lässt. Es sind nicht nur diverse Akteure involviert, sondern auch die Bandbreite der zu berücksichtigenden Themen ist groß: Neben Mobilität und Durchlässigkeit auch Querschnittsthemen wie Ressourcenverteilung, Hochschulkultur und -leitbilder, Digitalisierung, Internationalisierung, Studium und Lehre, Qualitätsentwicklung und Studiengangsentwicklung mit Blick auf den gesamten *Student-Life-Cycle*, um nur die wichtigsten zu nennen. Die thematisierten Herausforderungen in den Handlungsfeldern erschweren die Verbesserung qualitätsgesicherter, standardisierter und digitalisierter Anerkennungs- und Anrechnungsprozesse.

Gelungene Anerkennung und Anrechnung sind nur dann möglich, wenn die unterschiedlichen Systeme ineinandergreifen:

- Hochschulinterne Stakeholder sollten sich auf ein gemeinsames, einheitliches Konzept verständigen, das durch einen kontinuierlichen Kommunikationsprozess zwischen den verschiedenen Arbeitsebenen gelebt wird und auch gegenüber den (potenziellen) Studierenden klar und barrierefrei kommuniziert wird.
- Eine Vertrauenskultur in und zwischen den Hochschulen ist unabdingbare Grundlage für ein abgestimmtes Qualitätssicherungssystem. Durch Kooperationen können Ressourcen gebündelt werden, Interessen geteilt und kollegiale Beratung gefördert werden.
- Um die Grundlagen zu legen, sollten Bund und Länder das Ziel, Anerkennung und Anrechnung zu fördern und strukturiert qualitätsgesichert aufzustellen, auch in ihrer Ressourcenverteilung sowie den (gesetzlichen) Vorgaben berücksichtigen. Hierzu zählt auch die Angleichung der landesspezifischen Gesetzgebungen.
- Außerhochschulische Bildungsakteure sollten aktiv in einen kommunikativen Austausch mit den Hochschulen treten, um ein gemeinsames System von qualitätsgesicherten und wechselseitigen Anrechnungsprozessen zu ermöglichen.

- Um den geforderten Einstellungswandel anzuregen und tatsächlich anderweitig erbrachte Kompetenzen und Leistungen wertzuschätzen und im wahrsten Sinne des Wortes „anzuerkennen“, ist inner- und außerhalb der Hochschulen ein Einstellungswandel erforderlich.

Literaturverzeichnis

Anderson, Lorin W.; Krathwohl, David R. (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Complete Edition. New York: Longman.

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. https://www.dqr.de/dqr/shreddocs/downloads/media/content/der_deutsche_qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_lernen.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Buerglen, Christoph (2018): "Bologna digital" – Strengthening European higher education through technology. In: Kiron Open Higher Education online. <https://kiron.ngo/community/bologna-digital-strengthening-the-european-higher-education-area-through-technology-enhanced-solutions/> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Bundesgesetzblatt (2007): Gesetz zu dem Übereinkommen vom 11. April 1997 über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich in der europäischen Region vom 16. Mai 2007. Jahrgang 2007 Teil II Nr. 15, ausgegeben zu Bonn am 22. Mai 2007. https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/ZAB/Konventionen_und_Uebereinkommen_von_Europarat_UNESCO/Lissabonkonvention.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Bundesinstitut für Berufsbildung (2020): Empfehlungen zur Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulischer Bildung vom 1. September 2020. In: BANz AT 02.10.2020 S2: 1-6. <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA171.pdf> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) (Hrsg.) (2021): Liste der zugeordneten Qualifikationen. https://www.dqr.de/dqr/shreddocs/downloads/media/content/2021_dqr_liste_der_zugeordneten_qualifikationen_01082021.pdf;jsessionid=A2A15F86EA6AB3CDC071FD5E1DF5F75E.live381?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Cendon, Eva et al. (2020): „Steuerung der hochschulischen Kernaufgabe Weiterbildung.“ In: Eva Cendon et al. (Hrsg.): Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Münster: Waxmann, S. 17-38.

Committee of the Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region (2016): Revised Recommendation on the Recognition of Joint Degrees. Paris.

Dehnbostel, Peter (2016): „Kompetenzbasierung und Outcome-Orientierung. Grundlage zur Förderung von Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung“. In: Eva Cendon, Anita Mörth, Ada Pellert (Hrsg.): Theorie und Praxis verzahnen Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Münster: Waxmann, S. 167-182.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2015): Integration von Studienabsolventen und Studienabbrechern in die berufliche Aufstiegsfortbildung. Handreichung für die Zulassung zu Fortbildungsprüfungen. Berlin: DIHK. <https://heilbronn.ihk.de/blueprint/servlet/resource/blob/5052910/932e2702bb204d247bf42ccb2d4841d2/dihk-handreichung-8-10-2015-zulassung-von-fortbildungspruefungen-data.pdf> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Europäische Exekutivagentur für Bildung und Kultur (2020): The European Higher Education Area in 2020. Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2020-bologna-process-implementation-report_en (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Europäische Kommission (2001): Mitteilung der Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

- Europäische Kommission (2020a): White Paper. On Artificial Intelligence – A European approach to excellence and trust. Brüssel. https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/commission-white-paper-artificial-intelligence-feb2020_en.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Europäische Kommission (2020b): A European Approach to Micro-Credentials. Output of the Micro-Credentials Higher Education Consultation Group. Final Report. December 2020. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/european-approach-micro-credentials-higher-education-consultation-group-output-final-report.pdf> (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) (2014): Validation of non-formal and informal learning: Terminology of European education and training policy. A selection of 130 terms. 2. Auflage, Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- European Students' Union (2019): Internationalisation and Mobility Policy Paper. Sofia: European Students' Union Board Meeting. https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2019/06/BM76_-Internationalisation-and-Mobility-Policy-Paper-.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Faulstich, Peter (Hrsg.) (2006): Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven der Vermittlung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld: transcript.
- Faure, Edgar et al. (1972): Learning to be. The world of education today and tomorrow. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801> (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Freitag, Walburga K. et al. (Hrsg.) (2015): Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen. Münster: Waxmann.
- Freitag, Walburga et al. (2018): Durchlässigkeit zwischen der beruflichen und hochschulischen Bildung. Schwerpunkt kaufmännische und gewerblich-technische Fortbildungen. Hannover: Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (nicht veröffentlicht).
- Freitag, Walburga K. (2020): „Das Paradigma Durchlässigkeit und die wissenschaftliche Weiterbildung.“ In: Wolfgang Jütte und Matthias Rohs (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 175-193.
- Freitag, Walburga K. (2021): „Hörsaal statt Wartesaal? Ländervergleichende Analyse des Zugangs und der Zulassung zu einem Studium ohne Abitur.“ In: Physiotherapie (3), S. 48-51.
- Fuhrmann, Michaela; Musil, Andreas (2017): „Anerkennung von in- und ausländischen Studien- und Prüfungsleistungen – auf dem Weg nach Lissabon.“ In: Handbuch Qualität in Studium, Lehre und Forschung (G 4.4). Stuttgart: Raabe, S. 2-16.
- Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (2013): Strategie der Wissenschaftsminister/innen von Bund und Ländern für die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/files/aaainternationalisierungsstrategie_gwk-beschluss_12_04_13.pdf?_blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Hanft, Anke et al. (2014): Studie. AnHoSt „Anrechnungspraxis in Hochschulstudiengängen“. Oldenburg. https://uol.de/fileadmin/user_upload/anrechnungsprojekte/Anhost.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Hochschulrektorenkonferenz (2008a): Mobilität im Studium. Eine Untersuchung zu Mobilität und Mobilitätshindernissen in gestuften Studiengängen innerhalb Deutschlands. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von HIS - Hochschul-Informationssystem GmbH im Auftrag und in Zusammenarbeit mit der HRK (Statistik zur Hochschulpolitik, 2/2008). https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Stat-2008-02-Mobilitaet_im_Studium.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).
- Hochschulrektorenkonferenz (2008b): Für mehr Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung! Gemeinsame Erklärung des Deutschen Industrie- und

Handelskammertages (DIHK) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). https://www.hrk.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/HRK_DIHK_Erklaerung_2008_02.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2017): Anrechnung an Hochschulen. Organisation – Durchführung – Qualitätssicherung. https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/Handreichung_Anrechnung_15.12.2017_WEB.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2018): Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern. https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/2018_nexus_Broschuere_UEbergaenge_gestalten_Studienerfolg_verbessern_WEB.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2020a): Europäische Grundsätze für die Verbesserung von Lernen und Lehren. Institutionelle Strategien und Leitfragen (Nexus Impulse für die Praxis, 21). https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/EFFECT_Impuls_Web.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2020b): Kriterien für gute Anerkennung und gute Anerkennungsverfahren mit häufig gestellten Fragen. Handreichung des Runden Tisch Anerkennung. 2. Überarbeitete Auflage. https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/nexus/nexus_FAQ_Anerkennung_03_2020.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2020c): Micro-Degrees und Badges als Formate digitaler Zusatzqualifikation. Empfehlung der 29. Mitgliederversammlung der HRK am 24. November 2020. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-01-Beschluesse/Empfehlung_Micro-Degrees_und_Badges_HRK_MV_24112020.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2020d): Handbuch Anerkennung an europäischen Hochschulen – Praktische Leitlinien für eine faire und flexible Anerkennung von ausländischen Abschlüssen und Auslandsstudienzeiten. https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/nexus/EAR_D_Online-Version.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2021): Häufig gestellte Fragen zur Anerkennung. In: HRK MODUS Webauftritt. <https://www.hrk-modus.de/faq/> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz (2022): Anerkennung und Anrechnung an Hochschulen. Entschließung der 33. Mitgliederversammlung der HRK am 10.05.2022. <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/anerkennung-und-anrechnung-anhochschulen/> (letzter Aufruf am 11.05.2022).

Hochschulrektorenkonferenz, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Stifterverband (2015): Ergebnisse des Expertenkreises „Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung“. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-05-Durchlaessigkeit-Anrechnung/Gemeinsame_Empfehlungen_HRK_BDA_und_Stifterverband_zur_Erhoehung_der_Durchlaessigkeit_im_Bildunssystem_FINAL.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz (2016): Gemeinsame Erklärung von Kultusministerkonferenz und Hochschulrektorenkonferenz (Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 10.11.2015 sowie der Kultusministerkonferenz vom 08.07.2016). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/2016-07-15_BS_EUStudienreform_GemErklaerung_KMK_HRK_final.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Köck, Christoph; Wolf, Bernhard S. T. (2012): Zur Debatte um die wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten und Hochschulen - und Volkshochschulen. In: Hessische Blätter für Volksbildung 02/2012/2012. Wissenschaftliche Weiterbildung. Bielefeld, S. 110-112.

Kultusministerkonferenz (2002): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I) (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.06.2002). <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/ver->

[oeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf](#) (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Kultusministerkonferenz (2008): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II) (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.09.2008). http://www.dabekom.de/pdf/KMK_Anrechnung_II.18.09.2008.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Kultusministerkonferenz (2009): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009). https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Kultusministerkonferenz (2017a): Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1 – 4. Studienakkreditierungsstaatsvertrag (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017). <https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Kultusministerkonferenz (2017b): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2017_Qualifikationsrahmen_HQR.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Kultusministerkonferenz (2021): Grundlegende rechtliche Regelungen zu Hochschulen und anderen Einrichtungen des Tertiären Bereichs in der Bundesrepublik Deutschland. <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-hochschulgesetze.html> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Lehmann, Burkhard; Vierzigmann, Gabriele (2020): Studieren zwischen Praxis und Forschung. In: Weiterbildung - Zeitschrift für Grundlagen, Praxis und Trends 2/2020. Augsburg: ZIEL-Verlag, 30-33. https://dgwf.net/files/web/aktuelles/2020/wb_0220_30-33.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Lehmann, Burkhard; Vierzigmann, Gabriele (2022): Herausforderungen in Hochschulbildung und Hochschullehre. In: Ludger Kolhoff et al. (Hrsg.): Sammelband „Aktuelle Diskurse der Sozialwirtschaft IV“. Wiesbaden: Springer VS, in Veröffentlichung.

Lörz, Markus; Neugebauer, Martin (2019): Durchlässigkeit zwischen Fachhochschule und Universität am Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium. In: Markus Lörz und Heiko Quast (Hrsg.): Bildungs- und Berufsverläufe mit Bachelor und Master. Wiesbaden: Springer VS, S. 129-155.

Lisbon Recognition Convention Committee (2010): Revised Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications of 23. June 2010. https://www.enic-naric.net/fileusers/Recomention_for_Recognition_Foreign_Qualifations.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Mammen, Tanja (2018): Gemeinsam durchstarten mit Höherer Berufsbildung. Ergebnisse der DIHK-Erfolgsstudie Weiterbildung 2018. Berlin: DIHK-Verlag.

Maschke, Sabine; Stecher, Ludwig (2018): Non-formale und informelle Bildung. In: Andreas Lange et al. (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie (Springer Reference Sozialwissenschaften). Wiesbaden: Springer VS.

Maschwitz, Annika; Hanft, Anke (2012): Verankerung von Lebenslangem: Lernen an Hochschulen. Ein internationaler Vergleich. Hessische Blätter für Volksbildung 02/2012 Wissenschaftliche Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 113-124.

Middendorff et al. (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. Zusammenfassung zur 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Nickel, Sigrun; Thiele, Anna-Lena (2020): „Zwischen Homogenität und Heterogenität. Umgang mit Bedürfnissen der Teilnehmenden in der wissenschaftlichen Weiterbildung.“ In: Eva Cendon et al.: Wandel an Hochschulen? Entwicklungen der wissenschaftlichen

Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Münster: Waxmann, S. 67-87.

Pohlmann, Stefan; Vierzigmann; Gabriele (2018): Öffnung wissenschaftlicher Weiterbildung. In: Wolfgang Jütte und Matthias Rohs (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung (Springer Reference Sozialwissenschaften). Wiesbaden: Springer VS, S. 1-17.

Reum, Nicolas; Nickel, Sigrun; Schrand, Michaela (2020): Trendanalyse zu Kurzformaten in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Thematischer Bericht der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. https://www.pedocs.de/volltexte/2020/20621/pdf/Reum_Nickel_Schrand_2020_Trendanalyse_zu_Kurzformaten.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Seger, Mario Stephan (2018): Außerhochschulische Anrechnung – Grundlagen. (Vortrag, 11.12.2018). https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-01-Tagungen/07-01-72_Regionaltagung_Anerkennung_Darmstadt/Vortrag_Seger.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Staatsvertrag über die Organisation eines gemeinsamen Akkreditierungssystems zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an deutschen Hochschulen (Studienakkreditierungsstaatsvertrag). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/SO_170601_StaatsvertragAkkreditierung.pdf (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Stamm-Riemer, Ida; Loroff, Claudia; Hartmann, Ernst A. (2011): Anrechnungsmodelle. Generalisierte Ergebnisse der ANKOM-Initiative. Hannover: HIS.

UNESCO (2019): Global Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373602/PDF/373602eng.pdf.multi.page=> (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Weinert, Franz E. (Hrsg.) (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Brüssel: Beltz.

Wildt, Johannes (2005): Vom Lehren zum Lernen – hochschuldidaktische Konsequenzen aus dem Bologna-Prozess für Lehre, Studium und Prüfung. Kurzfassung eines Vortrags zur Expertentagung des EWFT „From Teaching to Learning“, Berlin, 17.11.2005.

Wissenschaftsrat (2015): Empfehlungen zum Verhältnis von Hochschulbildung und Arbeitsmarkt. Zweiter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 4925-15). Bielefeld 16.10.2015. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/4925-15.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Wissenschaftsrat (2017): Bestandsaufnahme und Empfehlungen zu studiengangsbezogenen Kooperationen. Franchise-, Validierungs- und Anrechnungsmodelle (Drs. 5952-17). Berlin 20.01.2017. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5952-17.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Wissenschaftsrat (2018): Empfehlungen zur Internationalisierung von Hochschulen (Drs. 7118-18). München 06.07.2018. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/7118-18.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Wissenschaftsrat (2019): Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens. Vierter Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels (Drs. 7515-19). Berlin 25.01.2019. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.pdf?__blob=publicationFile&v=1 (letzter Aufruf am 25.04.2022).

Abkürzungsverzeichnis

ANKOM	BMBF-Initiative „ANKOM - Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“
BAföG	Förderung, die sich aus Bundesausbildungsförderungsgesetz ergibt
BiBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
CaMS	Campus Management System
CAS	Certificate of Advanced Studies
DAS	Diploma of Advanced Studies
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
EU	Europäische Union
EWP	Erasmus Without Paper
GWK	Gemeinsame Wissenschaftskonferenz
HEI	Higher Education Institutions
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
IT	(Abteilung für) Informationstechnik
KMK	Kultusministerkonferenz
LLL	Lebenslanges Lernen
LRC	<i>Lisbon Recognition Convention</i>
LRCC	<i>Lisbon Recognition Convention Committee</i>
MODUS	Projekt der Hochschulrektorenkonferenz "MODUS – Mobilität und Durchlässigkeit stärken"
MRVO	Musterrechtsverordnung zum Studienakkreditierungsstaatsvertrag
NC	Numerus Clausus
PIM	Plattform für inter*nationale Studierendenmobilität
UNESCO	United Nations Education Scientific and Cultural Organization

Impressum

Anerkennung und Anrechnung:
Herausforderungen und Perspektiven
Ergebnisse aus der Zukunftswerkstatt

Herausgeber
Hochschulrektorenkonferenz
Leipziger Platz 11 | 10117 Berlin
Telefon: 030 206292-0
Ahrstraße 39 | 53175 Bonn
Telefon: 0228 887-0
modus@hrk.de | www.hrk-modus.de

Autor:innen
Prof. Dr. Mechthild Dreyer (Vorsitzende), Dr. Olaf Bartz,
Ann-Christine Birke, Tilman Dörr, Julia Ernst, Dr. Walburga Freitag,
Ann-Catrin Gras, Prof. Dr. Mathias Hinkelmann, Prof. Dr. Annika
Maschwitz, Prof. Dr. Andreas Musil, Dr. Uwe Muus, PD Dr. Wolfgang
Müskens, Prof. Dr. Philipp Pohlenz, Laila Scheuch, Monika Schröder,
Prof. Dr. Martin Ullrich, Prof. Dr. Gabriele Vierzigmann, Ingrid
Wadsack-Köchl, Mina Wiese und Dr. Daniela Worek

Layout: Wilhelm Schäfer

Mai 2022 | 1. Auflage

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen –
auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung
durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine
Gewähr für Aktualität, Richtigkeit und Vollständigkeit der bereitge-
stellten Informationen der abgedruckten Texte und Illustrationen.

Hochschulrektorenkonferenz
**Projekt MODUS –
Mobilität und Durchlässigkeit stärken**
Ahrstraße 39
D-53175 Bonn
Telefon: 0228 887 0
modus@hrk.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung