

Als Erzieherin in den Studiengang "Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit"

Schnadt, Pia

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schnadt, P. (2009). Als Erzieherin in den Studiengang "Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit". In W. Freitag (Hrsg.), *Neue Bildungswege in die Hochschule: Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen für Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialberufe* (S. 42-72). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/6001980w042>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>



Als Erzieherin in den Studiengang "Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit"

von: Schnadt, Pia

DOI: 10.3278/6001980w042

Erscheinungsjahr: 2009
Seiten 42 - 72

Schlagerwörter: Arbeit, Berufsbildung, Bildung, Bildungsauftrag, Erzieher, Erziehung, Fachschule, Kinder, Kindertagesstätten, Professionalisierung, Pädagogik, berufliche Kompetenzen

"Mit dem Ziel, einen Beitrag zu durchlässigen Ausbildungsstrukturen in diesem Berufsfeld (des Erziehers/ der Erzieherin) zu leisten, beteiligte sich die Alice Salomon Hochschule Berlin von Oktober 2005 bis Juni 2008 an der durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) initiierten Initiative "Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf die Hochschulausbildung (ANKOM)". Beteiligt waren insgesamt zwölf Entwicklungsprojekte. Im Projekt der ASFH sollten Wege zur Schaffung durchlässiger Strukturen zwischen Fachschule und Fachhochschule entwickelt und implementiert werden. Kernaufgabe des Projektes war es zu untersuchen, inwieweit im Rahmen der Aus- und Weiterbildung sowie der Berufspraxis von Erzieher/-innen erworbene Kompetenzen als gleichwertig zu den im Bachelorstudiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter zu erwerbenden gelten können und somit als Studienäquivalente angerechnet werden können. Weiterhin sollte ein Verfahren zur Bestimmung dieser Kompetenzäquivalenz...

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Schnadt, P.: Als Erzieherin in den Studiengang "Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit". Bielefeld 2009. DOI: 10.3278/6001980w042

2 Als Erzieherin in den Studiengang ,Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit‘ der Alice Salomon Hochschule Berlin

PIA SCHNADT

1. Professionalisierung der Arbeit mit Kindern

Im Juni 2004 wurde von der Jugend- und Kultusministerkonferenz ein „Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ (Jugend- und Kultusministerkonferenz 2004) verabschiedet. Dieser bildet die Grundlage für Bildungspläne bzw. Bildungsprogramme, die seitdem in den einzelnen Bundesländern entwickelt wurden. Programmatisch vollzieht der Gemeinsame Rahmen in diesen Bildungsprogrammen eine Abkehr von einer Betreuung der Kinder zugunsten einer Orientierung auf Bildung: Im Zentrum des ‚neuen‘ Erzieher/-innen-Handelns steht die Wahrnehmung und Dokumentation des eigensinnigen Bildungshandelns der Kinder. Dieses muss mit Materialien und Ideen angeregt und unterstützt sowie gegenüber anderen – Fachleuten wie Laien – kommuniziert werden.

Erzieher/-innen, die in Kindertageseinrichtungen arbeiten, haben seither einen expliziten Bildungsauftrag zu erfüllen. Ein Blick in die verschiedenen Bildungsprogramme und -pläne der Bundesländer macht deutlich: Erzieher/-innen müssen, um diese Ziele zu erreichen, über einen großen Fundus an fachspezifischem und didaktischem Wissen verfügen, z.B. in Bereichen wie mathematische und naturwissenschaftliche und technische Grunderfahrungen (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport 2004: 98) und Sprache. Darüber hinaus sollen Erzieher/-innen Kinder in ihrer Entwicklung und in ihren Bildungsbedürfnissen beobachten und einschätzen sowie Erziehungspartnerschaften mit den Eltern aufbauen können. Klassische Inhalte wie ästhetische Bildung oder Sport

und Bewegung runden das Bildungsgeschehen in Kindertageseinrichtungen ab und stellen weitere Anforderungen an die Fachkräfte.

Um einer „Verschulung“ des Kindergartens entgegenzuwirken, ist eine Orientierung an einem zeitgemäßen Bildungsverständnis, der Kinder als „Co-Konstrukteure von Lern- und Bildungsprozessen“ betrachtet (Oberhuemer 2003: 54), sowie ein entsprechendes Bild vom Kind vonnöten:

- Erzieher/-innen sollen Kinder als aktive und kompetente Akteure betrachten, „die sich ihre Wirklichkeit aus eigener Initiative und mit eigenen Mitteln aneignen“ (Robert Bosch Stiftung 2008a).
- Weiterhin sollen Erzieher/-innen Kinder als sozial kompetente Wesen betrachten, „für deren Selbstbildungsprozesse ein Lebensumfeld benötigt wird, das einerseits ihren Autonomiebestrebungen Raum gibt und ihnen andererseits genügend Sicherheit, Schutz und Unterstützung bietet, damit sie ihre persönlichen Fragestellungen herausfinden und Lösungsversuche ohne direktes Risiko erproben können“ (a.a.O.).

Das lernende und konstruierende Kind benötigt daher zwar einen besonderen Schutz und besondere Unterstützung, darf aber nicht in seiner ganzheitlichen Welteroberung und -konstruktion durch eine fachdidaktische Einengung auf isoliertes Kompetenztraining behindert werden. Aufgabe professioneller Pädagogen/Pädagoginnen in Kindertagesstätten ist es daher, Kinder durch eine vorbereitete Umgebung in der Entwicklung all ihrer Potentiale zu unterstützen, systematisch und vom Kind ausgehend Bildungsimpulse zu geben, liebevolle, sichere und wertschätzende Beziehungen als Grundlage für die Erziehungs- und Bildungsarbeit zu gewährleisten und Förderangebote so in den pädagogischen Alltag zu integrieren, dass die Kinder auf eigene Ressourcen zurückgreifen können.

Die Erfüllung dieses Bildungsanspruchs durch die in Kindertageseinrichtungen tätigen Erzieher/-innen ist nur möglich, wenn sie eine qualitativ hochwertige Ausbildung erfahren haben und auf die vielfältigen Anforderungen, die die Tätigkeiten in Krippe, Kindergarten oder Hort mit sich bringen, vorbereitet sind.

Derzeit stehen in Deutschland zwei Wege zur Verfügung, zu einem Berufsabschluss zu gelangen. Der überwiegende Teil der Erzieher/-innen wird an speziellen Fachschulen bzw. an Fachakademien für Sozialpädagogik oder an pädagogischen Berufskollegs ausgebildet. Dies stellt auch den traditionellen Ausbildungsweg dar. Diese Ausbildung wurde in den letzten Jahren reformiert, jedoch nicht bundeseinheitlich geregelt. Zwar hat die Kultusministerkonferenz (2000) sich auf allgemeine Rahmenvorgaben verständigt, jedoch sieht jedes Bundesland

eigene gesetzliche Regelungen vor, die den Weg zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/-in vorgeben.

Parallel dazu wurden in den vergangenen Jahren an Hochschulen Studiengänge für Erzieher/-innen entwickelt, die mit dem Bachelor of Arts (B.A.) einen berufsqualifizierenden akademischen Abschluss bieten. Im Wintersemester 2007/08 wurden in Deutschland 27 Bachelorstudiengänge angeboten, die jedoch nur einen kleinen Teil der in diesem Berufsfeld benötigten Absolventen/Absolventinnen ausbilden. Darüber hinaus wurde bisher ein Masterstudiengang eingerichtet, weitere sind geplant (Hermann 2008). Gemeinsam ist allen Studiengängen, dass sie die „Breitbandausbildung“⁴⁹, die Erzieher/-innen an Fachschulen durchlaufen, auf die Arbeit mit Kindern im Vorschulalter, teilweise auch bis zu ca. 12 Jahren, fokussieren, und somit ihre Qualifikationsziele an einem frühpädagogischen Profil ausrichten. Mit einer Anbindung der frühpädagogischen Ausbildung an den tertiären Bildungssektor ist die Erwartung verbunden, dass „die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Berufsfeld das Innovationspotential für die Entwicklung der Praxis“ sowie „die Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen“ unterstützt (vgl. Robert Bosch Stiftung 2005).

Aufgrund der parallelen Ausbildungswege für Erzieher/-innen ist es nach Ansicht der Jugendministerkonferenz „dringend notwendig, die Anrechnung der Ausbildung an der Fachschule bzw. Fachakademie für Sozialpädagogik, aber auch der Fort- und Weiterbildungsangebote in einem modularisierten Ausbildungssystem sicherzustellen“ (Jugendministerkonferenz 2005: 2).

Mit dem Ziel, einen Beitrag zu durchlässigen Ausbildungsstrukturen in diesem Berufsfeld zu leisten, beteiligte sich die Alice Salomon Hochschule Berlin von Oktober 2005 bis Juni 2008 an der durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) initiierten Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf die Hochschulausbildung (ANKOM)“. Beteiligt waren insgesamt zwölf Entwicklungsprojekte. Im Projekt der ASFH sollten Wege zur Schaffung durchlässiger Strukturen zwischen Fachschule und Fachhochschule entwickelt und implementiert werden. Kernaufgabe des Projektes war es zu untersuchen, inwieweit im Rahmen der Aus- und Weiterbildungs sowie der Berufspraxis von Erzieher/-innen erworbene Kompetenzen als gleichwertig zu den im Bachelorstudiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter zu erwerbenden gelten können und somit als Studienäquivalente angerechnet werden können. Weiterhin sollte ein Verfahren zur Bestim-

⁴⁹ Diese umfasst neben dem frühpädagogischen Bereich die Jugendarbeit sowie Berufsfelder in stationären und teilstationären Einrichtungen.

mung dieser Kompetenzäquivalenz sowie zur Anrechnung dieser als gleichwertig eingestuften Kompetenzen auf das Hochschulstudium entwickelt werden.

Mit den Ergebnissen dieses Entwicklungsprojekts verbunden ist die Absicht, ausgebildeten Erzieher/-innen durch eine verkürzte Studiendauer oder ein Studium in Teilzeitform einen akademischen Abschluss und gleichzeitig den Verbleib in der Erwerbstätigkeit zu ermöglichen. Die Alice Salomon Hochschule möchte einen Beitrag zur notwendigen Professionalisierung und Akademisierung der Erzieher/-innen leisten, indem sie auch berufserfahrenen Erzieher/-innen den Weg zum Hochschulstudium eröffnet.

Gleichzeitig soll mit der Schaffung durchlässiger Bildungswege und Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen der Zugang zu Wissenschaft und Forschung für Erzieher/-innen verbessert werden. Gerade in der frühpädagogischen Forschung bedarf es einer Nachwuchsförderung durch Studienabschlüsse und Promotionen, die berufserfahrenen Erzieher/-innen nicht verschlossen bleiben sollte.

Als Projektziele wurden formuliert, dass im Rahmen der ANKOM-Initiative von dem Entwicklungsprojekt an der Alice Salomon Hochschule

1. ein pauschales Verfahren für die Anrechnung formal erworbener Qualifikationen und Kompetenzen im Rahmen der Berufsausbildung an den Berliner Fachschulen für Sozialpädagogik und
2. zur Berücksichtigung nichtformal und informell, insbesondere in der Berufspraxis von Erzieher/-innen erworbener Kompetenzen ein individuelles Anrechnungsverfahren entwickelt werden.

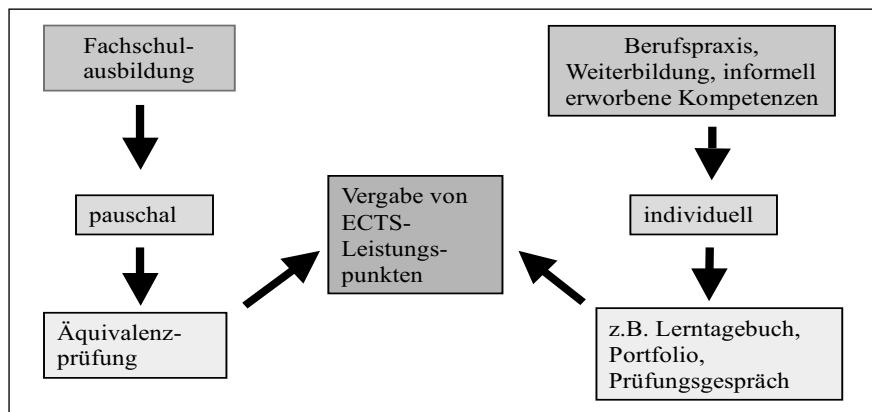


Abb. 1: Anrechnungsverfahren an der Alice Salomon Hochschule Berlin

2. Entwicklung eines pauschalen Anrechnungsverfahrens

Für das pauschale Anrechnungsverfahren wurde die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung an den staatlichen Fachschulen für Sozialpädagogik im Land Berlin (APVO-Sozialpädagogik) vom 11. Februar 2006 zugrunde gelegt. In Kooperation mit drei Berliner Fachschulen – der 1. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik, der 2. Staatlichen Fachschule für Sozialpädagogik Berlin-Pankow und der Anna-Freud-Schule – wurden die angestrebten Lernergebnisse der Fachschulausbildung denjenigen des Bachelorstudiengangs *Erziehung und Bildung im Kindesalter* gegenübergestellt. Diese Lernergebnisse wurden dann in Bezug auf Inhalt und Niveau verglichen. Als Ergebnis des Projekts wurde eine Gleichwertigkeit der in den Fachschulen erworbenen Kompetenzen für die folgenden elf Module der Fachhochschule festgestellt:

Modul	Credits
M 3 Pädagogische Alltagsgestaltung	10
M 4 Spielpädagogik	5
M 5 Praxismethoden	10
M 8 Recht	5
M 11 Ästhetische Bildung I	5
M 12 Ästhetische Bildung II	5
M 16 Kommunikation und Sprache	10
M 19 Bewegungsförderung	5
M 20 Arbeitsfelder und Berufsidentität	10
M 21 Organisation und Management	10
M 22 1. Praktikum	15
Summe	90

Abb. 2: Pauschal anrechenbare Module im Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

Für die Absolventen/Absolventinnen der drei am Projekt beteiligten Fachschulen ist damit seit dem Sommersemester 2008 eine pauschale Anrechnung von 90 Credits⁵⁰ aus ihrer fachschulischen Ausbildung auf das Hochschulstudium im Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter möglich. Dies entspricht 2700

⁵⁰ Ein Credit entspricht ca. 30 Stunden.

Zeitstunden. Im Folgenden werden die beiden Ausbildungen und der Prozess der Entwicklung des Verfahrens näher beschrieben.

2.1 Die Ausbildung zum/zur Erzieher/-in an den Berliner Fachschulen

In Berlin wurde die fachschulische Ausbildung für Erzieher/-innen 2003 reformiert. Hierbei wurde das schulische Curriculum an einem Lernfeldkonzept orientiert und die fachpraktische Ausbildung in die schulische Ausbildung integriert. Darüber hinaus wurde als regelmäßige Voraussetzung für die Zulassung zur Fachschulausbildung für Erzieher/-innen die (Fach-)Hochschulreife festgesetzt (APVO-Sozialpädagogik 2006).

Die dreijährige Ausbildung umfasst insgesamt 2600 Unterrichtsstunden sowie eine integrierte fachpraktische Ausbildung mit einem Umfang von 44 Wochen, die mit 280 Unterrichtsstunden begleitet werden. 500 Unterrichtsstunden können als Profilverricht von den Fachschulen frei gestaltet werden. Für die verbleibenden 1820 Unterrichtsstunden gilt ein verbindliches Rahmencurriculum. Dieses ist in fünf Lernbereiche mit insgesamt 16 Themenfeldern gegliedert. Ausgebildet wird in Themen wie „Kommunizieren und Kooperieren“, professionelles Handeln von Erziehern/Erzieherinnen („Berufliche Identität und professionelle Perspektiven entwickeln“ und „Beobachten, Interpretieren, Planen und Handeln“). Hinzu kommen kreative Elemente wie „Entwicklung menschlicher Ausdrucksformen anregen, begleiten, anleiten“, praktische Elemente wie „Lebensräume erschließen und gestalten“ sowie „Alltag und besondere Anlässe gestalten“. Bildungsinhalte wie „Natur und Umwelt erfahren“ sind ebenso Bestandteil der Ausbildung wie Inhalte, die sich mit den Rahmenbedingungen der Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe befassen (z.B. Sozialpädagogische Einrichtungen als Dienstleistungsunternehmen erfassen und entsprechend handeln“) (vgl. Senatsverwaltung Berlin 2006).

Die Ausbildung schließt mit einer Facharbeit ab, in der wissenschaftliche Literatur verarbeitet werden soll. In einer Bearbeitungszeit von sechs Monaten soll ein Thema schriftlich bearbeitet werden. Der Text soll einen Umfang von rund 20 Seiten haben. Das Thema soll sich in der Regel auf das dritte Praktikum beziehen und muss in einem Kolloquium verteidigt werden.

Grundlegendes *didaktisches Prinzip* der fachschulischen Ausbildung ist das Lernfeldkonzept (Strukturkommission zur Ausbildung und Prüfung von Erzieherinnen und Erziehern im Land Berlin 2001). Die Ausbildung ist danach strukturiert in

- Lernbereiche: Hierin sind zusammengehörige Aufgabenkomplexe mit beruflichen und gesellschaftlich bedeutsamen Handlungssituationen zusammengefasst.
- Themenfelder⁵¹: Diese beinhalten didaktisch begründete, schulisch aufbereitete Handlungsfelder, in denen Fachgebietsinhalte in einen berufsbezogenen Anwendungszusammenhang gebracht werden. Themenfelder umfassen komplexe Aufgabenstellungen, die im Unterricht handlungsorientiert bearbeitet werden, und zwar in
- Lernsituationen: Diese konkretisieren die Themenfelder und beinhalten konkrete berufliche Handlungssituationen.

Die schulische Ausbildung erfolgt in einem Pflichtteil, der fünf Lernbereiche umfasst:

1. Kommunikation und Gesellschaft
2. Sozialpädagogische Theorie und Praxis
3. Musisch-kreative Gestaltung
4. Ökologie und Gesundheit
5. Organisation, Recht und Verwaltung

Dieser Pflichtteil wird ergänzt durch Profilunterricht, in dem die Studierenden der Fachschulen in berufsbezogenen Projekten arbeiten.

Die inhaltliche Ausgestaltung der Themenfelder und die Bestimmung der Lernsituationen sind den Schulen vorbehalten. Die Gleichwertigkeit der Ausbildung soll durch die Festlegung methodisch-didaktischer Grundsätze in der Ausbildungsverordnung, durch die Festlegung von Lerninhalten und Lernzielen in Rahmenlehrplänen sowie durch die Festlegung von Richtwerten für die Gesamtstundenausbildung erreicht werden (vgl. a.a.O.). *Ziel der Ausbildung* ist die Befähigung, Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsaufgaben zu übernehmen und in allen sozialpädagogischen Bereichen der Kinder und Jugendhilfe als Erzieherin oder Erzieher und eigenverantwortlich tätig zu sein (vgl. a.a.O.).

Den *konzeptionellen Rahmen* der Fachschulausbildung bilden Entwicklungsaufgaben, die aufeinander aufbauen:

1. Orientierung, um Vorstellungen von der Berufsrolle zu entwickeln.
2. Verknüpfung von Erfahrungen, Wissen und Können mit den beruflichen Anforderungen und Erwartungen.
3. Erarbeitung von Konzepten pädagogischen Handelns.
4. Entwicklung eigener Professionalität (vgl. a.a.O.).

⁵¹ Im Lernfeldkonzept werden diese üblicherweise Lernfelder genannt.

Die Entwicklung dieser beruflichen Kompetenz, Professionalität und Identität erfolgt durch die Ausprägung personaler, sozialer, fachlicher und methodischer Kompetenzen, die zusammengenommen zu beruflicher Handlungsfähigkeit führen sollen. Diese Kompetenzdimensionen werden weiterhin strukturiert durch:

- interaktionsbezogene Arbeit, die nach innen die Gestaltung der pädagogischen Arbeit und nach außen die Arbeit mit Eltern, beteiligten Fachkräften und mit der Öffentlichkeit umfasst.
- organisationsbezogene Arbeit, die zum einen die eigene Einrichtung und zum andern die Zusammenarbeit mit Behörden, anderen Einrichtungen und den Organisationen im Umfeld einschließt.

Um die angegebenen Entwicklungsaufgaben und Kompetenzdimensionen zu bearbeiten, beinhaltet die Ausbildung in den ersten beiden Semestern die Vermittlung von Orientierungs- und Überblickswissen sowie die Aneignung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dabei beziehen sich die Inhalte des ersten Ausbildungsjahres vollständig auf die Arbeit mit 0 bis 6-jährigen Kindern. Die beiden folgenden Semester dienen der Aneignung grundlegender und vertiefender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu arbeitsfeld- und/oder themenbezogenen Schwerpunkten. Hier ist eine inhaltliche Öffnung zu den anderen Zielgruppen des Berufs – Schulkindern und Jugendlichen – vorgesehen (a.a.O.). Im Berufspraktikum erfolgt dann eine Erweiterung, Festigung und Vertiefung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

2.2 Der Bachelorstudiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter an der Alice Salomon Hochschule

Der Bachelorstudiengang *Erziehung und Bildung im Kindesalter* an der Alice Salomon Hochschule ist der erste an einer Hochschule etablierte, der für ein ähnlich lautendes Berufsfeld qualifiziert. Er ist als grundständiger Studiengang konzipiert und umfasst eine Workload von insgesamt 210 Credits, die in sieben Semestern studiert werden kann. Integriert in den Studiengang sind zwei 12-wöchige Praxisphasen, die durch ein Projektstudium begleitet werden.

Ziel des Studiengangs ist es, den Studierenden umfassende Kompetenzen und Fähigkeiten zu vermitteln, die sie in die Lage versetzen, Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsprozesse mit Kindern im Alter von 0 bis 13 Jahren zu gestalten. Dazu gehören Kompetenzen zur Planung, Analyse und Interpretation pädagogischer Situationen sowie deren Weiterentwicklung und Präsentation. Die pädagogische Praxis der Absolventen/Absolventinnen des Studiengangs bezieht sowohl

die Arbeit in Institutionen der Elementar- und Primarbildung als auch beratende, leitende und fortbildende Tätigkeiten mit ein. Zum Berufsfeld der akademisch ausgebildeten Erzieher/-innen gehören zudem Forschungstätigkeiten und Projektentwicklung, die mit Blick auf die Initiativen eines neuen MA-Studiengangs⁵² auch Wege zur Promotion eröffnen sollen (vgl. Alice Salomon Hochschule 2008).

Allgemein gesprochen geht es in dem Bachelorstudiengang um die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz. Nach dem Verständnis der Alice Salomon Hochschule gehören hierzu sowohl theoretisches Verfügungswissen wie auch praktisches, fall- bzw. situationsbezogenes Wissen. Darüber hinaus ist aber die Entwicklung eines reflexiven Orientierungswissens erforderlich. „Orientierungswissen, das durch Berufserfahrung weiter angereichert und vertieft wird, ermöglicht den (zukünftigen) Pädagogen/Pädagoginnen, sich zu theoretischen Wissensbeständen ebenso in ein kritisch-reflexives Verhältnis zu setzen, wie auch zu sich selbst und zu den Beobachtungen und Praktiken des konkreten Alltags“ (Nentwig-Gesemann 2008: 4).

Die Kompetenzbereiche, die zur hier skizzierten professionellen Handlungskompetenz gehören, sind im Einzelnen:

- Fachkompetenz (theoretisches Grundlagenwissen), d.h. theoretisches Verfügungswissen zu Theorien und Erkenntnissen aus der Erziehungswissenschaft und ihren Teildisziplinen sowie aus benachbarten Wissenschaften. Wissen und Kompetenzen in verschiedenen Bildungsbereichen, das in praktisches Erfahrungswissen überführt wird.
- Allgemeine und bildungsbereichsspezifische didaktische Kompetenz, d.h. die Fähigkeit, Methoden des didaktischen Handelns systematisch anwenden zu können, mit denen Lehr-Lern-Prozesse systematisch und kunstgerecht gestaltet werden können.
- Analytische Kompetenz, d.h. professionelle Fähigkeiten des Wahrnehmens und Interpretierens von komplexen Situationen im pädagogischen Alltag, die Reflexion und Evaluation von pädagogischer Handlungspraxis sowie die entsprechend fundierte Konzipierung von ressourcenorientierten und an den Bildungsimpulsen der Kinder anknüpfenden Handlungsstrategien.
- Reflexive und selbstreflexive Kompetenz, denn „Professionalisierungsprozesse werden nicht als kontinuierliche Prozesse der Aufschichtung von Verfügungswissen betrachtet, sondern als lebenslange, zirkuläre und reflexive Prozesse. Theoretisches und praktisches Wissen muss nicht nur kontinuierlich erweitert,

⁵² Die ASFH bietet ab dem Wintersemester 2008 einen Masterstudiengang Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik an, der sich u.a. auch an Absolventen/Absolventinnen des Bachelorstudiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter richtet (vgl. www.asfh-berlin.de/index.php?id=2511).

sondern auch zueinander in Beziehung gesetzt und einer kritischen (Selbst-)Reflexion unterzogen werden. Damit verbunden ist der Anspruch einer engen Verzahnung von theoretischer und berufspraktischer Ausbildung ...“ (a.a.O.).

- Forschungskompetenz, d.h. Kompetenzen im Bereich der empirischen Sozialforschung.
- Interaktionelle Kompetenz, denn „die pädagogischen Fachkräfte müssen auf dieser Grundlage zum einen in einen Interaktions- und Kommunikationsprozess mit den Kindern einsteigen, die diesen nicht eine Reduktion auf solche, von den Erwachsenen vorgegebenen Kommunikationsmedien, aufzwingt. Zum anderen müssen sie ihre Wahrnehmungen und Interpretationen aber auch in Sprache fassen, um dies z.B. in die Kommunikation mit Eltern oder anderen pädagogischen Fachkräften einbringen zu können.“ (a.a.O.).
- Organisatorische Kompetenz, insbesondere Kompetenzen im Bereich des Organisations- und Personalmanagements, der Evaluation und der Qualitätsentwicklung sowie der Öffentlichkeitsarbeit und der Erwachsenenbildung.

Inhaltliche Grundlage des Studienkonzepts bildet eine pragmatisch fundierte Bildungstheorie, die sowohl adaptive als auch konstruktive Elemente enthält. „Das Individuum eignet sich die Welt im Rahmen von Erfahrungen und interaktiven Handlungszusammenhängen an und erzeugt sie zugleich; dabei wird es zugleich auch selbst geformt, entwickelt und verändert sich“ (Alice Salomon Hochschule 2008). Eine weitere inhaltliche Grundlage bildet ein zeitgemäßes „Bild vom Kind“. Danach sollen Kinder als autonome, aktive und kompetente soziale Akteure betrachtet werden, „für deren Selbstbildungsprozesse ein Lebensumfeld benötigt wird, dass einerseits ihren Autonomiebestrebungen Raum gibt und ihnen andererseits genügend Sicherheit, Schutz und Unterstützung bietet, damit sie ihre persönlichen Fragestellungen herausfinden und Lösungsversuche ohne direktes Risiko erproben können“ (Robert Bosch Stiftung 2008a). Beides – Bildungsverständnis und Bild vom Kind – bilden die Grundlagen für die weitere curriculare Ausgestaltung der Module.

Inhaltliche Schwerpunkte des Studienkonzepts sind neben wissenschaftlichen Grundlagen der *Erziehung und Bildung im Kindesalter*, insbesondere die Bildungsbereiche Sprache, Naturwissenschaft, Mathematik, Bewegung und Ästhetische Bildung. Auch werden im Curriculum der Alice Salomon Hochschule Forschungsmethoden, Diversity⁵³ und internationale Erfahrungen betont. Im Studienkonzept

⁵³ Diversity bedeutet Vielfaltigkeit, Verschiedenheit. Der Diversity-Ansatz soll im Rahmen des Studiums die Sinne schärfen für alle Benachteiligungen, die auf Grund sozialer, kultureller, geschlechtlicher oder auch gesundheitlicher Bedingungen entstehen, und diesen entgegenwirken.

der Alice Salomon Hochschule sind aber auch viele Elemente enthalten, die sich in ähnlicher Form in der Fachschulausbildung wiederfinden.

2.3 Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen fachschulischer und hochschulischer Ausbildung

Der Vergleich und die Feststellung von Äquivalenzen der an den beiden Lernorten Fachschule und Fachhochschule ausgebildeten Kompetenzen bildeten die Grundlage des zu entwickelnden Anrechnungsverfahrens. Für die pragmatische Handhabung dessen, was als Kompetenzen bezeichnet wird, hat sich in jüngster Zeit im Hochschulbereich der Begriff „Lernergebnis“ (learning outcome) etabliert.

Lernergebnisse werden dabei verstanden als „Resultate von Lernprozessen der Lernenden“, die „von den Lehrenden im Hinblick auf die Entwicklung von Kompetenzen identifiziert und der Realisierung alsdann durch geeignete curriculare und lehr-/lernbezogene Strukturen bzw. Verfahren planerisch und darauf aufbauend faktisch umgesetzt (werden); der Erfolg wird durch einen Soll-Ist-Vergleich evaluiert“ (Schermutzki 2007: 5). Der Blick richtet sich damit auf die Ergebnisse des Lernprozesses (Outputorientierung, learning outcome). Zugleich steht der Begriff Lernergebnis an den Hochschulen gegenwärtig in einem engen inhaltlichen Zusammenhang mit den Konzepten zu Lernniveaus, den Deskriptoren für einzelne Lernniveaus, zu der Vergabe von Kreditpunkten und der Benotung.

Um die für einen Kompetenz-Äquivalenz-Vergleich infrage kommenden Lernergebnisse zu ermitteln, wurde zunächst ein umfangreiches Forschungsdesign entwickelt. In diesem Zusammenhang

- wurde ein curricularer Vergleich der beiden Ausbildungsformen vorgenommen.
- wurden Experteninterviews mit den Hochschullehrerinnen des Studiengangs und drei Leitern/Leiterinnen Berliner Fachschulen geführt.
- wurde mit drei Lehrbeauftragten des Studiengangs eine Gruppendiskussion durchgeführt.
- wurden Absolventen/Absolventinnen von zwei Fachschulen mittels eines Fragebogens befragt.

Die Ergebnisse des curricularen Vergleichs, der Experteninterviews und der Gruppendiskussion ergaben folgendes Bild: Anders als die Fachschulausbildung zielt der Studiengang nicht auf sozialpädagogische Arbeitsfelder allgemein, sondern explizit auf Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsprozesse von 0 bis 13-jährigen

Kindern. Für diese Altersgruppe werden die angestrebten Aufgabenfelder zudem weiter gefasst. Während die Fachschulausbildung dort, wo sie sich auf den frühpädagogischen Bereich bezieht, den Gruppendienst in Kindertageseinrichtungen in den Blick nimmt, will der Studiengang auch für leitende, beratende und fortbildende Tätigkeiten qualifizieren. Darüber hinaus wird mit dem Studiengang auch die Möglichkeit angestrebt, frühpädagogische Forschung zu betreiben.

Mit diesen Qualifikationszielen strebt der Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter die Ausbildung von Kompetenzen an, die im Rahmencurriculum der Fachschulausbildung nicht vorgesehen sind. Hierzu gehören insbesondere Beratungs- und Forschungskompetenzen. Den entscheidenden Unterschied zwischen fachschulischer und hochschulischer Ausbildung bildet danach nicht eine quantitative Ausweitung des Theorieanteils im Studiengang gegenüber der Fachschulausbildung. Vielmehr werden von Hochschulseite vor allem Forschungskompetenz, die Ausbildung eines forschenden Habitus, analytische Kompetenz und Reflexionsfähigkeit als zentrale Studienziele und im Unterschied zur Fachschulausbildung benannt. Erzieher/-innen „müssen in der Lage sein, die Perspektiven der Kinder zu erschließen“ (Nentwig-Gesemann 2006). Dies setze „die analytische, die reflexive, die selbstreflexive und die Forschungskompetenz“ voraus. „Für die Begleitung der Bildungsprozesse ist eine ‚verstehende Distanz‘ notwendig, eine „Fremdheitshaltung, die Fähigkeit, mich dann überhaupt erst mal an den Rand des Geschehens zu begeben und zu beobachten“ (a.a.O.). Module, die den Erwerb dieser Kompetenzen beinhalten, werden daher bei der Anrechnung vorgängig erworbener Kompetenzen nicht berücksichtigt.

Im Studienkonzept und auch in dem für die Bachelorebene frühpädagogischer Studiengänge formulierten Qualifikationsrahmen findet sich zudem eine im Vergleich zur Fachschulausbildung starke Betonung wissenschaftlich fundierten Wissens. Absolventen/Absolventinnen von Bachelorstudiengängen sollen beispielsweise über systematisches und wissenschaftlich fundiertes Wissen der Geschichte und Theorien der Pädagogik sowie relevanten Bezugswissenschaften verfügen (vgl. Robert Bosch Stiftung 2008b). Diesem Anspruch trägt der Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter durch eine umfangreiche theoretische Fundierung in diesen Bereichen Rechnung. Aus diesem Grund erschien eine Anrechnung auch dieser wissenschaftlichen Grundlagen des Studiengangs nicht sinnvoll.

Niveauunterschiede zwischen Ausbildung und Studium zeigten sich nach Einschätzung der Lehrkräfte vor allem in der theoretischen Durchdringung des notwendigen Fachwissens und in argumentativen Fähigkeiten: „Die haben eine andere Sichtweise, was so ein Kind in seiner Entwicklung an Potenzial hat. Da ist

mehr Hintergrund.“ – „Ich kann hier (im Studiengang EBK, Anm. PS) Probleme anders diskutieren, auf einem anderen Niveau.“ – „Die wollen den ganzen Zusammenhang verstehen, das ist bei Fachschulabsolventen nicht so das Thema“ lauten Statements von befragten Lehrbeauftragten zu den Niveauunterschieden. Auch in Bezug auf Selbstständigkeit und Motivation der Studierenden sahen die Lehrbeauftragten, die beide Ausbildungen kennen, große Unterschiede: „Wo ich Dinge miteinander verknüpfen will, da wollen sie (die Studierenden des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter, Anm. PS) die selbst erarbeiten.“ „Mehr Eindeutigkeit in der Berufswahl, die füllen diesen Erzieherberuf neu aus, die sind kämpferisch“ (a.a.O.).

Durch die Darlegung des Bildungsverständnisses des Studiengangs sowie des Bildes vom Kind wird ein starker Fokus auf die Gestaltung von Bildungsprozessen mit Kindern gelegt, der alle anderen sozialpädagogischen Tätigkeiten untergeordnet sind. Im Studienkonzept findet dies seinen Niederschlag in der ausführlichen Behandlung der Bildungsbereiche, wie sie im Berliner Bildungsprogramm benannt sind. Die Bildungsbereiche Naturwissenschaft, Mathematik und Technik fehlen im Curriculum der Fachschulausbildung nahezu vollständig und kommen daher für eine Anrechnung nicht in Betracht.

Für die Entwicklung einer fundierten professionellen Handlungskompetenz wird im Studiengang zudem eine theoretische Durchdringung und Reflexion der praktischen Erfahrungen angesehen, wodurch die Verzahnung von theoretischen und praktischen Anteilen im Studiengang eine prominente Bedeutung erhält. Denn: „Für die Entwicklung einer professionellen Handlungskompetenz bedarf es, wie schon angedeutet, der systematisch und praxisnah geübten Fähigkeiten des aufmerksamen Wahrnehmens und Beobachtens, des Verstehens und Erklärens. Analytische Fähigkeiten und Forschungskompetenzen eröffnen (angehenden) Frühpädagoginnen sowie Lehrerinnen zum einen die Möglichkeit, die Praxisferne theoretischer Überlegungen zu überwinden, zum anderen aber – und dies ist noch entscheidender – sich systematisch „fremd“ zu machen und mit einem fragenden, offenen, entdeckenden Blick die Praxis (auch die eigene) immer wieder neu zu erforschen“ (Nentwig-Gesemann 2008: 5). Die Verzahnung der theoretischen Studienanteile mit den vorgesehenen Praxisphasen erhält vor diesem Hintergrund eine prominente Bedeutung. Aus diesem Grund wurde das zweite Praktikum in einem Kompetenz-Äquivalenz-Vergleich nicht betrachtet, weil dieses im Studium mit der Bearbeitung einer Forschungsfrage verbunden ist.

Auch die Befragung von Absolventen/Absolventinnen der Erzieher/-innenausbildung an Berliner Fachschulen zur Selbsteinschätzung ihrer Kompetenzen konnte

für die Eingrenzung der im Rahmen des Kompetenz-Äquivalenz-Vergleichs zu betrachtenden Lernergebnisse genutzt werden. Die Fragen nach der Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen erfolgten zum einen in 26 Items mit einer 5-teiligen Skala, in der die eigenen Fähigkeiten von *sehr gering* bis *sehr hoch* eingeschätzt werden konnten. Zum anderen konnte eine Selbsteinschätzung in den Bereichen Fachwissen, didaktische Kompetenz, Beobachtungskompetenz und analytische Kompetenz mittels einer vorgegebenen und erläuterten Einteilung in grundlegende, systematische und vertiefte Kenntnisse (Fähigkeiten, Kompetenzen) abgegeben werden.

Die Absolventen/Absolventinnen sahen ihre besonderen Stärken und Kompetenzen vor allem in den Bereichen (Selbst-)Reflexion, Teamarbeit, pädagogische Konzeptionen, Gestaltung des pädagogischen Alltags, Sprachentwicklung und Sprachförderung, Beobachtung und Dokumentation sowie frühpädagogische Konzeptionen. Auch schätzten sie ihre Kenntnis im Bereich der entwicklungspsychologischen Grundlagen hoch ein. Aufgrund des geringen Stundenumfangs, den dieser Themenbereich im Rahmencurriculum der Berliner Fachschulen einnimmt und weil von den Hochschullehrerinnen hier eine der wissenschaftlichen Säulen des Studiengangs gesehen wurde, wurde dieser Themenbereich in der weiteren Äquivalenzprüfung jedoch nicht betrachtet.

Mit hoher Wahrscheinlichkeit kamen nach den Ergebnissen der Expertengespräche, Gruppendiskussion und Befragung folgende Themenbereiche des Studiengangs *Erziehung und Bildung im Kindesalter* für eine Anrechnung in Frage:

- Pädagogische Alltagsgestaltung
- frühpädagogische Konzeptionen
- Beobachtung und Dokumentation
- Spielpädagogik
- Sprachentwicklung, Sprachförderung
- Reflexion der eigenen Berufsrolle und des professionellen Selbstverständnisses
- Bewegung und Sport
- Ästhetische Bildung
- Recht
- Teamarbeit
- Zusammenarbeit mit Familien
- Qualitätsmanagement
- Kooperation und Vernetzung
- Teile der berufspraktischen Ausbildung in den Praxisphasen

Für eine Anrechnung von Kompetenzen auf den Studiengang eher nicht infrage kamen die Module,

- die auf den gesamten Bereich der wissenschaftlichen und Forschungskompetenz abzielen.
- die die Bildungsbereiche Technik, Mathematik und Naturwissenschaft beinhalten.
- die die wissenschaftlichen Grundlagen des Studiengangs wie Theorien und Geschichte der Erziehung und Bildung, Sozialisationstheorien, Entwicklungspsychologie u. a. abbilden.
- zur Bildungspolitik und
- dem Erwerb von Fremdsprachen.

Für eine Anrechnung kamen – so ein weiteres Resümee – vor allem interaktions- und organisationsbezogene sowie alltagspraktische Kompetenzen in Betracht.

Die Äquivalenzprüfung wurde für die folgenden Module vorgenommen:

- Pädagogische Alltagsgestaltung mit einem Umfang von 10 Credits, das sich mit der Gestaltung des pädagogischen Alltags in Krippe, Kita und Hort sowie mit Fragen der Raumgestaltung, dem „Raum als dritter Erzieher“, befasst.
- Spielpädagogik mit einem Umfang von 5 Credits, das neben Spieltheorien und spielpädagogischen Ansätzen auch Kriterien zur Bewertung von Spielmaterialien und zur Einschätzung des individuellen Spielverhaltens vermittelt.
- Praxismethoden mit einem Umfang von 10 Credits, das die Grundlagen professioneller Beobachtungs- und Dokumentationsmethoden vermittelt.
- Recht mit einem Umfang von 5 Credits, das die Vermittlung der berufsrelevanten Rechtsgrundlagen, bspw. zur Aufsichtspflicht, zu Haftungsfragen und zum Schutz des Kindeswohls beinhaltet.
- Ästhetische Bildung I und II mit jeweils einem Umfang von 5 Credits, in denen die berufsrelevanten ästhetisch-kreativen Bildungsinhalte erarbeitet werden.
- Kommunikation und Sprache mit einem Umfang von 10 Credits, das sich mit Fragen der Sprachentwicklung, Sprachstandserfassung, Sprachförderung und Literacy-Erziehung befasst.
- Bewegungsförderung mit einem Umfang von 5 Credits, das Modelle und Methoden der alltagsintegrierenden Bewegungsförderung in Kindertageseinrichtungen vorstellt.
- Arbeitsfelder und Berufsidentität mit einem Umfang von 10 Credits, das neben möglichen Arbeitsfeldern auch frühpädagogische Konzeptionen, die Gestaltung von Übergängen, die Zusammenarbeit mit Familien und die Bearbeitung professioneller Selbst- und Fremdbilder beinhaltet.

- Organisation und Management mit einem Umfang von 10 Credits, das sich neben Leitungsthemen vor allem mit Fragen des Qualitätsmanagements und der Vernetzung befasst.
- Erstes Praktikum mit einem Umfang von 15 Credits.

2.4 Der Kompetenz-Äquivalenz-Vergleich

Eine Schwierigkeit beim Vergleich der beiden Curricula hinsichtlich der oben genannten Module bestand darin, dass sie unterschiedlich strukturiert sind. Lernergebnisse aus den Modulen des Studienkonzepts konnten sich daher in verschiedenen Lernbereichen und Themenfeldern des Rahmenlehrplans der Fachschulen wiederfinden. Eine weitere Schwierigkeit stellte der unterschiedliche Sprachgebrauch dar. Mit unterschiedlichen Begriffen war Ähnliches gemeint und vermeintlich Gleiches konnte völlig Unterschiedliches bedeuten.

Für den Vergleich der Lernergebnisse wurden daher zunächst die im Rahmenplan der Berliner Fachschulen über die Themenfelder verstreut vorliegenden Lernergebnisbeschreibungen den Inhalten der Module des Studiengangs *Erziehung und Bildung im Kindesalter* zugeordnet. In sogenannten „virtuellen Modulen“, die den Modulbeschreibungen des Studiengangs nachempfunden waren, wurden die Lernergebnisbeschreibungen und Inhalte des fachschulischen Rahmencurriculums zusammengefasst, von den kooperierenden Fachschulen überprüft und ergänzt. Auf diese Weise konnte eine Zuordnung der fachschulischen Kompetenzbeschreibungen und Inhalte zu den Modulen des Studiengangs vorgenommen werden.

Entwickelt wurde hierfür ein Instrument, das gleichzeitig als Grundlage des Äquivalenzvergleichs wie auch als Antrag auf Anrechnung dienen konnte und an der Struktur des Modulbogens des Studiengangs angelehnt wurde. Erfragt wurden hiermit die folgenden Aspekte:

1. Lernergebnisse der Fachschule
2. Inhalte der Fachschule
3. Darstellung der verwendeten Lehr- und Lernmethoden
4. geschätzter Arbeitsaufwand
5. Beispiele für Lernerfolgskontrollen
6. verwendete Literatur
7. Qualifikation der Lehrenden und
8. Qualitätssicherungsmaßnahmen

Diese Anträge wurden von drei Berliner Fachschulen⁵⁴ weiter bearbeitet. Es waren umfangreiche Unterstützungsleistungen durch Arbeitstreffen und Beratungsangebote seitens der Hochschule notwendig, um das Vorgehen und Vergleichsebenen und -maßstäbe zu erläutern und verständlich zu machen. Die ausgearbeiteten „virtuellen“ Module wurden dann für die Beurteilung der Kompetenzäquivalenz genutzt.

Nach Überprüfung der inhaltlichen Gleichwertigkeit erfolgte eine erste Analyse des jeweils angestrebten Kompetenzniveaus unter Zuhilfenahme der Bloomschen Lernzieltaxonomie (Bloom 1956). Im hochschulischen Bereich existiert hier eine Auflistung von Verben, die als Vokabular zur Beschreibung von Lernergebnissen und Bewertungskriterien, die den jeweiligen Wissensebenen innerhalb der Lernzieltaxonomie zugeordnet sind (Fachhochschule Aachen o. J.), häufig genutzt wird. Hierbei zeigte sich eine z.T. weitreichende Übereinstimmung zwischen den Lernergebnisformulierungen an der Hochschule und der Fachschule, wenn bspw. davon die Rede ist, dass Studierende in der Lage sind, Möglichkeiten der Rechtsauslegung und Rechtsdurchsetzung anzuwenden, bzw. sie die Möglichkeiten der Rechtsdurchsetzung beherrschen.

Module, für die durch dieses Vorgehen eine weitgehende Gleichwertigkeit festgestellt werden konnte, wurden dann zur weiteren Begutachtung den Modulverantwortlichen im Studiengang *Erziehung und Bildung im Kindesalter* vorgelegt.

Die Begutachtung durch die Modulverantwortlichen erfolgte auf der Grundlage eines von uns entwickelten Leitfadens, der durch den im Oldenburger ANKOM-Projekt entwickelten Modul Level Indicator (Müskens 2007) angeregt worden war. Zentrale Anforderung an ein Instrument zur Äquivalenzbestimmung und Niveauprüfung ist, dass es leicht verständlich und unkompliziert handhabbar ist. Mit dieser Vorgabe wurde der Leitfaden auf der Basis des Qualifikationsrahmens für die Ausbildung von Frühpädagogen/Frühpädagoginnen ausformuliert (vgl. Robert Bosch Stiftung 2008b). Aus diesem wurden insgesamt 16 Niveaubeschreibungen ausgewählt. Die Modulverantwortlichen sollten bei der Begutachtung der hochschulischen und fachschulischen Module einschätzen, inwieweit die Module diesen Niveaubeschreibungen entsprechen. Bewertet werden konnte dies auf einer fünfstufigen Skala von „trifft überhaupt nicht zu“ bis „trifft vollständig zu“. Die einzelnen Einschätzungen wurden dann mit 0 Punkten (trifft überhaupt nicht zu) bis 5 Punkten (trifft vollständig zu) bewertet. Aus den

⁵⁴ 1. Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik Bismarckstraße, 2. Staatliche Fachschule für Sozialpädagogik Berlin-Pankow und Anna-Freud-Schule im Oberstufenzentrum Sozialwesen (OSZ).

vergebenen Punkten wurde dann ein Durchschnittswert berechnet, der angegeben soll, inwieweit die beiden Module im Niveau übereinstimmen.

Die wesentliche Übereinstimmung (mind. 80 %) des Inhaltes und des Niveaus wurde als Kriterium für eine Äquivalenz der zu erzielenden Kompetenzen des „virtuellen Moduls“ mit dem entsprechenden Modul des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter festgelegt. Dies wurde anhand der Durchschnittsbewertungen je Modul (Alice Salomon Hochschule – Fachschule) im Leitfaden errechnet.

Bei einer Äquivalenz der Lernergebnisse von weniger als 80 %, jedoch mehr als 60 %, so wurde vereinbart, sollte eine Anrechnung des jeweiligen Moduls unter Auflagen erfolgen. Als mögliche Auflage war bspw. die Teilnahme an einer Lehrveranstaltung innerhalb des Moduls vorgesehen, dessen Lernergebnisse nur zu 60 % von den außerhochschulisch erworbenen Lernleistungen abgedeckt wurden.

Die Ergebnisse der Äquivalenzprüfung zeigten, dass keines der von den Berliner Fachschulen vorgelegten „virtuellen Module“ weniger als 60 % Übereinstimmung mit den Lernergebnissen der hochschulischen Ausbildung aufwies. Zwei Module wiesen z.T. eine Äquivalenz von weniger als 80 % auf und werden unter Auflagen angerechnet. So müssen die Absolventen/Absolventinnen aller drei Fachschulen im Modul „Kommunikation und Sprache“ die Lehrveranstaltung „Kommunikation, Sprachen- und Schriftspracherwerb in der Schule“ besuchen. Die Absolventen/Absolventinnen einer der drei beteiligten Fachschulen werden das Modul „Organisation und Management“ mit der Auflage, an der Lehrveranstaltung „Beratungsmethoden teilzunehmen“, angerechnet bekommen können.

Für die Anrechnung des Moduls „I. Praktikum“ wurde ein anderer Weg beschritten. Zum einen enthielt das Berliner Rahmencurriculum für die fachschulische Ausbildung von Erziehern/Erzieherinnen keinerlei Lernergebnisbeschreibungen für die Praktika, zum anderen zielten die Praxisphasen insgesamt sowohl in der fachschulischen als auch in der hochschulischen Ausbildung auf die Verschränkung von Theorie und Praxis sowie die Möglichkeit für Studierende, ihr im Fach- oder Fachhochschulstudium erworbenes Wissen und Können in der Praxis weiterzuentwickeln und dies wiederum im Rahmen des Studiums zu reflektieren.

Als Grundlage der Anrechnung des Moduls „I. Praktikum“ wurden mit den drei beteiligten Fachschulen gemeinsame Leitlinien über die Gestaltung von Praktika zwischen Hochschule und beteiligten Fachschulen vereinbart. Diese wurden anhand der verschiedenen Leitfäden für die Praktika an Fachschulen bzw. der Alice Salomon

Hochschule und intensiver Diskussion in einer Arbeitsgruppe, bestehend aus Vertretern/ Vertreterinnen der drei Fachschulen und der Alice Salomon Hochschule, entwickelt und verabschiedet. Vereinbart wurden hier gemeinsame Anforderungen an

- die Auswahl der Praxisstellen,
- die in den Praxisphasen angestrebten Lernziele,
- die Formulierung des Ausbildungsplanes,
- die Gliederung des Praktikums,
- Beteiligungs- und selbstständige Gestaltungsmöglichkeiten des/der Studierenden,
- die Aufgaben und Leistungen der Fachschule bzw. der Fachhochschule sowie
- den Praktikumsbericht.

Hiermit liegen vereinbarte Grundsätze für die Gestaltung von Praktika vor, die prinzipiell für eine Anrechnung dieses Moduls von allen Berliner Fachschulen genutzt werden können.

Bei der Anwendung der oben beschriebenen Äquivalenzprüfungen hat sich für die drei untersuchten Fachschulen gezeigt, dass die neun Module *Pädagogische Alltagsgestaltung, Spielpädagogik, Praxismethoden, Recht, Ästhetische Bildung, Kommunikation und Sprache, Bewegungsförderung, Arbeitsfelder und Berufsidentität, Organisation und Management* insgesamt ein dem Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter entsprechendes Kompetenzniveau erfüllen. Damit ist eine Anrechnung von insgesamt 90 Credits für die Absolventen/Absolventinnen dieser drei Fachschulen möglich.

3. Entwicklung eines individuellen Anrechnungsverfahrens

Das in Kapitel 1 dargestellte pauschale Anrechnungsverfahren wird sich auf die Anrechnung der Ausbildung an Berliner Fachschulen nach der „Verordnung über die Ausbildung und Prüfung an den staatlichen Fachschulen für Sozialpädagogik im Land Berlin (APVO-Sozialpädagogik) vom 11. Februar 2006“ beschränken. Erzieher/-innen, die diese Fachschulausbildung nicht durchlaufen haben, da sie in anderen Bundesländern oder in Berlin auf der Grundlage der alten Ausbildungsverordnung ausgebildet wurden, können ihre beruflichen Kompetenzen pauschal nicht zur Anrechnung bringen.

3.1 Anforderungen individueller Anrechnungsverfahren

Im Winter 2007 wurde in Kooperation mit einem Berliner Träger von Kindertageseinrichtungen, dem Fröbel e.V., ein individuelles Anrechnungsverfahren

konzipiert. Fröbel e.V. plante, drei bei ihm beschäftigten Erzieherinnen für ein Bachelorstudium von der Arbeit freizustellen. Zum Sommersemester 2007 wurde das individuelle Verfahren mit den drei bei Fröbel e.V. beschäftigten Erzieherinnen sowie zwei weiteren berufstätigen Erzieherinnen durchgeführt. Drei dieser Studentinnen wurden nach § 11 BerlHG zum Studium zugelassen⁵⁵, zwei verfügten bereits über eine schulische Hochschulzugangsberechtigung.

Das individuelle Anrechnungsverfahren wurde zunächst für die seit 2004 geltenden Module entwickelt, da abzusehen war, dass die neue Studienordnung und das neue Studienkonzept erst im Jahr 2008 angewandt werden.

Folgende Module wurden für die individuelle Anrechnung ausgewählt:

Modul	Credits
Spielpädagogik	4
Musik	5
Bildnerisches Gestalten	5
Bewegungspädagogik	5
Gesundheit und Krankheit im Kindesalter	5
Integrationspädagogik	5
Organisation und Finanzierung von Einrichtungen der Jugendhilfe	5
Leitung und Qualitätsmanagement in Einrichtungen der Jugendhilfe	5
Selbst- und Fremdbilder in pädagogischen Berufen	4
Sozialraumorientierung – Netzwerkarbeit	4
1. Praktikum	20

Abb. 3: Module für individuelle Anrechnung

Diese Auswahl basiert auf einer Analyse der Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, wie sie vom

⁵⁵ Das Berliner Hochschulgesetz (BerlHG) eröffnet mit der Vorschrift des § 11 die Möglichkeit, auch ohne das Abitur oder die Fachhochschulreife ein Studium an einer Berliner Hochschule zu beginnen. Die Zulassung erfolgt ausschließlich fachgebunden, wenn der/die Bewerber/-in über einen mittleren Schulabschluss verfügt, eine für das beabsichtigte Studium geeignete Berufsausbildung abgeschlossen und danach eine mindestens vierjährige Berufserfahrung erworben hat. Alternativ gelten hier auch der Abschluss einer Fortbildung zum Meister oder Meisterin, der Abschluss als staatlich geprüfter Techniker/Technikerin bzw. als staatlich geprüfter Betriebswirt/Betriebswirtin in einer für das Studium geeigneten Fachrichtung oder eine vergleichbare Ausbildung.

Deutschen Jugendinstitut 2004 vorgenommen worden war (vgl. Beher/Gragert 2004). Zudem wurden die Bewerbungsunterlagen der Anrechnungskandidaten/Anrechnungskandidatinnen gesichtet, um potentielle Anrechnungsfelder zu identifizieren. So lagen bspw. bei den drei berufserfahrenen Erzieherinnen der Fröbel-Kindergärten Zertifikate umfangreicher Weiterbildungen in den Bereichen Integrationspädagogik, Leitung und Qualitätsmanagement vor.

In einem nächsten Schritt musste ein Instrument entwickelt werden, mit dem beruflich erworbene Kompetenzen erhoben und bewertet werden konnten. Die Erhebung der Kompetenzen sollte in erster Linie auf die in der Arbeitswelt erworbenen Fähigkeiten, Methoden, das Wissen und die Einstellungen der Bewerber/-innen abzielen. Ausdrücklich ausgeklammert bleiben sollten hierbei Kompetenzen, die sich aus Familienarbeit, Ehrenamt oder Freizeittätigkeiten entwickeln. Die Bewerber/-innen sollten eine Reflexion ihrer individuellen beruflichen Kompetenzen mit starker Orientierung an den im Arbeitsprozess erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen vornehmen, der Prozess sollte darüber hinaus eine Grundlage für die Gestaltung des zukünftigen Lernprozesses und Lernweges eröffnen.

Für die Entwicklung eines solchen Instruments wurden international gebräuchliche Verfahren der Kompetenzbewertung und Anerkennung (vgl. Glasgow Caledonian University 2004; Greenwood et al. 2001) sowie Instrumente zur Erfassung von Kompetenzen im Rahmen der beruflichen Bildung gesichtet. Zu nennen sind hier z.B. der ProfilPASS (DIE et al. o. J.) und die von der Katholischen Arbeitnehmer Bewegung (KAB) gemeinsam mit dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) entwickelte Kompetenzbilanz (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2002).

3.2 Portfolioverfahren

Auf dieser Grundlage wurde ein Portfolio entwickelt. Im Bildungsbereich kann ein Portfolio im Sinne einer Leistungsmappe dazu dienen, bestimmte Produkte zu sammeln und zu ordnen, die eine Lernbiografie des Lernenden kennzeichnen, bzw. die Entwicklung des Lernenden sichtbar macht. Es kann dann als Prüfungsportfolio verwendet werden. Ein Portfolio kann auch dazu dienen, Dokumente zusammenzustellen, die die Lernbiografie eines Individuums beschreiben bzw. dokumentieren. Das können z.B. Zeugnisse, Zertifikate und/oder Teilnahmebescheinigungen sein. Solche Portfolios dienen dazu, Lernerfahrungen und -erfolge systematisch zu erfassen und persönliche Lernstrategien zu planen.

Es regt zur Reflexion über das Lernen an, macht die Konstruktion von Wissen und Können sichtbar und lässt die Genese von Wissensbeständen nachvollziehen (Häcker 2005, McNeill 2001, Greenwood et al. 2001). „Damit werden Aspekte wie Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsentwicklung und die Förderung reflexiver Handlungsfähigkeit mitberührt, da sich die Lernenden über den Status quo ihrer Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse bewusst werden und zur Reflexion des eigenen Kompetenzbestandes angehalten werden“ (Dietrich/Meyer-Menk 2002).

Das Portfolio, das für die individuelle Anrechnung beruflicher Kompetenzen entwickelt wurde, besteht aus drei Teilen:

- einem an den „Europass Lebenslauf“ (Europäische Union 2002–2008) angelehnten Lebenslauf,
- einem Lerntagebuch, in dem die aktuelle berufliche Praxis reflektiert wird und
- Arbeitsbögen, auf denen die Studentinnen ihre Kompetenzen für die jeweiligen Module, deren Anrechnung beantragt wird, darstellen. Der Bogen listet die zentralen Lernergebnisse des Moduls auf.

Es soll zudem durch Nachweise in Form von Zeugnissen, Zertifikaten und Dokumentationen, die die im Portfolio dargestellten Kompetenzen belegen, ergänzt werden.

Der Lebenslauf bietet die Möglichkeit, Qualifikationen und Kompetenzen systematisch, chronologisch und flexibel darzustellen und gibt zugleich Raum für die Dokumentation von informell erworbenen Kompetenzen und sogenannten Soft Skills, beispielsweise Organisationsfähigkeit.

Mit dem *Lerntagebuch* erhielten die potentiellen Anrechnungsstudierenden die Aufgabe, die eigene Arbeit zu vorgegebenen Fragen an fünf Arbeitstagen zu reflektieren. Beispiele für diese Reflexionsaufgaben waren:

- Führen Sie wieder einen Tag lang Tagebuch! Dieses Mal beschreiben Sie bitte einen Aspekt (eine Spielsituation, eine Aktivität mit Kindern, eine Verwaltungstätigkeit ...) Ihrer Tätigkeit ausführlich. Was genau haben Sie getan? Welche Schritte waren dazu nötig? Was war gut, was lief nicht so, wie Sie es sich vorgestellt haben?
- Versuchen Sie heute einmal Ihre Routine zu verändern. Ändern Sie die Reihenfolge Ihrer Tätigkeiten, sprechen Sie mit Ihren Kollegen/Kolleginnen und den Kindern einmal über andere Dinge oder verändern Sie den routinierten Tagesablauf. Was war anders? Wie haben die anderen reagiert? Wie haben Sie innerlich reagiert?

Dieses Lerntagebuch dient im Wesentlichen als Grundlage für die Anrechnung des Moduls „I. Praktikum“. Antragstellerinnen, die aktuell nicht als Erzieherin tätig waren, deren Berufsabschluss als Erzieherin jedoch nicht länger als fünf Jahre zurück lag, konnten alternativ einen Bericht über ihr Fachpraktikum/Anerkennungsjahr aus der zurückliegenden Berufsausbildung einreichen.

Die *Arbeitsbögen* enthalten Aufgaben, nach denen jeweils bezogen auf das für die Anrechnung beantragte Modul typische Tätigkeiten und Aktivitäten zu beschreiben waren und auf der Grundlage dieser Beschreibungen reflektiert werden sollte, welches Wissen und Können das Niveau der Tätigkeiten und Aktivitäten ausmacht. Das Portfolio orientiert sich damit weitgehend an den Arbeitsbögen des ProfilPASS (2006). In der Zusammenschau mit den im Lebenslauf dargestellten Qualifikationen und Kompetenzen konnte hiermit eine Bewertung der vorhandenen Kompetenzen vorgenommen werden. Eine begleitende Beratung dient der Unterstützung der Bewerber/-innen bei der ihnen ungewohnten Form der Kompetenzdarstellung. So standen bei den Anrechnungskandidatinnen Fragen und Unsicherheiten bezüglich des Umfangs der dargestellten Erfahrungen und Kompetenzen, der angemessenen sprachlichen Formulierung oder der Darstellung eines theoretischen Bezugsrahmens im Raum. Den Abschluss des Verfahrens bildet ein Prüfungsgespräch, in dem Themen aus den Arbeitsbögen aufgegriffen und vertieft werden können.

Für die Äquivalenzprüfung und Bewertung der eingereichten Portfolios wurde ein Bewertungsbogen entwickelt. Dieser weist je Modul fünf zentrale Lernergebnisbeschreibungen aus dem Modulhandbuch auf, auf die sich das Team des Studiengangs nach ausführlicher Diskussion und Begründung einigte.

Die Darstellungen im individuellen Portfolio werden von den Modulverantwortlichen im nächsten Schritt mit den ausgewählten Lernergebnissen verglichen. Für die ermittelten Lernergebnisse sollen je Lernergebnis drei Punkte vergeben werden, also maximal 15 Punkte. Ergibt der Vergleich eine Übereinstimmung von mindestens 12 Punkten, soll das Modul voll angerechnet werden. Werden weniger als 12 aber mindestens 6 Punkte ermittelt, so kann das Modulthema zum Gegenstand eines Prüfungsgesprächs gemacht werden. Hier können dann weitere 6 bis 9 Punkte erzielt werden. Abschließend wurde in der Prüfungskommission eine Note für das Portfolio und das Prüfungsgespräch vergeben.

Dieses individuelle Anrechnungsverfahren wurde im Winter 2007 entwickelt und im Frühjahr 2007 vom Prüfungsausschuss und dem Akademischen Senat der Hochschule genehmigt. Im April/Mai 2007 wurde das Verfahren mit fünf Stu-

dentinnen durchgeführt. Die Anleitung für die Erstellung des Portfolios wurde nach der Zulassung zum Studium und erfolgter Immatrikulation Ende März 2007 verschickt. Zur Bearbeitung der Unterlagen erhielten die Studentinnen vier Wochen Zeit. In dieser Zeit standen ihnen die Hochschullehrerinnen zur Beratung und Unterstützung zur Verfügung. Ende April wurden die eingereichten Portfolios von einer „Anrechnungskommission“, bestehend aus zwei Hochschullehrerinnen und einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin, gelesen und bewertet. Die abschließenden Gespräche wurden Mitte Mai 2007 geführt. Zwischen 30 und 67 Credits konnten den Studentinnen angerechnet werden.

Im Frühsommer 2007 wurde das individuelle Anrechnungsverfahren evaluiert. Im Mittelpunkt stand die Perspektive der Anrechnungsstudentinnen. Mit ihnen wurde eine Gruppendiskussion durchgeführt. Ziel war es, Stärken und Schwächen des Verfahrens und seine Wirkung auf die Studentinnen zu erheben. Nicht evaluiert werden konnte die Wirkung des Anrechnungsverfahrens auf den Studienverlauf und die Studierfähigkeit der Anrechnungsstudierenden. Hierzu lassen sich derzeit noch keine Aussagen treffen.

Das Resümee der Evaluation ist, dass die Anforderungen, die das Portfolio stellt, für die Studierenden ungewohnt und herausfordernd sind. Für die Vorbereitung müssen im Vorfeld mehr Informationen zur Verfügung stehen, als sie den fünf Probandinnen gegeben wurde. So kommentiert eine Teilnehmende der Gruppendiskussion:

„Das hat so 'ne Weile gedauert, bis ich das überhaupt kapiert habe, was die da jetzt direkt wollen. Das war so'n ganz fremdes Arbeiten. Aber das war auch interessant für mich noch mal so zu gucken, was hab ich überhaupt gelernt.“⁵⁶

Der Prozess wurde auch als sehr aufwändig empfunden:

„Es war sehr arbeitsintensiv, weil man sich da ja selber erst mal wieder reinfinden musste, ja auch in die theoretischen Sachen, wir sind ja Praktiker. Aber die ganze Theorie, man hat noch mal ein bisschen was nachgelesen, und also, war schon arbeitsintensiv, muss ich sagen.“

Das Schreiben war ungewohnt und schwierig. Es herrschte z.B. Unsicherheit darüber, ob das, was aufgeschrieben wurde, ausreichen würde: *„Jetzt schreibst du*

⁵⁶ Alle folgenden Zitate stammen aus der Gruppendiskussion mit Eva-Maria Wicke, Cornelia Fuhr, Sabine Schreiber, Kerstin Willvock und Annegret Brandt, durchgeführt am 06.06.2007.

das und das, aber reicht das wieder?“, oder ob es fachlich angemessen ausgedrückt werden könne:

„Muss ich das aufschreiben, dass sie wissen, ich kenne das, oder reicht es ihnen, wenn ich nur klingendes Schlagwerk schreibe? Wissen sie dann auch, was ich damit meine?“

Als hilfreich hat sich das Lerntagebuch erwiesen. Es öffnete den Anrechnungsstudentinnen den Weg zum Schreiben, da hier die aktuelle Tätigkeit, also die Gegenwart, beschrieben werden sollte, und dies leichter zu sein scheint, als die Vergangenheit zu reflektieren. Auch die in den Arbeitsbögen aufgeführten zentralen Lernergebnisse des jeweiligen Moduls, die auch die Grundlage für die Bewertung der Kompetenzen darstellten, waren eine Hilfestellung. *„Was in den Modulen gelehrt wird, ohne das wäre ich total verloren gewesen. Da hätte ich überhaupt nicht gewusst, wie ich da anfangen soll.“*

Der Austausch mit Kolleginnen und die Beratung durch Hochschullehrerinnen war wichtig, um das Portfolio überhaupt bearbeiten zu können. Trotz der beschriebenen Schwierigkeiten wurde die Arbeit am Portfolio insgesamt positiv bewertet, sie wird als eine positive Lernerfahrung beschrieben. Für eine Studentin war das Angebot des Anrechnungsverfahrens sogar ausschlaggebend für die Aufnahme des Studiums: *„Ja also bei mir war es so, dass ich den Studiengang schon 'ne Weile in der Beobachtung hatte ... Habe dann gesehen, dass diese ANKOM-Verfahren greifen, und das war für mich dann ausschlaggebend, unter anderem, gut jetzt machst du das.“*

Auch für die Hochschullehrerinnen stellte sich die Anwendung des individuellen Anrechnungsverfahrens als ein aufwändiger und arbeitsintensiver Prozess dar. Nicht nur Beratung der Anrechnungsstudentinnen war zu leisten, sondern auch die Bewertung der Portfolios, die sich als arbeitsintensiver herausstellte als erwartet.

Im Herbst 2007 wurden in zwei Bereichen Änderungen vorgenommen. Da ein neues Studiengangskonzept in Kraft trat, musste das Verfahren inhaltlich angepasst werden. Zudem wurde versucht, den zeitlichen Ablauf und die Informationen über den Ablauf des Verfahrens zu verbessern.

Durch eine optimierte Information an die Studierenden sollen sie die Arbeit am Portfolio früher beginnen können, sodass sie spätestens Mitte April – kurz nach Studienbeginn – Nachricht darüber erhalten, welche Module ihnen angerechnet werden können. Darüber hinaus wird angestrebt, das Verfahren in den neuen berufsintegrierenden Studiengang, der sich an berufstätige Erzieher/-innen richtet,

im Rahmen einer Lehrveranstaltung in den Studiengang zu integrieren und sie intensiver bei der Portfolioarbeit zu betreuen. Hierfür gibt es bereits Erfahrungen aus einem anderen Projekt der ASFH.

4. Die strukturelle Implementation der Anrechnungsverfahren in die Hochschule

Um das Anrechnungsverfahren in den regulären Ablauf der Hochschule zu integrieren und es transparent und nachhaltig zu gestalten, wurde eine „Anrechnungsordnung“ entwickelt. Die „Richtlinie zu § 10 Abs. 7 der Prüfungsordnung im Studiengang ‚Erziehung und Bildung im Kindesalter‘: Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten“ regelt nun sowohl den verfahrensmäßigen Ablauf der Anrechnung beruflicher Kompetenzen im Einzelfall (individuelles Verfahren) als auch das Verfahren der Äquivalenzprüfung für interessierte Fachschulen und Weiterbildungsträger (pauschales Verfahren).

In der Richtlinie zu § 10 Abs. 7 sind nunmehr die Grundsätze der Anrechnung, das Verfahren der Äquivalenzprüfung sowie das Verfahren geregelt, wie eine Anrechnung beruflicher Kompetenzen im Einzelfall abgewickelt werden kann. Sie gilt zunächst bis zur Reakkreditierung des Studiengangs 2010 und soll spätestens bis zum 31.12.2010 aktualisiert werden. Damit soll gewährleistet werden, dass die Regelungen zur Anrechnung beruflicher Kompetenzen in einem angemessenen Zeitraum erprobt und auf ihre Wirksamkeit und Nachhaltigkeit hin überprüft werden können.

Angerechnet werden können generell Kompetenzen aus

- einer erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung zur Erzieherin,
- einer einschlägigen, zertifizierten Weiterbildung⁵⁷,
- einschlägigen Erfahrungen aus der Berufspraxis in einer Einrichtung für Kinder bis zum Alter von 13 Jahren.

Eine pauschale Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen ist nur für die Absolventen der auf Äquivalenz geprüften Fachschulen und Weiterbildungsträger vorgesehen. Die angerechneten Studien- und Prüfungsleistungen

⁵⁷ Ausgewählte Berliner Weiterbildungsangebote wurden an der Alice Salomon Hochschule im Rahmen eines vom Europäischen Sozialfond (ESF) geförderten Projekts in der Zeit von Februar 2006 bis Juni 2008 auf ihre Kompetenzäquivalenz hin untersucht. Die Ergebnisse dieses Projekts flossen in das entwickelte Anrechnungsverfahren und in die Anrechnungsordnung mit ein.

bleiben unbenotet und werden im Transcript of Records als extern ausgebildet und geprüft ausgewiesen. Sie bleiben daher für die Berechnung der Gesamtnote des Studienabschlusses unberücksichtigt. Es besteht jedoch die Möglichkeit, an einer Modulprüfung teilzunehmen.

Grundlage der pauschalen Anrechnung beruflicher Kompetenzen für Absolventen/Absolventinnen der drei Berliner Fachschulen, für deren Curricula eine Äquivalenzprüfung vorgenommen wurde, bildet der „Antrag auf Anerkennung von Modulprüfungen gem. § 10 Prüfungsordnung im Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“. Die pauschale Anrechnung von Modulen des Studiengangs können zum Studium zugelassene Erzieher/-innen beantragen, die

- den Abschluss einer von der Hochschule zuvor hinsichtlich der Äquivalenz der Kompetenzen geprüften und anerkannten Berufsausbildung mit einer Gesamtnote von mindestens 2,5 nachweisen und mindestens bis zur Aufnahme des Studiums als Erzieher/-in beschäftigt waren oder deren Ausbildungsabschluss nicht länger als fünf Jahre zurückliegt.
- einen zertifizierten und von der Hochschule zuvor hinsichtlich der Äquivalenz der Kompetenzen geprüften Weiterbildungsabschluss vorweisen, der nicht länger als fünf Jahre zurückliegt.

Alle bis zum Ende der Immatrikulationsfrist unter Vorlage einer beglaubigten Kopie des Abschlusszeugnisses der Fachschule bzw. des Zertifikats des Weiterbildungsträgers eingereichten Anträge werden dem Prüfungsausschuss zur Genehmigung vorgelegt und anhand einer Äquivalenzliste geprüft.

Die auf dieser Grundlage genehmigten Anrechnungsanträge werden dann vom Prüfungsamt weiter bearbeitet, in dem die angerechneten Credits in die Prüfungssoftware eingepflegt und den jeweiligen Studierenden eine Bescheinigung über die angerechneten Credits ausgestellt wird.

Auch die individuelle Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen, formalen, nonformalen oder informellen Kompetenzen erfolgt auf Antrag und nur für zum Studium zugelassene Erzieher/-innen. Die Ergebnisse des Portfolios werden benotet und fließen in die Berechnung der Gesamtnote des Studienabschlusses ein. Im Transcript of Records werden diese Module als angerechnete Module ausgewiesen.

Beide Anrechnungswege schließen einander nicht aus, sondern können sich gegenseitig ergänzen. Vorgesehen ist jedoch eine maximale Anrechnung bis zur Höhe von 50 % der im Studiengang vorgesehenen Kreditpunkte, also 105 Credits.

Zur weiteren Unterstützung und Entscheidung darüber, welche Anrechnungsmöglichkeiten im Einzelfall infrage kommen, werden Beratungsgespräche durch die zuständige Studiengangskoordinatorin angeboten.

Beide Anrechnungswege wurden mit der Hochschulleitung, innerhalb des Studiengangs mit der Studiengangsleiterin und den Hochschullehrerinnen, mit den verschiedenen Gremien (Prüfungsausschuss, Akademischer Senat), im Rahmen der Arbeitsgruppe Anrechnung, mit den beteiligten Verwaltungsmitarbeitern/Verwaltungsmitarbeiterinnen und der Leiterin des Studierendencenters abgestimmt. Sie traten zum Sommersemester 2008 in Kraft.

5. Aussichten

Die Richtlinie zu § 10 Abs. 7 der Prüfungsordnung im Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“: Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten wurde am 04.12.2007 im Akademischen Senat der Alice Salomon Hochschule für den Studiengang *Erziehung und Bildung im Kindesalter* genehmigt. Überlegungen, dieses Verfahren auch auf andere Studiengänge, bspw. den Studiengang Soziale Arbeit, auszuweiten, bestehen zurzeit nicht.

Zur Optimierung des pauschalen Verfahrens soll geprüft werden, ob mit allen Berliner Fachschulen die Einhaltung eines Ausbildungsstandards für die Module vereinbart werden kann, für die im Rahmen des Modellprojektes eine Äquivalenz festgestellt wurde. Dieses Vorgehen könnte die Grundlage für eine generelle Anrechnung der entsprechenden Module für die Absolventen/Absolventinnen aller Berliner Fachschulen bilden und das Verfahren der pauschalen Anrechnung vereinfachen.

Literatur

Alice Salomon Fachhochschule (2008): Modulhandbuch des Bachelor Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter. In: <http://www.asfh-berlin.de/index.php?id=1831> (15.06.2008).

Anderson, Lorin W. und David R. Krathwohl (Hg.) (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Boston: Allyn and Bacon.

APVO-Sozialpädagogik (2006): Verordnung über die Ausbildung und Prüfung an staatlichen Fachschulen für Sozialpädagogik im Land Berlin vom 11. Februar 2006. In: Gesetz- und Verordnungsblatt für Berlin 62 (7) 24. Februar 2006.

- Balluseck, Hilde von** (2007): Studienaufbau, Kompetenzen und Curriculum im Studiengang Erziehung und Bildung im Kindesalter (Bachelor of Arts) an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Berlin: Alice Salomon Hochschule Berlin.
- Behr, Karin und Nicole Gragert** (2004): Aufgabenprofile und Qualifikationsanforderungen in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe. Tageseinrichtungen für Kinder. In: Hilfen zur Erziehung, Kinder- und Jugendarbeit, Jugendamt. In: http://cgi.dji.de/bibs/231_1.pdf (15.06.2008).
- Behr, Karin und Thomas Rauschenbach** (1999): Soziale Ausbildungen im Wandel. Ein Positionspapier zur Neugestaltung. Deutsches Jugendinstitut. In: http://cgi.dji.de/bibs/231_3.pdf (14.03.2007).
- Bloom, Benjamin S.** (1956): Taxonomy of Educational Objectives. Handbook I: Cognitive Domain. New York: McKay.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (Hg.) (2003): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz-Verlag.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend** (Hg.) (2002): Familienkompetenzen als Potenzial einer innovativen Personalentwicklung. Die Kompetenzbilanz: Kompetenzen aus informellen Lernorten erfassen und bewerten. Berlin: Bildungsverlag eins.
- Deisenroth, Ingrid, Ergini Focal und Ralf Marwinski** (2006): Ergebnisse der Gruppendiskussion, ASFH Berlin, unveröffentlichtes Manuskript.
- Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung (IES)** (2006): ProfilPASS Gelernt ist gelernt. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Dietrich, Andreas und Jutta Meyer-Menk** (2002): Berufliches Lernen in Netzwerken und Kooperationen – Ansatzpunkte zur Kompetenzerfassung und -zertifizierung. In: *bwp@* Ausgabe Nr. 3, 2002. In: http://www.bwpat.de/ausgabe3/dietrich_etal_bwpat3.shtml (15.06.2008).
- Europäische Union** (2002–2008): Europass, CV Template. In: <http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Downloads/EuropassCV/CVTemplate/navigate.action> (08.07.2008)
- Fachhochschule Aachen** (Hg.) (o.J.): Empfehlungen zur Anwendung des ECTS-Systems als Transfer- und Akkumulationssystem im Rahmen der Umstellung auf den Bachelor- und Masterabschluss an der FH Aachen. In: <http://www.fh-aachen.de/6871.html> (19.09.2007).
- Fachhochschule Aachen** (Hg.) (o.J.): Vokabular zur Beschreibung von Lernergebnissen und Bewertungskriterien [1]. In: <http://www.fh-aachen.de/6871.html> (19.09.2007).
- Glasgow Caledonian University** (2004): Guidelines for Accreditation of Prior Learning (APL). In: <http://www.qaa.ac.uk/reviews/reports/overseas/RG188GlasgowOman.asp> (15.06.2008).
- Greenwood, Maggie, Amanda Hayes, Cheryl Turner, und John Vorhaus** (Hg.) (2001): Recognising and Validating Outcomes of non-accredited Learning. A practical Approach. London: Learning and Skills Development Agency.
- Gruppendiskussion** mit Eva-Maria Wicke, Cornelia Fuhr, Sabine Schreiben, Kerstin Willvock und Annegret Brandt am 06.06.2007, Alice Salomon Hochschule Berlin, unveröffentlichtes Manuskript.

- Häcker, Thomas** (2005): Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung, bwp@ Ausgabe Nr. 8, 2005. In: http://www.bwpat.de/ausgabe8/txt/haecker_bwpat8-txt.htm (15.06.2008).
- Hermann, Tessa. C.** (2008): Entwicklung der akademischen Erzieher/-innen-Ausbildung. Stand Januar 2008. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: o.O. In: <http://gew.de/Binaries/Binary27928/Erz-Tabellen-2.pdf>, (09.04.2008).
- Jugendministerkonferenz** (2005): Weiterentwicklung der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 12./13. Mai 2005 in München. <http://www.stmas.bayern.de/familie/jugendhilfe/jmk-tr3.pdf> (15.06.2008).
- Jugend- und Kultusministerkonferenz** (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen in Gütersloh. In: http://www.kmk.org/aktuell/Gemeinsamer_Rahmen_Kindertageseinrich_BJMK_KMK.pdf (15.06.2008).
- Kultusministerkonferenz (KMK)** (2005): Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.04.2005. In: http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050421_Qualifikationsrahmen_AS_Ka.pdf (15.06.2008).
- Kultusministerkonferenz (KMK)** (2000): Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/Erzieherinnen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.10.2000. In: <http://www.kmk.org/doc/beschl/rverzieher.pdf> (15.06.2008).
- McNeill, Patrick** (2001): Good Practice Guide – Developing and Managing Portfolios. London: Learning and Skills Development Agency.
- Müskens, Wolfgang** (2007): Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – erste Ergebnisse des Modellprojektes „Qualifikationsverbund Nord-West“. In: Dresdner Beiträge zur Berufspädagogik, Heft 24, TU Dresden.
- Nentwig-Gesemann, Iris** (2008): Das Konzept des forschenden Lernens im Rahmen der hochschulischen Ausbildung von Frühpädagoginnen. Robert Bosch Stiftung. Stuttgart. In: <http://www.profis-in-kitas.de/fruepaedagogik%20studieren/lernort-hochschule/forschendes-studieren> (15.06.2008).
- Nentwig-Gesemann, Iris** (2006): Ergebnisse des Interviews. Alice Salomon Hochschule Berlin. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Oberhuemer, Pamela** (2003): Bildungsprogrammatik für die Vorschuljahre. Ein internationaler Vergleich. In: Fthenakis, Wassilios E. (Hg.): Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertagesstätten Bildungseinrichtungen werden können. Freiburg i. Br.: Herder Verlag: 38–56.
- Robert Bosch Stiftung** (2008a): Grundlagenpapier zum gemeinsamen Verständnis „Bild vom Kind“. Stuttgart. In: <http://www.profis-in-kitas.de/fruepaedagogik%20studieren/ausgangspunkte/bild-vom-kind-1> (15.06.2008).
- Robert Bosch Stiftung** (2008b): Qualifikationsrahmen für die Ausbildung von Frühpädagogen/Frühpädagoginnen. Stuttgart. In: <http://www.profis-in-kitas.de/fruepaedagogik%20studieren/ausgangspunkte/qualifikationsrahmen-1> (15.06.2008).
- Robert Bosch Stiftung** (2005): Leitbild zur curricularen Entwicklungsarbeit. In: <http://pik.out.banality.de/studiengangsentwicklung/leitbilder/leitbild.pdf> (15.06.2008).
- Schermutzki, Margret** (2007): Lernergebnisse – Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsermittlung. In: Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Stuttgart: Raabe: 1–26.

- Senatsverwaltung Berlin** (2006): Rahmenlehrplan für die Berliner Fachschulen für die Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher. Entwurfsfassung, unveröffentlichtes Manuskript.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport** (2004): Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen bis zu ihrem Schuleintritt, 2. Auflage. Berlin: verlag das netz.
- Schnurrer, Hertha** (2005): Erzieherinnenausbildung – Ein Blick zu unseren europäischen Nachbarn. In: Erziehung & Wissenschaft Sachsen-Anhalt 1/2005: 7-7; 5/2005: 11-11; 6/2005, 12-12.
- Strukturkommission** (2001): Ergebnisse der Strukturkommission zur Ausbildung und Prüfung von Erzieherinnen und Erziehern im Land Berlin, Fassung zur schulischen Verwendung. Stand: Dezember 2001. Berlin.