

# Transformationspotentiale für Hochschulen durch Validierungsprozesse

Magdalena Fellner, Attila Pausits, Thomas Pfeffer & Stefan Oppl

Mit der im Jahr 2021 beschlossenen Novellierung des österreichischen Universitätsgesetzes wurde hinsichtlich des hochschulischen Verständnisses der Kompetenzentwicklung ein Paradigmenwechsel herbeigeführt: Ging man bis dato davon aus, dass sich die Lernergebnisse eines Studiums erst *nach* der Hochschulzulassung ausbilden (können), geraten nun verstärkt jene Kompetenzen ins Blickfeld, die bereits *vor* dem Zeitpunkt der Immatrikulation an einer Hochschule erlangt wurden. Anerkannt wird somit, dass die Ausbildung hochwertiger Kompetenzen nicht ausschließlich an Hochschulen erfolgt und es in der Wissensgesellschaft stattdessen möglich ist, auch andernorts hochschuläquivalente Kompetenzen zu erwerben.<sup>1</sup> Durch die Validierung non-formal und informell erworbener Lernergebnisse wird damit der Weg zu einer inklusiven und diversifizierten Bildungslandschaft eröffnet, welche die Vielfalt der Lernmöglichkeiten wertschätzt. Dieser Paradigmenwechsel bringt auf mehreren Ebenen *Entwicklungspotentiale* mit sich, die in Folge näher erläutert werden, bevor auf die Struktur des Sammelbands und die einzelnen Beiträge darin näher eingegangen wird.

## 1. Ebene der Studierendenberatung: das Kompetenzportfolio als Ausgangspunkt für die Bildungs- und Berufsberatung

Das Kompetenzportfolio kann, sofern es zu einem frühen Zeitpunkt erstellt und im Studienverlauf sukzessive erweitert wird, als Grundlage für die Studienberatung und Unterstützung während des Studiums dienen. Aus der Selbstreflexion über die vorhandenen Kompetenzen können schließlich zentrale Erkenntnisse für die individuelle Standortbestimmung abgeleitet werden. Aber auch in der Berufswahl, bei Bewerbungen, Mitarbeiter\*innengesprächen und in der beruflichen Weiterentwicklung stellt das Kompetenzportfolio als formative Unterstützung eine wertvolle Hilfestellung bereit. Diese Funktion spiegelt sich auch in der Wahrnehmung der Studierenden wider: In einer 2022 durchgeführten Pilotstudie zur Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen gelangen die Studierenden zur Erkenntnis, dass sie das Portfolio zwar nicht zu (Gehalts-)Verhandlungen mitnehmen würden, ihre Stärken durch die Selbstreflexion und Dokumentation nun allerdings besser einschätzen und kommunizieren können (siehe der Beitrag von Fellner in diesem Band).

---

1 Blickt man in der Geschichte weiter zurück, so zeigt sich, dass dies nicht unbedingt ein neues Phänomen darstellt und man schon immer auch außerhalb der Hochschule zu äquivalenten Erkenntnissen gelangen konnte (z. B. North, 1993).

Auch die Weiterbildungsakademie Österreich (wba) zeigt vielfältige Methoden zum Einsatz des E-Portfolios auf: Zum einen können die Bewerber\*innen dieses für die (digitale) Sammlung aller (schriftlichen) Dokumente verwenden, zum anderen können die Berater\*innen mit den Antragsteller\*innen in Kontakt treten, Bewertungen über das Portal bereitstellen und (z. B. im Fall noch offen gebliebener erforderlicher Nachweise) Unterlagen hinzufügen bzw. ändern. Die Nutzer\*innen können darüber hinaus über die Online-Plattform Informationen zu passenden modularen, individuell abgestimmten Weiterbildungen auffinden (Wagner & Breyer, 2022, S. 193 f.). Auf diese Weise dient das E-Portfolio vielfältigen Verwendungszwecken.

## 2. Ebene der Curriculumentwicklung: Flexibilisierung der Lehrpläne

Durch die Berücksichtigung der vorhandenen Kompetenzen der Studierendenschaft werden Hochschulen in die Lage versetzt, bedarfsgerechte Curricula-Formate zu schaffen und diese flexibel zu gestalten. Abhängig vom individuellen Vorwissen der Studierenden und ihren Interessen können Empfehlungen für einzelne Module bzw. Weiterbildungsbereiche ausgesprochen werden. Diese können in Form von individuellen Learning Agreements, die zu Studienbeginn gemeinsam mit Universitätsangehörigen erstellt und auf ihre Aktualität hin regelmäßig geprüft werden, ihren Ausdruck finden.

Die hochschulischen Curricula orientieren sich dann verstärkt an den individuellen Kompetenzprofilen der Teilnehmenden. Sind berufliche Kompetenzen in einem hohen Ausmaß vorhanden, können sich Studierende etwa verstärkt dem wissenschaftlichen Arbeiten zuwenden. Wird umgekehrt eine hohe Ausprägung in Hinblick auf das wissenschaftliche Arbeiten festgestellt, kann man sich vielmehr auf die fachlichen Inhalte konzentrieren. Auf diese Weise wird der Fokus auf die in Hinblick auf ein Curriculum noch unzureichend ausgeprägte Kompetenzdomäne gelegt.

Mithilfe von Trendanalysen gelangen Orr et al. (2019) zur Ansicht, dass flexiblen Studienangeboten in den nächsten Jahrzehnten eine zunehmend wichtige Rolle zukommen wird. Sie gehen davon aus, dass das Studium künftig nicht als kompakte Einheit absolviert wird, sondern aus individuell kombinierbaren Bausteinen unterschiedlicher Größe besteht. Ihre Trendanalysen weisen darauf hin, dass Akademiker\*innen regelmäßig an die Hochschule zurückkehren werden, um neue Kenntnisse zu erwerben – oder um den bisherigen beruflichen Weg zu verlassen und einen anderen Kurs einzuschlagen. Vor dem Hintergrund des Lebensbegleitenden Lernens gilt es somit an bestehendes Vorwissen anzuknüpfen, welches sich aufgrund der unterschiedlichen Lernpfade je unterschiedlich gestaltet.

### 3. Ebene der Unterrichtsdidaktik: individualisierte Lern- und Lehrangebote

Selbst wenn außer(hoch)schulisch erworbene Kompetenzen den Bildungserfolg schon immer beeinflusst haben, wurden diese im hochschulischen Kontext bislang unzulänglich berücksichtigt. Stattdessen lautete die Annahme, dass die Studierenden zu Studienbeginn über annähernd gleiche Kompetenzen verfügen. Demgegenüber weist die Forschung darauf hin, dass sich die lebensweltlichen Bildungserfahrungen der Lernenden stark voneinander unterscheiden (Meyer-Drawe, 2015; Soremski, 2019). Die qualitativ unterschiedlich ausgeprägten kulturellen Kapitalien üben wiederum unweigerlich einen Einfluss auf die institutionalisierten Lernprozesse aus. Wird diesem Umstand im Bildungskontext Rechnung getragen, können durch die Herstellung einer „lebensweltlichen Kontinuität“ zahlreiche nicht-traditionelle Studierendengruppen erreicht werden (Dierckx, Miethe & Soremski, 2017). Die Anerkennung früherer Lernerfahrungen kann somit als Bindeglied zwischen der Hochschulbildung, Berufsbildung und individuellen Lebenswegen dienen.

Durch den herbeigeführten Paradigmenwechsel von der Lehrenden- hin zur Lernendenzentrierung ist es zudem möglich, die individuellen Bildungshintergründe der Studierenden als Ausgangspunkt für die Entwicklung didaktischer Konzeptionen zu nehmen. Unter Berücksichtigung der diversen Bildungshintergründe können die studentischen Gruppen gezielt divers zusammengesetzt werden. Eine zunehmende Binnendifferenzierung kann zudem mithilfe von Buddy-Systemen, Gruppenarbeiten oder Peer-Mentoring-Programmen erfolgen. So kann die Anerkennung von Vorerfahrung (welche wiederum in einem Bildungsportfolio abgebildet wird) zur lernendenzentrierten Didaktik beitragen.

### 4. Ebene der Denkweisen: neue Perspektiven auf Gewohntes

Anerkannt werden in der Regel nur solche Kompetenzen, die mit den im Curriculum vermittelten (formal-akademischen) Kompetenzen vergleichbar sind. Komplexer stellt sich der Sachverhalt bei jenen Kompetenzen dar, die im regulären akademischen Curriculum nicht vermittelt oder gar abgebildet sind, aber für eine Qualifikation dennoch von Bedeutung sind. Mithilfe der Validierung werden die hochschulischen Lernziele schließlich auf ihre Gültigkeit und Anwendbarkeit auf verschiedene außerhochschulische Kontexte hin überprüft, wobei die Theorie einer rigorosen Prüfung an der Praxis standhalten muss. Aufgrund ihrer qualitativ anders gearteten Lernzugänge sind Studierende dazu imstande, einen kritischen Blick auf etablierte Gewohnheiten an Hochschulen zu richten und diese grundsätzlich in Frage zu stellen. So herrscht vonseiten der (nicht-traditionellen) Studierenden nicht immer Verständnis in Hinblick auf die inhärente Logik der hochschulspezifischen Regeln und Vorgaben vor (Fellner, 2025). Durch die Differenzen zwischen unterschiedlichen (devianten) Zugängen und der etablierten Norm können Hochschulen eingefahrene Denkschemata hinterfragen und ihre Kulturen weiterentwickeln (Rosenberg, 2011). Die Berücksich-

tigung non-formaler und informeller Kompetenzen kann dann dazu beitragen, dass die Fachdisziplinen um weitere Facetten und Nuancen angereichert werden.

Durch die Berücksichtigung der individuellen Lernprozesse und Hintergründe kann die Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen zudem die Aufwertung lebensweltlicher Bildungsprozesse und damit die Anerkennung anderer Zugänge und Denkweisen im eigentlichen Sinne bewirken. Die Vervielfältigung der Bewertungsschemata erweitert dann den Kreis an gültigen Denkweisen und Zugängen und führt zu einer erhöhten Qualität und Gültigkeit der vermittelten Inhalte. Durch die Abschaffung einer künstlich geschaffenen Hierarchie wird alternativen Lernformen der Weg geebnet, welche wiederum ein hohes Innovationspotential mit sich bringen.

Zur Untermauerung des hohen Innovationspotentials dient das Beispiel des prominenten indischen Mathematikers Srinivasa Ramanujan. Er hatte nie studiert und eignete sich seine mathematischen Kenntnisse autodidaktisch an. Dennoch konnte er analytische und zahlentheoretische Probleme lösen, etablierte Annahmen in Frage stellen und komplexe Erkenntnisse hervorbringen, welche den Kenntnisstand renommierter Mathematikprofessoren an Universitäten überstiegen (Kanigel, 1995). Dies verdeutlicht, dass dem formalen Wissen zwar ein hoher Grad an historisch gewachsener Standardisierung innewohnt, die klassische Herangehensweise dennoch nicht notwendigerweise zielführender ist als eine unkonventionelle Sichtweise. Die Validierung und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen auf das Curriculum bietet somit das Potential, neue Perspektiven auf bestehende Strukturen zu werfen und diese innovativ zu denken.

## **5. Ebene der Lernverständnisse: expliziter und impliziter Kompetenzerwerb**

Über die Anerkennung ist es des Weiteren möglich, das Lernen in all seinen Facetten zu betrachten und die verschiedenen, damit einhergehenden Nuancen kennenzulernen. So kann die Beschäftigung mit dem informellen Lernen der Weiterentwicklung und Fundierung der theoretischen und praktischen Überlegungen zum Lernbegriff dienen. Vor diesem Hintergrund weist Aladdin El-Mafaalani (2020) darauf hin, dass sich ein Kind durch regelmäßiges Klavierspielen nicht nur eine spezielle Motorik und kognitive Kompetenzen aneignet, sondern auch eine gewisse Übung darin erlangt, sich ständig aufs Neue zu motivieren. Durch die kontinuierliche Anstrengung lernt es gleichzeitig, dass sich Leistung auf lange Sicht lohnt. Mit dem Musizieren gehen somit Kompetenzen wie Impulskontrolle, Ehrgeiz oder Kooperationsfähigkeit einher. Auf diese Weise können auch implizite Erwartungen in Hinblick auf eine Kompetenzdomäne expliziert werden. Diese detaillierte Betrachtungsweise kann wiederum zur Beschreibung und Aufschlüsselung einer Kompetenzdomäne in all ihren Facetten beitragen.

## 6. Die Institutionalisierung bedarf professioneller Diskurse: zu den einzelnen Kapiteln im Sammelband

Die vorangegangenen Abschnitte zielten darauf ab, Denkanstöße in Bezug auf potenzielle hochschulische Transformationen, welche durch die Validierungspraxis angeleitet werden können, zu setzen. Aufgezeigt wurde, dass die Validierung und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen Entwicklungspotentiale auf der Ebene der Studierendenberatung, der Curriculumentwicklung, der Unterrichtsdidaktik, etablierter Denkweisen und der Lernverständnisse bereithalten. Diese Impulse sind in erster Linie auf der institutionellen Ebene zu verorten. Darüber hinaus lassen sich zahlreiche weitere Möglichkeiten ausmachen, die etwa auf einer individuellen Ebene anzusiedeln sind und in der Bestärkung der Selbstreflexion liegen können.

Anerkennungen und Validierungen an Hochschulen halten zwar grundsätzlich Lernpotentiale für Hochschulen bereit, erfordern aber auch den professionellen Austausch, die grundsätzliche Offenheit und entsprechende Ressourcen. So ist in Hinblick auf die Validierungsverfahren nach wie vor ein Entwicklungsbedarf gegeben. In der Folge sind Veranstaltungen wie das 2. Symposium „Anerkennung und Validierung non-formalen und informellen Lernens an Hochschulen. Orientierungen in einem komplexen Feld“<sup>2</sup>, das am 12.12.2023 an der Universität für Weiterbildung Krems in hybrider Form stattgefunden hat, für den professionellen Austausch von zentraler Bedeutung. Der vorliegende Sammelband zielt darauf ab, diesen Diskurs weiter voranzutreiben, indem sowohl der aktuelle Stand und die derzeitige Diskussion zur Validierung zusammengefasst als auch neue Perspektiven eingebracht und ein Ausblick auf potentielle Entwicklungen geboten werden. Auf diese Weise bietet der Band Impulse für zukünftige Analysen, Evaluierungen und praktische Umsetzungen, welche auf dem aktuellen Erkenntnisstand aufbauen.

### *Erfahrungswerte und Transformationsprozesse an Hochschulen*

Im Beitrag von Sabrina Oppl, Stephanie Nestawal, Isabell Grundschober und Christina Gruber-Röder wird das aktuelle Validierungsverfahren der Universität für Weiterbildung Krems eingehend beleuchtet. Die Autorinnen präsentieren nicht nur erste Evaluierungsergebnisse, sondern gehen auch auf die darauffolgenden Weiterentwicklungen des Verfahrens ein. Zur Identifikation potenzieller Optimierungsmöglichkeiten und Unterstützungsbedarfe konzentrieren sie sich insbesondere auf die Perspektiven und das Feedback der Validierer\*innen. Ein zentraler Aspekt ihrer Erkenntnisse betrifft die Notwendigkeit, zwischen non-formalen und informellen Lernergebnissen zu differenzieren, um die Validierungsverfahren an die jeweils unterschiedlichen Lernkontexte anzupassen. Der Beitrag bietet damit bedeutsame Impulse zur Weiterentwicklung von Validierungsprozessen in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

<sup>2</sup> Siehe [www.donau-uni.ac.at/symposium-validierung-2023](http://www.donau-uni.ac.at/symposium-validierung-2023) [18.02.2025].

Martin Wagner widmet sich in seinem Beitrag eingehend der Analyse des § 12 des Fachhochschulgesetzes, welcher im Zuge der Novelle BGBl I 177/2021 wesentliche Änderungen erfahren hat. Dabei untersucht Wagner, welche konkreten Änderungen sich durch die Gesetzesnovelle für die Anerkennungs- und Validierungsverfahren an Fachhochschulen ergeben. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Novelle nicht nur neue Anerkennungsinstrumente geschaffen hat, sondern den Fachhochschulen auch erhebliche Autonomie in deren Anwendung einräumt. Auf Basis dieser Erkenntnisse werden Herausforderungen und Risiken für die Fachhochschulen herausgearbeitet und rechtspolitische Empfehlungen für die Zukunft formuliert. Wagners Ergebnisse können so einen wesentlichen Beitrag zur Unterstützung österreichischer Fachhochschulen in der rechtskonformen Anwendung und Ausgestaltung von Anerkennungs- und Validierungsverfahren leisten und als Grundlage für mögliche Gesetzesänderungen dienen.

Ciara Staunton, Belinda Gascoigne und Séamus Ó Tuama präsentieren eine aufschlussreiche Fallstudie, welche die Kooperation zwischen einer irischen Universität und dem multinationalen Unternehmen Carbery in den Blick nimmt. Die Fallstudie fokussiert darauf, Recognition of Prior Learning (RPL) als Werkzeug zu nutzen, um die praktischen Lernerfahrungen der Landwirte an Hochschulen anzuerkennen und ihnen dadurch den Zugang zu akademischen Qualifikationen zu ermöglichen. Die entwickelte RPL-Methode umfasst fünf Schritte: (1) Kartierung der Lernergebnisse, (2) ein Ampelsystem zur Bewertung ihrer Relevanz, (3) Gewichtung der Lernergebnisse, (4) Erstellung eines Lernergebnisportfolios und schließlich (5) die Bewertung und Validierung der Nachweise. Darüber hinaus bietet das Kapitel durch die Nutzung qualitativer Daten Einblicke in die Perspektiven der Lernenden, welche in der existierenden Literatur oft zu kurz kommen. Als ein innovativer Ansatz weist die Fallstudie das Potenzial auf, signifikante Hinweise für Weiterbildungen im industriellen Bereich und neue Wege für die Anerkennung von informellen Lernerfahrungen bereitzustellen.

Susanna Boldrino verweist in ihrem Beitrag darauf, dass die Realisierung der Anerkennung non-formaler und informeller Kompetenzen eine institutionelle Herausforderung darstellt. Neben den rechtlichen und verfahrenstechnischen Anforderungen ist zur nachhaltigen Implementierung eine RPL-freundliche Kultur innerhalb der Hochschulen erforderlich. Boldrino zeigt auf, dass die hochschulischen Werte, Überzeugungen und Kulturen maßgeblich die Akzeptanz und Umsetzung von RPL beeinflussen, wobei auch Emotionen eine entscheidende Rolle spielen. Ängste bezüglich der Qualität des Verfahrens, Bedenken hinsichtlich der Studierbarkeit und Vorbehalte gegenüber neuen Lernformen und Wissenserwerbswegen sind typische Reaktionen, die in diesem Kontext auftreten können. Der Beitrag zeigt anschaulich auf, dass die Schaffung einer RPL-freundlichen Kultur essenziell ist, um das Vertrauen in das System zu stärken und die grundsätzliche Akzeptanz in Bezug auf die Validierung zu erhöhen. Die Implementierung einer solchen Kultur erfordert ferner das Engagement hochschulischer Akteur\*innen: Diese sollten RPL erstens strategisch positionieren, um die Qualität und das Wachstum der Institution zu fördern. Sie sollten zweitens

durch klare Lernziele und die Akzeptanz von Qualitätssicherungsverfahren dazu beitragen, dass RPL als positiver Entwicklungsprozess anstatt als bürokratische Last wahrgenommen wird. Als gut informierte und engagierte Teilnehmende stärken sie drittens das Vertrauen in das RPL-System. Dialog und Reflexion sind entscheidend, um gemeinsames Lernen sowohl innerhalb der Hochschule als auch in der weiteren Bildungsgemeinschaft zu bestärken. Eine RPL-freundliche Kultur kann auf diese Weise zur Transformation von Hochschulen beitragen, indem sie ein offenes Bildungsverständnis befördert und RPL als wesentlichen Bestandteil der systemischen Entwicklung anerkennt.

*Herausforderungen bei der Validierung im Kontext von Wissensbewertungen, Qualitätssicherung und sozialstruktureller Ungleichheit*

Martin Schmid veranschaulicht in seinem Beitrag, dass Bildungsungleichheiten, die bereits in Kindheit und Jugend innerhalb und außerhalb des Schulsystems entstehen und fortgeführt werden, durch Validierungsverfahren nur scheinbar an Bedeutung verlieren. Die Annahme, dass alle Studierenden gleichermaßen in der Lage sind, informelle Lernprozesse zu initiieren, lässt jene bestehenden sozialen Exklusionsmechanismen außer Acht, welche über das formale Bildungssystem hinausgehen. Schmid argumentiert, dass über Anrechnungsverfahren Bildungsungleichheiten in veränderter Form und Ausprägung reproduziert werden. Verantwortlich dafür sind die unterschiedlichen Zugänge zu vielfältigen und qualitativ hochwertigen informellen Lernmöglichkeiten, welche eher für Personen aus akademisch gebildeten Familien vorliegen als für bildungsferne Schichten. Die systembedingten Unterschiede setzen sich lebenslang fort und begünstigen oder benachteiligen Individuen – abhängig von ihrer sozialen Herkunft – in Bezug auf ihre Partizipation an Anrechnungsverfahren. Zur Untersuchung der fortwährenden Reproduktion sozialer Bildungsungleichheiten stützt sich der Beitrag auf die Theorien von Bourdieu und Boudon. Die theoretische Rahmung trägt dabei zum Verständnis bei, weshalb Anrechnungsverfahren weit davon entfernt sind, faire Voraussetzungen für alle zu schaffen. Dabei wird ein spezifisches Anrechnungsverfahren, das aufgrund dieser Problematiken letztlich eingestellt werden musste, exemplarisch beleuchtet.

In dem Kapitel von Filiz Keser Aschenberger wird die bedeutende Rolle der Anerkennung und Validierung von Lernerfahrungen als Instrument der sozialen Eingliederung betrachtet, wobei der Fokus auf Migrant\*innen und Geflüchteten in Europa liegt. Angesichts der wachsenden Zahl von Drittstaatsangehörigen in der EU wird die Kluft in Beschäftigung, Bildung und sozialer Integration zwischen ihnen und den EU-Bürger\*innen immer deutlicher. Das Kapitel untersucht, auf welche Weise Migrant\*innen und Geflüchtete in der EU-Politik Berücksichtigung finden und inwiefern die existierenden politischen Maßnahmen ihre Integration in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft befördern. Dazu wird eine qualitative Politikanalyse durchgeführt, in der wesentliche EU-Dokumente wie Richtlinien, Empfehlungen und Leitfäden evaluiert werden. Der Schwerpunkt liegt auf der Untersuchung der Rahmenbedingungen

der Recognition and Validation of Prior Learning (RVPL) bezüglich der Anerkennung der Qualifikationen von Migrant\*innen und Geflüchteten und den damit verbundenen Auswirkungen auf ihre soziale Eingliederung. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Migrant\*innen und Geflüchtete trotz der Bemühungen über das Lissabonner Anerkennungsübereinkommen, Möglichkeiten zur Anerkennung von Lernerfahrungen bereitzustellen, in den bestehenden Maßnahmen nur wenig Berücksichtigung finden. Zudem sind die spezifischen Initiativen für diese Gruppen oft fragmentiert und nicht umfassend darauf ausgelegt, komplexe Herausforderungen wie Sprachbarrieren oder das Fehlen offizieller Dokumente angemessen zu bewältigen. Das Kapitel argumentiert, dass es dem gegenwärtigen politischen Rahmen trotz des erheblichen Potenzials von RVPL für die Förderung der Integration an Kohärenz und umfassenden Strategien mangelt, welche gezielt auf Migrant\*innen und Geflüchtete ausgerichtet sind. Es wird eine Forderung nach gerechteren und inklusiveren RVPL-Praktiken erhoben, die spezifisch auf die Herausforderungen dieser Gruppen eingehen. Ferner wird eine verbesserte Koordination sowohl auf nationaler als auch auf EU-Ebene vorgeschlagen, um das volle Potenzial der RVPL zur Förderung der sozialen Eingliederung zu realisieren.

Magdalena Fellner postuliert in ihrem Beitrag, dass gesellschaftliche Machtasymmetrien in Anerkennungsprozessen besonders deutlich zum Vorschein kommen: Einerseits sind die gesamtgesellschaftlichen Gelegenheitsstrukturen zur Aus- und Weiterbildung bildungsrelevanter Kompetenzen soziostrukturell unterschiedlich ausgeprägt. Andererseits werden die Kompetenzen von institutionenferneren Gruppen entlang einer von der Mittelschicht geprägten Norm bewertet. Die Anerkennungen des Non-Formalen und Informellen sind jedoch gerade für Personen, die im formalen Bildungssystem benachteiligt sind, von Bedeutung, da sie ihre Partizipations- und Mitgestaltungsmöglichkeiten wesentlich befördern können. Im Rahmen eines Pilotprojekts wurden im Sommersemester 2022 an der Universität für Weiterbildung Krets in der Folge Problematiken und Fallstricke untersucht, die sich in Validierungsverfahren vor dem Hintergrund sozialer Ungleichheitsverhältnisse abzeichnen. Die Analyse der Verfahrensschritte brachte zwei wesentliche Ergebnisse zutage: Erstens wird deutlich, dass die (impliziten) Erwartungen der Validierungsprüfer\*innen unzureichend expliziert werden. Zweitens gelangt die entscheidende Bedeutung metakognitiver Fähigkeiten für die Identifikation und Artikulation der Kompetenzen zum Vorschein. Trotz der vielfältigen Herausforderungen, die mit Validierungsverfahren verbunden sind, argumentiert der Beitrag, dass es der Übersetzungsleistung in das formale System bedarf. Denn je undurchsichtiger die Bewertungskriterien für non-formal und informell erworbene Kompetenzen sind, desto mehr Bedeutung kommt der kulturellen Passung und damit der sozialen Herkunft in den Bildungseinrichtungen zu. Der Beitrag plädiert abschließend für transparente Kriterien und Prozesse in der Anerkennung und Validierung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen, um soziale Ungleichheiten reduzieren und gerechtere Bildungschancen schaffen zu können.

Der Beitrag von Janine Wulz fokussiert auf die Herausforderungen bei der Anerkennung jener informellen Lernergebnissen, welche die Studierenden durch ihr Engagement als Studierendenvertreter\*innen in Europa erwerben. Dafür wurden Studierendenvorsitzende aus 11 Ländern und über 80 Studierendenvertreter\*innen des Europäischen Hochschulraums befragt. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Studierende mit erheblichen Barrieren konfrontiert sind, welche etwa intransparente Anerkennungsverfahren und eine unzureichende Informationslage betreffen. Zudem gestalten sich die Formen der Anerkennung (z. B. in Form von ECTS) abhängig vom jeweiligen Land und den hochschulischen Curricula sehr unterschiedlich. Der Beitrag schlägt Maßnahmen vor, um die Anerkennung dieser Lernleistungen zu verbessern, einschließlich der Schaffung von rechtlichen Rahmenbedingungen und der Einführung von transparenten Validierungsverfahren unter Beteiligung von Studierenden, Lehrenden und allgemeinem Personal sowie der Anpassung der Curricula zur Gewährleistung der Vergabe von ECTS-Punkten für informelles Lernen.

Das Kapitel von Christina Paulus, Martin Mayr, Marion Ramusch, Vladana Vidric und Astrid Steinöcker widmet sich der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen vor dem Hintergrund des zunehmenden Stellenwerts dieser Verfahren im europäischen Bildungsraum. Untersucht werden die Implementierung sowie Herausforderungen von Validierungsprozessen in Bezug auf deren digitale Umsetzung durch Online-Plattformen. Die Studie betont die Notwendigkeit von Transparenz und Nachvollziehbarkeit der digitalen Validierungsverfahren. Aufgezeigt wird, dass digitale Plattformen zwar effektive Instrumente für standardisierte Validierungsprozesse darstellen, dabei jedoch ebenso technische und soziale Barrieren überwunden werden müssen. Die Integration von Validierungsmechanismen erfordert kulturelle und organisatorische Anpassungen in den Bildungsstrukturen, wobei der Qualitätssicherung und breiten Akzeptanz der Validierung an Hochschulen eine besonders hohe Bedeutung zukommt. Die Autorinnen und Autoren betonen abschließend, dass gut funktionierende Validierungsverfahren zu einer erhöhten Bildungsgerechtigkeit beitragen können.

### *Good Practices und konzeptuelle Überlegungen aus der Berufs- und Erwachsenenbildung*

In den letzten Jahren wurde in den meisten Ländern der Europäischen Union mit der Implementierung von Verfahren zur Validierung non-formalen und informellen Lernens begonnen. Trotz dieser Entwicklungen gibt es weder auf EU-Ebene noch auf nationaler Ebene einheitliche Standards dafür, welche Kompetenzen Validierungspraktiker\*innen aufzuweisen haben. Validierungspraktiker\*innen können jedoch entscheidend dazu beitragen, das Vertrauen in Validierungsprozesse zu stärken. Im Beitrag von Karin Gugitscher werden Validierungsinstrumente aus zwei Projekten vorgestellt, die sich dieser Thematik widmen: das PROVE-Kompetenzmodell und ein national ausgerichtetes Qualifikationsprofil für Validierungspraktiker\*innen. Diese Professionalisierungsinstrumente zielen darauf ab, die spezifischen Kompetenzen für

die Bewältigung der Anforderungen an Validierungshandeln aufzuzeigen. Deutlich wird, dass die Validierungspraxis keine völlig neue Aufgabe darstellt, sondern verschiedene pädagogische Tätigkeiten auf spezifische Weise miteinander kombiniert. Diese erfordern validierungsspezifisches Wissen und Fähigkeiten und sind mit professionellen Ansprüchen verbunden. Vor diesem Hintergrund diskutiert der Beitrag das Potenzial der Instrumente für weitere Professionalisierungsschritte. Neben einem Ausblick auf aktuelle Entwicklungsarbeiten werden auch die Herausforderungen, die mit der Professionalisierung der Validierung einhergehen, aufgezeigt. Dabei wird der Blick von der Erwachsenen- und Berufsbildung auf weitere Bildungssektoren, insbesondere den Hochschulbereich, erweitert.

Der Beitrag von Gudrun Breyer, Karin Reisinger und Petra H. Steiner bietet eine umfassende Darstellung und Reflexion theoretischer Modelle und Verfahrensarchitekturen der Kompetenzerfassung. Als praktisches Beispiel wird die seit 2007 aktive Weiterbildungsakademie Österreich (wba) herangezogen, deren Erfahrungen die Anwendung und den Nutzen dieser Modelle in der Praxis veranschaulichen. Als praktisches Beispiel wird die seit 2007 aktive Weiterbildungsakademie Österreich (wba) herangezogen, deren Erfahrungen die Anwendung und den Nutzen dieser Modelle in der Praxis veranschaulichen. Ein spezieller Fokus des Beitrags liegt auf dem pädagogischen und bildungsfördernden Wert formativer Elemente. Hierbei wird der Mehrwert der Validierung, der über den bloßen Abschluss hinausgeht, betont. Die Praxisreflexion durch die wba erlaubt es den Lesenden, die theoretischen Konzepte in einem realen Kontext zu betrachten, wodurch diese greifbarer werden. Der Beitrag zielt darauf ab, durch die Darstellung verschiedener Funktionsweisen die Möglichkeiten und Grenzen der Kompetenzerfassung aufzuzeigen. Dabei liegt die besondere Stärke des Beitrags in der Verknüpfung des (erwachsenen-)pädagogischen Zugangs mit der systematischen Darstellung von theoretischen Modellen und Verfahrensarchitekturen. Darüber hinaus werden zukünftige Herausforderungen für Validierungsverfahren benannt, was die Bedeutung des Beitrags sowohl für aktuelle als auch zukünftige Entwicklungen im Bildungskontext unterstreicht.

In ihrem Beitrag analysieren Elisabeth Hassek-Eder, Sabine Tritscher-Archan, Stefan Oppl und Thomas Pfeffer das Bundesgesetz über die höhere berufliche Bildung (HBB), welches einen neuen Typus höherer Qualifikationen auf den NQR-Niveaus 5–7 einführt. Diese Qualifikationen basieren auf unmittelbaren berufspraktischen Kompetenzen und können durch Validierungs- oder Prüfungsverfahren erworben werden. Die Autor\*innen erläutern die Grundlagen des HBB-Gesetzes, das signifikante Neuerungen in der beruflichen Bildungslandschaft einleitet, und argumentieren für eine Aufwertung, Ausweitung und Konsolidierung der höheren beruflichen Bildung. Sie gehen detailliert auf die institutionellen Akteur\*innen ein, welche für die Entwicklung, Verordnung und Vergabe dieser neuen HBB-Qualifikationen zuständig sind. Des Weiteren diskutieren sie die Mechanismen der Qualitätssicherung, welche die Gleichwertigkeit dieser berufsorientierten Qualifikationen zu akademischen Abschlüssen gewährleisten sollen. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick auf die Erwartungen, die mit der Einführung dieses Gesetzes verbunden sind, einschließlich

der potenziellen Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt und die gesellschaftliche Wahrnehmung höherer beruflicher Bildung. Dieser fundierte Blick auf das HBB-Gesetz veranschaulicht, wie Entscheidungen auf politischer und institutioneller Ebene die berufliche Bildungslandschaft formen und weiterentwickeln, mit dem Ziel, berufliche und akademische Bildung näher zusammenzubringen und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsformen zu erhöhen.

## Literatur

- Dierckx, H., Miethe, I., & Soremski, R. (2017). Bildung, soziale Ungleichheit und Gesellschaftssystem. In M. Baader, & T. Freytag (Hrsg.), *Bildung und Ungleichheit in Deutschland* (S. 3–21). Wiesbaden: Springer VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-14999-4\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-14999-4_1)
- El-Mafaalani, A. (2012). *BildungsaufsteigerInnen aus benachteiligten Milieus: Habitustransformation und soziale Mobilität bei Einheimischen und Türkeistämmigen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Fellner, M. (2025). *Studierfähigkeit als soziales Konstrukt. Einschränkung und Erweiterung kollektiver Möglichkeitsräume durch zugrunde liegende Verständnisse*. Frankfurt, New York: Campus Verlag.
- Kanigel, R. (1995). *Der das Unendliche kannte: Das Leben des genialen Mathematikers Srinivasa Ramanujan* (2. Aufl.). Wiesbaden: Vieweg.
- Meyer-Drawe, K. (2015). Lernen und Bildung als Erfahrung. Zur Rolle der Herkunft in Subjektivitätsvollzügen. In E. Christof & E. Ribolits (Hrsg.), *Bildung und Macht: eine kritische Bestandsaufnahme* (S. 115–150). Wien: Löcker.
- North, J. (1993). Das Quadrivium. In W. Rüegg (Hrsg.), *Geschichte der Universität in Europa. Band I: Mittelalter* (S. 303–320). München: Beck.
- Orr, D., Lübcke, M., Schmidt, P., Ebner, M., Wannemacher, K., Ebner, M., & Dohmen, D. (2019). *AHEAD – Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschulandschaft in 2030 – Hauptbericht der AHEAD-Studie*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2677654>
- Rosenberg, F. v. (2011). *Bildung und Habitustransformation. Empirische Rekonstruktionen und bildungstheoretische Reflexionen*. Bielefeld: transcript.
- Soremski, R. (2019). *Bildung – Institution – Lebenswelt*. Schriftenreihe der DGfE-Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung. Leverkusen: Barbara Budrich.
- Wagner, G. & Breyer, G. (2022). Kompetenzanerkennung qualitativ gestaltet. Validierung in der Erwachsenenbildung am Beispiel der Weiterbildungsakademie Österreich (wba). In M. Fellner, A. Pausits, T. Pfeffer, & S. Oppl (Hrsg.), *Validierung und Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen an Hochschulen* (S. 187–208). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830994701>