



LA RÉFORME DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

FORMATION PROFESSIONNELLE INITIALE

BERUFSBILDUNG NEU GESTALTEN

Entwicklung von modularen und
kompetenzorientierten Ausbildungsgängen

BERUFSBILDUNG NEU GESTALTEN

Entwicklung von modularen und
kompetenzorientierten Ausbildungsgängen

Entwicklung von Curricula und Lehrplänen

Ausgangspunkte	5
Warum Kompetenzorientierung?	6
Warum Modularisierung?	7
Entwicklungsschritte	8
Berufsprofile als Grundlage der Entwicklungsarbeiten	9
Vom Berufs- zum Ausbildungsprofil	11
Kompetenzbereiche	12
Handlungsschwerpunkte	13
Leitlinien für die Entwicklung von Ausbildungsprofilen	14
Vorgehen bei der Formulierung von Kompetenzen	15
Überprüfung der Kompetenzbeschreibungen des Ausbildungsprofils	16
Vom Ausbildungsprofil zum Rahmenlehrplan	17

Ausgangspunkte

Mit dem Gesetz zur Reform der Berufsbildung (*Loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la formation professionnelle*) wird das System der beruflichen Erstausbildung sowie der beruflichen Weiterbildung neu geordnet und auf die Anforderungen einer modernen Berufsbildung ausgerichtet. Insbesondere im Bereich der beruflichen Erstausbildung sind weit reichende Veränderungen vorgesehen, deren Implementierung schrittweise bis 2013 vorgesehen ist. In der beruflichen Erstausbildung sind insgesamt 119 Ausbildungsgänge betroffen, die sich auf drei verschiedenen Qualifikationsebenen befinden:

- Das *Certificat de capacité professionnelle* (CCP), eine 3-jährige größtenteils betriebliche Ausbildung, als Einstiegsqualifikation für Schüler die keine Zulassung zur beruflichen Erstausbildung (DAP und DT) haben;
- Das *Diplôme d'aptitude professionnelle* (DAP), eine 3-jährige Ausbildung, die schulisch in Verbindung mit Praktika oder als dualer Bildungsgang angeboten wird (Gesellenbrief);
- Das *Diplôme de technicien* (DT), eine 4-jährige technische praxisorientierte Ausbildung, die größtenteils schulisch in Verbindung mit Praktika angeboten wird.

Das DT und das DAP können durch zusätzliche vorbereitende Module zu einer fachgebundenen Hochschulreife führen. Die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Qualifikationen ist per Verordnung geregelt.

Durch das neue Gesetz werden die Ordnungsgrundlagen für alle Ausbildungsgänge (d.h. Berufsprofil, Ausbildungsprofil, Rahmenlehrplan, Lehrpläne und Evaluierungsrahmen) grundlegend überarbeitet bzw. neu entwickelt.

In der Neuordnung der Ausbildungsgänge sollen drei zentrale Innovationen konzeptionell entwickelt und praktisch umgesetzt werden:

- **Kompetenzorientierung**, d.h. die Berufsausbildung soll zukünftig nicht mehr primär nach Fächern und Disziplinen organisiert, sondern kompetenz- und arbeitsprozessorientiert aufgebaut werden.
- **Modularisierung der Ausbildung**, d.h. die Berufsausbildung soll im Rahmen so genannter Bausteine / Teilqualifikationen („unités capitalisables/qualifications partielles“) modular strukturiert werden.
- **Verzahnung von Ausbildung und Arbeitswelt**, d.h. durch die verstärkte Berücksichtigung von beruflichen Handlungsanforderungen in den Ordnungsgrundlagen, aber auch durch die intensivere Verzahnung von betrieblichen und schulischen Ausbildungsphasen soll die Berufsausbildung insgesamt stärker auf die Problemstellungen der Lebens- und Berufswelt ausgerichtet werden.

Diese Innovationen stellen neue Herausforderungen an die Entwicklung und Umsetzung der Ordnungsgrundlagen. Im Folgenden werden die zur Umsetzung dieser zentralen Innovationen notwendigen Konzepte beschrieben und illustriert.

Warum Kompetenzorientierung?

Stellen Sie sich vor, Sie wollen in einer Bank einen Kundenberater auf seine Tätigkeit vorbereiten. Wie könnte eine solche Vorbereitung aussehen, damit dieser Arbeitsbereich kompetent bewältigt wird?

Sie könnten dem zukünftigen Kundenberater vermitteln, was er in seinem Arbeitsbereich alles wissen sollte. Er würde dann beispielsweise lernen, in welche Phasen ein gutes Beratungsgespräch aufgebaut ist, wo er die für die Beratung notwendigen Fachinformationen finden kann, welche Regeln er in dem Gespräch zu beachten hat u.a.m. Solches Wissen (im Sinne von Lerninhalten) ist wichtig, aber es reicht allein nicht, um die Aufgabe kompetent zu bewältigen. Der Schritt vom Wissen zum Tun erfordert weitere Bemühungen.

Sie könnten dem zukünftigen Kundenberater zeigen, was er genau zu tun hat. Er würde beispielsweise lernen, die Tätigkeiten möglichst genau so auszuführen, wie sie ihm von einem Experten gezeigt wurden. Auch dieses Vorgehen genügt nicht, um Kundenberater auf die Anforderungen dieses Arbeitsbereichs vorzubereiten. Er würde zwar vielleicht erfahren, wie man mit einem bestimmten Kunden ‚umzugehen‘ hat, doch er hätte vermutlich große Schwierigkeiten, wenn sich die Merkmale des Kunden verändern. Um nicht jeden Kunden nach einem eingeübten Standard zu bedienen, sondern flexibel auf seine Situation und Bedürfnisse eingehen zu können, benötigt er nicht nur eingeschliffene Routinen, sondern Flexibilität in Denken und Handeln - neben know-how auch know-why.

An den beiden Beispielen lässt sich veranschaulichen, wo das Neue und das Besondere an der Kompetenzorientierung liegt. Kompetentes Handeln ist mehr als nur wissen oder nur tun können. Es ist zudem mehr als nur fachliches Handeln. Vielmehr ist ein kompetenter Mitarbeiter in der Lage, die Anforderungen in einem Arbeitsbereich (z.B. Kundenberatung)

1. in seinen fachlichen, sozialen und personalen Dimensionen zu bewältigen;
2. in seinen Wissens-, Fertigungs- und Einstellungsaspekten zu bewältigen.

Hinter diesem anspruchsvollen Bild eines kompetenten Mitarbeiters steckt u.a. die Annahme, dass es in der heutigen Arbeitswelt nicht mehr reicht, Arbeitsprozesse nach vorgegebenen Anweisungen in immer gleicher Routine auszuführen. In vielen Berufen ist es erforderlich, dass Mitarbeiter sich flexibel auf immer neue Situationen einstellen, kontinuierlich aus den Arbeitserfahrungen lernen und Aufgaben nicht nur fachlich, sondern auch sozial bewältigen. Der fachlich versierte Kundenberater bleibt erfolglos, wenn er nicht auf den Kunden eingehen kann. Der sozial kompetente Kundenberater bleibt ebenfalls erfolglos, wenn er fachlich überfordert ist. Dazu werden die Einstellungen von Mitarbeitern im Beruf immer bedeutsamer, wie nicht nur die Verfehlungen im Zusammenhang der jüngsten Finanz- und Wirtschaftskrise zeigen. Kompetent ist jemand im Beruf, wenn er selbstverantwortlich und flexibel bestimmte Arbeits- und Aufgabenbereiche gestalten und bewältigen kann.

Diesen höheren Anforderungen im Beruf muss eine Berufsausbildung gerecht werden. Es reicht nicht mehr, in der Ausbildung ein umfangreiches Buchwissen zu vermitteln, es reicht auch nicht, in der praktischen Ausbildung die Auszubildenden nur auf die Verrichtung bestimmter Tätigkeiten auszubilden. Kompetenzorientierung bedeutet die Entwicklung von Ganzheitlichkeit und Vollständigkeit in der Ausbildung. Dies stellt erhöhte Anforderungen in drei zentralen Bereichen:

1. Angemessene Erfassung von Kompetenzen in Ausbildungsprofilen und Lehrplänen.
2. Nachhaltige Vermittlung von Kompetenzen in Lern- und Ausbildungsprozessen.
3. Valide Feststellung von Kompetenzen in der Evaluierung.

Warum Modularisierung?

Modularisierung bedeutet prinzipiell die Aufteilung der Ausbildung in sinnvolle Teilabschnitte bzw. Bausteine und Module. Dies ist nicht grundsätzlich neu, da beispielsweise in der schulischen Berufsausbildung immer schon eine Aufteilung in Fächer und in der betrieblichen Berufsausbildung eine Aufteilung nach Abteilungen oder Arbeitsbereichen stattfindet. Zudem ist das Prinzip der Modularisierung in Weiter- und Hochschulbildung weit verbreitet.

Neu ist nun, dass im Rahmen der anstehenden Berufsbildungsreform und auf Grundlage des verabschiedeten Berufsbildungsgesetzes diese Aufteilung so organisiert wird, dass die „Bausteine“ zu abgeschlossenen und evaluierten „Teilqualifikationen“ führen, die in einer zeitlich begrenzten Phase von 1 bis maximal 2 Semestern absolviert werden. Damit sind die folgenden Vorteile und Potenziale verbunden:

- Höhere Intensität durch Konzentration einer Ausbildungsphase auf die Vermittlung der Kompetenzen für bestimmte Arbeitsbereiche. Dadurch ist eine vertiefte und nachhaltigere Auseinandersetzung mit den Arbeits- und Aufgabenbereichen möglich.
- Wenn nach Abschluss einzelner Bausteine (Teilqualifikationen) durch geeignete Evaluierungen die Kompetenzen festgestellt wurden, dann ergeben sich daraus drei wesentliche Konsequenzen: (1) Bei Nicht-Bestehen einzelner Module muss nicht wie bisher ein ganzes Ausbildungsjahr wiederholt werden, sondern nicht bestandene Module können nachgeholt werden. (2) Bei Ausbildungsabbruch besitzt der Auszubildende bereits einen Nachweis über die Bereiche des Ausbildungsprofils, in denen er die vorgesehenen Kompetenzen im Rahmen der bestandenen Module erworben hat. Dies erleichtert die Möglichkeit der Wiederaufnahme der Berufsausbildung und erleichtert eine Nachqualifizierung. (3) Mögliche Ausbildungsschwierigkeiten werden bereits am Ende eines Bausteins deutlich. Dadurch ist es früher und gezielter möglich auf Leistungsschwächere einzugehen und Ausbildungsschwierigkeiten durch gezielte Hilfen zu kurieren.
- Insbesondere bei leistungsschwächeren Jugendlichen kann der erfolgreiche Zwischenabschluss von einzelnen Bausteinen und Modulen die Ausbildungsmotivation positiv beeinflussen und neue Energien freisetzen.
- Durch die Integration von Wahlpflichtmodulen zum Ende der Ausbildung kann flexibler auf die speziellen Bedürfnisse einzelner Berufsbranchen bzw. Betriebe eingegangen werden.
- Eine modulare Struktur erleichtert die Aktualisierung der Lehrpläne und die Umsetzung von gezielten Qualitätsverbesserungen.
- Möglichkeiten der Verknüpfung unterschiedlicher Bildungsgänge vertikal im Sinne der Verbindung von Aus- und Weiterbildung, horizontal im Sinne der Verwendung einzelner Module in mehreren Bildungsgängen. Dies erlaubt auch eine effizientere Gestaltung der schulischen Bildungsangebote und die Realisierung von Kooperations- bzw. Bildungsverbundlösungen.
- Bessere Umsetzung der Anforderungen aus den Entwicklungen auf der EU-Ebene (ECVET, EQF, NQF,...).

Zugleich ist darauf zu achten, dass in der Ausgestaltung der Modularisierung die möglichen Nachteile vermieden werden. Im Einzelnen:

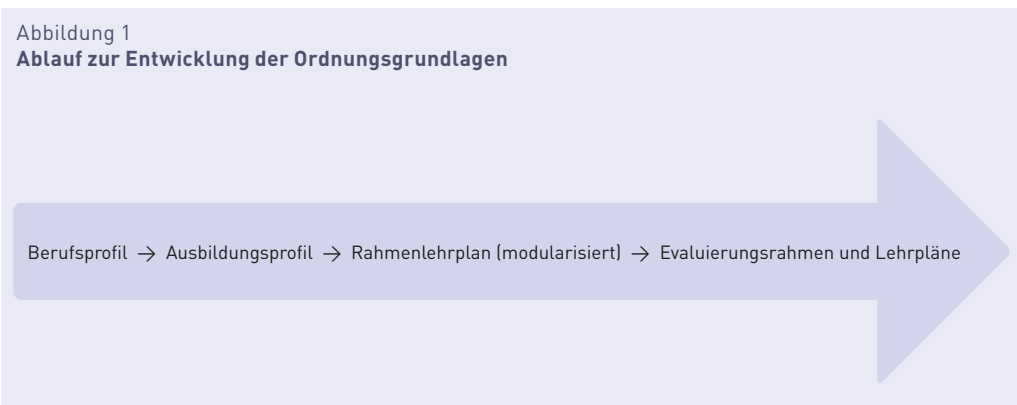
- Gefahr der zu starken Fragmentarisierung des Bildungsgangs und damit Gefährdung der Einheitlichkeit des Berufsbilds. Entsprechend ist darauf zu achten, dass die Zahl der Module begrenzt bleibt und (etwa durch Integrationsprojekte) die Verbindung zwischen den Bausteinen und den Modulen berücksichtigt wird. Wie beim Bau eines Hauses Wände, Türen oder das Dach ihre Funktion erst durch die Gesamtanlage des Hauses erhalten, sind Module in einem Bildungsgang immer auf das übergeordnete Ziel, die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz, auszulegen.
- Gefahr einer Evaluierungsinflation mit der Folge der Förderung einer übermäßigen Evaluierungsgetriebenheit in der Ausbildung. Entsprechend ist die Zahl der Teilqualifikationen bzw. Module in Maßen zu halten.

Entwicklungsschritte

Für die Entwicklung und Umsetzung der Ordnungsgrundlagen wurden im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes folgende Etappen festgelegt:

- Siehe Abbildung 1
1. Als Grundlage für die curricularen Entwicklungen dienen so genannte **Berufsprofile**. Berufsprofile beschreiben die Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten, die typischerweise in einem abgegrenzten Berufsfeld zu bewältigen sind. Sie gehen über die konkreten Gegebenheiten eines einzelnen Betriebes hinaus und erfassen die typischen Arbeiten, die einen Beruf kennzeichnen (→ Seite 9).
 2. Die Berufsprofile bilden eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung von so genannten **Ausbildungsprofilen**. Diese bestimmen die Handlungskompetenzen, die zur Bewältigung der im Berufsprofil dokumentierten Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten erforderlich sind (→ Seite 9).
 3. Die Ausbildungsprofile werden in **Rahmenlehrplänen** strukturiert. Dazu werden sinnvolle Einheiten in Form von Bausteinen bzw. weitergehenden Modulen abgegrenzt. Ferner wird festgelegt zu welchem Zeitpunkt und an welchem Lernort die Module zum Einsatz kommen. Die berufsbezogenen Bereiche des Rahmenlehrplans werden um die Bereiche der Allgemeinbildung erweitert (→ Seite 9).
 4. Aus den Rahmenlehrplänen ergeben sich **Evaluierungsrahmen** und **Lehrpläne**. Diese Unterlagen werden schuljahresbezogen entwickelt (→ Seite 9).

Abbildung 1
Ablauf zur Entwicklung der Ordnungsgrundlagen



Berufsprofil → Ausbildungsprofil → Rahmenlehrplan (modularisiert) → Evaluierungsrahmen und Lehrpläne

Das Diagramm zeigt den Prozess der Entwicklung der Ordnungsgrundlagen als einen horizontalen Pfeil, der von links nach rechts verläuft. Der Pfeil ist in vier Abschnitte unterteilt, die durch Pfeile verbunden sind. Die Abschnitte sind: 'Berufsprofil', 'Ausbildungsprofil', 'Rahmenlehrplan (modularisiert)' und 'Evaluierungsrahmen und Lehrpläne'.

Berufsprofile als Grundlage der Entwicklungsarbeiten

Das Berufsprofil beschreibt die berufstypischen Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten¹, die von einem aktuellen Berufsinhaber (mit mindestens zwei Jahren Berufserfahrung) bewältigt werden.

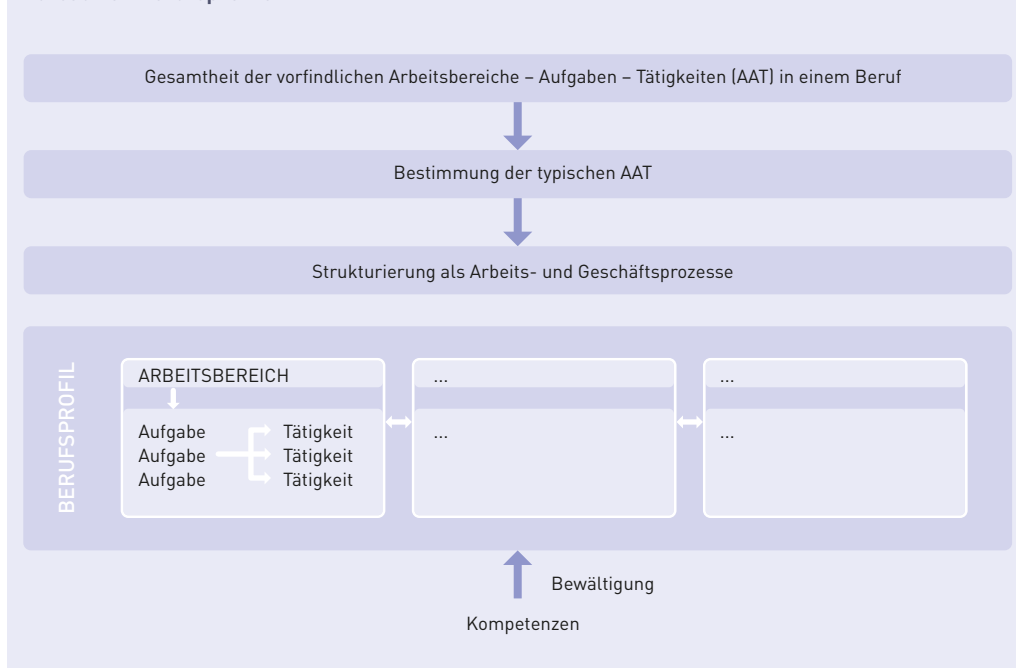
Zwischen Arbeitsbereich, Aufgaben und Tätigkeiten erfolgt eine zunehmende Konkretisierung: Tätigkeiten können zu Aufgaben, Aufgaben zu Arbeitsbereichen zusammengefasst werden. Arbeitsbereiche können ferner zu Arbeits- und Geschäftsprozessen verbunden werden.

→ Siehe Abbildung 2

Berufsprofile werden insgesamt über die folgenden Komponenten beschrieben:

- Offizielle Berufsbezeichnung;
- Gesetzliche Rahmenbedingungen;
- Beschreibung des Arbeitsmarktes (Berufsaussichten, mögliche Arbeitsstellen);
- Informationen über zukünftige Entwicklungen des Berufs;
- Kurzbeschreibung des Berufs (Einsatzbereich in 4-6 Sätzen);
- Abgrenzung gegenüber verwandten und ähnlichen Berufen;
- Arbeitsbereiche - Aufgaben – Tätigkeiten.

Abbildung 2
Aufbau von Berufsprofilen



¹ Die Begriffe „Tätigkeit“ und „Handlung“ werden im Folgenden synonym verwendet, obwohl die beiden Begriffe aus theoretischer Perspektive häufig mit unterschiedlichen Bedeutungsgehalten verbunden werden.

Während früher Berufsprofile häufig über eine Vielzahl von auszuführenden Verrichtungen beschrieben wurden, zeichnen sich moderne Berufsprofile dadurch aus, dass sie so genannte „vollständige Handlungen“ widerspiegeln. Dem liegt die Auffassung zugrunde, dass es heute und zukünftig im Berufsleben nicht mehr reicht, standardisierte Verrichtungen auszuführen, sondern dass eine kompetente Berufsausübung erfordert, Aufgaben u.a. auch planen, kontrollieren und bewerten zu können - kurz: Tun und Denken, Aktion und Reflexion, Praxis und Theorie miteinander zu verzahnen.

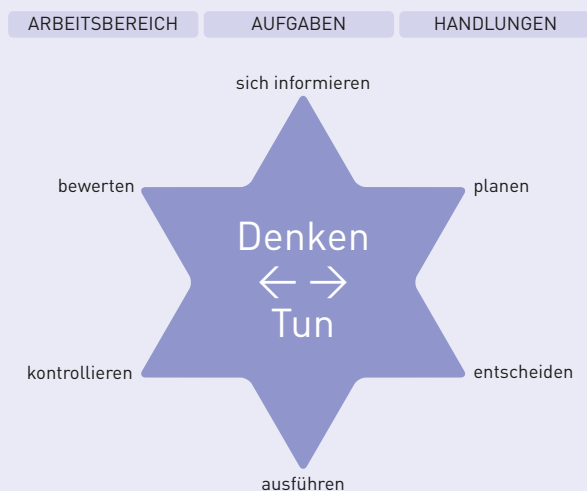
Eine vollständige Handlung umfasst die folgenden Bereiche:

→ Siehe Abbildung 3

Im Einzelnen:

- Sich informieren: Der Auszubildende beschafft sich die notwendigen Informationen, um eine für ihn komplexe Aufgaben- / Problemstellung zu bearbeiten. Diese Informationsbeschaffung soll er möglichst selbstständig durchführen. Er soll sich fragen: Was ist das Ziel? Was ist das Problem? Welche Informationen benötige ich zur Bearbeitung des Problems?
- Planen: Der Auszubildende erstellt möglichst selbstständig einen Arbeitsablauf. Er soll sich fragen: Wie gehe ich vor? Welche Materialien, Werkzeuge etc. benötige ich?
- Entscheiden: Der Auszubildende vergewissert sich (z.B. in einem Gespräch mit dem Lehrer bzw. Ausbilder), ob die Planung stimmig ist. Das Ergebnis entscheidet über das tatsächliche Vorgehen. Er soll sich fragen: Welchen Lösungsweg nehme ich?
- Ausführen: Der Auszubildende führt die geplanten Arbeitsschritte selbstständig aus. Er soll sich fragen: Wie führe ich meinen Arbeitsplan unter den gegebenen Bedingungen aus?
- Kontrollieren: Der Auszubildende vergleicht Soll-und-Ist-Zustand. Er soll sich fragen: Ist der Arbeitsauftrag sachgerecht ausgeführt worden? Ist das Ziel erreicht worden?
- Bewerten: Der Auszubildende bewertet das Arbeitsergebnis möglichst selbstständig. Er reflektiert das eigene Vorgehen. Er soll sich fragen: Was ist gelungen? Was kann ich in Zukunft besser machen?

Abbildung 3
Modell einer „vollständigen Handlung“



Beispiel 1: Techniker in der Kfz-Mechatronik (DT)²

Der Techniker in der Kfz-Mechatronik (DT) hat nicht nur eine Reparatur durchzuführen, sondern sich über den Reparaturauftrag zu informieren, sein Vorgehen entsprechend zu planen. Weiter ist beispielsweise zu entscheiden, welche Ersatz- oder Austauschteile zu besorgen sind. Schließlich ist die Fahrtüchtigkeit des Fahrzeugs bei einer Probefahrt zu überprüfen und die Leistung der verrichteten Arbeit zu bewerten.

Im Rahmen der vollständigen Handlung ist eine möglichst hohe Selbstständigkeit der Auszubildenden anzustreben. Das Berufsprofil kann jedoch auch vorsehen, dass die Ausführung gewisser Tätigkeiten mit Unterstützung durch eine andere Person erfolgen soll. Auch in diesem Falle sollte darauf geachtet werden, dass den Auszubildenden die Handlung als Gesamtes bewusst wird.

Beispiel 2: Kfz-Mechaniker (CCP)

Der Kfz-Mechaniker (CCP) informiert sich mit Unterstützung des Kfz-Mechatronikers (DAP) über den Reparaturauftrag, entscheidet selbstständig, welche Ersatz- oder Austauschteile zu besorgen sind und ersetzt die Verschleissteile mit Unterstützung des Kfz-Mechatronikers (DAP). Obwohl die Fahrtüchtigkeit des Fahrzeugs nicht vom Kfz-Mechaniker (CCP), sondern vom Kfz-Mechatroniker (DAP) überprüft wird und dadurch die Bereiche „kontrollieren“ und „bewerten“ der vollständigen Handlung entfallen, sollte der Kfz-Mechatroniker (DAP) das Ergebnis der im Rahmen der Probefahrt erfolgten Evaluierung mit dem Kfz-Mechaniker (CCP) besprechen. Dies ermöglicht es, die Leistung des Kfz-Mechanikers (CCP) gemeinsam zu bewerten, so dass dieser Folgerungen für seine künftige Tätigkeit ziehen kann.

Vom Berufs- zum Ausbildungsprofil

Das Ausbildungsprofil stützt sich auf das Berufsprofil. Das Berufsprofil erfasst im Wesentlichen die Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten, die gegenwärtig das Profil eines Berufes beschreiben. Zur Bewältigung der im Berufsprofil beschriebenen Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten sind Kompetenzen erforderlich. Diese werden im Ausbildungsprofil festgehalten.

Auch wenn insbesondere im internationalen Vergleich im Einzelnen unterschiedliche Verständnisse darüber bestehen, was eine Kompetenz sein soll, so wird sich im Folgenden auf die Definition des Gesetzes vom 19. Dezembers 2008 beschränkt. Kompetenzen werden verstanden als Gesamtheit von Kenntnissen, Fertigkeiten und Einstellungen die für die Ausübung eines Berufs oder Gewerbes erforderlich sind.

Das Ziel einer Ausbildung muss darin bestehen, die **Kompetenzen** der Auszubildenden zu erweitern. Das Ausbildungsprofil erfasst folglich all diejenigen Kompetenzen, die ein Berufsanfänger zur Ausübung eines Berufs besitzen bzw. erworben haben soll. Es definiert die Kompetenzen die bis zum Ende der Ausbildung zu erreichen sind.

Es definiert das Mindestniveau, das am Ende der Ausbildung erreicht worden sein soll. Kompetenzen beschreiben folglich Lernziele, welche bei den Auszubildenden während der Ausbildung angestrebt werden sollen.

² Die folgenden Ausführungen werden mit Beispielen aus dem Berufsprofil des Technikers in der Kfz-Mechatronik (DT) illustriert.

Kompetenzbereiche

Damit Kompetenzen näher bestimmt werden können, ist die Frage zu beantworten, worauf sich eine Kompetenz beziehen soll. Eine erste Unterscheidung wird wie folgt vorgenommen:

- Wenn Auszubildende darauf vorbereitet werden, den Umgang mit Sachen (z.B. Holz, Metall oder auch Texte, Zahlen) zu gestalten, dann stehen **Sachkompetenzen** im Vordergrund.
- Wenn sie lernen sollen, Herausforderungen im Umgang mit anderen Menschen (z.B. Vorgesetzte, Kollegen, Kunden) zu bewältigen, dann steht der Erwerb von **Sozialkompetenzen** im Vordergrund.
- Schließlich ist es auch im Berufsleben häufig notwendig, die eigene Entwicklung zu gestalten (z.B. das eigene Lernen zu steuern, moralische Vorstellungen zu entwickeln); in diesem Fall geht es um den Erwerb von **Selbstkompetenzen**.

Sachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens sachliche Aufgaben und Probleme zielorientiert, methodengeleitet und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen.

Beispiel: Der Techniker in der Kfz-Mechatronik führt die vorgesehenen Kontrollarbeiten fachgerecht durch.

Sozialkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu gestalten und sich mit anderen verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität.

Beispiel: Der Techniker in der Kfz-Mechatronik versteht die wesentlichen Schritte eines Beratungsgesprächs und kann dieses Wissen situationsgerecht im Gespräch mit Kunden einsetzen.

Selbstkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, Anforderungen an die eigene Persönlichkeit zu klären und zu gestalten. Dazu zählt u.a. die Entwicklung der eigenen Lernkompetenz und die Entwicklung von Wertvorstellungen.

Beispiel: Der Techniker in der Kfz-Mechatronik kann das Arbeitsergebnis der Kontrollarbeiten selbstständig reflektieren und gegebenenfalls Verbesserungsmöglichkeiten ableiten.

Gelegentlich werden so genannte Methodenkompetenzen als ein eigener Kompetenzbereich hervorgehoben. Methodenkompetenzen sind den Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen jedoch nicht neben-, sondern untergeordnet. So bilden beispielsweise Methoden zur Lösung von Sachproblemen eine Unterkategorie der Sachkompetenz, Methoden zur Führung von Beratungsgesprächen werden Sozialkompetenzen zugeordnet und Methoden des selbstständigen Lernens sind ein Teil der Selbstkompetenz.

Handlungsschwerpunkte

Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen können jeweils weiter unterteilt werden. Dabei wird zwischen Wissen (Kennen), Fertigkeiten (Können) und Einstellungen (Wollen) unterschieden.

Wissen

In diesem Schwerpunkt steht das Wissen über den Arbeitsbereich, die Aufgaben und die Tätigkeiten im Mittelpunkt. Dieser Handlungsbereich umfasst beispielsweise das Wissen über die Durchführung von Kontrollarbeiten, über die wesentlichen Schritte eines Verkaufsgesprächs oder das Wissen, wie Arbeitserfahrungen im Betrieb gut dokumentiert werden. Das Wissen kann inhaltlich unterschiedlich komplex ausgestaltet sein. So ist beispielsweise das Wissen über die Karosserie in der Regel weniger komplex als das Wissen über das gesamte Auto. Zudem kann Wissen auf unterschiedlichen Anspruchsniveaus entstehen. Häufig wird in diesem Zusammenhang zwischen (a) erinnern; (b) verstehen; (c) anwenden; (d) analysieren; (e) evaluieren und (f) weiterentwickeln unterschieden. Von Stufe zu Stufe steigen die Anforderungen.

Fertigkeiten

Der Handlungsschwerpunkt ‚Fertigkeiten‘ beschreibt vereinfacht ausgedrückt angefertigte Leistungen unter Verwendung bestimmter Techniken (Ersatzteile montieren, Baugruppen bewegen etc.). Im Ergebnis entsteht ein ‚greifbares‘ Arbeitsprodukt, sei es in Form eines produzierten Gegenstands (z.B. ein Brot, ein repariertes Auto, ein Tisch) oder eines geistigen Produkts (z.B. ein Angebot, eine Zeichnung, eine Antwort auf eine Kundenreklamation). Man spricht auch von psychomotorischem Tun, d.h. geistige und handwerkliche Tätigkeiten werden verbunden, um das Arbeitsprodukt zu erstellen. Je nachdem, ob als Grundlage zur Fertigung eines Produkts stärker das notwendige Wissen oder stärker das handwerkliche Tun betont wird, kann die Grenzziehung zwischen Wissen und Fertigkeiten im konkreten Fall schwierig sein. Wesentlich ist jedoch, dass beide Aspekte berücksichtigt und in die Kompetenzbestimmung aufgenommen werden.

Auch für die Fertigkeiten können verschiedene Niveaustufen unterschieden werden. Diese zeigen sich in einem unterschiedlichen Grad der Beherrschung einer Tätigkeit.

Einstellungen

Im Handlungsschwerpunkt ‚Einstellungen‘ stehen Grundhaltungen gegenüber Sachen und gegenüber anderen Menschen im Vordergrund. Im Rahmen eines Beratungsgesprächs kann beispielsweise die Bereitschaft gezeigt werden, mit dem Kunden vorurteilsfrei und verständnisvoll zu interagieren oder den Gesprächsprozess nicht unbedacht, sondern systematisch und geplant zu gestalten. Werte, Normen und Einstellungen liegen jedem Handeln zugrunde und beeinflussen die Zielfokussierung der Interaktionspartner.

Die beiden aufgenommenen Differenzierungen (Kompetenzbereiche und Handlungsschwerpunkte) können im Rahmen einer Matrix zusammengeführt werden. Diese Kompetenzmatrix kann als Instrument verwendet werden, um für bestimmte Aufgaben die einzelnen Sach-, Sozial- oder Selbstkompetenzen zu bestimmen und hinsichtlich der möglichen Schwerpunkte Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen näher zu beschreiben.

Zur Veranschaulichung werden die drei Handlungsschwerpunkte bewusst voneinander abgegrenzt dargestellt. Es wird dabei auf die vorherigen Beispiele Bezug genommen:

→ Siehe Abbildung 4

Die Kompetenzmatrix verdeutlicht, dass die drei Kompetenzbereiche nicht unabhängig nebeneinander stehen, sondern zum Teil miteinander vernetzt sind. Sie beeinflussen und bedingen sich gegenseitig. Dasselbe gilt für die genannten drei Handlungsschwerpunkte. Trotz den Verzahnungen zwischen der Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz und den Handlungsbereichen Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen macht die vorgeschlagene Trennung für Analysezwecke Sinn, um in der Ausbildung einzelne Teilkompetenzen gezielt aufnehmen und fördern zu können.

Leitlinien für die Entwicklung von Ausbildungsprofilen

Auf der Grundlage der bisherigen Ausführungen kann nunmehr der Zusammenhang von Berufsprofil und Ausbildungsprofil vorgestellt werden:

→ siehe Abbildung 5

Für die konkrete Entwicklung von Ausbildungsprofilen stellt sich die Frage, wie differenziert die Kompetenzen auf der Grundlage des Berufsprofils beschrieben werden sollen.

Abbildung 4

Kompetenzmatrix (die Beispiele beziehen sich auf den Techniker in der Kfz-Mechatronik)

Handlungsschwerpunkte Kompetenzbereiche	Wissen (Kennen)	Fertigkeiten (Können)	Einstellungen (Wollen)
Sachkompetenz	Die Lernenden führen Kontrollarbeiten unter Berücksichtigung der relevanten Vorschriften und Anleitungen sorgfältig und fachgerecht durch.		
	Vorschriften und Anleitungen zur Durchführung der Kontrollarbeiten verstehen	Kontrollarbeiten durchführen	sorgfältig und fachgerecht
Sozialkompetenz	Die Lernenden verstehen die wesentlichen Schritte eines Beratungsgesprächs und führen dieses systematisch und geplant. Sie erkennen die Emotionen des Kunden und können diesem unter Zuhilfenahme bestimmter Gesprächstechniken vorurteilsfrei und verständnisvoll begegnen.		
	wesentliche Schritte eines Beratungsgesprächs verstehen	Einsatz bestimmter Gesprächstechniken	auf den Kunden vorurteilsfrei und verständnisvoll zugehen
	Emotionen des Kunden erkennen		das Beratungsgespräch systematisch und geplant gestalten
Selbstkompetenz	Die Lernenden sind in der Lage, über die Arbeitserfahrungen im Betrieb selbstständig und eigenverantwortlich zu reflektieren und diese zu dokumentieren. Sie können Fehler beschreiben und sind bereit, aus ihnen zu lernen.		
	Kriterien für die Reflexion von Arbeitserfahrungen verstehen	Arbeitserfahrungen im Betrieb dokumentieren	selbstständig und eigenverantwortlich die eigene Lernkompetenz entwickeln
	Fehler analysieren und beschreiben		bereit sein, aus Fehlern zu lernen

Vorgehen bei der Formulierung von Kompetenzen:

- Technisch betrachtet handelt es sich bei der Bestimmung von Kompetenzen zunächst um eine einfache Übersetzung aus der Beschreibung von Arbeitsbereichen, Aufgaben und Tätigkeiten.

Die skizzierten Beispiele zeigen, dass jede Kompetenz über mindestens zwei Komponenten beschrieben wird:

- Gegenstand der Aktivität (Subjekt): z.B. Kontrollarbeiten;
- Aktivität (Verb): z.B. durchführen;

Angaben wie beispielsweise ‚Analysefähigkeit‘, ‚Planungsfähigkeit‘, ‚Kommunikationsfähigkeit‘ oder ‚Kritikfähigkeit‘ sind demnach nicht ausreichend präzise als Bezeichnung einer Kompetenz.

Beispiel: Für den Arbeitsbereich ‚Reparatur‘ des Technikers in der Kfz-Mechatronik entsteht die Kompetenz: ‚Die Lernenden können Reparaturen durchführen‘. Für die Aufgabe ‚Schadensbehebung‘ gilt die Kompetenz: ‚Die Lernenden können Schäden beheben‘.

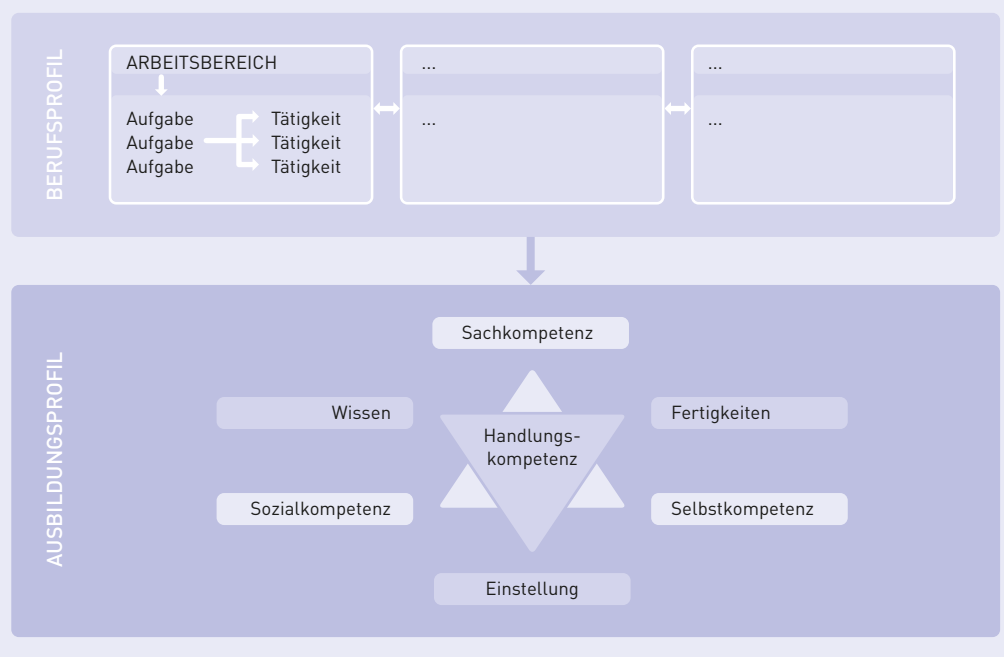
- In einem nächsten Schritt wird die Kompetenzbestimmung dann jedoch genauer und konkreter, indem die Aspekte des Wissens, der Fertigkeiten und der Einstellungen berücksichtigt werden.

Dies bedeutet, dass u.a. auch der qualitative Aspekt der Aktivität berücksichtigt werden muss (Adjektiv): z.B. sorgfältig, fachgerecht.

Beispiel: Die Lernenden kennen die benötigten Ersatzteile und verstehen die Vorgehensweise zur Bearbeitung des Reparaturauftrages (Wissen), sie können die Bauteile ersetzen bzw. Instand stellen sowie die Instandsetzungsarbeiten durchführen (Fertigkeiten) und achten auf eine fachgerechte und sorgfältige Durchführung der Arbeiten (Einstellungen).

- Bei der Bestimmung der Kompetenzen werden insbesondere diejenigen Bereiche betont, die in der Ausbildung häufig vernachlässigt werden. Im Ausbildungsalltag verbinden sich die einzelnen Kompetenzen, wenn es um die Bewältigung von Aufgaben geht. Eine Aufgabe wird kompetent bewältigt, wenn die jeweils notwendigen Kompetenzbereiche aus der Matrix aufgenommen werden und wenn die Vollständigkeit der Handlung abgebildet wird (vgl. Abbildung 3 Seite 10).

Abbildung 5
Zusammenhang von Berufs- und Ausbildungsprofil



Überprüfung der Kompetenzbeschreibungen des Ausbildungsprofils

Als Leitlinien für die Überprüfung des Ausbildungsprofils werden die folgende Schritte vorgeschlagen:

1. Prüfen, ob für die innerhalb eines Arbeitsbereichs strukturierten Aufgaben neben Ausführungs- auch Planungs-, Kontroll- und Bewertungshandlungen berücksichtigt sind. Eine ‚vollständige Handlung‘ umfasst nicht nur Fertigkeiten im Sinne des psychomotorischen Tuns, sondern auch kognitive Prozesse (vgl. Abbildung 3, Seite 10). Falls Planungs-, Kontroll- und Bewertungshandlungen fehlen, sind diese ggf. zu ergänzen.
2. Die Bestimmung der Kompetenzen geschieht innerhalb der jeweils abgegrenzten Arbeitsbereiche. Die zugeordneten Aufgaben und Tätigkeiten dienen hierfür als Grundlage. Es gilt mit Hilfe der Kompetenzmatrix zu analysieren, welche Kompetenzbereiche bereits aufgenommen sind, bzw. welche noch fehlen. Die folgende Übersicht ist gedacht als ein Instrument, mit dessen Hilfe überprüft werden kann, ob die angestrebten Kompetenzen erfasst worden sind.

	Wissen (Kennen)	Fertigkeiten (Können)	Einstellungen (Wollen)
Sachkompetenz	1	2	3
Sozialkompetenz	4	5	6
Selbstkompetenz	7	8	9

3. Folgende Leitfragen mögen die Bestimmung der Kompetenzen anleiten:
 - Felder 1 + 2: Welche Kenntnisse (Wissen) und Fertigkeiten (Können) sind erforderlich, um die in dem Arbeitsbereich anfallenden Sachaufgaben und -probleme zu bewältigen? Dabei ist auch darauf zu achten, dass die Schritte der vollständigen Handlung angemessen repräsentiert sind.
 - Feld 3: Mit welcher Einstellung soll der Auszubildende die Sachaufgaben und -probleme bewältigen?
 - Felder 4 + 5: Welche Herausforderungen im Umgang mit anderen Menschen (Kollegen, Vorgesetzte, Kunden, Lieferanten etc.) muss ein Auszubildender bewältigen? Welche Kenntnisse und Fertigkeiten sollte der Auszubildende erwerben, um diesen Anforderungen genügen zu können?
 - Feld 6: Mit welcher Einstellung soll der Auszubildende anderen Menschen in den Arbeitsbereichen begegnen?
 - Felder 7 + 8: Welche Herausforderungen hat ein Auszubildender im Umgang mit der eigenen Person zu bewältigen (z.B. hinsichtlich der Übernahme von Eigenverantwortung, Emotionskontrolle, Selbstlernen)? Welche Kenntnisse und Fertigkeiten sollte der Auszubildende erwerben, um diesen Herausforderungen genügen zu können?
 - Feld 9: Mit welcher Einstellung soll der Auszubildende die Herausforderungen an seine Persönlichkeit aufnehmen?

4. Die Beschreibung der Kompetenzen erfolgt in der Systematik Sach-, Sozial-, Selbstkompetenzen. Innerhalb dieser drei Kompetenzbereiche werden die Handlungsschwerpunkte (Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen) berücksichtigt, aber nicht mit eigenständigen Überschriften ausgewiesen. Bezogen auf die Abbildung 4 würden daher nur die fett gekennzeichneten Kompetenzen ausgewiesen, die Aufteilung in die Handlungsschwerpunkte bliebe hingegen unverändert wichtig, aber implizit.
5. Nach der Bestimmung der einzelnen Handlungsschwerpunkte innerhalb der jeweiligen Kompetenzbereiche kann eine Prüfung der erreichten Ergebnisse mit Hilfe der folgenden Leitfragen vorgenommen werden:
 - Finden sich die Arbeitsbereiche und Aufgaben aus den Berufsprofilen angemessen in den Ausbildungsprofilen wieder?
 - Ist das Niveau der formulierten Kompetenzen angemessen, d.h. handelt es sich um Kompetenzen, die ein Berufsanfänger nach Eintritt in den Beruf besitzen sollte?
 - Sind die (Niveau-)Unterschiede (z.B. zwischen CCP, DAP und DT) bzw. zwischen benachbarten / verwandten Berufen berücksichtigt und erkennbar?
 - Sind die Ausführungen im Ausbildungsprofil für Außenstehende verständlich und nachvollziehbar?
6. Die Beschreibung des Ausbildungsprofils umfasst folgende Angaben:
 - Ausweisung der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen jeweils für den Arbeitsbereich.
 - Unterschiede zwischen dem Certificat de capacité professionnelle (CCP), dem Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP) und dem Diplôme de techniciens (DT).

Vom Ausbildungsprofil zum Rahmenlehrplan

17

Das Berufsprofil bildet die wesentliche Grundlage für das Ausbildungsprofil. Das Ausbildungsprofil nimmt dabei die vorstrukturierten Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten auf und berücksichtigt darüber hinaus die absehbaren zukünftigen Entwicklungen. Auf dieser Grundlage können die Kompetenzen abgeleitet werden, die in der Ausbildung vermittelt werden sollen.

Der Rahmenlehrplan bezieht sich direkt auf das Ausbildungsprofil bzw. die darin beschriebenen Kompetenzen. Er unterteilt das Ausbildungsprofil in Teilqualifikationen (TQ) bzw. Bausteine (unités capitalisables)³. Die Bausteine werden dann weiter in Module aufgeteilt.

Die Bestimmung von Bausteinen und Modulen kann für die berufsbezogene Ausbildung in der folgenden Logik vorgenommen werden:

Arbeitsbereiche/Aufgaben/Tätigkeiten → Kompetenzen → TQ / Bausteine → Module

Dies bedeutet, dass für jeden Arbeitsbereich in der Regel ein Baustein mit mindestens zwei Modulen entsteht. Die aufgezeigte Logik gilt für sämtliche Ausbildungsbereiche eines Ausbildungsprofils. Bei sechs Arbeitsbereichen würden sechs Bausteine entstehen, die bei einer dreijährigen Ausbildung durchschnittlich sechs Monate beanspruchen. Da nach Artikel 32 des Berufsbildungsgesetzes die Bausteine weiter in Module unterteilt sind, würden beispielsweise bei vier Modulen pro Baustein insgesamt 24 Module entstehen. Die folgende Abbildung soll diese Überlegungen schematisch verdeutlichen.

³ Ein linearer Zusammenhang zwischen Arbeitsbereich und Baustein ist nicht zwingend gegeben.

→ Siehe Abbildung 6

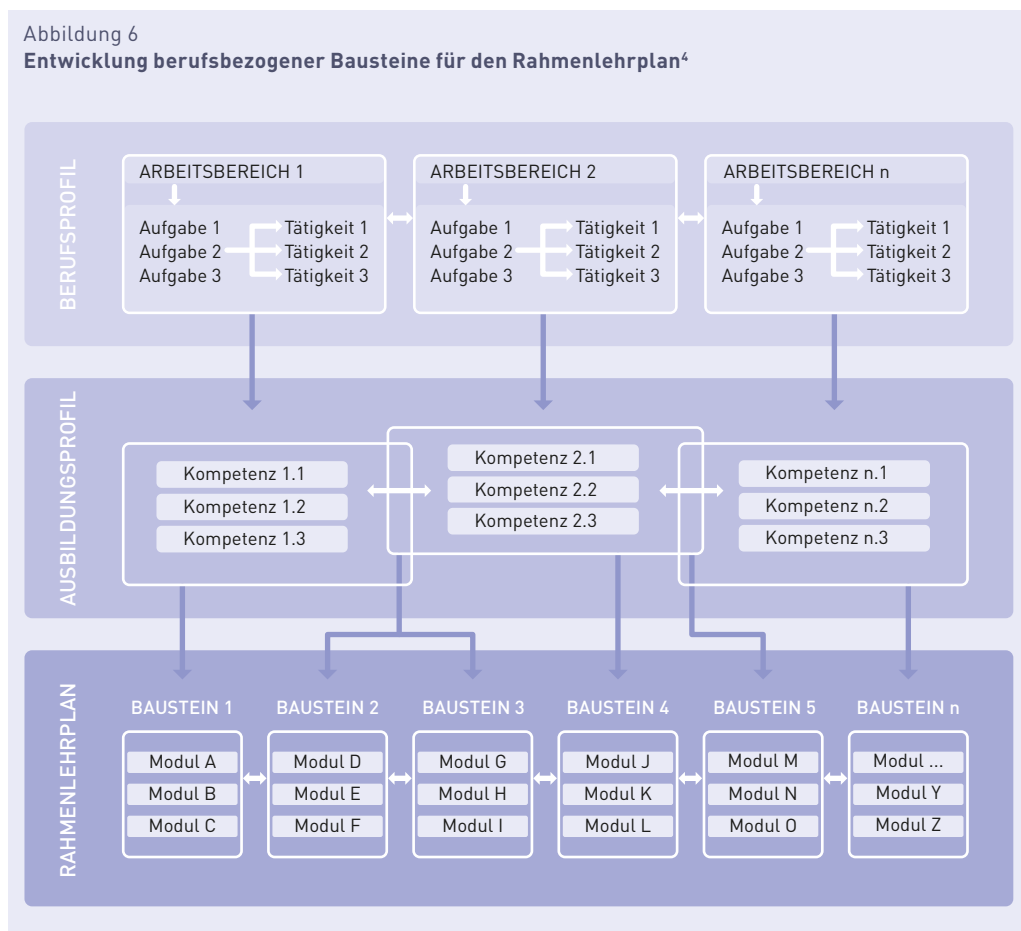
Abbildung 6 soll verdeutlichen, dass die im Berufsprofil abgegrenzten Arbeitsbereiche in aller Regel die Einheit zur Bestimmung der Bausteine darstellen. Für jeden Arbeitsbereich werden die Kompetenzen bestimmt und im Rahmen der Bausteine als Einheit ausgewiesen. Bausteine werden weiter in Module untergliedert. Module sind als Ausbildungseinheiten zu verstehen, welche typischerweise aus mehreren Kompetenzen bestehen und sich durch einen inneren Zusammenhang auszeichnen. In der nachfolgenden Abbildung wird exemplarisch von jeweils vier bzw. drei Modulen ausgegangen. Es wird nachdrücklich empfohlen, den zeitlichen Umfang eines Moduls nicht zu kleinschrittig zu konzipieren, weil dadurch die Handlungsorientierung nicht mehr gewährleistet ist.

Die 1:1-Gleichsetzung von Arbeitsbereich und Baustein kann sich insbesondere dann etwas verändern, wenn die Arbeitsbereiche sehr groß angelegt sind und eine Aufteilung in mehrere Bausteine sinnvoll wird.

Beispiel

Bei den Coiffeuren sind drei umfangreiche Arbeitsbereiche vorgesehen:

- (1) Haare gestalten;
- (2) Kosmetik & Maniküre;
- (3) Organisation des Friseurbetriebs.



⁴ Der Begriff ‚Baustein‘ wird mit dem Begriff der ‚Teilqualifikation‘ synonym verwendet.

Um die Arbeitsbereiche nicht zu groß auszulegen und so die Umsetzung in der Praxis zu erleichtern, könnten die Arbeitsbereiche aufgeteilt werden. Beispielsweise ließe sich der erste Arbeitsbereich unterteilen in

- Haare gestalten (1): Haare schneiden, rasieren, Bart formen, Pflege von Haar;
- Haare gestalten (2): Umformen der Haare, Farbbehandlung;
- Kundenberatung.

Auch der Arbeitsbereich 3 könnte beispielsweise in zwei Teile unterteilt werden:

- Organisation des Friseurbetriebs (1): Kundschaft empfangen, verkaufen, kassieren und abrechnen;
- Organisation des Friseurbetriebs (2): Material und Waren verwalten, Waren aufstellen, Dekoration erstellen.

Auf dieser Grundlage wäre dann die folgende Sequenzierung denkbar:

- Baustein 1: Organisation des Friseurbetriebs (1)
- Baustein 2: Haare gestalten (1)
- Baustein 3: Kundenberatung
- Baustein 4: Haare gestalten (2)
- Baustein 5: Kosmetik & Maniküre
- Baustein 6: Organisation des Friseurbetriebs (2)

Die zeitliche Abfolge der einzelnen Bausteine ist nach entwicklungslogischen Gesichtspunkten vorzunehmen. So erscheint beispielsweise die intensive Bearbeitung der Kundenberatung (Baustein 3) erst sinnvoll, wenn der Auszubildende vorher fachliche Grundlagen erworben hat (z.B. im Baustein 2). Andere Bausteine können durchaus parallel absolviert werden, weil zwischen ihnen keine Abhängigkeit besteht.

Je nach Ausbildungsberuf und -niveau werden die Kompetenzentwicklung sowie die darauf bezogenen Evaluierungen mit unterschiedlichen Anteilen in Schule und Betrieb stattfinden. Die Zuordnung der Modul- und Evaluierungsverantwortung zwischen Schule und Betrieb ist im Rahmen der Rahmenlehrplan-Entwicklung zu entscheiden.

- Die Ausbildung innerhalb eines Bausteins vollzieht sich in parallel verlaufenden Modulen. Jedes Modul wird über Kompetenzen beschrieben, die von den Modulverantwortlichen - in der Schule bzw. im Ausbildungsbetrieb - zu vermitteln sind.
- Jedes Modul wird evaluiert, dabei werden die festgelegten Kompetenzen überprüft. Um den Evaluierungsaufwand zu reduzieren, werden die Kompetenzen eines Moduls in obligatorische und selektive Kompetenzen unterteilt und als solche im Rahmenlehrplan ausgewiesen (siehe Seite 34.)

Zu Beginn der Ausbildung können in Ausnahmefällen einzelne Module als Grundlagenmodule konzipiert werden. Dabei werden solche Kompetenzen vermittelt, die für den Erwerb berufsbezogener Kompetenzen eine fundierende Bedeutung haben (z.B. mathematische Kompetenzen in der Techniker Ausbildung). Der Handlungsbezug ist dabei sicherzustellen.

Zusätzlich zum berufsbezogenen Rahmenlehrplan wird ein Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Teil vom Ministerium erstellt.

Im Ergebnis könnte für die Ausbildung im ersten Ausbildungsjahr die folgende Organisationsstruktur entstehen:

→ Siehe Abbildung 7

Ein einzelner Baustein hat eine Dauer von einem oder zwei Semestern. Hieraus ergeben sich viele Organisationsmöglichkeiten. Die Abbildung 7 ist dabei als ein Beispiel zu verstehen. So wäre es beispielsweise auch denkbar, dass einzelne Bausteine bis zu 12 Monaten dauern, dabei zwei Bausteine über den Zeitraum eines Jahres parallel verfolgt werden u.a.m. (vgl. Abbildung 8).

→ Siehe Abbildung 8

Die beiden Varianten verdeutlichen, dass für die Strukturierung der Bausteine im Rahmenlehrplan trotz der Vorgabe einer maximalen Länge von zwei Semestern eine große Flexibilität besteht:

- Bausteine können zeitlich aufeinander folgen oder parallel zueinander bearbeitet werden.
- Große Arbeitsbereiche können in mehrere Bausteine unterteilt werden, die auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der Ausbildung absolviert werden.
- Insbesondere zum Ende der Ausbildung können u.U. Wahlpflichtbausteine oder auch Wahlpflichtmodule vorgesehen werden, die unterschiedliche Schwerpunkte im Ausbildungsberuf abdecken.

In der Regel werden die Bausteine zeitlich nacheinander eingesetzt und absolviert. Daraus ergibt sich, dass die Ausbildung im jeweiligen Zeitraum ihren Schwerpunkt auf die Vermittlung der Kompetenzen legt, die innerhalb des Bausteins vorgesehen sind. Insbesondere mit Blick auf die betriebliche Ausbildung ergeben sich daraus zwei Anschlussfragen:

1. Ist die Ausbildung mit der Absolvierung des Bausteins in dem jeweiligen Bereich ebenfalls beendet?
2. Können während des Einsatzes eines Bausteins in der betrieblichen Ausbildung keine Aufgaben bzw. Kompetenzen mehr aufgenommen werden, die anderen Bausteinen zugeordnet sind?

Abbildung 7
Beispiel einer Strukturierung des Rahmenlehrplans

1. Ausbildungsjahr		
	1. Semester	2. Semester
Berufbezogener Bereich	TQ / Baustein 1	TQ / Baustein 2
	Modul A (Grundlagen)	Modul E
	Modul B	Modul F
	Modul C (Betrieb)	Modul G (Betrieb)
	Modul D	
Allgemeinbildender Bereich		

Zur **ersten** Frage: Selbstverständlich ist eine Ausbildung nach einer konzentrierten Phase innerhalb eines Bausteins nicht abgeschlossen. Der Weg vom Neuling zum Experten in einem Arbeitsbereich bzw. in einem Beruf erfordert neben der ersten Entwicklung der Kompetenzen weitere Phasen des Übens, der Routinisierung sowie der Übertragung in immer neue Arbeitskontexte, um Probleme und Aufgabenstellungen in einem Arbeitsbereich flexibel und sicher bewältigen zu können. Dieser Prozess der Professionalisierung vollzieht sich in vielen Berufen - unabhängig von der Organisation der Ausbildung - über Jahre, d.h. die Ausbildung schafft zunächst ‚nur‘ das Fundament, um mit dem „Rucksack“ der erworbenen Kompetenzen in der Berufsausübung eine zunehmend höhere Expertenschaft zu entwickeln. Die Ausbildung soll sicherstellen, dass dieser „Rucksack“ gefüllt wird, entweder verteilt über die Gesamtdauer einer Ausbildung oder in konzentrierten Abschnitten im Rahmen von Bausteinen. Vor diesem Hintergrund ist es vorteilhaft, wenn nach Ende eines Bausteins und dem damit verbundenen Erwerb der Kompetenzen zur Bewältigung der Aufgaben in einem Arbeitsbereich insbesondere in der betrieblichen Ausbildung die Gelegenheit geboten wird, die Kompetenzen in wechselnden (Arbeits-) Situationen anwenden und auf diese Weise festigen zu können. Beispiel: In der Ausbildung zum Koch erwirbt der Lehrling in einem Baustein die Kompetenzen im Arbeitsbereich „Kalte Küche“. Nach dem erfolgreichen Abschluss des Bausteins hat er für diesen Arbeitsbereich die grundlegenden Kompetenzen erworben und kann fortan auf einem entsprechenden Niveau im Betrieb in diesem Bereich eingesetzt werden und dabei gleichzeitig seine Kompetenzen festigen und weiter ausbauen.

Zur **zweiten** Frage: Schwerpunkte in der Ausbildung und betriebliche Aufträge verlaufen nur begrenzt miteinander synchron. Daraus ergibt sich zum einen, dass Auszubildende im Betrieb immer auch in Arbeitsbereichen bzw. mit Aufgaben beschäftigt sind, die bereits vorher oder erst später systematisch in der Ausbildung aufgenommen werden. Die Strukturierung der Ausbildung über Bausteine legt allerdings nahe, den Auszubildenden im Betrieb während des jeweiligen Bausteins möglichst intensiv in die Bewältigung der Aufgaben in dem entsprechenden Arbeitsbereich einzubinden.

Abbildung 8
Strukturierung Rahmenlehrplan - Paralleldurchlauf von zwei Bausteinen

1. Ausbildungsjahr		
	1. Semester	2. Semester
Berufsbezogener Bereich	TQ / Baustein 1	
	Modul A (Grundlagen)	Modul B
	Modul C (Betrieb)	Modul D
	TQ / Baustein 2	
	Modul E	Modul D
	Modul G (Betrieb)	
	1. Semester	2. Semester
Allgemeinbildender Bereich	Modul Sprachen	...
	Modul Bürgerkunde	...
	Modul Sport	...

Der Rahmenlehrplan umfasst die folgenden Angaben:

- Die Bezeichnung und Abfolge der Bausteine und Module dargestellt in einer Übersicht / Grafik;
- Die Dauer der Bausteine und Module sowie der semestrielle Stundenplan;
- Der Zeitpunkt der Integrationsprojekte;
- Die Modulbeschreibungen, bestehend aus:
 - Den in einem Modul zu erwerbenden Kompetenzen, strukturiert nach Bausteinen und Modulen;
 - Den obligatorischen und selektiven Kompetenzen für die Evaluierung der einzelnen Module;
 - Den Evaluierungsmethoden für die einzelnen Module;
 - Der Lernortzuständigkeit und -verantwortung für die Module.

Nach einer ersten Fertigstellung ist abzugleichen und darauf zu achten, dass der Rahmenlehrplan nicht überfrachtet und dadurch unrealistisch wird. Zudem können die Koordinatoren in Zusammenarbeit mit den Arbeitsgruppen nach Abschluss des Rahmenlehrplans für ihre Berufsfelder einen Vorschlag entwickeln, welche Module zwischen einzelnen Berufen angerechnet werden können. Das Ministerium prüft und entscheidet über diese Vorschläge.

Zusammengefasst:

- Der Rahmenlehrplan beschreibt ein in Bausteinen bzw. Teilqualifikationen strukturiertes Ausbildungsprofil.
- Teilqualifikationen bzw. Bausteine beziehen sich auf die im Ausbildungsprofil abgegrenzten Arbeitsbereiche. Prinzipiell führt ein Arbeitsbereich zu einer Teilqualifikation, größere Arbeitsbereiche können jedoch auch in mehrere Teilqualifikationen aufgeteilt werden.
- Teilqualifikationen bzw. Bausteine werden weiter in Module untergliedert; jedes Modul bildet eine sinnvolle Ausbildungseinheit.
- Die Ausbildung innerhalb eines Bausteins vollzieht sich in parallel verlaufenden Modulen. Jedes Modul wird über Kompetenzen beschrieben, die von den Modulverantwortlichen zu vermitteln sind.
- Jedes Modul wird eigenständig evaluiert. Die Gesamtheit der modulbezogenen Evaluierungen ergibt das Ergebnis für eine Teilqualifikation bzw. einen Baustein. Neben den modulbezogenen Evaluierungen werden Integrationsprojekte vorgesehen, in denen bausteinverbindende Kompetenzen im Mittelpunkt stehen.
- Eine Teilqualifikation bzw. ein Baustein dauert ein oder zwei Semester. Teilqualifikationen werden in der Regel nacheinander absolviert und abgeschlossen, in Ausnahmefällen ist auch ein Paralleldurchlauf von mehreren Bausteinen möglich.

Für die Entwicklung der Rahmenlehrpläne ergeben sich auf der Grundlage der bisherigen Ausführungen die folgenden Entwicklungsschritte:

- Ausweisung der Kompetenzen eines Arbeitsbereichs als Grundlage für die Definition von Bausteinen bzw. Teilqualifikationen. Die Summe der Bausteine ergibt den berufsbezogenen Bereich (vgl. Abbildung 7 bzw. Abbildung 8 in der Parallelstruktur).
- Aufteilung der Kompetenzen eines Bausteins in eine begrenzte Zahl von Modulen. Im Einzelnen ist genauer anzugeben, welcher Lernort für die Kompetenzentwicklung und -evaluierung in welchem Modul verantwortlich sein soll.
- Erweiterung des berufsbezogenen Bereichs um einen vom Ministerium vorgegebenen allgemeinbildenden Bereich. Auch der allgemeinbildende Bereich wird in Form von Kompetenzen formuliert.
- Anschließend ist die Reihenfolge der Bausteine bzw. der entsprechenden Kompetenzentwicklung festzulegen. Es ist insbesondere darauf zu achten, dass aufbauende Module (vgl. Artikel 32 Berufsbildungsgesetz) angemessen sequenziert werden. Zudem können Zusatzmodule integriert werden, um die fachgebundene Hochschulreife zu erlangen (vgl. Artikel 32 Berufsbildungsgesetz).
- Darüber hinaus ist der Zeitpunkt der beiden Integrationsprojekte (vgl. Artikel 32 Berufsbildungsgesetz) festzulegen.

Entwicklung von Evaluierungsrahmen

Einführung	27
Ausgangspunkte: Kompetenzbeschreibungen des Rahmenlehrplans	27
Präzisierung der Kompetenzen über Indikatoren und Standards	28
Obligatorisch und selektiv zu evaluierende Kompetenzen	34
Vorgabe der Evaluierungsmethode(n)	34
Erstellung der Evaluierungsaufgabe(n)	35
Beurteilung und Dokumentation der Evaluierungsleistung für die Module	37
Organisation und Verantwortlichkeit bei der Evaluierung der Module	38
Wiederholung von nicht bestandenen Modulen	38
Integrationsprojekte („projet intégré“)	39
Wechsel der Ausbildung (Umorientierung)	41
Bestehensregelungen für die Ausbildung	41
Gesamtbewertung der Ausbildung	42
Entwicklung von Lehrplänen	42

Einführung

Wenn im Folgenden von Evaluierung gesprochen wird, dann konzentrieren sich die Darstellungen auf die so genannte „summativ Evaluierung“. Bei dieser Form der Evaluierung steht die Frage im Vordergrund, ob dem Auszubildenden bescheinigt werden kann, dass er die Kompetenzen innerhalb eines Moduls auf einem Mindest- oder ggf. höheren Niveau erreicht hat. Davon zu unterscheiden ist die so genannte „formative Evaluierung“, die in pädagogischer Hinsicht innerhalb des Lernprozesses eine große Bedeutung besitzt. Bei dieser Form handelt es sich um Rückmeldungen an den Auszubildenden über seinen erreichten Leistungsstand, etwa in Form von konkreten Hinweisen auf bestehende Kompetenzlücken. Die formative Evaluierung dient nicht wie die summativ Evaluierung der abschließenden Beurteilung des Lernergebnisses, sondern der Anleitung und Steuerung des Auszubildenden hin zu einem Lernerfolg. Auch wenn die formative Evaluierung im Weiteren nicht detailliert aufgenommen wird, so ist sie als Förderinstrument in der Ausbildung sehr wesentlich.

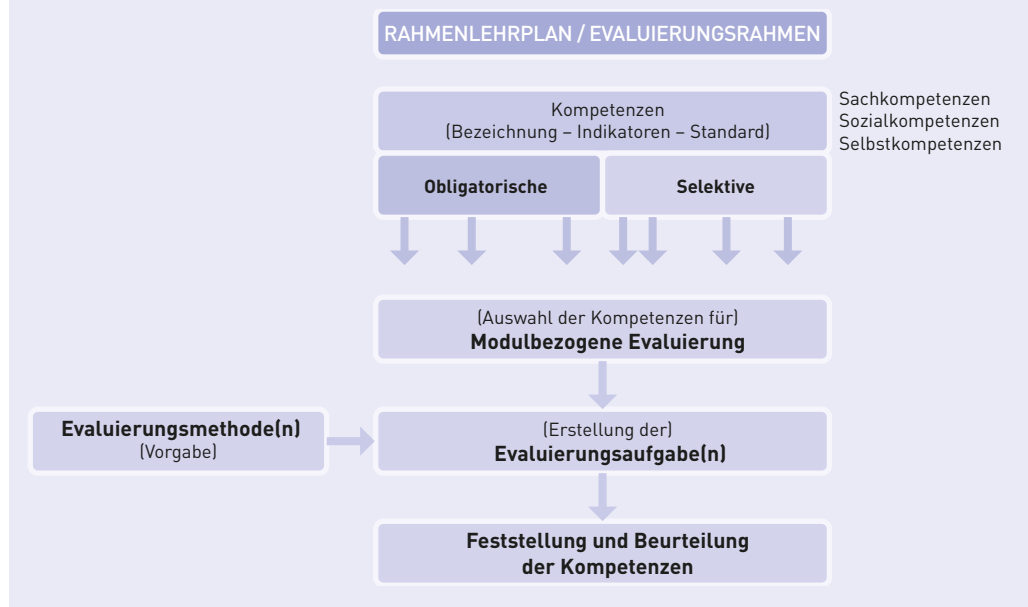
Die folgende Grafik bietet eine Übersicht über die Zusammenhänge des Evaluierungsrahmens, die in den nachfolgenden Abschnitten dann im Detail erläutert werden.

→ Siehe Abbildung 9

Ausgangspunkte: Kompetenzbeschreibungen des Rahmenlehrplans

Ausgangs- und Bezugspunkt einer modulbezogenen Evaluierung sind die im Rahmenlehrplan festgelegten Kompetenzen. In jedem Modul wird eine begrenzte Zahl von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen vorgesehen, die im Rahmen der Ausbildung zu entwickeln sind und deren Vorhandensein im Rahmen einer Evaluierung festzustellen ist. Die Feststellung der Kompetenzen kann dabei zu einem bestimmten Zeitpunkt oder gestreckt über den Verlauf des Moduls erfolgen. Dabei sollen nur in sehr begründeten Ausnahmefällen mehr als zwei Teilevaluierungen stattfinden.

Abbildung 9
Prinzip der Modulevaluierung



Präzisierung der Kompetenzen über Indikatoren und Standards

Im Interesse einer möglichst klaren Fassung des Evaluierungsrahmens sind die für jedes Modul festgelegten Kompetenzen von der Arbeitsgruppe weiter zu präzisieren, indem für jede Kompetenz Indikatoren und Standards formuliert werden. Im Einzelnen:

- Für jede im Rahmenlehrplan bezeichnete Kompetenz werden Indikatoren formuliert. Indikatoren geben Hinweise, worauf geachtet werden soll, um das Vorhandensein der Kompetenzen festzustellen.
- Als weiterer Schritt der Präzisierung ist ein Standard zu formulieren, der das Niveau beschreibt, zu dem die Kompetenz erfüllt sein soll.

BEISPIEL
<p>Kompetenz Der Berufsanfänger soll einen Kunden mit Standardvoraussetzungen (im Hinblick auf Auftreten, Anlagesumme, Kontextbedingungen etc.) in einfachen Geldanlagen beraten können.</p> <p>Indikatoren Leitfrage: Woran erkenne ich, ob die Kompetenz vorhanden ist?</p> <p>Mögliche Indikatoren:</p> <ul style="list-style-type: none">→ Kunde wird freundlich und zuvorkommend empfangen.→ Die Wünsche, Anliegen und Situation des Kunden werden durch passende Fragen aufgenommen.→ Dem Kunden werden die verschiedenen Geldanlagen fachgerecht erklärt.→ Dem Kunden wird ein Angebot unterbreitet, das seine Anliegen aufnimmt.→ Mit dem Kunden werden ggf. weitere Schritte vereinbart. <p>Standards Leitfrage: Was muss mindestens nachgewiesen sein, damit die Kompetenz erreicht ist?</p> <p>Mögliche Standards:</p> <ul style="list-style-type: none">→ Der Berufsanfänger hat die Anliegen des Kunden verstanden und erhält dies von dem Kunden bestätigt.→ Der Berufsanfänger hat alle betriebsspezifischen Geldanlagen fachgerecht und der Situation des Kunden entsprechend erklären können.→ Das Angebot beinhaltet eine mögliche Lösung für das Anliegen des Kunden. <p>(Wenn diese beiden Standards als erfüllt beurteilt werden, dann gilt die Kompetenz als erreicht. Weitergehende Qualitäten (z.B. „Das Gespräch verläuft in einer entspannten, angenehmen Atmosphäre“; „die nächsten Schritte werden schriftlich dokumentiert“) begründen auf Modulebene eine Beurteilung oberhalb des Standards (das Modul wurde „gut“ bzw. „sehr gut“ bestanden; vgl. hierzu Seite 12).</p>

Nachfolgend werden weitere Beispiele für die Präzisierung von Kompetenzen über zugehörige Indikatoren und Standards formuliert, um die Zusammenhänge zu veranschaulichen und auf die unterschiedlichen Ausprägungsvarianten hinzuweisen.

Beispiel: Maler und Lackierer

Als Bezug dient das Modul „Decken tapezieren“. Die folgenden Darstellungen skizzieren einige zentrale Kompetenzen, Indikatoren und Standards innerhalb dieses Moduls.

Die Kompetenzen haben einen Schwerpunkt im Bereich der Fertigkeiten, aber es sind auch wissensorientierte Anforderungen (z.B. Tapetenbedarf ermitteln durch Anwendung der Flächenberechnung) zu bewältigen.

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Der Berufsanfänger richtet die Baustelle zuverlässig und verantwortungsbewusst ein.	<ul style="list-style-type: none"> → Informationen über die zu leistenden Arbeiten werden zusammengestellt. → Die erforderlichen Materialien werden ausgewählt. → Die erforderlichen Abdeck-, Abklebe-, Schutz-, Montage- und Demontearbeiten werden geplant. → Der Bedarf an Leitern, Tritten und Gerüsten wird ermittelt. → Die Baustelle wird vorschriftsmäßig abgesichert. → Der Werkzeugeinsatz wird geplant und organisiert. → Der effektive Materialverbrauch wird berechnet. → Die Arbeiten werden mit erfahrenen Kollegen abgestimmt. 	<ul style="list-style-type: none"> → Tätigkeitsprotokoll mit Kernaussagen über Baustellenabsicherung, Material-, Werkzeug-, Personaleinsatz liegt vor. → In dem Protokoll werden die Fachbegriffe verwendet. → Berechnungen werden unter Verwendung der maßgeblichen Rechenverfahren vorgenommen. → Arbeitsaufgaben sind zwischen Kollegen aufgeteilt.
Der Berufsanfänger führt die Abklebe- und Abdeckarbeiten fachgerecht durch und überprüft die Ergebnisse.	<ul style="list-style-type: none"> → Die Materialart der Beschichtungsträger wird bestimmt. → Geeignete Abklebe- und Abdeckmaterialien werden ausgewählt. → Abklebungen werden vorgenommen und fachgerecht / unter Beachtung der Unfallverhütungsvorschriften überprüft. → Bericht über Material- und Zeitverbrauch wird in deutscher und französischer Sprache verfasst. 	<ul style="list-style-type: none"> → Alle Abklebe- und Abdeckarbeiten werden vorgabengerecht ausgeführt (Toleranz: 5 %). → Abklebearbeiten zeigen einen ansatz- und stufenfreien Verlauf.
Der Berufsanfänger plant die Spachtel-, Schleif- und Grundierungsarbeiten, führt sie aus und kontrolliert sie.	<ul style="list-style-type: none"> → Spachtelmaterialien werden je nach Einsatzbedingungen ausgewählt. → Oberflächenbeschaffenheit wird nach dem Spachteln mit baustellenüblichen Prüfverfahren kontrolliert. → Geeignetes Schleifverfahren wird ausgewählt. → Wirksamkeit des Schleifvorgangs wird mit üblichen Prüfverfahren kontrolliert. → Grundbeschichtungsstoffe werden situationsgerecht vorbereitet. → Grundierarbeiten werden ausgeführt und mit üblichen Prüfverfahren kontrolliert. → Gesundheits- und Umweltschutzbestimmungen werden beachtet. 	<ul style="list-style-type: none"> → Die Spachteloberflächen sind nach einem kurzen Zwischenschliff beschichtungsfertig. → Schleifarbeiten werden nach Fachstandards abgeschlossen. → Grundbeschichtungen sind läufer- und ansatzfrei entsprechend der jeweiligen Beschichtung aufgetragen.
Der Berufsanfänger tapeziert Wände und Decken.	<ul style="list-style-type: none"> → Tapetenbedarf wird ermittelt. → Kleister wird nach Herstellerangaben vorbereitet. → Tapeten werden fachgerecht aufgeschnitten. → Probeklebung wird durchgeführt und beurteilt; es werden Möglichkeiten zur Verbesserung untersucht. → Die Wandeinteilung wird vorgenommen. → Tapete wird fachgerecht auf Wände und Decken aufgetragen. → Tapetenoberfläche wird auf Mängel überprüft. 	<ul style="list-style-type: none"> → Formel zur Flächenberechnung wird angewendet. → Die Tapete ist im Lot aufgetragen, die Nähte sind auf Stoss tapeziert und nicht überlappend. → Schnitte in den Ecken und Leisten verlaufen gerade. → Tapetenoberfläche ist frei von Kleisterrückständen, aufplatzenden Nähten und Lufteinschlüssen (max. 2 Mängelstellen).

Beispiel Friseurhandwerk

Als Bezug dient das Modul „Einfache Friseurdienstleistungen durchführen“.

Zwischen Kompetenzen, Indikatoren und Standards besteht ein Präzisierungszusammenhang, d.h. eine Kompetenz kann über unterschiedliche Indikatoren und Standards präzisiert werden. So ließe sich beispielsweise die erste Kompetenz: „Der Berufsanfänger ist in der Lage, den Kunden zu empfangen und seine Bedürfnisse zu erfragen sowie ihn zu betreuen“ auch über Indikatoren wie „setzt eine zugewandte Mimik ein“ o.a. präzisiert werden – Freundlichkeit kann sich letztlich über Hunderte von Verhaltensweisen beobachtbar zeigen. Insofern sind die gewählten Indikatoren Entscheidungen von Fachexperten aus den Arbeitsgruppen, die im Hinblick auf ihre Bedeutung in der Berufspraxis begründet werden können.

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Der Berufsanfänger ist in der Lage, den Kunden zu empfangen und seine Bedürfnisse zu erfragen sowie ihn zu betreuen.	<ul style="list-style-type: none"> → Er begrüßt, empfängt und betreut den Kunden. → Er bemüht sich durch ein entsprechendes Verhalten (z. B. freundliche Begrüßung, zugewandtes Erfragen der Wünsche) auf die Wünsche des Kunden einzugehen. → Er kann dem Kunden den Behandlungsplan unterbreiten. → Die Kleidung wird bei den verschiedenen Arbeiten entsprechend geschützt. → Während der Arbeit beachtet er das Wohlbefinden des Kunden. 	<ul style="list-style-type: none"> → Der Berufsanfänger erfragt die wesentlichen Punkte des Wohlbefindens beim Kunden. → Dem Kunden wird ein Behandlungsplan übermittelt. → Die Kleidung wird vor Verunreinigungen geschützt. → Die Wünsche des Kunden werden situationsangemessen erfasst und angemessen umgesetzt.
Der Berufsanfänger ist fähig, unter Anleitung eine Haaranalyse durchzuführen. Er kann auf Basis der Haaranalyse, die benötigten Haarpflegeprodukte bestimmen und die Haarpflege unter korrekter Anwendung der angebrachten Produkte durchführen.	<ul style="list-style-type: none"> → Die für die Analyse der Haare und der Kopfhaut wesentlichen Schritte werden bestimmt und geplant. Die für die Pflege geeigneten Produkte und Geräte werden ausgewählt. → Die Produkte und Geräte werden fachgerecht, korrekt und wirtschaftlich angewendet. Wasch- und Pflegetechnik wird sorgfältig durchgeführt. 	<ul style="list-style-type: none"> → Der Zustand von Haar und Kopfhaut wird korrekt erkannt. → Die wesentlichen Schritte der Haarpflege werden korrekt durchgeführt. → Der Kunde signalisiert Zustimmung.
Der Berufsanfänger ist in der Lage, sich mit den verschiedenen Haarschneidegeräten, Materialien und Produkten vertraut zu machen, sie situationsbezogen auszuwählen und anzuwenden. Er kann unter Anleitung, den Haarschnitt systematisch, sorgfältig und in einer angemessenen Zeit durchführen.	<ul style="list-style-type: none"> → Die Arbeitsschritte des Haarschnittes werden erläutert. → Die benötigten Haarschneidegeräte, Materialien und Produkte werden situationsbezogen ausgewählt und ggf. begründet. → Der Haarschnitt wird fachgerecht, zielgerichtet in der vorgegebenen Zeit durchgeführt. → Der Haarschnitt wird auf Mängel überprüft. 	<ul style="list-style-type: none"> → Die wesentlichen Arbeitsschritte und die Zeit werden eingehalten. → Die Haare sind überall, gleichmäßig gekürzt. → Das Ergebnis ist korrekt; der Kunde signalisiert Zustimmung. → Fehler in der Anwendung werden korrigiert.
Der Berufsanfänger ist in der Lage, eine Umformung der Haare (Wasserwelle, Föhnwelle) innerhalb einer angemessenen Zeit durchzuführen und das dazu benötigte Material zu bestimmen.	<ul style="list-style-type: none"> → Die benötigten Haarschneidegeräte, Materialien und Produkte werden situationsbezogen ausgewählt und ggf. begründet. → Die Umformung wird mit den geeigneten Geräten und Materialien vorbereitet und mit großer Sorgfalt und Umsicht vorbereitet und ausgeführt. → Während der Arbeit erfolgt eine kontinuierliche Überprüfung und Kommunikation mit dem Kunden → Die Arbeit erfolgt planvoll und zielgerichtet in der vorgegebenen Zeit. 	<ul style="list-style-type: none"> → Die Umformung wird sorgfältig und mit Erfolg durchgeführt. → Haare sind in Fallrichtung geföhnt. → Haare sind trocken. → Frisur ist erkennbar. → Der Kunde ist mit dem Ergebnis zufrieden. → Die Material- und Produktwahl ist der Umformungstechnik angepasst. → Die wesentlichen Prozessschritte werden eingehalten. → Die vorgegebene Zeit wird eingehalten.

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Der Berufsanfänger ist in der Lage, sich über die Zufriedenheit des Kunden zu erkundigen.	→ Ist in der Lage Anzeichen von Unzufriedenheit zu erkennen und entsprechend darauf einzugehen.	→ Die Grundlagen der Gesprächsführung werden erfolgreich angewendet. → Der Kunde äußert Zufriedenheit.
Er ist fähig, Kritik vom Kunden und Arbeitgeber anzunehmen und in sein Verhalten einzubeziehen.	→ Er ist in der Lage die Grundlagen der Kommunikationstechniken bei Kritikgesprächen mit dem Kunden und dem Vorgesetzten anzuwenden. → Er kann sich konstruktiv mit der Kritik auseinandersetzen.	→ Der Berufsanfänger trägt durch sein Verhalten zur positiven Atmosphäre im Betrieb bei.
Der Berufsanfänger ist fähig, einen kollegialen Umgang mit seinen Arbeitskollegen zu pflegen. Er ist fähig, die Grenzen seiner Kompetenzen zu erkennen und Hilfe zu organisieren.	→ Er beteiligt sich aktiv an der Gestaltung der Arbeitsaufgaben. → Er stimmt sich mit den Kollegen/ Vorgesetzten ab. → Er arbeitet sorgfältig und gewissenhaft und hält vereinbarte Termine ein.	→ Aufgaben werden in Abstimmung mit den anderen (hinsichtlich Zeit, Qualität, Zusammenarbeit) wahrgenommen. → Die Beteiligung an der Lösung von Konflikten ist konstruktiv.
Der Berufsanfänger ist fähig, seine Arbeit am Kunden zu erläutern.	→ Die Arbeitsaufgaben, das Arbeitsergebnis, die Vorgehensweise bei der Bearbeitung werden geschildert → Im Gespräch mit dem Vorgesetzten werden die bisherigen Lernerfahrungen erläutert.	→ Die Arbeit kann gegenüber dem Ausbilder angemessen erläutert werden. → Die Lernerfahrungen werden kommuniziert.
Der Berufsanfänger ist fähig verantwortungsvoll zu handeln und die Geräte und Werkzeuge zu pflegen.	→ Die notwendigen Arbeitsschritte werden geplant. → Regeln zum sachgerechten Einsatz von Werkzeugen und Materialien sind bekannt und werden angewendet. → Beim Einsatz der Werkzeuge und Haarschneidegeräte werden die erforderlichen Arbeits- und Sicherheitsschutzregelungen und die ergonomischen Bestimmungen eingehalten. → Die Bestimmungen zur Reinigung, Pflege von Geräten und Werkzeugen sind bekannt und werden angewendet. → Die betrieblichen Regeln zur Pflege und Reinigung des Arbeitsplatzes werden angewandt.	→ Die Handhabung und Pflege der Geräte und Werkzeuge erfolgt zielgerichtet, sachgerecht und mit großer Sorgfalt. → Die Sicherheit vom Kunden und Auszubildenden ist gewährleistet. (Unfall- und Verletzungsgefahren). → Die Werkzeuge und Geräte sind gereinigt und gepflegt. → Materialien sind umweltgerecht entsorgt. → Der Arbeitsplatz ist aufgeräumt und gesäubert.

Beispiel: Mechatroniker

Als Bezug dient das Modul „Montieren elektrischer Bauteile“.

In diesem Modul werden die Kompetenzen zum einen vergleichsweise komplex und theoriehaltig ausgewiesen, zum anderen sind sie in besonderer Weise Sozial- und Selbstkompetenzen betont. Auch wenn sich die Darstellungsstruktur daher etwas anders aufbaut, so ist der Zusammenhang von Kompetenzen, Indikatoren und Standards auch in diesem Beispiel unmittelbar nachvollziehbar.

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Die Berufsanfänger planen unter Anleitung und unter Berücksichtigung von Rahmenbedingungen den Montageablauf der ihnen zugeteilten Arbeit. Sie beachten dabei die bestehenden Sicherheitshinweise und Vorschriften sowie die vorliegenden Montagepläne und -anleitungen.	<ul style="list-style-type: none"> → Der Arbeitsauftrag zur Montage wird auf der Grundlage der vorliegenden Montagepläne und -anleitungen und der Zeitvorgaben analysiert und in einem eigenen Montageplan präzisiert. → Der Montageplan ist mit den Beteiligten abgestimmt. → Alle sicherheitsrelevanten Vorschriften werden beschafft und geprüft. 	<ul style="list-style-type: none"> → Der Arbeitsauftrag ist präzisiert → Der Montageplan enthält alle notwendigen Komponenten. → Arbeitsaufgaben sind zwischen Kollegen aufgeteilt. → Alle sicherheitsrelevanten Vorschriften sind berücksichtigt.
Die Berufsanfänger wählen anhand vorgegebener Rahmenbedingungen und unter Berücksichtigung der notwendigen Sicherheitsmaßnahmen einfache Betriebsmittel der Energieverteilungs- und Kommunikationstechnik aus. Sie befestigen diese und schließen sie selbstständig an.	<ul style="list-style-type: none"> → Die für die Montage erforderlichen elektrischen Geräte und Komponenten, Hilfs- und Betriebsmittel sind ausgewählt und stehen fristgerecht zur Verfügung. → Die ausgewählten Betriebsmittel der Energieverteilungs- und Kommunikationstechnik werden geprüft. → Die Handhabung der Betriebsmittel erfolgt mit Sorgfalt. → Die Sicherheits- und Arbeitsschutzmaßnahmen werden eingehalten. 	<ul style="list-style-type: none"> → Betriebsmittel und Werkzeuge sind funktionsfähig und sicher. → Alle relevanten technischen Normen und Vorschriften sind berücksichtigt. → Auftretende Fehler werden erkannt und korrigiert.
Die Berufsanfänger führen unter Anleitung die Montage einer klassischen Installationsschaltung durch, setzen sich bei auftretenden Problemen kritisch mit dem Montageablauf auseinander und schlagen gegebenenfalls Verbesserungen vor. Sie setzen dabei die vorgeschriebenen und erforderlichen Werkzeuge, Maschinen, Betriebs- und Hilfsmittel funktionsgerecht ein.	<ul style="list-style-type: none"> → Die ausgewählten Betriebsmittel werden unter Berücksichtigung der betrieblichen und gesetzlichen Regelungen sachgerecht installiert → Es erfolgt eine Funktionsprüfung der Installationsschaltung sowie eine Erstellung des Inbetriebnahme-Protokolls. → Bei Auftreten einer Funktionsstörung erfolgt eine Fehlersuche und Beseitigung der Störung. → Die Arbeitsergebnisse werden kontrolliert und dokumentiert. → Bei Problemen werden Verbesserungsvorschläge unterbreitet. 	<ul style="list-style-type: none"> → Alle Installationsschritte sind vollständig ausgeführt. → Alle Fehler sind korrigiert. → Die Dokumentation der Installation ist sachgerecht und fehlerfrei.
Die Berufsanfänger verständigen sich mit Kollegen und Vorgesetzten über die zur Bewältigung der Arbeitsaufgaben erforderlichen Arbeitsschritte.	<ul style="list-style-type: none"> → Die Berufsanfänger beteiligen sich aktiv bei der Bewältigung der anstehenden Arbeiten, sie machen Vorschläge. → Sie arbeiten sorgfältig und termingerecht und nehmen ihre Aufgaben für die Bewältigung der anstehenden Aufgaben verantwortlich wahr. → Sie stimmen ihre Aufgaben mit den anderen ab. 	<ul style="list-style-type: none"> → Zugeteilte Teilaufgaben werden eigenverantwortlich (hinsichtlich Zeit, Qualität, Zusammenarbeit mit anderen) bewältigt. → Aufgaben werden im Einklang mit den anderen wahrgenommen.
Die Berufsanfänger kontrollieren und dokumentieren ihre Arbeitsergebnisse und präsentieren diese dem Vorgesetzten.	<ul style="list-style-type: none"> → In der Arbeitsplanung werden Kontrollpunkte vorgesehen. → Zur Dokumentation der Arbeiten werden aussagefähige und relevante betriebsübliche Unterlagen herangezogen. → Die Präsentation umfasst die wesentlichen Arbeitsabläufe und Teilaufgaben. → Die Planungsüberlegungen und die notwendigen fachlichen Grundlagen werden erläutert. 	<ul style="list-style-type: none"> → Die Kontrolle der Arbeit erfolgt an den für den Arbeitsfortschritt wichtigen Stellen. → Die Dokumentation ist vollständig, verständlich und die Arbeitsschritte sind transparent dargestellt → Die Präsentation ist klar strukturiert, übersichtlich aufgebaut und enthält alle wesentlichen Gesichtspunkte. → Die Präsentation wird sorgfältig durchgeführt, die Sprache, Mimik und Gestik sind angemessen.

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Die Berufsanfänger können ihr eigenes Verhalten kritisch einschätzen, aus Erfahrungen lernen und sich dadurch persönlich und fachlich weiterentwickeln.	<ul style="list-style-type: none"> → Das Ergebnis, die Vorgehensweise bei der Bearbeitung des Auftrags, die Zusammenarbeit im Team, aufgetretene Probleme und deren Lösungen bei der Durchführung des Auftrags werden erläutert und reflektiert. → Im Gespräch erfolgen eine Auseinandersetzung mit dem Lernerfolg und eine Einschätzung der weiteren Lernschritte. 	<ul style="list-style-type: none"> → Das eigene Verhalten wird bewertet und kann gegenüber dem Ausbilder/Lehrer kommuniziert werden. → Grundlagen der Gesprächsführung werden angemessen angewendet. → Die Lernerfahrungen und das eigene Lernverhalten werden kommuniziert, weitere (Lern-) Schritte werden daraus abgeleitet und vereinbart.

Die Beispiele zeigen, dass sich entsprechend der unterschiedlichen Art von Kompetenzen auch die Umsetzung in Indikatoren und Standards verschieden ausprägen kann. Mal können Standards recht genau in Form von quantitativen Größen formuliert werden, mal sind die Beschreibungen qualitativer Art. Einzelne Kompetenzen können ein stärkeres Gewicht auf theoriebezogenes Wissen legen, oder aber Fertigkeiten stärker betonen. Insgesamt sollte sich innerhalb eines Moduls jedoch prinzipiell eine Verzahnung von theorie- und praxisbezogenen Komponenten ergeben. Auch wenn sich generell keine exakte Zahl für die Präzisierung der Kompetenzen über Indikatoren bzw. Standards angeben lässt, so bieten die Beispiele auch hier eine Orientierung.

Abschließend sollen einige Leitfragen die Orientierung darüber erleichtern, ob die Präzisierung der Kompetenzen über Indikatoren und Standards die zentralen Aspekte getroffen hat:

- Sind die Indikatoren so formuliert, dass sie auf beobachtbare Sachverhalte abheben und so konkrete Hinweise auf das Vorhandensein von Kompetenzen bereitstellen?
- Sind die Standards so formuliert, dass sie ein Mindestniveau in der Erreichung der jeweiligen Kompetenzen anzeigen, d.h. nicht zu hoch ansetzen bzw. zu viel von dem Auszubildenden verlangen?
- Erfassen die Indikatoren und Standards alle wesentlichen Aspekte der Kompetenz, umgekehrt: versuchen sie nicht, zu viele Aspekte gleichzeitig zu erfassen und tragen auf diese Weise zur Unübersichtlichkeit bei?

Obligatorisch und selektiv zu evaluierende Kompetenzen

Die Unterscheidung zwischen obligatorisch und selektiv zu evaluierenden Kompetenzen unterliegt den folgenden Überlegungen:

- Prinzipiell sind alle Kompetenzen eines Moduls evaluierungsrelevant. Der Umfang an Kompetenzen innerhalb eines Moduls übersteigt jedoch die zeitlichen Möglichkeiten, diese komplett zu jedem Evaluierungstermin testen zu können.
- Die Kompetenzen innerhalb des Rahmenlehrplans werden unterteilt in ‚obligatorisch‘ und ‚selektiv‘ zu evaluierende. Die als ‚obligatorisch‘ bezeichneten Kompetenzen müssen evaluiert werden. Aus den als ‚selektiv‘ bezeichneten Kompetenzen soll innerhalb eines Evaluierungstermins eine Auswahl getroffen werden.
- In jedem Modul sowie für die beiden Integrationsprojekte wird eine begrenzte Zahl an obligatorischen Kompetenzen festgelegt, die evaluiert werden müssen. Die obligatorischen Kompetenzen werden in den Modulbeschreibungen des Rahmenlehrplans mit einem Sternchen (*) gekennzeichnet.
- Alle anderen Kompetenzen sind selektiv, d.h. sie müssen nicht alle zu einem bestimmten Evaluierungstermin evaluiert werden. Im Evaluierungsrahmen wird jedoch eine Mindestzahl an selektiven Kompetenzen festgelegt, die abgeprüft werden müssen. Diese sind ebenfalls von den Arbeitsgruppen zu bestimmen.

Vorgabe der Evaluierungsmethode(n)

Für eine modulbezogene Evaluierung wird als Ergebnis der Festlegung in der Arbeitsgruppe jeweils eine Evaluierungsmethode bzw. eine Kombination von Evaluierungsmethoden vorgegeben. Folgende Evaluierungsmethoden können einzeln oder in Kombination angewandt werden:

- Schriftliche Aufgaben
- Präsentation
- Fachgespräch
- Gesprächssimulation
- Arbeitsaufgabe / Arbeitsprobe
- Betrieblicher Auftrag
- Portfolio
- Modulbegleitende Kompetenzfeststellung.

Die Evaluierungsmethoden werden von der Arbeitsgruppe vorgegeben.

Die Merkmale der einzelnen Evaluierungsmethoden sowie der jeweilige Zeitbedarf für die Umsetzung der Evaluierungsmethode sind im Anhang II beschrieben.

Erstellung der Evaluierungsaufgabe(n)

Mit der Festlegung von Indikatoren bzw. Standards für die jeweiligen Kompetenzen ist eine Grundlage für die Entwicklung von konkreten Evaluierungsaufgaben und die Beurteilung der Leistungen der Auszubildenden geschaffen. So könnte die in Seite 28 beispielhaft erläuterte Kompetenz zur Kundenberatung in einem simulierten Beratungsgespräch (als Evaluierungsmethode) evaluiert werden. Die Evaluierungsaufgabe bestände dann etwa darin, die für das zu simulierende Beratungsgespräch erforderliche Ausgangssituation (z.B. Kundendaten, Rahmeninformationen) zu formulieren, auf deren Grundlage der Auszubildende dann das Beratungsgespräch zu führen hat. Ein Evaluierungsverantwortlicher würde in dem simulierten Beratungsgespräch die Rolle des Kunden einnehmen und darauf achten, dass die Anforderungen für den Auszubildenden im Rahmen der Kompetenzbeschreibung bleiben (Standardvoraussetzungen, einfache Geldanlagen). Anhand der definierten Indikatoren und Standards könnte das durchgeführte Beratungsgespräch dann ausgewertet und beurteilt werden.

Es ist nun die Aufgabe des Evaluierungsverantwortlichen, im Rahmen der vorgegebenen Evaluierungsmethode sowie auf der Grundlage der ausgewiesenen Kompetenzen, Indikatoren und Standards die Evaluierungsaufgabe(n) zu erstellen, die Evaluierung durchzuführen sowie die Leistungen des Auszubildenden festzustellen und zu beurteilen. Der Evaluierungsverantwortliche hat mithin die Aufgabe, die vorgegebenen Kompetenzen aufzunehmen und sie in eine konkrete Evaluierungsaufgabe zu übersetzen.

Beispiel:

Als Beispiel für die Entwicklung einer Evaluierungsaufgabe wird ein Kontext aus der Mechatroniker-Ausbildung aufgenommen, das sich auf eine (Vor-)Montage von Bauteilen bezieht. Als eine geeignete Evaluierungsmethode wurde die folgende Kombination verschiedener Evaluierungsmethoden vorgegeben:

- Arbeitsaufgabe und Dokumentation der Arbeit;
- Fachgespräch.

Mit der Kombination der Evaluierungsmethoden sollen die Auszubildenden nachweisen, dass sie die erforderlichen Kompetenzen zur Bewältigung konkreter, unterschiedlich komplexer Arbeitsaufgaben erworben haben. Dabei kann je nach Aufgabenzuschnitt gezeigt werden, dass Auszubildende in der Lage sind:

- die gestellte Arbeitsaufgabe in sinnvolle Arbeitsschritte zu unterteilen und die Vorgehensweise inhaltlich und zeitlich angemessen zu planen;
- die einzelnen Arbeitsschritte praxis- und fachgerecht auszuführen;
- bezogen auf den Arbeitsprozess das Gesamtergebnis zu bewerten;
- die einzelnen Arbeitsschritte und das Lernergebnis hinsichtlich ihrer Güte zu reflektieren und daraus Schritte für das weitere Lernen abzuleiten;
- die Ergebnisse des Auftrags und die Vorgehensweise in angemessener Art und Weise zu dokumentieren;
- Fachfragen bzw. fachliche Sachverhalte anhand des Auftrags im Dialog mit dem Evaluierenden zu erörtern.

Die Arbeitsaufgabe besteht aus einer vom Evaluierenden entwickelten berufstypischen Aufgabe, bei der auch die prozessrelevanten Kompetenzen bewertet werden. Darüber hinaus sollen auch Arbeitsergebnisse und / oder Arbeits-/Vorgehensweise bewertet werden. Die Arbeitsaufgabe soll mit einer Dokumentation verbunden werden. Die Durchführung des Auftrags wird vom Auszubildenden anhand praxisbezogener Unterlagen (Auftrag, Schaltpläne etc.) dokumentiert und im Rahmen eines anschließenden Fachgesprächs erläutert. Grundlage der Bewertung sind das Arbeitsergebnis, die Dokumentation und das Fachgespräch. Beim Fachgespräch werden fachliches Wissen, Verständnis für Zusammenhänge und Hintergründe, methodische Herangehensweisen und die Art und Weise der Gesprächsführung (sozialkommunikative Kompetenz) thematisiert und bewertet.

Das Thema der Arbeitsaufgabe sollte repräsentativ für das anzustrebende Lernergebnis des Moduls sein, es sollte klar, präzise und eindeutig formuliert werden.

Die Zeit für die Durchführung der Arbeitsaufgabe sollte zeitlich begrenzt sein, aber zugleich der Anforderung der Aufgabenstellung entsprechen. Für die anzufertigende Dokumentation sollten Hinweise zu Art und Umfang erfolgen. Das Fachgespräch sollte ebenfalls zeitlich begrenzt werden.

Eine Evaluierungsaufgabe könnte wie folgt angelegt werden:

- Situation/ Aufgabenstellung:
„In Ihrem Betrieb erhalten Sie den Auftrag zur Montage eines komplexen mechatronischen Systems im Maschinenbau. Ihre Arbeitsaufgabe besteht darin, ein mechatronisches System unter Anleitung vorzumontieren (... hier ggf. Rahmenbedingungen und Details für die Umsetzung der Arbeitsaufgabe ausführen ...). Die Bearbeitung der Arbeitsaufgabe soll anhand betriebsüblicher Unterlagen dokumentiert und in einem Fachgespräch mit dem Vorgesetzten erläutert werden. Dabei sollen das Ergebnis des Auftrags präsentiert, die Vorgehensweise bei der Arbeit erläutert, die Art und Weise der Zusammenarbeit aufgezeigt und die Lernerfahrungen dargelegt werden.“
- Rahmenbedingungen:
Die Evaluierung besteht in der Durchführung einer Arbeitsaufgabe, der Dokumentation und einem Fachgespräch. In der betrieblichen Ausbildung kann dazu ein realer Auftrag herangezogen werden, im schulischen Alltag besteht die Möglichkeit eine entsprechende Arbeitsaufgabe zu konstruieren. Die Rahmenbedingungen müssen eine angemessene und störungsfreie Bearbeitung ermöglichen.
 - Dauer der Evaluierung:
 1. Durchführung des Auftrags/Anfertigen der Dokumentation
Dauer: maximal 4 Stunden, Umfang der Dokumentation: maximal 10 Seiten.
 2. Durchführung des Fachgesprächs: maximal 15 Minuten
- Organisation der Evaluierung:
Einzelevaluierung findet direkt im Unternehmen bzw. in der Schule statt.

Die Feststellung der Kompetenzen erfolgt auf der Grundlage der skizzierten Übersicht an Kompetenzen, Indikatoren und Standards. Diese Übersicht kann als ein Beobachtungsinstrument verwendet werden.

Beurteilung und Dokumentation der Evaluierungsleistung für die Module

Während die Feststellung der Kompetenzen darauf gerichtet ist, das Vorhandensein der Kompetenzen beim Auszubildenden zu diagnostizieren, richtet sich die Bewertung auf eine Aussage darüber, ob die festgestellten Evaluierungsleistungen einem Bestehensniveau („bestanden“) entsprechen bzw. inwieweit dieses Niveau mehr oder weniger übertroffen wurde („gut bestanden“ / „sehr gut bestanden“).

Für diese Beurteilung sind Kriterien erforderlich. Konkret sind die beiden folgenden Schritte zu absolvieren:

- Ein Modul ist dann bestanden, wenn alle als „obligatorisch“ festgelegten Kompetenzen erreicht sind; ein Modul gilt als nicht bestanden, sobald eine der als obligatorisch formulierten Kompetenzen nicht erreicht wird. Eine Kompetenz ist erreicht, wenn die ihr zugeordneten (Mindest-)Standards von dem Evaluierungsverantwortlichen als erfüllt beurteilt werden. Einer Kompetenz können mehrere Indikatoren und Standards zugeordnet sein. Erst wenn alle Standards erreicht sind, kann die Kompetenz bescheinigt werden.
- Ein Modul kann als gut bzw. sehr gut bestanden bewertet werden, wenn der Auszubildende nach Ansicht des Evaluierungsverantwortlichen eine überdurchschnittliche Leistung sowohl bei den obligatorischen als auch bei den bewerteten selektiven Kompetenzen bewiesen hat. Beispiel: In dem oben skizzierten Beispiel für Maler und Lackierer ist bei der Kompetenz „Der Berufsanfänger tapeziert Wände und Decken“ bei den Standards u.a. ausgewiesen, dass zur Erreichung des (Mindest-)Standards maximal zwei Mängelstellen auf der Tapetenoberfläche akzeptiert werden. Entsprechend ist es möglich, dass Arbeiten mit nur einer oder keiner Mängelstelle ausgeführt werden – diese Unterscheidung kann sich in der Beurteilung des Moduls niederschlagen. In einem entsprechenden Bewertungsschema, das der Evaluierungsverantwortliche für die jeweilige Evaluierung erstellt, ist auszuweisen, welche Beurteilung unter welchen Voraussetzungen vorgesehen wird.

Die vorgenommenen Entscheidungen der Evaluierungsverantwortlichen müssen transparent sein. Sämtliche Evaluierungsergebnisse müssen schriftlich durch den Evaluierungsverantwortlichen kommentiert und begründet werden (Dokumentationspflicht). Im einfachsten Fall kann die Dokumentation darin bestehen, ausgehend von den aufgelisteten Kompetenzen, Indikatoren und Standards (siehe die Beispiele auf den Seiten 29 und 32) die erreichten Kompetenzen und die entsprechenden Standards etwa durch einen Haken zu kennzeichnen. Insbesondere die nicht oder unzulänglich erreichten Kompetenzen bedürfen jedoch einer etwas erweiterten Dokumentation. So wäre zu kennzeichnen, welche der aufgelisteten Kompetenzen, Indikatoren und Standards in der Evaluierungsaufgabe nicht hinreichend erreicht wurden. Es sollten die erkennbaren Lücken benannt und auf bestehende Fehler möglichst genau hingewiesen werden. Dadurch ist es möglich, eine gezielte Diagnose der Schwachstellen vorzunehmen sowie nachfolgend eine gezielte individuelle Förderung der Auszubildenden einzuleiten.

Organisation und Verantwortlichkeit bei der Evaluierung der Module

Der Evaluierungsrahmen sieht folgende Umsetzungsschritte mit entsprechenden Verantwortlichkeiten vor:

- Die Festlegung von Kompetenzen, Indikatoren und Standards eines Moduls erfolgt durch die Experten aus den curricularen Arbeitsgruppen („équipe curriculaire“); dies gilt ebenso für die Festlegung der Evaluierungsmethode(n) innerhalb des Moduls. Für die Dauer der Module gilt, dass sie ein Semester nicht überschreiten dürfen.
- Die Entwicklung der maßgeblichen Evaluierungsaufgabe erfolgt durch den jeweiligen Evaluierungsverantwortlichen. Er nimmt auch die Feststellung und Beurteilung der Evaluierungsleistung vor und attestiert diese in Form der gestuften Bewertung.
- Die Evaluierung eines Moduls erfolgt nach den Vorgaben des Rahmenlehrplans und des Evaluierungsrahmens; die darin festgelegten Evaluierungsmethoden sind verbindlich.
- Module müssen evaluiert werden, sobald sie abgeschlossen sind.
- Bei den schulischen Modulen müssen die Bewertungen am Ende des jeweiligen Schulsemesters vorliegen.
- Bei den betrieblichen Modulen müssen die Bewertungen spätestens am Ende des jeweiligen Schuljahres vorliegen.

Wiederholung von nicht bestandenen Modulen

- Nicht bestandene Module müssen wiederholt werden.
- Für die Wiederholungsmodule werden wie bei der erstmaligen Evaluierung des Moduls alle obligatorischen und die vorgesehenen selektiven Kompetenzen evaluiert. Die gleichen Evaluierungsmethoden kommen zum Einsatz.
- Die ausbildenden Schulen müssen garantieren, dass alle Module innerhalb der normalen Ausbildungsdauer mindestens einmal als Wiederholungsmodul angeboten werden. Module die am Ende der normalen Ausbildungsdauer nicht bestanden sind, können im Rahmen eines zusätzlichen Ausbildungsjahres wiederholt werden. Wenn am Ende des zusätzlichen Ausbildungsjahres immer noch nichtbestandene Module vorliegen, können diese im Rahmen der Weiterbildung nachgeholt werden. Module können so oft wiederholt werden, wie sie angeboten werden.
- „Fundamentale“ Module müssen im folgenden Semester als Wiederholungsmodul angeboten werden (Ausnahmen: „projet intégré“, Praktikum, betriebliche Module).
- Der Ausbildungsbetrieb bzw. die Ausbildungseinrichtung müssen dem Auszubildenden innerhalb der normalen Ausbildungsdauer die Möglichkeit geben nicht bestandene Module zu wiederholen. Betriebliche Module können auch während der schulfreien Zeit wiederholt werden.
- Module können mehrfach wiederholt werden.

Integrationsprojekte („projet intégré“)

Struktur und Zeitpunkte des Integrationsprojekts

- Jede Ausbildung für die Bildungsgänge DAP und DT umfasst ein integriertes Zwischenprojekt (IZP) und ein integriertes Abschlussprojekt (IAP). Beide Projekte bilden insgesamt ein fundamentales Modul.
- IZP und IAP bilden insgesamt das ‚Integrationsprojekt‘ und sind getrennt voneinander zu bewerten.
- Die Integrationsprojekte werden etwa zur Hälfte (IZP) sowie zum Ende der Ausbildung (IAP) durchgeführt.
- Die beiden Integrationsprojekte sind in einem jährlichen Zyklus zu den vom Ministerium festgelegten Terminen durchzuführen. Der jährliche Zyklus kann einen ordentlichen Termin und einen Wiederholungstermin enthalten. Das integrierte Zwischenprojekt (IZP) wird bei Nicht-Bestehen in der Regel im Folgejahr während des nächsten regulären Zyklus wiederholt.

Ziel und Bestandteile des Integrationsprojekts

- Die Integrationsprojekte haben das Ziel, Kompetenzen zur Bearbeitung von bausteinübergreifenden Arbeitsaufgaben zu evaluieren. Sie sollen sich an konkreten Berufssituationen orientieren.
- Die Projektaufgabe fordert die Bewältigung von einzelnen Projektphasen, die sich auf die folgenden Handlungsschritte beziehen: Information, Planung, Entscheidung, Durchführung, Kontrolle und Bewertung.
- Prinzipiell können zur Evaluierung der Kompetenzen in den einzelnen Phasen die folgenden Komponenten eingesetzt bzw. verbunden werden:
 - Theoretische Reflexion in Verbindung mit dem Projekt (d.h. Planung und / oder Kontrolle bzw. Bewertung);
 - Praktische Durchführung des Projekts;
 - Mündlicher Vortrag;
 - Fachgespräch über das Projekt.

Zuständigkeiten

- Für die Organisation des Integrationsprojekts benennt der Minister für jeden Beruf jährlich einen Evaluierungsausschuss („équipe d'évaluation“). Vorsitzender ist der Direktor für Berufsausbildung oder sein Vertreter („le commissaire“). Er stellt die Gesamtdurchführung sicher, ist selbst aber kein Mitglied des Evaluierungsausschusses. Zur Klärung der organisatorischen Details werden die Evaluierungsausschüsse vom Vorsitzenden der Evaluierungsausschüsse („le commissaire“) einberufen.
- Jeder Evaluierungsausschuss enthält eine festgelegte Zahl von ordentlichen Mitgliedern mit Stimmrecht (Lehrkräfte und Vertreter der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerkammern) sowie Experten aus Schule und Betrieb als Beisitzer (ohne Stimmrecht). Für alle Evaluierungsausschüsse sind Ersatzmitglieder zu benennen; jeder Ausschuss wählt aus seiner Mitte einen Sekretär.

Organisation und Ablauf des Integrationsprojekts

- Mitglieder bzw. Beisitzer des Evaluierungsausschusses werden auf der Grundlage des Evaluierungsrahmens beauftragt, ein Integrationsprojekt auszuarbeiten.
 - Es werden ggf. mehrere Projektvorschläge inkl. Lösungshinweisen ausgearbeitet. Dabei sind die schulischen und betrieblichen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und Kostenvoranschläge für die Beschaffung des erforderlichen Materials zu erstellen. Ggf. erfolgt eine Überprüfung und Begutachtung der Projektvorschläge durch eine Expertengruppe.
 - Die auszuarbeitenden Projektvorschläge beinhalten insbesondere die folgenden Komponenten: Aufgaben- bzw. Problemstellung des Integrationsprojekts; vorausgesetzte Rahmenbedingungen (z.B. Räumlichkeiten, Materialien); erforderliche Präsenzzeiten von Mitgliedern des Evaluierungsausschusses; Dokumentationserfordernisse für die transparente Findung und Begründung der Beurteilung.
 - Bei der Planung und Durchführung des Projekts sollten die bestehenden Rahmenbedingungen (z.B. Verwendung von Räumlichkeiten, Nutzung von berufsbezogenen Materialien oder Modellen) weit möglichst genutzt werden.
 - Die Auswahl und Genehmigung eines Projektvorschlags als Integrationsprojekt für den entsprechenden Termin wird durch den Vorsitzenden des Evaluierungsausschusses („le commissaire“) vorgenommen. Die Durchführung des Projekts erfolgt in der Schule oder im Betrieb in einem Gesamtumfang von maximal vierundzwanzig Arbeitsstunden, verteilt auf maximal acht Stunden am Tag. Dieser Umfang berücksichtigt die aus Sicht des Auszubildenden erforderliche Zeit für die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung nach Erhalt der Evaluierungsaufgabe.
Der Evaluierungsausschuss übernimmt die Organisation des benötigten Materials. Die entstehenden Kosten werden vom Ministerium getragen. Während der Durchführung ist die Anwesenheit von mindestens zwei Mitgliedern des Evaluierungsausschusses obligatorisch.
 - Die Bewertung erfolgt durch 2 Mitglieder des Evaluierungsausschusses auf der Grundlage des genehmigten Bewertungsrasters; das Ergebnis wird dem Vorsitzenden übermittelt; die Verabschiedung des Ergebnisses erfolgt im Evaluierungsausschuss.

Zulassungs- und Bestehensregelungen

- Integriertes Zwischenprojekt (IZP): Die Absolvierung ist für den Kandidaten verbindlich; die Zulassung ist unabhängig von dem Bestehen der zuvor in der Ausbildung durchlaufenen Bausteine bzw. Module. Bei Nicht-Bestehen von durchlaufenen Bausteinen bzw. Modulen kann auf Vorschlag von Schuldirektion und Betrieb die Zulassung zu einem späteren Termin erfolgen. Besteht der Auszubildende das integrierte Zwischenprojekt nicht, so hat er das Projekt zum nächsten Termin zu wiederholen.
- Integriertes Abschlussprojekt (IAP): Voraussetzungen für die Zulassung sind
 - 1 Bestehen des integrierten Zwischenprojekts;
 - 2 Validierung aller vorangehenden Bausteine;
 - 3 Kein unentschuldigtes Fehlen von > 10 % der Ausbildungszeit im letzten Ausbildungsjahr.

- Beide Integrationsprojekte (IZP und IAP) werden nach dem jeweils entwickelten Bewertungsraster beurteilt. Die Ergebnisse der beiden bestandenen Integrationsprojekte werden zu einer (Modul-)Beurteilung zusammengefasst. Besteht der/die Auszubildende das integrierte Abschlussprojekt nicht, so hat er / sie das Projekt zu einem Zusatztermin zu wiederholen. Der Zusatztermin liegt zeitnah nach der Erstdurchführung des integrierten Abschlussprojekts (i.d.R. zu Beginn des nachfolgenden Schuljahrs).
- Für die CCP-Berufe ist kein Integrationsprojekt vorgesehen.

Eine detaillierte Beschreibung des Integrationsprojekts ist in einem weiteren Dokument vorgesehen, das nicht Bestandteil dieser Handreichung ist.

Wechsel der Ausbildung (Umorientierung)

- In allen schulischen DAP-Ausbildungen hat der Klassenrat das Recht einen Auszubildenden nach dem 2. Semester umzuorientieren, falls er nicht wenigstens 2/3 aller bis zu diesem Zeitpunkt zu belegenden Module bestanden hat.
- Bei DT-Ausbildungen kann aufgrund der oben genannten Regelung sowohl nach dem 2. wie auch nach dem 4. Semester umorientiert werden.
- Die Gutachten des Klassenrats bezüglich der Umorientierung von Auszubildenden sind zwingend.
- In einer dualen Ausbildung kann ein Ausbildungsvertrag von der Arbeitgeberkammer, in Abstimmung mit der Arbeitnehmerkammer, aufgelöst werden wenn beim Integrationsprojekt („projet intégré“) festgestellt wird, dass die Fähigkeiten des Auszubildenden für den gewählten Beruf unzureichend sind (Art. 25).
- In allen CCP-Ausbildungen hat der Klassenrat das Recht einen Auszubildenden nach dem 4. Semester umzuorientieren, falls er nicht wenigstens die Hälfte aller bis zu diesem Zeitpunkt zu absolvierenden Module bestanden hat.

Bestehensregelungen für die Ausbildung

Eine DT- oder DAP-Ausbildung ist bestanden, wenn am Ende der regulären Ausbildungszeit:

- alle Module bestanden sind, oder;
- alle fundamentalen Module, alle Praktika-Module, die beiden Integrationsprojekte und mindestens 95% der obligatorischen Module bestanden sind. Pro Baustein kann maximal ein komplementäres Modul nicht bestanden sein. Aufgrund der bestandenen fakultativen Module kann der Klassenrat die Anzahl der nicht bestandenen komplementären Module um ein Modul erhöhen.

Eine CCP-Ausbildung ist bestanden, wenn am Ende der regulären Ausbildungszeit:

- alle Module bestanden sind, oder;
- mindestens 90% aller obligatorischen Module bestanden sind. Pro Baustein kann maximal ein Modul nicht bestanden sein.

Sollte der Auszubildende während der regulären Ausbildungszeit das Diplom / Zertifikat nicht erreichen, kann die Ausbildung um maximal ein Jahr verlängert werden.

Nach Ablauf dieser zusätzlichen Frist besteht die Möglichkeit, die nicht bestandenen Module im Rahmen der Weiterbildung zu erlangen.

Gesamtbewertung der Ausbildung

Für die Gesamtbewertung bzw. die Vergabe des Diploms/Zertifikats gelten vier Stufen: „bestanden“; „gut bestanden“; „sehr gut bestanden“; „exzellent bestanden“. Die Vergabe des Prädikats „exzellent bestanden“ erfolgt, wenn alle Module „sehr gut bestanden“ werden.

Die Vergabe des Prädikats „sehr gut bestanden“ erfolgt, wenn 80% der Module „sehr gut bestanden“ werden.

Die Vergabe des Prädikats „gut bestanden“ erfolgt, wenn mindestens 80% der Module mindestens „gut bestanden“ werden .

Diese Regelung gilt nur für DT- und DAP-Ausbildungen.

Entwicklung von Lehrplänen

Lehrpläne werden durch die zuständige Programmkommission entwickelt. In der Programmkommission sind zu einem Anteil Mitglieder, die schon in den Arbeitsgruppen die Ausbildungsprofile entwickelt haben. Die Programmkommission hat die Aufgabe, auf der Grundlage der erarbeiteten Rahmenlehrpläne bzw. Evaluierungsrahmen für die jeweilige Ausbildung einen Lehrplan zu entwickeln. Eine zentrale Herausforderung in der Bewältigung dieser Aufgabe besteht darin, die zentralen Merkmale der Berufsbildungsreform - Modularisierung und Kompetenzorientierung – auch in der Gestaltung der Lehrpläne zu wahren. Dabei ist es hilfreich, dass die curricularen Arbeitsgruppen mit den entwickelten Rahmenlehrplänen eine detaillierte Grundlage für die Arbeit der Programmkommission geschaffen haben. Die Rahmenlehrpläne sehen eine Strukturierung der Ausbildung in Bausteine und Module vor, bestimmen für jedes Modul die zu erwerbenden Kompetenzen und beschreiben konkrete Vorgaben für die Durchführung der Evaluierungen.

Die Programmkommission übernimmt für die Erstellung des Lehrplans prinzipiell zwei Aufgaben:

1. Sie sichtet die Kompetenzbeschreibungen in den Rahmenlehrplänen und strukturiert je Baustein bzw. Modul das Wissen bzw. die Inhalte, die zur Bewältigung der in den Modulen fixierten Kompetenzen erforderlich sind. Die Inhalte sind bereits mehr oder weniger konkret in den Kompetenzbeschreibungen der Rahmenlehrpläne enthalten, bei Bedarf können sie durch die Programmkommission weiter detailliert und konkretisiert werden. Als Ergebnis entstehen modulbezogene Übersichten über die zur Bewältigung der Kompetenzen erforderlichen Inhalte.

Die Entwicklung der Lehrpläne schließt auch die Module für die betriebliche Ausbildung und die Praktika ein.

2. Sie gibt bei Bedarf methodische Hinweise für die Umsetzung der Module und Bausteine in den Lernorten (Hinweise auf Lehrbücher, Lehrmaterialien, methodische Umsetzungshilfen).

Anhänge

Anhang I Leitfaden für die Formulierung von Kompetenzen	44
Anhang II Vertiefende Erläuterungen über die Entwicklung von Evaluierungsrahmen	47
Anhang III Glossar	55

Anhang I

Leitfaden für die Formulierung von Kompetenzen

Die Beschreibung der Kompetenzen sollte in vollständigen Sätzen erfolgen, die den Gegenstandsbezug sowie den Subjekt- und Handlungsbezug umfassen.

Um für technologische oder organisatorische Veränderungen offen zu sein, sollten die Kompetenzen auf einem angemessenen Abstraktionsniveau formuliert werden.

Die vorliegenden Formulierungshilfen umfassen:

1. eine Auflistung von Verben, geordnet nach dem Schema der vollständigen Handlung,
2. Formulierungsbeispiele für Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz.

Zu 1) Auswahlhilfe - Verbenübersicht

Die folgende Auflistung von Verben ist als Anregung gedacht und erhebt nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

Sie orientiert sich in ihrer Gliederung an den Phasen einer vollständigen bewussten Handlung. In allen Zielformulierungen - gleich welcher Kompetenzbereiche sie zugeschrieben werden - ist eine Verbindung der Schritte im Sinne einer vollständigen Handlung anzustreben.

Stufen der Vollständigen Handlung:

sich informieren:

Aufklärung verschaffen über, ins Bild setzen über, vertraut machen mit, erschließen, nachfragen, sich erkundigen, anfragen, erfragen, sondieren, konsultieren, sich einen Überblick verschaffen über, erkunden, ermitteln, erfassen...

planen (Arbeitsabläufe, Materialeinsatz, Produktionsverfahren...):

entwerfen, konzipieren, aufsetzen, skizzieren, umreißen, aufreißen, Konzept machen, organisieren, inszenieren, simulieren, vorbereiten, bereitlegen, bereitstellen, bereithalten, zurechtlegen, ordnen, herrichten, richten, Voraussetzung schaffen für, sich einstellen auf, einstimmen, Vorkehrungen treffen, aufbereiten, ansetzen, einrichten, installieren, anordnen, initiieren...

entscheiden:

operieren, vorgehen, verfahren, tätig sein, wirken, handhaben, umgehen mit, steuern, führen, Initiative ergreifen, besorgen, verrichten, ausführen, durchführen, erledigen, bewerkstelligen, abwickeln, abarbeiten, verwirklichen, vollziehen, vollenden, erfüllen, abschließen, beenden, fertig stellen, ausfertigen, ausstellen, ausfüllen, ausschreiben, arrangieren, geben, messen, schreiben, beschreiben, zeichnen, aufzeichnen, festhalten auf, berechnen, verbuchen, entwickeln, gestalten, ableiten, auswählen, zeigen, überwachen, abrechnen,

ausführen:

beherrschen, verhandeln, agieren, arbeiten, nutzen, anwenden, reagieren, verdeutlichen, präzisieren, veranschaulichen, herausarbeiten, konkretisieren, deutlich machen, konturieren, umreißen, zusammenfassen, Aufriss/Abriss/ Querschnitt/ Synopse... erstellen, Begriffe/Tatsachen/Vorgänge... wiedergeben, erklären, unterscheiden, vergleichen, darstellen, auswerten, dokumentieren...

kontrollieren:

abwägen, betrachten, durchdenken, in Betracht ziehen, überdenken, sich fragen, hinterfragen, sich vergegenwärtigen, untersuchen, prüfen, vertiefen, wiedergeben, widerspiegeln, einbeziehen, einordnen, zuordnen, analysieren...

bewerten:

prüfen, begutachten, beurteilen, einschätzen, abschätzen, überschlagen, abwägen, sich ein Urteil bilden über, zu einem Urteil gelangen, reflektieren, Stellung nehmen zu, würdigen, kritisieren, zensieren, entscheiden über, belegen, auswählen, Erfahrungen/Ergebnisse auf bekannte und neue Situationen übertragen, Folgerungen ableiten...

Zu 2) Formulierungsbeispiele für Sach-, Sozial-, und Selbstkompetenz**Sachkompetenz:**

- Arbeitsabläufe vorbereiten, initiieren und deren Durchführung überwachen.
- Kundenreklamationen aufnehmen, weitergeben und Ergebnisse vermitteln.
- Vorkehrungen zur Datensicherung treffen und rechtliche Bestimmungen des Datenschutzes beachten.
- Informationen erfassen, erschließen, beschaffen, wiedergeben, auswerten, speichern, beurteilen.
- Präsentationen/Darstellungen planen, vorbereiten, durchführen, beurteilen.
- Darstellungsformen aufzeigen, beurteilen und geeignete auswählen.
- Unterschiedliche Medien- und Informationsangebote überblicken, nutzen.
- Den Einfluss von Medien auf... darstellen und bewerten.
- Informations- und Kommunikationssysteme einsetzen.
- Branchen- und Standardsoftware anwenden, einbeziehen, berücksichtigen.
- Regelwerke/Richtlinien berücksichtigen (lesen, auswerten, anwenden) und deren Notwendigkeit begründen.
- Datenmaterial (für Vergleichs-, Entscheidungs- und Berichtszwecke) aufbereiten und graphisch/tabellarisch/verbal darstellen.
- Tabellen/Diagramme/Texte wiedergeben, erläutern, interpretieren.
- Texte zusammenfassen, aufbereiten, gliedern, formulieren.
- Suchstrategien entwickeln und Recherchen (mit Hilfe von Informations- und Kommunikationssystemen) durchführen, vornehmen.
- Analysen erstellen, Normwerke lesen, erläutern, interpretieren.
- Entscheidungstechniken beherrschen und (als Hilfsmittel) einsetzen.
- Kreativitätstechniken anwenden.
- Lernstrategien entwickeln, Lernschritte festlegen.
- Fehler systematisch eingrenzen.

Adjektive/Adverbien:

Durchdacht, methodengeleitet, planmäßig, zielgerichtet, systematisch, regelgeleitet...

Sozialkompetenz:

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von eigenen und fremden Interessen wahrnehmen und abwägen.
- Stimmungen im Team interpretieren, verbalisieren und wiedergeben.
- Aufgaben im Team präzisieren, Durchführung koordinieren, Ergebnisse einfordern.
- Soziale Konflikte identifizieren, thematisieren, Lösungsvorschläge unterbreiten und Lösungsansätze aufzeigen.
- Feed-back adressatengerecht geben, Vertrauen mit Anderen und im Team aufbauen.
- Beziehungen knüpfen, pflegen.
- Sich Kunden/Patienten/Partnern.....zuwenden, zuhören, auf Wünsche eingehen.
- Umsicht, Weitsicht, Rücksicht und Vorsicht im Umgang mit Anderen walten lassen.
- Möglichkeiten der Zusammenarbeit/Kooperation aufzeigen, bewerten.
- Verabredungen/Absprachen treffen, einhalten und deren Einhaltung einfordern.
- Verantwortung für sich in der Gruppe/für die Gruppe nach außen übernehmen.
- Formen des Umganges/des Auftretens unterscheiden, bewerten und bewusst einsetzen.
- Konstruktive Kritik äußern und begründen.

Adjektive/Adverbien:

Gemeinsam, verantwortungsvoll, kooperierend, teamorientiert...

46

Selbstkompetenz:

- Eigene Gefühle beobachten, reflektieren, bewerten.
- Praktische Erlebnisse und Erfahrungen im Betrieb möglichst genau dokumentieren.
- Eigene Lernerfahrungen reflektieren.
- Eigene Lernkompetenzen selbstständig weiterentwickeln.
- Eigenes Handeln kritisch einschätzen.
- Kritik verarbeiten.
- Eigene Wertvorstellungen entwickeln, aufbauen, ausdrücken.
- Eigene Interessen entwickeln und ausdrücken.

Adjektive/Adverbien:

Eigenverantwortlich, selbstständig, verantwortungsvoll, selbstorganisiert, selbstgesteuert, selbstbestimmt...

Anhang II

Vertiefende Erläuterungen für die Entwicklung von Evaluierungsrahmen

Kernmerkmale von kompetenzorientierten Evaluierungen

Die Gestaltung von Evaluierungen besitzt in der Didaktik einen hohen Stellenwert. Wie in vielen anderen Bildungsgängen bestimmen auch in der Berufsausbildung die Evaluierungsanforderungen, welche Ausbildungsziele ernst genommen werden. Daher kann sich die Kompetenzorientierung nicht nur in der Ausbildung, sondern sie muss sich insbesondere auch in der Evaluierung manifestieren.

Kompetenzorientierte Evaluierungen zeichnen sich prinzipiell dadurch aus, dass sich die Evaluierungsmethoden bzw. –aufgaben möglichst nahe an den realen Arbeits- und Handlungsabläufen in beruflichen Handlungssituationen orientieren und dabei die wichtigen Abläufe, Prozesse und Produkte in den Blick nehmen. Ferner ist darauf zu achten, dass die Auszubildenden die theoretischen Grundlagen des beruflichen Handelns beherrschen. Kompetenzorientierte Evaluierungen verlangen in erster Linie echte Situationsaufgaben, zu deren Bewältigung jeweils spezifische Bereiche (Sach, Sozial, Selbst) und Schwerpunkte (Wissen, Fertigkeiten, Einstellungen) von Kompetenzen gefordert werden. ‚Unechte‘ Situationsaufgaben sind dadurch gekennzeichnet, dass die Situationen in ihrer Komplexität zerstückelt werden, indem die Auszubildenden durch kleinschrittige Fragen zu vorgegebenen Antworten bzw. Lösungen geführt werden. Oder die Situationen sind nur künstlich aufgesetzt, indem die in der Situationsbeschreibung gegebenen Informationen für die Lösungsbearbeitung nicht benötigt werden.

47

Bei der Kompetenzmessung werden drei verschiedene Zugänge unterschieden:

- im unmittelbaren Prozess der Bewältigung realer Handlungssituationen kann beobachtet werden, ob jemand die notwendigen Kompetenzen besitzt; dies würde innerhalb der Berufsausbildung in der betrieblichen Ausbildung möglich sein;
- aus einem festgestellten Handlungsergebnis kann auf das Vorhandensein von Kompetenzen geschlossen werden: situativ, im Anschluss an die Bearbeitung einer Problemsituation (z.B. durch Fachgespräche) oder durch die Beurteilung von dokumentierten Arbeiten (Portfolios, Lerntagebücher oder Berichtshefte);
- ohne Bezug zu einer konkreten Handlung wird über Tests mit Bezug auf echte Situationsaufgaben auf das Vorhandensein von Handlungspotentialen geschlossen.

Evaluierungsmethoden

Evaluierungsmethoden können auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen dargestellt werden. So wird auf einer hohen Abstraktionsstufe häufig unterschieden zwischen schriftlichen, mündlichen und praktischen Evaluierungen.

Bei der schriftlichen Evaluierung wird die Evaluierungsleistung schriftlich anhand vorgegebener Aufgaben erbracht.

Bei der mündlichen Evaluierung stehen die sprachliche Kommunikation, das Auftreten, das Ausdrucksvermögen, aber auch die Art und Weise der Präsentation und Reflexion von Sachverhalten, Situationen und Zusammenhängen im Mittelpunkt. Vorherrschende Aufgabentypen bzw. Instrumente mündlicher Evaluierungsformen sind das Fachgespräch, die Präsentation und die Gesprächssimulation.

Bei der praktischen Evaluierung wird die Evaluierungsleistung als praktische Handlung erbracht, die die Bearbeitung einer berufstypischen Aufgabe betrifft. Dabei ist es sinnvoll zwischen komplexeren praktischen Aufgabentypen, wie dem „Betrieblichen Auftrag“ und der „Arbeitsaufgabe“ einerseits und den weniger anspruchsvollen Aufgabentypen wie der „Arbeitsprobe“ andererseits zu unterscheiden. Praktische Evaluierungsformen werden vielfach mit mündlichen und schriftlichen Aufgaben kombiniert. Schriftliche Evaluierungen können ebenfalls mit mündlichen und praktischen Evaluierungen ergänzt werden und umgekehrt.

In diesem Rahmen wird ein mittlerer Abstraktionsgrad vorgeschlagen. Die Vorgabe für die Evaluierungsmethoden für die modulbezogenen Evaluierungen und die Integrationsprojekte („projet intégrés“) soll auf dieser Ebene erfolgen.

Es werden die folgenden acht Evaluierungsmethoden unterschieden:

1. Schriftliche Aufgaben
2. Präsentation
3. Fachgespräch
4. Gesprächssimulation
5. Arbeitsaufgabe / Arbeitsprobe
6. Betrieblicher Auftrag
7. Portfolio
8. Modulbegleitende Kompetenzfeststellung.

Die Evaluierungsmethoden werden nachfolgend beschrieben.

Schriftliche Aufgaben

Der Auszubildende bearbeitet schriftlich berufstypische Aufgabenstellungen. Um mit schriftlichen Aufgabenstellungen berufliche Handlungskompetenz erfassen und bewerten zu können, muss diese Evaluierungsmethode praxisnah und problemhaltig gestaltet werden. Wichtig ist die Einbettung der Aufgabe in konkrete berufliche Situationen und betriebliche Prozesse. Durch die Bewältigung der schriftlichen Aufgabe werden Ergebnisse erzeugt, wie z. B. Lösungen zu Fachfragen oder Geschäftsbriefe, Stücklisten, Schaltpläne und Bedienungsanleitungen. Bewertet werden die fachliche Richtigkeit der Lösungen sowie das Verständnis für Zusammenhänge und Hintergründe. Zusätzlich können auch formale Aspekte wie Gliederung, Aufbau und Stil eines Geschäftsbriefs, E-Mail etc. bewertet werden.

Die Ausführungen zeigen, dass sich diese Evaluierungsmethode von der schriftlichen Evaluierung herkömmlicher Art unterscheidet. Denn die Kernelemente der „schriftlichen Aufgabe“ - wie sie in neueren Evaluierungen angewendet wird - sind an berufsrelevanten Arbeits- und Geschäftsprozessen orientiert. Sie beinhalten eine Lösung von Aufgabenstellungen, in der nicht isoliertes Fachwissen und reine Reproduktion von Kenntnissen gefordert ist, sondern eine Verknüpfung von Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen, theoretischen und praktischen Aspekten gefragt ist.

Grundsätzlich wird unterschieden zwischen Auswahl- und Bearbeitungsaufgaben. Bei den Auswahlaufgaben sind die Antwortmöglichkeiten vorgegeben, der Auszubildende ist an die Vorgaben gebunden und kann keine eigenen Antworten oder zusätzlichen Formulierungen beisteuern. Demgegenüber muss er bei den Bearbeitungsaufgaben selbst eine Antwort beziehungsweise Lösung entwickeln. Dabei hängt die Wahl der Aufgabenform insbesondere von dem angestrebten Anspruchsniveau ab.

Bei Bearbeitungsaufgaben geht es häufig auch darum, die Antwort bzw. Lösung sachbezogen begründen zu können. Deshalb geht es bei der Bewertung auch weniger um die sprachliche Gestaltung als um den fachlichen Gehalt. Damit dieser vom Auszubildenden erfasst und dargestellt werden kann, ist eine klare Fragestellung erforderlich, die auch auf die Relevanz des Themas und auf das erwartete Niveau der Antwort eingeht. Bei ausführlichen Bearbeitungsaufgaben kann wiederum zwischen den Varianten „Bearbeitungsaufgaben mit eingeschränkter Antwortfreiheit“ (Situationsaufgaben / Fälle) und „Bearbeitungsaufgaben mit weitgehender Antwortfreiheit“ (z.B. schriftliche Dokumentation eines betrieblichen Auftrags, Dokumentation der Projektarbeit) gewählt werden, wobei letzterer Aufgabentypus vielfach in Kombination mit mündlichen und praktischen Evaluierungsmethoden angewendet wird. Das ist insbesondere dann von Bedeutung, wenn mit Aufgaben auf den Transfer weniger bekannter Sachverhalte und berufstypischer Anforderungen geschlossen werden soll.

Bei der Entwicklung, Durchführung und Beurteilung schriftlicher Aufgaben können die folgenden Leitfragen eine Orientierung bieten:

- Entwicklung der Evaluierung: Sind die einzelnen Evaluierungsteile aufeinander abgestimmt? Streuen die Evaluierungsaufgaben angemessen über die wichtigen Themen und Sachgebiete? Ist die Anzahl der Evaluierungsaufgaben angemessen? Ist das Anspruchsniveau der Evaluierung angemessen? Insbesondere: Wird in den Modulen das Anspruchsniveau evaluiert, das die jeweiligen Kompetenzen vorgeben? Fehlen keine Angaben, die zur Lösung der Aufgabe notwendig sind? Ist die zur Lösung der Aufgaben verfügbare Zeit angemessen? Besteht bereits vor der Durchführung der Evaluierung ein verständliches und transparentes Beurteilungsschema?
- In der Evaluierungsdurchführung: Wird im Vorfeld der Evaluierung Transparenz geschaffen? Findet die Evaluierung in einer angenehmen Atmosphäre statt? Werden geeignete Sicherheitsmaßnahmen vorgenommen, um das Mogeln von Auszubildenden zu verhindern?
- Beurteilung: Werden die Beurteilungskriterien für alle Auszubildenden gleich angewendet? Erfolgt die Auswertung der Evaluierung transparent und nachvollziehbar nach den Kriterien, die im Beurteilungsschema formuliert sind? Haben die Auszubildenden Einsicht in die eigene Evaluierung sowie in das Beurteilungsschema?

Die Ausführungen legen es nahe, sich in Evaluierungen vorwiegend auf Bearbeitungsaufgaben zu konzentrieren, da der Auszubildende dadurch eine relevante berufstypische Aufgabe selbstständig beantworten muss und damit sein Verständnis für Zusammenhänge und Hintergründe sowie sein Erfahrungswissen einbringen kann. Vorrang bei „schriftlichen Aufgaben“ haben daher Fall- oder Situationsaufgaben, die allerdings aufgrund ihrer je spezifischen Komplexität und der Antwortfreiheit des Auszubildenden eine entsprechende zeitliche Dauer während der Evaluierung beanspruchen. Der Versuch, mit Auswahlaufgaben ganzheitliche Handlungsabläufe zu erfassen, gerät demgegenüber vielfach zur punktuellen Wissensabfrage.

Je nach Umfang der schriftlichen Prüfung kann diese in der Regel zwischen 45 Minuten und 2 Stunden dauern, wobei in besonderen Fällen dieser Rahmen auch unter- bzw. überschritten werden kann.

Präsentation

Die Präsentation stellt dem Auszubildenden die Aufgabe, in einem Vortrag einen berufstypischen Sachverhalt, berufliche Zusammenhänge oder die Lösung von vorab gestellten Aufgaben darzustellen. Weitergehend ist es möglich, auf den Vortrag bezogene Verständnisfragen zu beantworten. Gegenstand der Bewertung können fachliche und kommunikative Kompetenzen sein.

Präsentationen dauern in der Regel zwischen 15 und 30 Minuten. Aus Sicht des Auszubildenden ist jedoch neben der reinen Präsentations- auch die Vorbereitungszeit zu berücksichtigen.

Fachgespräch

In einem Fachgespräch werden Fachfragen und fachliche Sachverhalte am Beispiel einer eigenständigen berufstypischen Aufgabe und/oder von zuvor erbrachten praktischen Evaluierungsleistungen (z. B. in Form von betrieblichen Aufträgen und deren Dokumentationen) erörtert. Es handelt sich um die Diskussion von Problemen, Lösungen und Vorgehensweisen. In einem Fachgespräch wird von dem Auszubildenden erwartet, dass er in einen fachlichen Dialog mit den Evaluierungsverantwortlichen treten kann. Er soll dabei seine fachlichen Fähigkeiten unter Beweis stellen, indem er Auskunft auf Fragen geben kann, sachkundig seine Meinung äußern, eigene Positionen vertreten und ggf. verteidigen kann. Dabei sollte er auch auf gegenteilige Meinungen eingehen können. Bewertet werden fachliches Wissen, Verständnis für Zusammenhänge und Hintergründe, methodische Herangehensweisen und die Art und Weise der Gesprächsführung (Sozialkompetenzen).

Für die Gestaltung des Fachgesprächs bieten sich drei Varianten an, die sich sowohl hinsichtlich des Einsatzes und der Bereitstellung von Aufgaben als auch hinsichtlich der Bewertung in den Evaluierungen unterscheiden:

- **Auftragsbezogenes** Fachgespräch: Diese Variante des Fachgesprächs knüpft an eine mit zeitlichem Abstand vorausgehende Projektarbeit oder einen betrieblichen Auftrag und deren Dokumentationen an. Evaluierungsverantwortliche und Auszubildende führen ein Fachgespräch, in dem auftragsbezogene Probleme und deren Lösung erörtert werden (die praktischen problemlösenden Leistungen sind zuvor erbracht und dokumentiert).
- **Situatives** Fachgespräch: Bei dieser Variante erfolgt das Gespräch während der Durchführung einer Arbeitsaufgabe und verlangt genaue Beobachtung und ein problemorientiertes Eingehen auf die Arbeitsleistung des Auszubildenden. Für beide Varianten („auftragsbezogenes Fachgespräch“ und „situatives Fachgespräch“) gilt, dass sie eher eine ergänzende Funktion zur Leistungsfeststellung haben, d. h. dass dafür keine gesonderten, eigenen Evaluierungsanforderungen zu definieren sind. Das Ergebnis kann gleichwohl in die Gesamtbewertung der Evaluierung einfließen
- **Fallbezogenes** Fachgespräch: Im Unterschied zu den zuvor genannten Varianten beinhaltet das fallbezogene Fachgespräch die problembezogene Lösung einer berufsrelevanten praktischen Aufgabe, die in der Evaluierung selbst zu leisten ist. Dies erfordert, dass eine problemhaltige Aufgabe eigens für das Fachgespräch zu erstellen ist und dafür gesonderte Bewertungsanforderungen und deren Gewichtung in der Evaluierung festzulegen sind.

Ein besonderer Vorteil des Fachgesprächs besteht darin, dass es aus einer konkreten betrieblichen Situation heraus entwickelt wird. Diese Situation enthält ein Problem, das die Auszubildenden auf ihre Weise zu lösen versuchen.

Grenzen des Fachgesprächs werden vor allem aus der Perspektive der Diagnostik gesehen. Kritisiert wird u. a., dass sich Fachgespräche wegen ihres individuellen Verlaufs kaum vergleichen lassen und wegen der Unterschiedlichkeit der Aufgabenstellung die Objektivität der Evaluierungsdurchführung und –auswertung nicht hinreichend gegeben ist. Dagegen kann eingewandt werden, dass sich das Kriterium der Vergleichbarkeit von mündlichen Evaluierungsaufgaben nicht daraus ergeben kann, dass für alle die gleichen Aufgaben gestellt werden. Vielmehr ist entscheidend, dass situativ ähnliche Aufgaben den gleichen Schwierigkeitsgrad bei der Problemlösung aufweisen und die Bewertungen transparent und vergleichbar sind.

Fachgespräche dauern in der Regel zwischen 15 und 30 Minuten, wobei je nach Art des Fachgesprächs für den Auszubildenden auch Vorbereitungszeiten berücksichtigt werden müssen.

Gesprächssimulation

Die Gesprächssimulation ist ein Rollenspiel: Der Auszubildende agiert dabei in seiner künftigen beruflichen Funktion, während i.d.R. ein Evaluierungsverantwortlicher die Rolle des Gesprächspartners übernimmt. Dies kann beispielsweise ein Kunde/ eine Kundin, ein Mitarbeiter/ eine Mitarbeiterin oder ein Vorgesetzter / eine Vorgesetzte sein. Dabei kann dem Auszubildenden die Möglichkeit gegeben werden, sich anhand von Unterlagen auf das Gespräch vorzubereiten und diese während des Gesprächs zu nutzen. Gegenstand der Bewertung können insbesondere Sach-, Sozial- oder Selbstkompetenzen sein.

Eine Gesprächssimulation dauert in der Regel zwischen 15 und 30 Minuten, wobei zusätzlich zur reinen Durchführungs- auch Vor- als auch Nachbereitungszeiten zu berücksichtigen sind.

Arbeitsaufgabe / Arbeitsprobe

Die Arbeitsaufgabe besteht aus einer vom Evaluierenden entwickelten berufstypischen Aufgabe (z.B. eine Dienstleistung oder eine Instandhaltung), bei der die Arbeits-/ Vorgehensweise sowie das Arbeitsergebnis bewertet werden. Die Arbeitsaufgabe wird i.d.R. mit anderen Methoden (schriftliche Aufgaben, Fachgespräch, Präsentation) verbunden. Es ist auch möglich, eine Dokumentation unter Verwendung praxisbezogener Unterlagen, die Ergebnisse der bei der Beobachtung der Durchführung bzw. die Ergebnisse der Inaugenscheinnahme des Arbeitsergebnisses in die Bewertung einzu beziehen. Die Dauer der Arbeitsaufgabe hängt von der Komplexität der zu bewältigenden Arbeit ab.

Die Arbeitsprobe wird als eine Unterform der Arbeitsaufgabe verstanden, sie besitzt häufig einen hohen Anteil im Bereich der Durchführung und Fertigung eines Arbeitsergebnisses.

Betrieblicher Auftrag

Der Betriebliche Auftrag steht als Sammelbegriff für eine praktische Aufgabe, die nicht isoliert zu sehen ist, sondern die in eine schriftliche oder mündliche Evaluierung einmündet (z.B. als Dokumentation, Präsentation, Fachgespräch). Durchgeführt wird der Betriebliche Auftrag im Betrieb bzw. beim Kunden. Bewertet wird das Ergebnis des Auftrags, ggf. auch die bei der Erledigung des Auftrags gewählte Arbeits- / Vorgehensweise (prozessrelevante Kompetenzen). In die Bewertung einbezogen werden ferner die Präsentation und das Fachgespräch. Mit der Dokumentation soll die Vorgehensweise transparent dargestellt werden.

Bei der Berechnung der Dauer des Betrieblichen Auftrags sind die Zeiten der Auftragsdurchführung von denen der Darstellung der Ergebnisse zu unterscheiden. Während für die Durchführung des Auftrags bis zu 2 Tage vorgesehen werden können (während dessen die Evaluierungsverantwortlichen jedoch nicht anwesend sein müssen), umfasst die Ergebnisdarstellung beispielsweise die Dauer eines Fachgesprächs oder einer Präsentation.

Portfolio

Als Evaluierungsmethode stellt das Portfolio eine innerhalb des Moduls erarbeitete Mappe dar, in der die Leistungsbelege des Prüflings gesammelt werden, zu einem definierten Stichtag vorgelegt und von einem Evaluierungsverantwortlichen beurteilt werden. Der Portfoliobegriff im Bildungsbereich hat eine Nähe zu Portfolios im künstlerischen Bereich, wo beispielsweise Künstler mit ihrer Portfoliomappe ihre Arbeiten dokumentieren und sich beispielsweise für die Aufnahme in einem Kurs oder einer Akademie bewerben. Mit dem Portfolio soll der Prüfling seine Kompetenzen dokumentieren und zur Evaluierung vorlegen.

Was wären mögliche Leistungsbelege für ein Portfolio im Rahmen einer Evaluierung? Die folgende Auswahl soll mögliche Anwendungen illustrieren:

- Planungen sowie Zeichnungen über die Entwicklung eines Produkts.
- Auswertung bzw. Reflexion eines Arbeitsprozesses.
- Fotografien über hergestellte Lern- bzw. Arbeitsprodukte.
- Zusammenfassung wesentlicher theoretischer Grundlagen im Zusammenhang mit der Durchführung einer praktischen Arbeit.

Das Portfolio wird im Rahmen einer Evaluierung in folgenden Schritten eingesetzt:

- Zu Beginn des Moduls werden die Kompetenzen; Indikatoren bzw. Standards festgelegt, zu denen in dem Portfolio am Ende des Moduls ein Nachweis erwartet wird. Dabei können auch Aufgabenstellungen festgelegt werden.
- Der Prüfling plant über den Zeitraum des Moduls, wie er die Kompetenzen bzw. Aufgabenstellungen im Rahmen seines Portfolios aufnehmen und nachweisen möchte.
- Der Prüfling legt zu dem fixierten Stichtag das Portfolio zur Evaluierung vor.
- Der Evaluierungsverantwortliche wertet das Portfolio auf der Grundlage der zugrunde gelegten Kompetenzen, Indikatoren, Standards bzw. Aufgabenstellungen aus. Dem Evaluierungsverantwortlichen steht hierfür ein Bewertungsinstrument zur Verfügung. Unter Umständen verbindet er das Portfolio mit einer weiteren Evaluierungsmethode (z.B. einem Fachgespräch).

Modulbegleitende Kompetenzfeststellung

Die modulbegleitende Kompetenzfeststellung ist eine Variante der Kompetenzfeststellung und -beurteilung, die insbesondere für viele Module in der betrieblichen Berufsausbildung angewendet werden kann, aber prinzipiell auch für die schulische Berufsausbildung geeignet ist. Sie ist insbesondere geeignet für die Evaluierung solcher Kompetenzen, die schlecht zu einem (einigen) Zeitpunkt, sondern besser über einen Zeitraum festgestellt werden (z.B. einzelne Sozial- und Selbstkompetenzen). Ferner eignet sich diese Methode im betrieblichen Kontext, wenn die Kompetenzfeststellung mit ablaufenden Arbeitsprozessen verbunden werden soll.

In vielen Ausbildungsberufen ist es im Rahmen der betrieblichen Berufsausbildung unrealistisch, zeitpunktbezogene Evaluierungen durchzuführen. Als Alternative wäre es dann möglich, eine modulbegleitende Kompetenzfeststellung mit den folgenden Komponenten durchzuführen:

- In das Modul werden sämtliche Kompetenzen (sowie Indikatoren und Standards) aufgenommen. Alle Kompetenzen sollen in dem vorgesehenen Zeitrahmen (z.B. 6 Monate) evaluiert werden. Den Evaluierungsverantwortlichen steht hierfür ein Beobachtungsinstrument zur Verfügung.
- Der Evaluierungsverantwortliche sorgt dafür, dass der Auszubildende die modulbezogenen Kompetenzen erwerben kann. Ferner schafft er/sie Anlässe innerhalb des Moduldurchlaufs, den Grad der Kompetenzbewältigung zu beobachten. Hat der Auszubildende spezifische Kompetenzen noch nicht bewältigt, so sollte eine gezielte Förderung in diesen Bereichen erfolgen.
- Am Ende des Modulzeitraums sollte dafür gesorgt sein, dass der Auszubildende alle Kompetenzen erworben und gezeigt hat. Ist dies der Fall, so wird das Bestehen des Moduls (ggf. in unterschiedlicher Abstufung) attestiert.

Die modulbegleitende Kompetenzfeststellung bleibt hinsichtlich der zeitlichen Belastung für den Evaluierungsverantwortlichen in einem überschaubaren Rahmen. Er muss sich zu bestimmten Zeitpunkten (beispielsweise einmal wöchentlich oder im Anschluss an die Erledigung bestimmter Auftragsarbeiten, an denen der Auszubildende teilgenommen hat) anhand des Beobachtungsinstruments bewusst machen, welche der in dem Instrument ausgewiesenen Kompetenzen, Indikatoren und Standards der Auszubildende bereits erreicht hat und welche er noch nicht bzw. erst teilweise erfüllt.

Funktionen von Evaluierungen

Mit Evaluierungen können grundsätzlich zwei unterschiedliche Zielsetzungen verfolgt werden. Sie können zum einen die Lehr- und Lernprozesse durch differenzierte Kompetenzfeststellungen, kontinuierliche Rückmeldungen, auf ein Ziel hin lenken. Diese formativen Evaluierungen („assessment for learning“) finden in erster Linie in Form von Feedback, Lernhilfen oder auch lernprozessbegleitend statt. Zum anderen kann mit Evaluierungen festgestellt werden, in welchem Umfang die Auszubildenden über die geforderten Kompetenzen verfügen. Der Kompetenznachweis kann gleichzeitig als Steuerungsinstrument genutzt werden, um mit den Ergebnissen Berechtigungen und Zulassungen zu erteilen oder zu verweigern. Mit diesen summativen Evaluierungen („assessment of learning“) werden bestimmte Lernabschnitte abgeschlossen.

53

Qualitätskriterien von Evaluierungen

Die Frage der Qualität einer Evaluierung ist angesprochen, wenn beispielsweise folgende Einwände erhoben werden:

- Die Evaluierung war zu leicht oder zu schwer.
- Aufgrund der Lautstärke der Bauarbeiten vor der Schule konnte man sich nicht konzentrieren.
- Es war zu wenig Zeit für die Anzahl der Aufgaben angesetzt.
- Die Aufgaben waren unverständlich formuliert, man wusste nicht, was der Evaluierungsverantwortliche von einem wollte.
- Es wurden Dinge abgefragt, die bisher nicht Gegenstand des Unterrichts bzw. der Ausbildung waren.

Die Einwände sind erste Hinweise darauf, worin sich gute von schlechten Evaluierungen unterscheiden lassen. Allgemein wird die Qualität über die Gütekriterien Gültigkeit (Validität), Zuverlässigkeit (Reliabilität) und Objektivität bestimmt. Diese Kriterien werden dann ergänzt um die der Ökonomie und Fairness.

- Validität bezeichnet die Gültigkeit einer Evaluierung und wird über die Frage beschrieben: Wie genau misst die Evaluierung das, was sie messen soll? Soll beispielsweise die Erreichung des Lernziels ‚Der Auszubildende soll einen Konflikt auf der Sachebene im Betrieb bewältigen!‘ evaluiert werden, so wäre eine Aufgabe, in der lediglich Wissen über die ‚Bestandteile eines Konflikts‘ abgefragt wird, nicht valide, weil mit dem Lernziel andere Handlungskompetenzen als in der Evaluierungsaufgabe zum Ausdruck kommen, angesprochen sind.
- Reliabilität steht für die Zuverlässigkeit eines Messinstruments, was sich in der Frage ausdrückt: Misst die Evaluierungsaufgabe die zu evaluierenden Kompetenzen fehlerfrei und genau? Eine Evaluierung ist dann zuverlässig, wenn mit dem gleichen Instrument zu verschiedenen Zeitpunkten das gleiche Ergebnis erzielt wird.
- Unter Objektivität wird die Unabhängigkeit der Beurteilung von der Person des Evaluierungsverantwortlichen verstanden: Würde ein anderer Evaluierungsverantwortlicher zur selben Punktzahl und zu denselben Bewertungen kommen? Eine Evaluierung ist dann objektiv, wenn das gleiche Instrument von verschiedenen Evaluierungsverantwortlichen eingesetzt wird und das gleiche Ergebnis erzielt wird.
- Ökonomie meint, dass der Aufwand von Zeit, Personal und Material, der mit der Gestaltung und Durchführung der Evaluierung verbunden ist, in einem vertretbaren Verhältnis zum Nutzen steht. Eine Evaluierung ist umso ökonomischer, je weniger Aufwand sie erfordert, je kürzer die Evaluierungszeit ist, je mehr Auszubildende gleichzeitig evaluiert werden können und je rascher und unkomplizierter die Evaluierungsergebnisse ermittelt und bewertet werden können.
- Fairness soll sicherstellen, dass die Evaluierungen für alle Auszubildenden nach den gleichen Bedingungen durchgeführt werden und individuelle Rahmenbedingungen keine Rolle bei der Beurteilung spielen. Eine Evaluierung ist dann fair, wenn niemand bevorteilt oder benachteiligt wird.

In der Praxis der Entwicklung, Durchführung und Bewertung von Evaluierungen ist eine gleichzeitige sowie gleichwertige Umsetzung aller Kriterien nicht möglich. Beispielsweise kann die Ökonomie der Evaluierung mit den Kriterien von Validität und Reliabilität in Konflikt stehen. Im Gegensatz zu früher wird das Gütekriterium der Validität im Vergleich zu dem der Objektivität stärker betont. In der Evaluierungspraxis zeigt sich das Dilemma, einerseits anspruchsvolle Lernziele verfolgen zu wollen, deren Evaluierung dann jedoch schwierig und aufwändig ist. Andererseits lässt sich die Erreichung von vergleichsweise anspruchslosen Lernzielen mit geringem Aufwand und präzise feststellen, was dazu führt, dass sie aufgrund der leichteren Evaluierbarkeit einen ungewollt hohen Stellenwert erhalten. Als anspruchsvoll gelten neben der Evaluierung von Sozial- und Selbstkompetenzen jene Sachkompetenzen, die sich auf den höheren Stufen der kognitiven Verhaltenstaxonomie befinden (z.B. anwenden, analysieren, evaluieren, gestalten).

Anhang III

Glossar

Arbeitsbereich (domaine d'activités)
Arbeitsbereiche umfassen verschiedene Aufgaben innerhalb eines Berufes, die in einem Zusammenhang stehen. Ein Beruf wird in der Regel in 6-8 Arbeitsbereiche unterteilt.

Aufgabe
Aufgaben sind abgegrenzte Arbeitsaufträge, die sich aus verschiedenen Handlungen zusammensetzen. Sie repräsentieren in der Regel die Stufen des (→) Modells einer vollständigen Handlung.

Ausbildungsbaustein
(→) Baustein bzw. (→) Teilqualifikation.

Ausbildungsprofil
Das Ausbildungsprofil erfasst all diejenigen (→) Kompetenzen, die ein Berufsanfänger zur Ausübung eines Berufs besitzen bzw. erworben haben soll. Es definiert das Mindestniveau, das am Ende einer Berufsausbildung erreicht worden sein soll. Das Ausbildungsprofil bezieht sich auf die im (→) Berufsprofil strukturierten (→) Arbeitsbereiche, (→) Aufgaben und (→) Handlungen, d.h. es begrenzt sich zunächst auf den berufsbezogenen Teil der Ausbildung.

Baustein
Einheit von (→) Kompetenzen, die sich auf die (→) Arbeitsbereiche eines (→) Berufsprofils beziehen.

Berufsprofil
Berufsprofile beschreiben (→) Arbeitsbereiche, (→) Aufgaben und (→) Handlungen, die typischerweise in einem abgegrenzten Berufsfeld von einem Berufsinhaber (mit bis zu drei Jahren Berufserfahrung) zu bewältigen sind.

Curriculum (programme-cadre)
Das Curriculum umfasst das Berufsprofil, das Ausbildungsprofil und den Rahmenlehrplan.

Evaluierung, formative
Zielt auf die Formulierung von Rückmeldungen und anderen Lernhilfen, um den Lernprozess des Auszubildenden in eine konstruktive Richtung zu steuern.

Evaluierung, summative
Zielt auf den Nachweis, ob dem Auszubildenden bescheinigt werden kann, dass er die Kompetenzen eines Moduls auf einem Mindest- oder ggf. höheren Niveau erreicht hat.

Evaluierungsaufgabe
Beschreibt die konkrete Problemstellung, die von dem Auszubildenden im Rahmen einer Evaluierung zu bewältigen ist.

Evaluierungsmethode
Beschreibt einen Rahmen für die Durchführung der Evaluierung. Die Evaluierungsmethode wird über eine Evaluierungsaufgabe durch den Evaluierungsverantwortlichen konkretisiert.

Evaluierungsrahmen
Beschreibt das Rahmenkonzept für die Evaluierung der Kompetenzen. Er umfasst die Festlegung der obligatorischen und selektiven Kompetenzen für die modulbezogenen Evaluierungen, beinhaltet eine Präzisierung der Kompetenzen in Indikatoren und legt die Standards fest, die zum Erreichen der Kompetenz erreicht sein müssen. Er enthält darauf bezogenen Festlegungen zu Evaluierungsmethode(n).

Handlung
Zielorientierte Tätigkeiten zur Erfüllung einer (→) Aufgabe innerhalb eines (→) Arbeitsbereichs.

Indikator
Dient der Präzisierung von Kompetenzen. Indikatoren geben Hinweise, worauf geachtet werden soll, um das Vorhandensein der zugehörigen Kompetenz festzustellen.

Kompetenz bzw. Handlungskompetenz
Potenzial eines Menschen, die sachlichen, sozialen und personalen Anforderungen innerhalb der (→) Arbeitsbereiche bzw. (→) Aufgaben eines Berufs zu bewältigen. Handlungskompetenz ist der Oberbegriff für (→) Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen mit den Bereichen Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen.

Kompetenzmatrix

Verbindung von (->) Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen mit den Bereichen Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen. Kann als Instrument zur Entwicklung eines (->) Ausbildungsprofils verwendet werden.

Kompetenzen, obligatorische

Kennzeichnen jene Kompetenzen, die im Rahmen einer ModulEvaluierung in jedem Fall evaluiert werden müssen.

Kompetenzen, selektive

Kennzeichnen jene Kompetenzen eines Moduls, aus denen eine Auswahl im Rahmen einer Modulprüfung getroffen werden müssen.

Lehrplan

Der Lehrplan ist ein präzisierter (->) Rahmenlehrplan für die Bereiche der schulischen Berufsausbildung.

Methodenkompetenz

Teilbereiche von (->) Sachkompetenzen (z.B. Methoden zur Lösung von Sachproblemen), (->) Sozialkompetenzen (z.B. Methoden zur Gestaltung der Teamentwicklung, zur Klärung von Konflikten, zur Führung von Verkaufsgesprächen) und (->) Selbstkompetenzen (z.B. Methoden des selbstorganisierten Lernens).

Modul

Untereinheit eines (->) Bausteins bzw. einer (->) Teilqualifikation.

Personalkompetenz

(->) Selbstkompetenz.

Rahmenlehrplan

Der Rahmenlehrplan beschreibt ein in (->) Bausteinen bzw. (->) Teilqualifikationen strukturiertes (->) Ausbildungsprofil und die für die Module die zu evaluierenden Kompetenzen (obligatorisch und selektiv) und eine Festlegung der Evaluierungsmethode(n).

Sachkompetenz

Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens sachliche Aufgaben und Probleme zielorientiert, methodengeleitet und selbständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen.

Selbstkompetenz

Bereitschaft und Fähigkeit, Anforderungen an die eigene Persönlichkeit zu klären und entwicklungsbezogen zu gestalten. Dazu zählt u.a. die Entwicklung der eigenen Lernkompetenz sowie die Entwicklung von Wertvorstellungen. Standard: Beschreibt das Niveau, auf dem die Kompetenz erfüllt sein soll.

Sozialkompetenz

Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu gestalten und sich mit anderen verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität.

Teilqualifikation

Einheit von (->) Kompetenzen, die sich auf die (->) Arbeitsbereiche eines (->) Berufsprofils beziehen.

Vollständige Handlung

Modell aus verschiedenen Stufen von spezifischen (->) Handlungen, deren Bewältigung für die kompetente Berufsausübung vorausgesetzt wird: Sich informieren; planen; entscheiden; ausführen; kontrollieren; bewerten.

Wiederholungsmodule

Sind von einem Auszubildenden dann zu absolvieren, wenn er eine Modulevaluierung nicht erfolgreich bewältigt hat. Sie beziehen sich auf die gleichen Kompetenzen wie das erstmalig durchlaufene Modul.

Verzeichnisse

Verzeichnis der Abbildungen	58
Literaturverzeichnis	59

Verzeichnis der Abbildungen

Abbildung 1	Ablauf zur Entwicklung der Ordnungsgrundlagen	8
Abbildung 2	Aufbau von Berufsprofilen	9
Abbildung 3	Modell einer „vollständigen Handlung“	10
Abbildung 4	Kompetenzmatrix	14
Abbildung 5	Zusammenhang von Berufs- und Ausbildungsprofil	15
Abbildung 6	Entwicklung berufsbezogener Bausteine für den Rahmenlehrplan	18
Abbildung 7	Beispiel einer Strukturierung des Rahmenlehrplans	20
Abbildung 8	Strukturierung Rahmenlehrplan - Paralleldurchlauf von zwei Bausteinen	21
Abbildung 9	Prinzip der Modulevaluierung	27

Literaturverzeichnis

Bundesinstitut für Berufsbildung: *Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen, Beschluss des Hauptausschusses für Berufsbildung*. Bonn Dezember 2006, www.bibb.de.

Euler, D. (Hrsg.): *Sozialkompetenzen in der beruflichen Bildung. Didaktische Förderung und Prüfung*. Bern: Haupt Verlag 2009.

Euler, D. & Hahn, A.: *Wirtschaftsdidaktik. 2. Auflage*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag 2007.

Euler, D. & Severing, E.: *Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann 2006.

Frank, I. & Grunwald, J-G.: *Ausbildungsbausteine. Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009*. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 2009.

Reetz, L. & Hewlett, Cl. (Hrsg. Ver.di): *Das Prüferhandbuch. Eine Handreichung für die Prüfungspraxis in der Beruflichen Bildung*. Hamburg: b+r Verlag 2009.

Metzger, Ch. & Nuesch, Ch.: *Fair prüfen. Hochschuldidaktische Schriften, Band 6*. Universität St. Gallen 2004.

Ministère de l'Éducation nationale
et de la Formation professionnelle

29, rue Aldringen
L-1118 Luxembourg
Tél. +352 2478 51 00
Fax +352 2478 51 13
info@men.public.lu
www.men.public.lu

ISBN 978-2-87995-062-4

Réalisation: Interpub
Impression: Imprimerie Faber

© MENFP, 2011
Service de la formation professionnelle

In Zusammenarbeit mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Bonn und dem Institut für Wirtschaftspädagogik (IWP), St. Gallen

Prof. Dr. Dieter EULER (IWP),
Frau Irmgard FRANK (BIBB);
Dr. Martin KELLER (IWP),
Dr. Charlotte NÜESCH (IWP)

