

Projekt 4.0.907

Reform der beruflichen Bildung im Großherzogtum Luxemburg

Abschlussbericht

**Irmgard Frank
Prof. Dr. Dieter Euler (Institut für
Wirtschaftspädagogik, IWP)**

Laufzeit 2008-2014

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1624
E-Mail: frank@bibb.de
www.bibb.de

Bonn, April 2015

Zitiervorschlag:

Irmgard, Frank; Euler, Dieter: Reform der beruflichen Bildung im Großherzogtum Luxemburg; Abschlussbericht 4.0.907. Bonn, 2015.



© Bundesinstitut für Berufsbildung, 2015

Dieses Dokument gehört zu der VET Repository-Sammlung „BIBB Projektberichte“.

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Internet: www.vet-repository.info
E-Mail: repository@bibb.de

CC Lizenz

Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 International).

Weitere Informationen finden sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert.

Dieter Euler / Irmgard Frank

Abschlussbericht

Reform der beruflichen Bildung im Großherzogtum Luxemburg

Inhalt

1. Ausgangspunkte und Zielsetzungen der Berufsbildungsreform.....	3
2. Kooperation zur Begleitung und Unterstützung der Reform	4
3. Umsetzungsschritte und zentrale Entwicklungsprojekte	6
3.1 Präzisierung des Kompetenzverständnisses	6
3.2 Entwicklung von Berufs- und Ausbildungsprofilen.....	9
3.3 Vom Ausbildungsprofil zum Rahmenlehrplan	10
3.4 Präzisierung des Modulkonzepts.....	11
3.5 Evaluierung der Module	14
3.6 Modulbegleitende Kompetenzfeststellung.....	18
3.7 Integrationsprojekt	18
3.8 Weiterbildung und Coaching	19
4. Herausforderungen und Erkenntnisse	20
5. Zusammenfassung und Ausblick.....	22
Anhang.....	24
Literatur:	51

1. Ausgangspunkte und Zielsetzungen der Berufsbildungsreform

Mit dem Gesetz zur Reform der Berufsbildung vom 19. Dezember 2008 (Loi du 19 décembre 2008 portant réforme de la professionnelle) sollte das System der beruflichen Erstausbildung sowie der beruflichen Weiterbildung in Luxemburg neu geordnet und auf die Anforderungen einer modernen Berufsbildung ausgerichtet werden. Insbesondere im Bereich der beruflichen Erstausbildung wurden weit reichende Veränderungen vorgesehen, deren Implementierung schrittweise bis 2013/14 geplant wurde. Zwei zentrale Reformpunkte des Gesetzes bestanden in der Ausrichtung der Ausbildung auf eine modulare und kompetenzorientierte Struktur. 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 ohne Zulassung zur beruflichen Erstausbildung (DAP und DT);
- Das Diplôme d'aptitude professionnelle (DAP), eine 3-jährige Berufsausbildung, die schulisch in Verbindung mit Praktika oder als dualer Bildungsgang angeboten wird;
- Das Diplôme de techniciens (DT), eine 4-jährige Ausbildung in anspruchsvollen Technikerberufen, die größtenteils schulisch in Verbindung mit Praktika angeboten wird.

Das Gesetz gab die Grundstruktur der Reform vor, sah aber hinreichenden Spielraum für die Umsetzung in den Ausbildungsgängen vor. So wurde beispielsweise statuiert, dass die berufliche Erstausbildung in Form von Ausbildungsbausteinen strukturiert wird (Art. 7); diese sollen in Module unterteilt werden (Art. 32), die fortlaufend zu evaluieren sind (Art. 33). Zudem wurde als eine Prüfungsform vorgesehen, in der Ausbildung ein integriertes Zwischen- bzw. Abschlussprojekt durchzuführen (Art. 32). Es wurden hingegen keine detaillierten Vorgaben für die konkrete Umsetzung gegeben.

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

- Kompetenzorientierung, d. h. die Berufsausbildung soll 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") 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 begründeten neue Herausforderungen an die Entwicklung und Umsetzung der Ordnungsgrundlagen. Damit verbunden sind neue Anforderungen an die beteiligten Lehrkräfte und das betriebliche Ausbildungspersonal, aber auch an die organisatorische Gestaltung der Berufsausbildung in den Lernorten.

2. Kooperation zur Begleitung und Unterstützung der Reform

Das Reformprojekt wurde unterstützt und begleitet durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) sowie das Institut für Wirtschaftspädagogik an der Universität St. Gallen (IWP). Neben der wissenschaftlichen Unterstützung des Ministeriums standen insbesondere konzeptionellen Entwicklungsarbeiten, das Coaching der curricularen Arbeitsgruppen sowie die Vorbereitung des Lehr- und Ausbildungspersonals auf die Umsetzung der Reform im Vordergrund. Im Einzelnen:

1. Unterstützung bei der Weiterentwicklung von konzeptionellen Grundlagen und Handreichungen für die Arbeitsgruppen im Hinblick auf die sukzessive Entwicklung der Ordnungsgrundlagen. Die einzelnen Phasen der Ordnungsarbeit bestehen aus der
 - Überarbeitung der bestehenden Berufsprofile;
 - Ableitung kompetenzorientierter Ausbildungsprofile aus den Berufsprofilen;
 - Ausarbeitung und Strukturierung modularisierter Rahmenlehrpläne;
 - Evaluierung der einzelnen Module.
2. Weiterbildung und Begleitung der Koordinatoren.
3. Weiterbildung und Begleitung der Mitglieder in den Arbeitsgruppen.
4. Information und Weiterbildung der Lehrer und Ausbilder in der Umsetzung der Reformziele vor Ort.
5. Unterstützung der Lehrer und Ausbilder bei der Entwicklung handlungs- und problemorientierter Prüfungsaufgaben und -instrumente, um die in den Curricula postulierte Kompetenzorientierung wirksam werden zu lassen.
6. Unterstützung und Begleitung der Arbeitsgruppen bei der Ausarbeitung handlungs- und problemorientierter Integrationsprojekte (projets intégrés) sowie deren Evaluationskriterien.
7. Kontinuierliche Dokumentation und Evaluation der Aktivitäten und Rückkopplung in die strategische Steuerung des Projekts.

Zur Leitung des Kooperationsprojekts wurde ein Steuerungsgremium mit folgenden Aufgaben eingesetzt:

- Festlegung der strategischen Ausrichtung des Kooperationsprojekts;
- Festlegung der Arbeitsplanung für die jeweils folgenden sechs Monate;
- Supervision des Fortschritts des Projektes;
- Berichterstattung an die politischen Entscheidungsträger.

Das Steuerungsgremium umfasste seitens des Ministeriums den Direktor Berufsausbildung (Herrn Nic Alff, später Herrn Antonio De Carolis), den Projektkoordinator (Herrn Christophe Struck) sowie je nach Themenstellung weitere Mitglieder. Die kooperierenden Partnerorganisationen waren durch Frau Irmgard Frank (BiBB) sowie durch Herrn Prof. Dr. Dieter Euler (IWP, Universität St.Gallen) vertreten. Das Gremium tagte im Prinzip mindestens zweimal jährlich, bei Bedarf auch häufiger. Zwischen den Sitzungen erfolgten regelmäßige schriftliche und telefonische Abstimmungen.

Die Steuerung wurde im Sinne eines „Lernenden Projekts“ angelegt, d. h. ausgehend von einer vereinbarten strategischen Gesamtausrichtung wurden die erforderlichen Umsetzungsschritte immer wieder neu angepasst und auf die jeweiligen Situationsanalysen abgestimmt. Das Vorgehen lehnte sich wesentlich an eine Systematik an, die von Dräger, Tillmann & Frick im Rahmen eines „ReformKompass“ beschrieben wurde. In dieser Systematik werden für die Gestaltung von Innovationsprozessen auf der Systemebene drei Erfolgsfaktoren vorgeschlagen (Dräger, Tillmann & Frick 2014, S. 24ff.):

- Kompetenz: Für das Vorhaben muss das notwendige Sachwissen aktiviert und für den Prozess nutzbar gemacht werden.
- Kommunikation: Der Innovationsprozess muss durch geeignete Formen der Information und des Dialogs begleitet werden und die Kernbotschaften in einer positiven, verständlichen Reformsprache vermitteln.
- Kraft zur Durchsetzung: Die Akteurs- und Machtkonstellationen sind so auszurichten, dass sich Mehrheiten für die Innovation organisieren bzw. Widerstände und Konflikte konstruktiv klären lassen.

Neben diesen drei Faktoren schlägt der „ReformKompass“ vier Phasen eines Innovationsprozesses vor, in denen die drei Ks je spezifisch gefordert und wirksam sind:

- Agenda Setting, in der ein Reformbedarf identifiziert und analysiert (Kompetenz), die Reformbereitschaft gefördert (Kommunikation) sowie die Erfolgsaussichten kalkuliert (Kraft zur Durchsetzung) werden.
- Formulierung und Entscheidung, in der das Reformkonzept formuliert, Vertrauen zu und unter den betroffenen Gruppen aufgebaut sowie Mehrheiten gesichert werden.
- Umsetzung, in der die Ergebnisqualität gesichert, Transparenz und Dialoge gestaltet und die Umsetzungsakteure aktiviert werden.
- Fortlaufende Erfolgskontrolle, in der u. a. der Stand der Umsetzung evaluiert, Feedback und ein flexibles Nachsteuern ermöglicht werden.

Auch wenn die einzelnen Faktoren bzw. Phasen nicht immer idealtypisch umgesetzt werden konnten, so bildeten sie doch einen wesentlichen Bezugspunkt in der Begleitung und Unterstützung des Projekts.

3. Umsetzungsschritte und zentrale Entwicklungsprojekte

Im Fortlauf des Projektes wurden die konstituierenden Komponenten der Reform schrittweise entwickelt, mit den relevanten Anspruchsgruppen vor Ort diskutiert, ggf. überarbeitet und angepasst sowie durch das Ministerium dann verbindlich eingeführt. In dieser Systematik entstanden die folgenden zentralen Entwicklungsprojekte:

- Präzisierung des für die Reform grundlegenden Kompetenzverständnisses
- Entwicklung von Berufs- und Ausbildungsprofilen
- Präzisierung des Modulkonzepts
- Evaluierung der Module
- Modulbegleitende Kompetenzfeststellung
- Integrationsprojekt
- Weiterbildung und Coaching

3.1 Präzisierung des Kompetenzverständnisses

Das Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung vom 19. Dezember 2008 versteht in Art. 2 unter Kompetenzen die Gesamtheit von Kenntnissen, Fertigkeiten und Einstellungen, die für die Ausübung eines Berufs oder Gewerbes erforderlich sind. Kompetentes Handeln ist demnach mehr als nur etwas wissen oder ausführen können. Vielmehr ist ein kompetenter Mitarbeiter in der Lage, die Anforderungen in einem Arbeitsbereich in seinen (1) fachlichen, sozialen und personalen Dimensionen sowie (2) 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 wiederholten Finanz- und Wirtschaftsskandale zeigen. Kompetent ist jemand im Beruf, wenn er selbstverantwortlich und flexibel bestimmte Arbeits- und Aufgabenbereiche gestalten und bewältigen kann.

Entsprechend reicht es 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:

- Angemessene Erfassung von Kompetenzen in den Ordnungsgrundlagen.
- Nachhaltige Vermittlung von Kompetenzen in Ausbildungsprozessen.
- Valide Feststellung von Kompetenzen in der Evaluierung.

Die Erfassung der Ordnungsgrundlagen erfolgt auf der Grundlage einer Kompetenzmatrix mit den drei Handlungsdimensionen Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen, die jeweils weiter in die drei Bereiche Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen unterschieden werden (in Anlehnung an Euler & Hahn, 2007, 135).

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.

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 bei-

spielsweise 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 aufgenommenen Differenzierungen 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. Die Anwendung der Matrix wird an einem Beispiel für die Ausbildung in der Kfz.-Mechatronik veranschaulicht:

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

Abbildung: Exemplarische Anwendung der Kompetenzmatrix (Techniker in der Kfz-Mechatronik)

3.2 Entwicklung von Berufs- und Ausbildungsprofilen

Für die Entwicklung und Umsetzung der Ordnungsgrundlagen wurden die folgenden Etappen festgelegt:

- 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.
- Die Berufsprofile bilden eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung von so genannten *Ausbildungsprofilen*. Diese bestimmen die Kompetenzen, die zur

Bewältigung der im Berufsprofil dokumentierten Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten erforderlich sind.

- Die Ausbildungsprofile werden in *Rahmenlehrpläne* strukturiert. Dazu werden sinnvolle Einheiten in Form von Bausteinen / Teilqualifikationen bzw. weitergehend Modulen abgegrenzt. Ferner wird festgelegt, welche Lernorte für die einzelnen Module verantwortlich sind.
- Aus den Rahmenlehrplänen werden schuljahresbezogen Lehrpläne und der Evaluierungsrahmen entwickelt.

Der Zusammenhang von Berufs- und Ausbildungsprofil kann über die folgende Abbildung veranschaulicht werden:

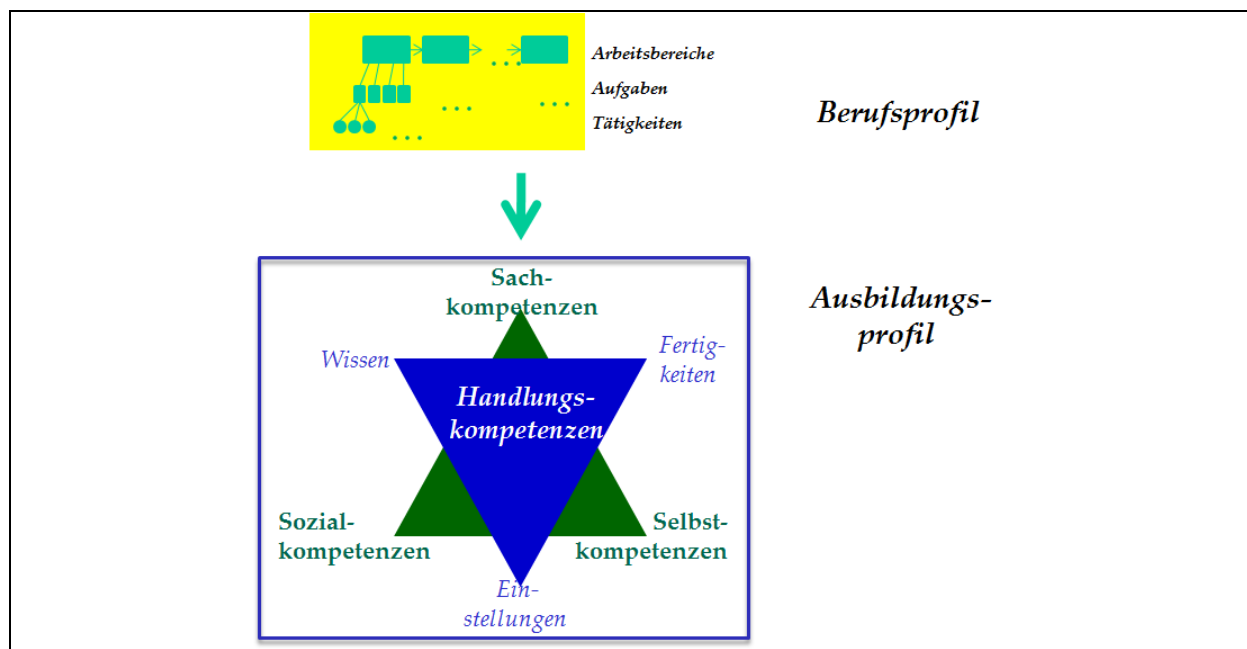


Abbildung: Zusammenhang Berufs- und Ausbildungsprofil

3.3 Vom Ausbildungsprofil zum Rahmenlehrplan

Das Ausbildungsprofil nimmt die vorstrukturierten Arbeitsbereiche, Aufgaben und Tätigkeiten des Berufsprofils 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*). 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 6 Arbeitsbereichen würden 6 Bausteine entstehen, die bei einer dreijährigen Ausbildung durchschnittlich sechs Monate beanspruchten. Da nach dem Berufsbildungsgesetz die Bausteine weiter in Module unterteilt sind, würden beispielsweise bei drei Modulen pro Baustein insgesamt 18 Module entstehen. Die folgende Abbildung verdeutlicht diese Überlegungen:

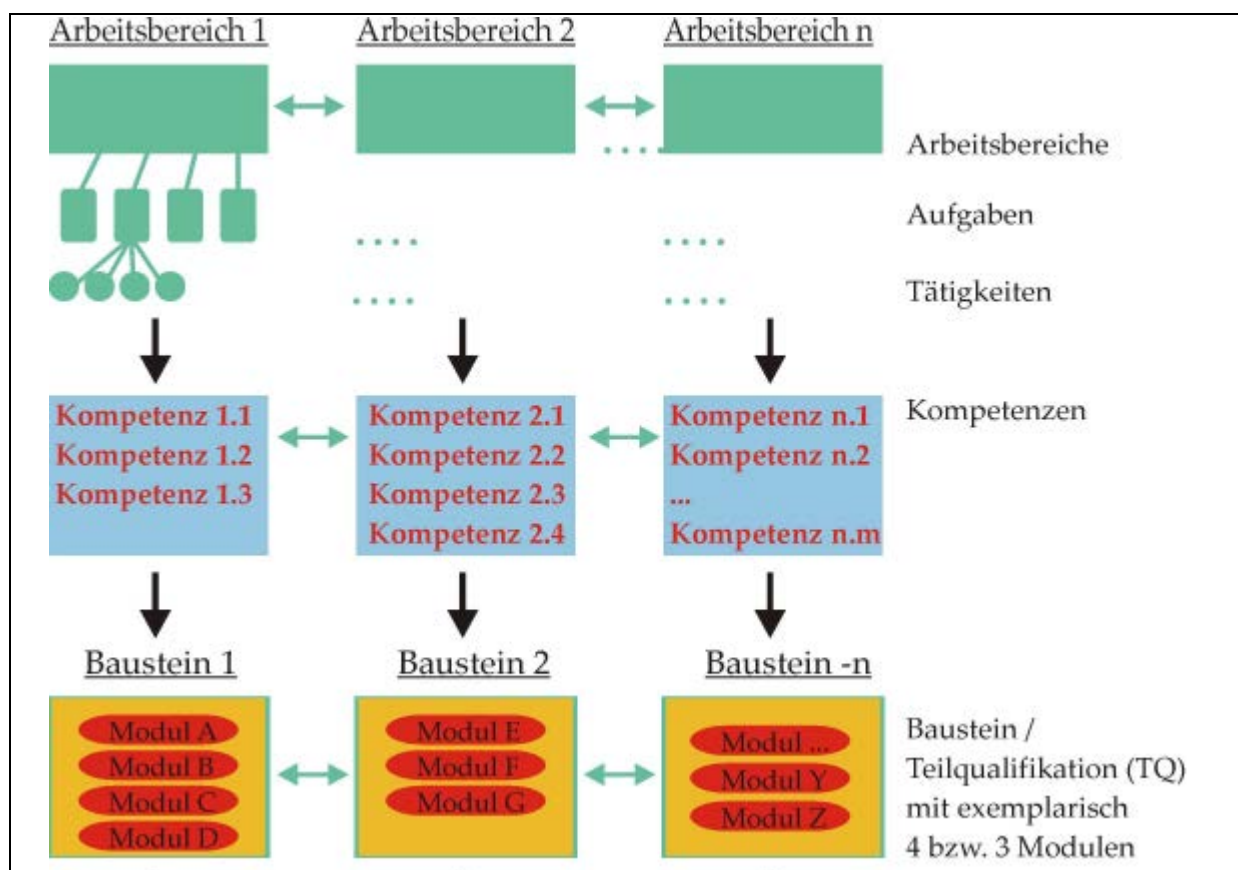


Abbildung: Entwicklung berufsbezogener Bausteine für den Rahmenlehrplan

Die Abbildung verdeutlicht, 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.

3.4 Präzisierung des Modulkonzepts

Module sind als Ausbildungseinheiten zu verstehen, welche typischerweise aus mehreren Kompetenzen bestehen und sich durch einen inneren Zusammenhang auszeichnen. In diesem Sinne bezeichnet ‚Modularisierung‘ prinzipiell die Aufteilung der Ausbildung in sinnvolle Teilabschnitte bzw. Bausteine und Module. Eine

modulare Strukturierung ist nicht grundsätzlich neu, da beispielsweise in der schulischen Berufsausbildung immer schon eine Aufteilung in Fächer sowie in der betrieblichen Berufsausbildung eine Aufteilung nach Abteilungen oder Arbeitsbereichen stattfindet. Neu ist nun, dass im Rahmen der Berufsbildungsreform die Aufteilung in Bausteine zu abgeschlossenen und evaluierten „Teilqualifikationen“ führen, die in einer zeitlich begrenzten Phase von 6 bis 12 Monaten absolviert werden. Damit besitzt ein Baustein eine gewisse Komplexität, in der Regel repräsentiert er einen größeren Arbeitsbereich innerhalb des Berufs. Ein Baustein wird zumeist weiter in Module aufgeteilt, die jeweils eine sinnvolle Ausbildungseinheit darstellen. Die Ausbildung innerhalb eines Bausteins vollzieht sich in parallel verlaufenden Modulen. Jedes Modul wird über Kompetenzen beschrieben, die von den Modulverantwortlichen im jeweiligen Lernort zu vermitteln und eigenständig zu prüfen sind. Der Durchlauf von Bausteinen und Modulen erfolgt nach sachlogischen Erwägungen. Die nachfolgenden Abbildungen zeigen zwei mögliche Varianten:

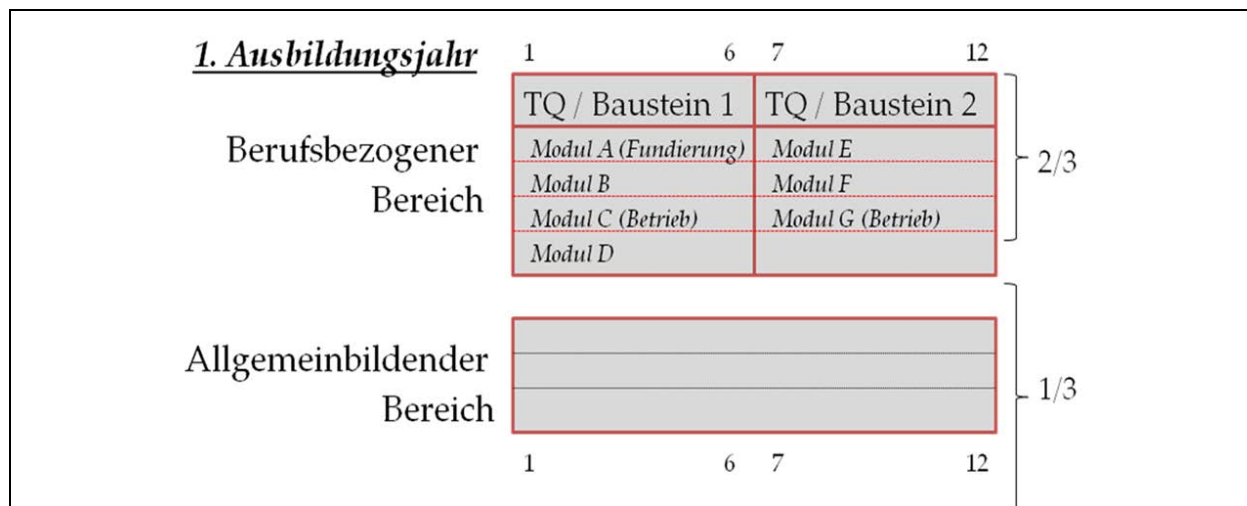


Abbildung: Durchlauf mit einem Baustein / Semester

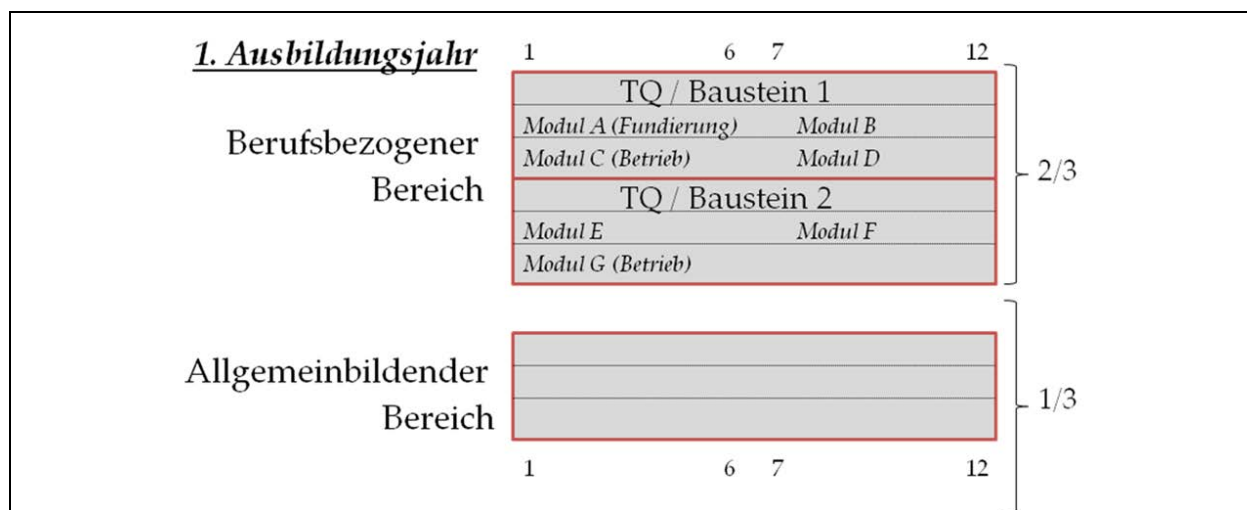


Abbildung: Durchlauf mit einem Paralleldurchlauf von zwei Bausteinen

Die beiden Varianten verdeutlichen, dass für die Strukturierung der Bausteine eine große Flexibilität besteht:

- Bausteine können zeitlich aufeinander folgen oder parallel zueinander bearbeitet werden.
- Größere Arbeitsbereiche können in mehrere Bausteine unterteilt werden, die auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten in der Ausbildung vorgesehen werden.
- Zu Beginn der Ausbildung können in Einzelfällen 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). Dabei wird darauf geachtet, dass der Handlungsbezug sichergestellt ist.
- Insbesondere zum Ende der Ausbildung können u.U. Wahlpflichtbausteine oder auch Wahlpflichtmodule vorgesehen werden, die unterschiedliche Schwerpunkte im Ausbildungsberuf abdecken.
- Je nach Ausbildungsberuf und -niveau werden die Ausbildung sowie die darauf bezogenen Prüfungen mit unterschiedlichen Anteilen in Schule und Betrieb stattfinden. Die Zuordnung der Modul- und Prüfungsverantwortung zwischen Schule und Betrieb ist im Rahmen der Entwicklung der Ordnungsgrundlagen zu entscheiden.

Neben den modulbezogenen Evaluierungen werden zur Mitte sowie zum Ende der Ausbildung zwei Integrationsprojekte vorgesehen, in denen die Bearbeitung von bausteinübergreifenden, berufsbezogenen Arbeitsaufgaben im Mittelpunkt steht. Die Integrationsprojekte werden zentral von Prüfungsausschüssen durchgeführt, die durch das Ministerium eingesetzt werden. Diese integrativen Prüfungen heben auf die Feststellung von umfassenden beruflichen Handlungskompetenzen ab. Integrationsprojekte müssen erfolgreich absolviert werden, um die Berufsausbildung insgesamt zu bestehen (vgl. Kap. 3.6).

In der Diskussion wurden mit dieser Form einer moderaten Modularisierung die folgenden *Potenziale* verbunden:

- Höhere Intensität durch Konzentration einer Ausbildungsphase auf die Vermittlung der Kompetenzen für bestimmte Arbeitsbereiche innerhalb des Berufs. Dadurch ist eine vertiefte und nachhaltigere Auseinandersetzung mit den Arbeits- und Aufgabenbereichen möglich.
- Wenn nach Abschluss einzelner Bausteine 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 es kann in den problematischen Modulen nachgebessert werden. (2) Bei Ausbildungsabbruch besitzt der Auszubildende bereits einen Nachweis über die Bereiche der Aus

bildung, in denen er die vorgesehenen Kompetenzen im Rahmen der bestehenden 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 begegnen.

- Insbesondere bei leistungsschwächeren Jugendlichen kann der erfolgreiche Zwischenabschluss von einzelnen Bausteinen und Modulen das Kompetenzerleben fördern, dadurch die Ausbildungsmotivation positiv beeinflussen und neue Energien freisetzen.
- Eine modulare Struktur erleichtert die Aktualisierung der Ordnungsgrundlagen und die Umsetzung von gezielten Qualitätsverbesserungen.
- Unterschiedliche Bildungsgänge lassen sich besser miteinander verknüpfen – 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 (z.B. ECVET, EQF).

Zugleich sollte bei der Entwicklung der Ausbildungsprofile darauf geachtet werden, dass in der Ausgestaltung der Modularisierung die möglichen Nachteile vermieden werden. Im Einzelnen:

- Gefahr der zu starken Zersplitterung des Bildungsgangs und damit Gefährdung der Einheitlichkeit des Berufsbilds. Entsprechend war darauf zu achten, dass die Zahl der Module begrenzt bleibt und (etwa durch Integrationsprojekte) die Verbindung zwischen 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 Handlungskompetenzen, auszulegen.
- Gefahr einer Inflation von Evaluierungen in der Ausbildung. Entsprechend ist die Zahl der Teilqualifikationen bzw. Module in Maßen zu halten.

3.5 Evaluierung der Module

Eine sich anschließende Herausforderung für die Entwicklung bestand in der Konkretisierung der Evaluierung der Ausbildungsleistungen der Auszubildenden. Im Rahmen der Evaluierung ist festzulegen, wann dem Auszubildenden bescheinigt werden kann, dass er die Kompetenzen innerhalb eines Moduls auf einem Mindest- oder ggf. höheren Niveau erreicht hat. Die folgende Grafik bietet eine Übersicht über die Zusammenhänge des entwickelten Evaluierungsrahmens:

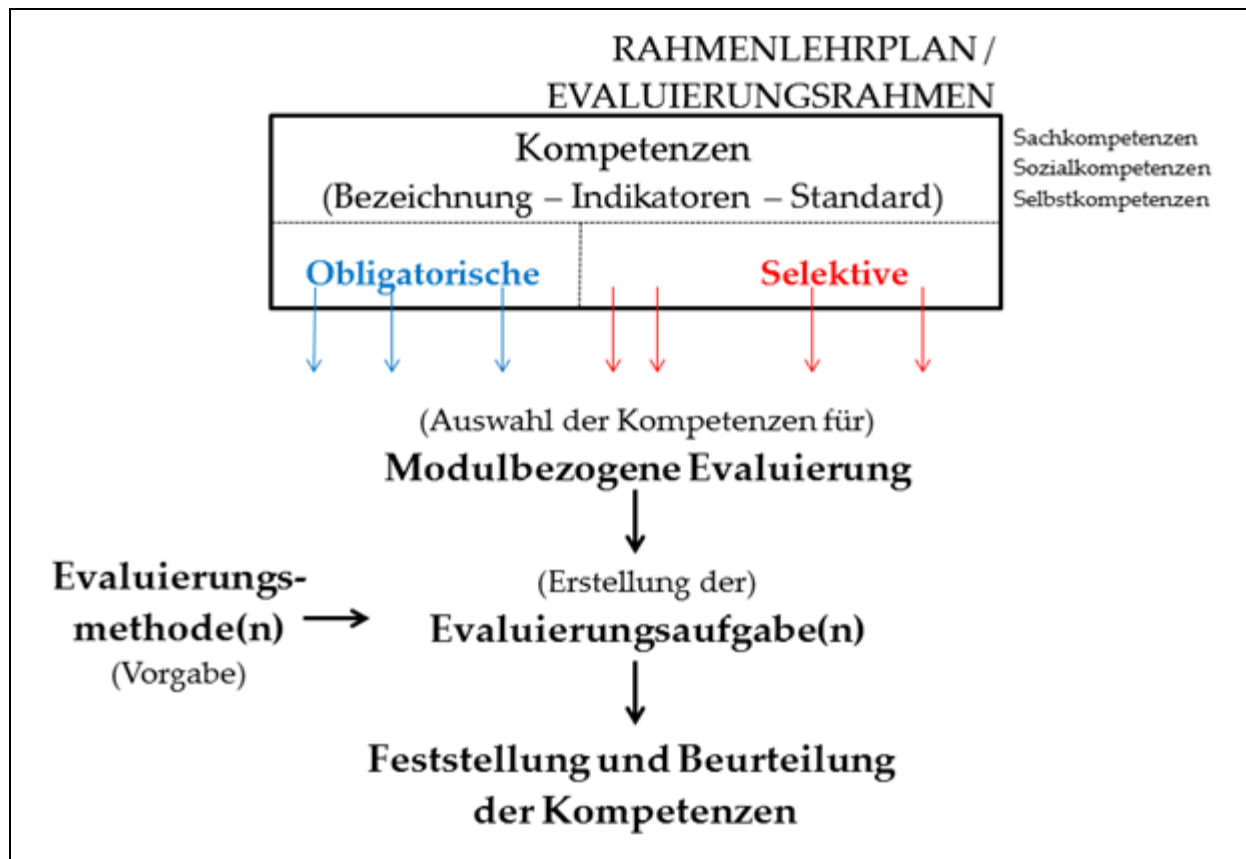


Abbildung: Übersicht über den Evaluierungsrahmen

Die in der Übersicht skizzierten Einzelschritte sollen nachfolgend erläutert und präzisiert werden.

Präzisierung der Kompetenzen über Indikatoren und Standards

Ausgangs- und Bezugspunkt einer modulbezogenen Evaluierung bilden 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.

Im Interesse von Klarheit und Transparenz werden die für jedes Modul festgelegten Kompetenzen weiter präzisiert, 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.

Das folgende Beispiel veranschaulicht die Zusammenhänge:

Kompetenz: Der Berufsanfänger soll einen Kunden mit Standardvoraussetzungen (im Hinblick auf Auftreten, Anlagesumme, Komplexität etc.) in einfachen Geldanlagen beraten können.

Indikatoren:

Leitfrage: Woran erkenne ich, ob die Kompetenz vorhanden ist? – Mögliche Indikatoren:

- Kunde wird freundlich und zuvorkommend empfangen.
- Die Wünsche, Anliegen und Situation des Kunden werden durch passende Fragen aufgenommen.
- Dem Kunden werden die für den Kunden situationsspezifisch relevanten Geldanlagen fachgerecht erklärt.
- Dem Kunden wird ein Angebot unterbreitet, das seine Anliegen aufnimmt.
- Mit dem Kunden werden ggf. weitere Schritte vereinbart.

Standards:

Leitfrage: Was muss mindestens nachgewiesen sein, damit die Kompetenz erreicht ist? -

Mögliche Standards:

- Der Berufsanfänger hat die Anliegen des Kunden verstanden und erhält dies von dem Kunden bestätigt.
- Der Berufsanfänger hat die relevanten betriebspezifischen Geldanlagen fachgerecht und der Situation des Kunden entsprechend erklären können.
- Das Angebot beinhaltet eine mögliche Lösung für das Anliegen des Kunden.

Wenn diese 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).

Obligatorisch und selektiv zu evaluierende Kompetenzen

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. Aus diesem Grund werden die Kompetenzen innerhalb des Rahmenlehrplans unterteilt in ‚obligatorisch‘ und ‚selektiv‘ zu evaluierende. Die als ‚obligatorisch‘ bezeichneten Kompetenzen müssen zu jedem Evaluationstermin evaluiert werden. Aus den als ‚selektiv‘ bezeichneten Kompetenzen soll innerhalb eines Evaluierungstermins eine Auswahl getroffen werden.

Vorgabe der Evaluierungsmethode(n) und Aufgabenerstellung

Für eine modulbezogene Evaluierung wird jeweils eine Evaluierungsmethode bzw. eine Kombination von Evaluierungsmethoden vorgegeben. Folgende Evaluierungsmethoden können einzeln oder in Kombination in den modulbezogenen Evaluierungen angewandt werden:

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

Die Evaluierungsmethoden repräsentieren insgesamt das breite Spektrum an Methoden, die im Rahmen der Berufsausbildung für kompetenzorientierte Evaluierungsverfahren verwendet werden. Eine spezifische Methode stellt die „modulbegleitende Kompetenzfeststellung“ (vgl. Kap. 3.6).

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. 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.

Beurteilung und Dokumentation der modulbezogenen Evaluierungsleistungen

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 wurden Kriterien entwickelt.

Die vorgenommenen Entscheidungen der Evaluierungsverantwortlichen müssen transparent sein. Sämtliche Evaluierungsergebnisse müssen schriftlich durch den Evaluierungsverantwortlichen kommentiert und begründet werden (Dokumentationspflicht). Insbesondere die nicht oder unzulänglich erreichten Kompetenzen bedürfen einer ausführlichen 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 wird es möglich, eine gezielte Diagnose der Schwachstellen vorzunehmen sowie nachfolgend eine gezielte individuelle Förderung der Auszubildenden einzuleiten.

3.6 Modulbegleitende Kompetenzfeststellung

Die modulbegleitende Kompetenzfeststellung ist eine Variante der Kompetenzfeststellung und -beurteilung, die 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 (einzigen) 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. sechs 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.

3.7 Integrationsprojekt

Die zur Mitte sowie zum Ende der Ausbildung durchzuführenden Integrationsprojekte sollen gewährleisten, dass die Auszubildenden neben der vertiefenden Auseinandersetzung mit den fachlichen Schwerpunkten in den Modulen auch die übergreifenden Zusammenhänge verstehen und spezifische Arbeitsschritte in diese einordnen können.

Integrationsprojekte 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; Bewertung.

Für die Organisation der Integrationsprojekte wird für jeden Beruf jährlich ein Evaluierungsausschuss („équipe d'évaluation“) durch das Ministerium berufen. Einzelne Mitglieder bzw. Beisitzer des Evaluierungsausschusses werden auf der Grundlage des Evaluierungsrahmens beauftragt, ein Integrationsprojekt auszuarbeiten. Es werden ggf. mehrere Projektvorschläge ausgearbeitet. Dabei sind die schulischen und betrieblichen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Die Auswahl und Genehmigung eines Projektvorschlags als Integrationsprojekt erfolgt für den entsprechenden Termin durch den Vorsitzenden des Evaluierungsausschusses. Das Projekt wird in der Schule oder im Betrieb in einem Gesamtumfang von max. 24 Arbeitsstunden durchgeführt, verteilt auf max. 8 Stunden am Tag. Dieser Umfang berücksichtigt die aus Sicht des Auszubildenden erforderliche Zeit für die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung nach Erhalt der Evaluierungsaufgabe. Während der Durchführung ist die Anwesenheit von mindestens zwei Mitgliedern des Evaluierungsausschusses obligatorisch. Die Bewertung des Integrationsprojekts erfolgt durch zwei Mitglieder des Evaluierungsausschusses auf der Grundlage eines entwickelten Bewertungsrasters. Die Verabschiedung der Note erfolgt im Evaluierungsausschuss.

3.8 Weiterbildung und Coaching

Die Umsetzung des Reformprojekts wurde durch umfangreiche Weiterbildungs- und Coachingaktivitäten seitens des BIBB / IWP begleitet. Je nach Zielgruppe und Reformphase hatten diese Aktivitäten unterschiedliche Schwerpunkte:

- In der ersten Phase fokussierte sich die Zusammenarbeit in einem hohen Maße auf die Koordinatoren für die unterschiedlichen Berufsfelder. Der thematische Schwerpunkt bestand primär in der Klärung der zentralen Ausgangspunkte sowie in der Entwicklung der konzeptionellen Grundlagen der Reform (z. B. Entwicklung von Ausbildungsprofilen, Rahmenlehrpläne, Evaluierungsrahmen).
- Mit dem Einsetzen der curricularen Arbeitsgruppen, die für die Entwicklung der Ordnungsgrundlagen in ihrem jeweiligen Berufsfeld verantwortlich waren, intensivierte sich das Coaching dieser Gruppen. Dabei standen die Klärung und Kommunikation kritischer Gestaltungsanforderungen sowie die konkrete Umsetzung der Kernpunkte der Reform (z. B. Kompetenzorientierung, Baustein- und Modulstrukturierung) im Vordergrund.
- Neben der curricularen Feinarbeit in den Arbeitsgruppen wurden Weiterbildungen zu übergreifenden bzw. quer liegenden Fragestellungen der Reform durchgeführt. Als Themen in diesem Bereich können exemplarisch genannt

werden: Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen; kompetenzorientiertes Lehren und Prüfen; Ausbildungs- und Prüfungsmethoden.

- Eine spezielle Zielgruppe für die Weiterbildung waren die Mitglieder der Evaluierungsausschüsse, die mit der Vorbereitung und Beurteilung der Integrationsprojekte betraut waren.
- In einer fortgeschrittenen Phase des Projekts bestand das Ziel darin, erfahrene Lehrkräfte als Multiplikatoren auf die Gestaltung von Weiterbildungsangeboten vorzubereiten.

4 Herausforderungen und Erkenntnisse

Die Arbeitsschwerpunkte für die Begleitung und Unterstützung des Reformprojekts umfassten *nicht* die Durchführung einer Evaluation. Entsprechend wurden keine Daten erfasst und ausgewertet, die eine methodisch angeleitete, systematische Evaluation des Projektverlaufs bzw. der Projektergebnisse beinhalteten. Vor diesem Hintergrund stützen sich die nachfolgenden Aussagen primär auf Notizen und Protokollen aus den Diskussionen in der Steuerungsgruppe, aus Gesprächen mit Koordinatoren und anderen Akteuren in der Umsetzung, Rückmeldungen aus den Schulen bzw. von an der Umsetzung beteiligten Lehrkräften sowie auf gelegentlich durchgeführte Erfahrungsaustausche über den Stand der Reformumsetzung.

Wie nicht anders zu erwarten verbinden sich mit einem solchermaßen komplexen und ambitionierten Reformprojekt positive und kritische Hinweise. Die Einschätzungen betreffen teilweise übergreifende Kernkomponenten des Projekts, teilweise geht es um spezifische Details aus der Umsetzung in einzelnen Schulen bzw. Ausbildungsbereichen.

Aus den *positiven* Rückmeldungen sollen die folgenden hervorgehoben werden:

- Lehrkräfte berichten, dass Schülerinnen und Schüler interessierter, motivierter und aktiver den Unterricht verfolgen.
- Die Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich intensiver und tiefer mit einzelnen Themen und eignen sich die Kompetenzen nachhaltiger an.
- Einige Lehrkräfte begrüßen den gewonnenen Handlungsspielraum, der daraus resultiert, dass primär die Lernergebnisse definiert sind, jedoch die methodischen Entscheidungen weitgehend durch den Lehrenden zu treffen sind. (Andere Lehrkräfte kommentieren dies hingegen auch kritisch, für sie sind die Strukturen zu offen und sie wünschen mehr Anleitungen, an denen sie sich orientieren können)
- Die Evaluierung kann präziser ansetzen und führt daher zu einer höheren Validität.
- Die modulbezogenen Evaluierungen erlauben es den Lehrenden prinzipiell, sich gezielter und früher mit den Schülerinnen und Schülern zu beschäftigen, die Lücken und Lernschwierigkeiten zeigen. Gleichzeitig wird die Umsetzung dieser Möglichkeit dann als begrenzt wahrgenommen, wenn die zeitlichen

und didaktischen Ressourcen für Formen der Individualisierung im Unterricht fehlen.

- Während die Schülerinnen und Schüler anfangs die Modulprüfungen häufig nicht hinreichend ernst genommen haben, hat sich im Fortgang des Projekts verändert. Mit der Zeit nehmen sie die Anforderungen ernster und es ist eine positive Rückwirkung auf das Leistungsverhalten erkennbar.

Kritische Herausforderungen zeigten sich im Hinblick auf die folgenden Aspekte:

- Der Prozess von der Fach- zur Kompetenzorientierung ist sowohl auf der Ebene der Ordnungsgrundlagen als auch in der Unterrichtsumsetzung unterschiedlich weit fortgeschritten. Hier sind Unterschiede zwischen den Bildungsgängen bzw. Berufsfeldern wahrzunehmen.
- Vereinzelt wird beklagt, dass die Theorievermittlung in den neuen Unterrichtsformen zu kurz kommt.
- Es wird die These vertreten, dass einzelne Themen nicht handlungsorientiert unterrichtet werden können und daher fach- und wissensorientiert zu vermitteln sind.
- Die Beschreibungen und Vorgaben zu einzelnen Bausteinen bzw. Modulen werden teils als unklar und unpräzise, teils als zu komplex wahrgenommen.
- Die problem- und handlungsorientierten Lernformen werden für viele Schülerinnen und Schüler als bereichernd und lernförderlich wahrgenommen, für andere führen sie nach Aussage einzelner Lehrkräfte zu einer Überforderung. Für viele ist daher offen, wie der erkennbaren Heterogenität in den Lernvoraussetzungen begegnet werden kann.
- Das Integrationsprojekt wird teilweise organisatorisch und personell als sehr aufwendig beurteilt. Zudem wird von einzelnen Mitgliedern der Evaluationsausschüsse eine Unsicherheit in der Durchführung der Beurteilung berichtet.
- Es besteht in den Schulen Unklarheit darüber, inwieweit die Reform auch in der betrieblichen Ausbildung zu Veränderungen geführt hat. Entsprechend hat sich auch das Zusammenwirken zwischen betrieblicher und schulischer Ausbildung nicht erkennbar verändert.
- Die hohe Zahl an Evaluierungen wird teilweise als problematisch gesehen. Sie bindet insbesondere bei den Lehrenden Arbeitsressourcen, die bei unveränderten Kapazitäten zwangsläufig zu Lasten von anderen Aktivitäten in Schule und Unterricht gehen.
- Im Hinblick auf die in der Reform hervorgehobenen Sozial- und Selbstkompetenzen bestehen sowohl in Unterricht als auch in der Evaluierung noch beträchtliche Unsicherheiten.
- Die Organisation der Wiederholungsmodule erweist sich insbesondere dann als problematisch, wenn diese eine hohe Komplexität haben und wenn die in dem Modul zu erwerbenden Kompetenzen eine wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Absolvierung von Folgemodulen darstellt. Im Ergebnis

entsteht so die Gefahr einer Akkumulation von zu wiederholenden Modulen mit der Folge einer Abwärtsspirale im Lernverlauf der Auszubildenden.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Wenn in einem Innovationsprojekt Kritik und Widerstände ausbleiben, so könnte dies Anlass zur Beunruhigung geben. Dann entweder waren die Anforderungen zu weniger herausfordernd, oder die Reformintentionen wurden von den Akteuren in der Praxis weitgehend ignoriert. Beides ist in dem Innovationsprojekt zur Berufsbildung nicht geschehen. Es gab kritische Rückmeldungen – insofern also ein ‚normales‘ Reformprojekt. Im Zeitverlauf interessant erscheint die Verschiebung der Kernpunkte in der Kritik:

- Anfangs wurden primär grundsätzliche Bedenken vorgetragen. Zu hören waren beispielsweise Fragen, ob die Reform prinzipiell notwendig sei, den Aufwand lohne, organisatorisch in den Schulen zu bewältigen sei, bewährte Komponenten (z.B. das Technikerdiplom) nicht entwertet würden, der verfügbare Zeitrahmen zu kurz bemessen sei, u. a. m.
- Dann zeigte sich nach einer ersten Umsetzungsphase eine heterogene Gesamtsituation – mit einzelnen Berufsfeldern, die deutlich hörbar viele Umsetzungskomponenten der Reform kritisch kommentierten. Daneben standen aber auch Schulen und Berufe, in denen die Umsetzung mit Elan und guten Ergebnissen vorangetrieben wurde. Für Innovationsprozesse ist dies eine bekannte Konstellation: auf der einen Seite pro-aktive Innovatoren und ‚early adopter‘, auf der anderen Seite Gruppen mit Bedenken und einem abwartenden bis resistenten Verhalten.
- Schließlich die dritte Phase, in der nicht mehr über das ‚ob‘ der Reform, sondern primär über das ‚wie‘ diskutiert wird. Dabei dominieren schulorganisatorische Fragen der Umsetzung (z. B. Stunden-, Raum-, Lehrereinsatzplanung).

Im Rück- und Gesamtblick lässt sich festhalten, dass die Reform zum einen zu vielen erkennbaren Veränderungen in Richtung der Erreichung der ursprünglichen Reformziele geführt hat. Zum anderen zeigt sich aber auch, dass die Umsetzungen im Hinblick auf Geschwindigkeit und Reichweite sehr unterschiedlich verlaufen sind.

Dies ist durchaus ‚normal‘ und insofern nicht besorgniserregend. Zugleich bildet es den Ausgangspunkt für die Überlegung, wie die begonnenen Prozesse weitergeführt werden können. Denn auch dies ist aus der Theorie und Praxis von Innovationsprozessen bekannt: Eingeleitete Veränderungen drohen noch lange nach ihrer (ersten) Implementierung wieder abubrechen, sie müssen konsolidiert und stabilisiert werden. Zudem zeigt sich selbst nach wiederholten Erprobungen ein mehr oder weniger deutlicher Optimierungsbedarf. Und insbesondere die Praxisfelder, in denen die

Umsetzung bislang eher verzögert und unvollständig vorangeschritten ist, bedürfen weiterer Impulse, wenn die Reform nicht mittendrin stecken bleiben soll. Veränderung ist kein Ereignis, sondern ein (häufig langer) Prozess.

Folgende Fragen und Ansätze können reflektiert werden, wenn konkrete Überlegungen zur Weiterentwicklung und Optimierung der Reform aufgenommen werden sollen:

- Gestaltungsorientiert evaluieren: Wesentlich wäre eine systematische Evaluation der Entwicklungen, die insbesondere auch die Ebene der Unterrichtsentwicklung einbezieht. Viele der Reformaktivitäten auf der curricularen und schulorganisatorischen Ebene haben einen Mittelcharakter – sie sind Mittel für das Ziel einer anderen Form des Lernens und Ausbildens. Die Evaluation sollte weiter geeignet sein, die Heterogenität in der Umsetzung im Hinblick auf die Gestaltung der Ordnungsgrundlagen, Schulorganisation, Lehrkräfte u. a. zu erfassen.
- Betriebliche Ausbildung evaluieren: Offen erscheint die Umsetzung in der betrieblichen Ausbildung. Hier wären ebenfalls angemessene Formen der Evaluation zu starten, insbesondere zur Identifizierung von Möglichkeiten zur gezielten Unterstützung der Qualitätsentwicklung.
- Qualitätsentwicklung einleiten: Ferner wäre die Einleitung einer systematischen Qualitätsentwicklung einzuleiten. Erste Konzeptentwürfe wurden hier bereits diskutiert. Die Qualitätsentwicklung wäre so auszulegen, dass sie gezielte Hinweise auf gute, aber auch optimierbare Bereiche der Reform erfasst.
- Erfolge kommunizieren: Es wurden bereits viele gute Beispiele entwickelt. Diese zeigen das Mögliche und können die Energie für die Fortführung der Aktivitäten aufrechterhalten.

Anhang 1

Übersicht über die Projektmitarbeiter und den Leistungsumfang

Projektleitung: Dieter Euler (IWP) und Irmgard Frank (BIBB)

Mitarbeiter:

Waldemar Bauer (BIBB, zeitweise)

Ilona Diesner (IWP, zeitweise)

Giesela Dybowski (BIBB, zeitweise)

Martin Keller (IWP)

Charlotte Nüesch (IWP, zeitweise)

Yuliya Prakopchyk (BIBB, zeitweise)

Sebastian Walzik (IWP, zeitweise)

Gert Zinke (BIBB, zeitweise)

Übersicht der Leistungen und Anzahl der Tage

Beratungsjahr	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	Gesamt
Leistung								
Konzeptionelle Arbeiten/Abschlussbericht	45	48	35	25	-	-	62	180
Sitzungen der Steuerungsgruppe	2	2	2	2	3	2	2	15
Koordinatorentreffen	7	8	14	14	8	-	-	51
Start- und Aufbauworkshops	28	120	-	-	-	-	-	148
Coachings und Weiterbildungsseminare	-	120	522	458	202	180	-	1482

Anhang 2

Präzisierung von Kompetenzen über Indikatoren und Standards

Dieter Euler / Irmgard Frank

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:

Kompetenz: Der Berufsanfänger soll einen Kunden mit Standardvoraussetzungen (im Hinblick auf Auftreten, Anlagesumme, Kontextbedingungen etc.) in einfachen Geldanlagen beraten können.

Indikatoren:

Leitfrage: Woran erkenne ich, ob die Kompetenz vorhanden ist?

Mögliche Indikatoren:

- Kunde wird freundlich und zuvorkommend empfangen.
- Die Wünsche, Anliegen und Situation des Kunden werden durch passende Fragen aufgenommen.
- Dem Kunden werden die für den Kunden situationsspezifisch relevanten Geldanlagen fachgerecht erklärt.
- Dem Kunden wird ein Angebot unterbreitet, das seine Anliegen aufnimmt.
- Mit dem Kunden werden ggf. weitere Schritte vereinbart.

Standards:

Leitfrage: Was muss mindestens nachgewiesen sein, damit die Kompetenz erreicht ist?

Mögliche Standards:

- Der Berufsanfänger hat die Anliegen des Kunden verstanden und erhält dies von dem Kunden bestätigt.
- Der Berufsanfänger hat die relevanten betriebspezifischen Geldanlagen fachgerecht und der Situation des Kunden entsprechend erklären können.
- Das Angebot beinhaltet eine mögliche Lösung für das Anliegen des Kunden.

(Wenn diese 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 Kap. 7).

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:

Kompetenz	Indikatoren	Standards
Der Berufsanfänger richtet die Baustelle zuverlässig und verantwortungsbewusst ein.	• 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 erfahrenden Kollegen abgestimmt.	• Tätigkeitsprotokoll mit Kernaussagen über Baustellenabsicherung, Material-, Werkzeug-, Personaleinsatz liegt vor. • In dem Protokoll werden die Fachbegriffe verwendet. • Berechnungen werden nach unter Verwendung der maßgeblichen Rechenverfahren vorgenommen. • Arbeitsaufgaben sind zwischen Kollegen aufgeteilt.
Der Berufsanfänger führt die Abklebe- und Abdekarbeiten fachgerecht durch und überprüft die Ergebnisse.	• 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.	• Alle Abklebe- und Abdekarbeiten 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.	• Spachtelmaterialien werden je nach Einsatzbedingungen ausgewählt. • Oberflächenbeschaffenheit	• Die Spachteloberflächen sind nach einem kurzen Zwischenschliff be-

	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.	schichtungsfertig. • Schleifarbeiten werden nach Fachstandards abgeschlossen. • Grundbeschichtungen sind läufer- und ansatzfrei entsprechend der jeweiligen Beschichtung aufgetragen.
Der Berufsanfänger tapeziert Wände und Decken.	• 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.	• 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 Kleisterückständen, aufplatzenden Nähten und Lufteinschlüssen (max. 2 Mängelstellen).

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.

Beispiel Friseurhandwerk

Als Bezug dient das Modul M7 „Einfache Friseurdienstleistungen durchführen“ des UC 1 (Baustein 1) „Haarpflege und Maniküre durchführen“.

Kompetenz	Indikatoren:	Standard
Der Berufsanfänger ist in der Lage, den Kunden zu empfangen und seine Bedürfnisse zu erfragen sowie ihn zu betreuen.	• 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	• Der Berufsanfänger erfragt die wesentlichen Punkte des Wohlbefindens beim Kunden. • Dem Kunden wird ein Behandlungsplan

	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.	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.	• 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.	• 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.	• 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.	• 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.	• 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, zielgerichtet in der vorgegebenen Zeit.	• 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.
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 auseinander setzen.	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 Arbeit- und Sicherheitsschutzregelungen und der 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 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.

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.

Beispiel Mechatroniker:

Als Bezug dient das Modul „Montieren elektrischer Bauteile“. Bei diesem Beispiel handelt es sich noch nicht um die endgültige Version des Moduls 1.2 des aktuellen Rahmenlehrplans für die Mechatroniker.

<i>Kompetenz</i>	<i>Indikatoren</i>	<i>Standard</i>
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.	• 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.	• 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.	• 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.	• 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	• Die ausgewählten Betriebsmittel werden unter Berücksichtigung der betrieblichen und gesetzlichen Regelungen sachgerecht installiert • Es erfolgt eine Funktionsprüfung der Installationsschaltung	• Alle Installationsschritte sind vollständig ausgeführt. • Alle Fehler sind korrigiert. • Die Dokumentation der Installation ist

falls Verbesserungen vor. Sie setzen dabei die vorgeschriebenen und erforderlichen Werkzeuge, Maschinen, Betriebs- und Hilfsmittel funktionsgerecht ein.	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.	sachgerecht und fehlerfrei.
Die Berufsanfänger verständigen sich mit Kollegen und Vorgesetzten über die zur Bewältigung der Arbeitsaufgaben erforderlichen Arbeitsschritte.	• 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.	• 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.	• 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.	• 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.
Die Berufsanfänger können ihr eigenes Verhalten kritisch einschätzen, aus Erfahrungen lernen und sich dadurch persönlich und fachlich weiterentwickeln.	• 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.	• 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.
--	--	---

In diesem Modul werden die Kompetenzen zum einen vergleichsweise komplex und theoriehaltig ausgewiesen, zudem sind 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 evident.

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?

Anhang 3

Evaluierungsmethoden

Dieter Euler / Irmgard Frank

Für eine modulbezogene Evaluierung wird jeweils eine Evaluierungsmethode bzw. eine Kombination von Evaluierungsmethoden vorgegeben. Folgende Evaluierungsmethoden können einzeln oder in Kombination in den modulbezogenen Evaluierungen angewandt werden:

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

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

aufgaben 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 den Aufgaben auf den Transfer weniger bekannte Sachverhalte und berufstypische 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 Mогeln 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 Evaluie-

rung 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 Evaluatoren 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. Evaluatoren 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 Leistungsfeststel-

lung 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 Evaluator 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 einzubeziehen. 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 Evaluatoren 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 Evaluator beurteilt werden. Der Portfoliobegriff im Bildungsbereich hat eine Nähe zu Portfolios im künstlerischen Bereich, wo beispielsweise Künstler mit ihrer Portfoliomappe ihre Arbeiten dokumentieren und 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 (einzigen) 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, zeitspunktbezogene 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. Dem 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.

Anhang 4

Gestaltung der Integrationsprojekte

Dieter Euler / Irmgard Frank / Yuliya Prakopchyk

1. Ausweisung der Kompetenzen im Evaluierungsrahmen

Ein integriertes Projekt beinhaltet eine berufstypische Arbeitsaufgabe, die vom Evaluierungsausschuss entwickelt wurde und deren Bearbeitung an den Kandidaten/die Kandidatin Anforderungen hinsichtlich der Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen in den folgenden Handlungsschritten stellt:

1. Er/sie soll Informationen recherchieren, auswählen oder zusammenstellen.
2. Er/sie soll die Schritte zur Bewältigung der Arbeitsaufgabe planen.
3. Er/sie soll zu bestimmten Zeitpunkten Entscheidungen über das präferierte Vorgehen treffen.
4. Er/sie soll seine Planung umsetzen bzw. durchführen.
5. Er/sie soll die Durchführung mit seinen Planungen vergleichen und entsprechend kontrollieren.
6. Er/sie soll sein Vorgehen bewerten und begründen.

Die als Projekt konzipierte berufstypische Arbeitsaufgabe muss in Inhalt und Umfang im Rahmen der bis dahin absolvierten Bausteine / Module bleiben. Dabei sind sowohl die obligatorischen als auch die selektiven Kompetenzen aus den Modulen relevant. Zudem können auch allgemein bildende Bausteine berücksichtigt werden (Beispiel: Geschäftsbrief muss sprachlich korrekt abgefasst werden). Die für das Projekt zugrunde gelegte berufstypische Arbeitsaufgabe darf nicht auf einen einzelnen Baustein bzw. ein einzelnes Modul begrenzt werden, sondern sollte baustein- bzw. modulübergreifend angelegt sein.

Bei der Formulierung der Projektaufgabe sollten auf der Grundlage der formulierten Kompetenzen die o.g. Handlungsschritte gezielt angesprochen und im Sinne von Teilaufgaben konkretisiert werden.

Für die Entwicklung bzw. Bearbeitung des Integrationsprojekts werden die sechs oben skizzierten Handlungsschritte zugrunde gelegt. In dem Evaluierungsrahmen werden diese Handlungsschritte in Form von korrespondierenden sechs Kompetenzen aufgenommen und im Bereich der Indikatoren und Standards anhand von exemplarischen Arbeitsaufgaben konkretisiert.

1.1 Übersicht – Kompetenzen – Indikatoren- Standards

Die folgende Übersicht soll den Zusammenhang zwischen Kompetenzen- Indikatoren und Standards bezogen auf die einzelnen aufeinanderfolgenden Handlungsschritte verdeutlichen und dient als Orientierungshilfe:

Handlungsschritte	Indikatoren	Standards
Informationen recherchieren, auswählen und zusammenstellen	- Die relevanten Recherchetools zur Erledigung der Aufgabenstellung (sollte hier exemplarisch genannt werden) werden selbstständig ausgewählt. - Die projektbezogenen Informationen werden ausgewählt (Wichtiges vom Unwichtigen wird unterschieden) und für die verschiedenen Alternativen aufgezeigt. - Zur Ergebniszusammenstellung werden geeignete Dokumentationssysteme verwendet.	- Die Arbeitsaufgabe wurde hinreichend verstanden. - Die Recherche, Auswahl und Zusammenstellung der Informationen ist sachgerecht und erfolgt in dem vorgegebenen Zeitrahmen. - Die Zusammenstellung ist sachlogisch und adressatengerecht. - Die Ergebnisse stellen eine geeignete Planungsgrundlage dar.
Schritte zur Bewältigung einer Arbeitsaufgabe planen	- Die zur Erledigung der Aufgaben erforderlichen Schritte werden eigenständig geplant und schriftlich festgehalten. - Die Abstimmung der Planung erfolgt im Team. - Die erforderlichen Materialien, Geräte, Maschinen, Werkzeuge, Hilfsstoffe etc. werden ausgewählt und organisiert. - Die Planung wird auf Stimmigkeit und Vollständigkeit überprüft (Aspekte z.B.: Zeit, Aufwand, rechtliche Vorgaben). - Unstimmigkeiten und Fehler werden behoben.	- Die Planung ist sachgerecht und vollständig. - Der Plan ist abgestimmt und abgenommen. - Keine unkorrigierten Fehler.
Entscheidungen zwischen Alternativen treffen	- Alternative Lösungsoptionen werden erläutert. - Entscheidung für die gewählte Alternative wird begründet.	- Die alternativen Lösungswege sind transparent und klar dargestellt. - Entscheidung für einen Lösungsweg erlaubt den Beginn der Durchführung.
Planung umsetzen und Aufgabenlösung durchführen	- Die geplanten Arbeitsschritte (ggf. Teilaufgaben im Team) werden selbstständig und eigenverantwortlich ausgeführt. - Die vorhandenen Rahmenbedingungen (Zeit, Budget etc.) werden berücksichtigt.	- Die Planung wird umgesetzt. Die Aufgaben werden sachgerecht, sorgfältig, effizient erledigt. - Abgleich von Soll – Ist – Zustand findet statt (Rückkoppelungen). - Die erforderlichen Abstimmungsprozesse haben stattgefunden.
Aufgabenlösung mit Planung vergleichen und kontrollieren	- Zu festgelegten Zeitpunkten wird ein Soll-Ist-Vergleich vorgenommen und dokumentiert. - Notwendige Korrekturen werden berücksichtigt und Änderungen eingeleitet.	- Ein Abgleich des Arbeitsstandes mit der Planung und den Zielen ist erfolgt. - Notwendige Korrekturen sind abgestimmt und eingeleitet. - Die Arbeit wird abgeschlossen und das Ergebnis übergeben, eingebaut etc..
Vorgehen bewerten und begründen	- Anhand der Planungen/Planungsdaten wird die Vorgehensweise in den einzelnen Schritten erläutert und begründet. - Eine Bewertung der Arbeitsergebnisse und der Arbeitsprozesse erfolgt unter Be-	- Die Vorgehensweise wird nachvollziehbar, inhaltlich schlüssig und sachgerecht dargestellt und begründet. - Die Bewertung der Vorge-

	rücksichtigung der vorliegenden Dokumente/Aufzeichnungen. • Eine Bewertung des eigenen Lernprozesses auf der Grundlage der Dokumente wird vorgenommen.	hensweise ist klar, verständlich und angemessen. • Die Lernergebnisse werden angemessen dargestellt. • Weitere Lernschritte sind nachvollziehbar abgeleitet.
--	---	--

2. Eckpunkte zur Formulierung von Kompetenzen

Es muss darauf geachtet werden, dass die Kompetenzen im Integrationsprojekt dem jeweiligen objektiv erwartbaren Entwicklungsstand der Auszubildenden entsprechen. Für das Integrationsprojekt 1 sind die bis dahin abgeschlossenen Module der Bezugspunkt, für das Integrationsprojekt 2 sind die bis zum Zeitpunkt der Evaluation absolvierten Module.

Beispiel:

Der Auszubildende ist in der Lage, alle für die Bearbeitung des Kundenauftrags relevanten Informationen zügig und selbständig aus den vorliegenden Auftragsunterlagen zu erfassen und die notwendigen Recherchen durchzuführen und die Ergebnisse zu dokumentieren.

2.1 Eckpunkte zur Formulierung von Indikatoren

- Ein Indikator muss die Kompetenz beobachtbar machen. - Woran erkenne ich ob er über die Kompetenz verfügt?
- Ist die Kompetenz bereits beobachtbar und konkret genug formuliert, können der/die Indikator(en) und die Kompetenz identisch sein.
- Die Indikatoren müssen im Hinblick auf eine konkrete Evaluierungsaufgabe und Evaluierungsmethode formuliert werden.

Beispiel:

Die Informationen sind vollständig erfasst und im weiteren Lösungsweg dokumentiert. Der Auszubildende/die Auszubildende hat die Informationen selbständig und im Rahmen der vorgesehenen Zeit erfasst.

2.2 Eckpunkte zur Formulierung von Standards

- Der Standard beschreibt das Mindestniveau, das erreicht werden soll (d. h. wann ist der Mindeststandard erreicht).
- Standards müssen in einem konkreten Bezug zur formulierten Kompetenz stehen und können daher dasselbe Verb enthalten.
- Da die Standards in direktem Bezug zur Kompetenz stehen muss nicht für jeden Indikator ein Standard formuliert werden.
- Bei der Formulierung der Standards ist darauf zu achten, dem Evaluierenden Ermessensspielräume und eine gewisse Eigenverantwortung zu überlassen. Es ist

ein Irrtum zu glauben, die Evaluierung würde umso objektiver werden, je eindeutiger die Standards formuliert wären.

- Es sollte vermieden werden, zu viele Standards für eine Kompetenz festzulegen (die Zahl der Kriterien, welche der Evaluierende im Auge behalten kann, ist begrenzt; den Auszubildenden nicht vor übertrieben hohe Hürden stellen).

Beispiel:

Der Auszubildende/die Auszubildende hat ausschließlich selbständig gearbeitet.

3. Entwicklung von Evaluationsaufgaben

3.1 Eckpunkte für die Festlegungen der Aufgaben und des Zuschnitts

Für die Entwicklung konkreter Evaluationsaufgaben helfen Ihnen folgende Fragen:

- Werden die zu evaluierenden Kompetenzen hinreichend bausteinübergreifend aufgenommen auch hinsichtlich der allgemein bildenden Kompetenzen?
- Ist die Aufgabenstellung hinreichend an typischen Berufssituationen orientiert?
- Sind die vorgesehen Handlungsschritte (Information, Planung, Entscheidung, Durchführung, Kontrolle und Bewertung) in der Aufgabenstellung hinreichend enthalten?
- Ist die Aufgabenstellung des Projektes hinreichend präzise und bezüglich des Anspruchsniveaus angemessen?
- Ist die Aufgabenstellung arbeitsprozessbezogen und ganzheitlich formuliert?
- Ist die Aufgabenstellung verständlich, klar und präzise?
- Ist die Aufgabenstellung innerhalb der vorgegebenen Zeit zu bewältigen?

4. Beispiel für ein Integrationsprojekt im kaufmännischen Bereich (Bürokauffleute) Arbeitsauftrag einschließlich Dokumentation mit anschließendem Fachgespräch (exemplarisch)

Zur besseren Übersicht wurde das folgende Beispiel in seiner Komplexität reduziert, so dass nicht alle der o.g. Handlungsschritte ausdrücklich angesprochen sind. In dem Beispiel geht um eine Illustration des skizzierten Vorgehens für den kaufmännischen Bereich.

4.1 Evaluationsmethoden – Kombination aus Arbeitsauftrag und anschließendem Fachgespräch

Aufgabenstellung des Projektauftrages

Diana Jauchzig, Auszubildende im 3. Ausbildungsjahr zur Bürokauffrau, ist in einem Team für die Bearbeitung der Aufträge von Einzelpersonen zuständig und erhält ihre Arbeitsaufträge von der Teamleiterin Frau Hannemann, und legt ihr die Ergebnisse zur Abstimmung vor.

Bei der Hülsmann GmbH handelt es sich um einen Meisterbetrieb für die Planung und Ausführung von Sanitär- und Heizungsinstallationen. Herr Hülsmann, Inhaber und Geschäftsführer, kümmert sich selbst um die Auftragsbeschaffung. Um den Umfang eines Auftrags zu ermitteln, fährt er zu den Kunden, um sich vor Ort ein Bild über die anstehenden Arbeiten zu machen. Seine dort vorgenommenen Aufzeichnungen (Leistungsbeschreibungen) bilden die Grundlage für die Preiskalkulation des jeweiligen Auftrags.

Heute Morgen hat Frau Hannemann von ihrem Chef eine Mappe mit folgenden Worten erhalten: Ich habe in dieser Mappe alle Unterlagen für einen möglichen Auftrag des Kunden Edgar Willshofen zusammengestellt. Der Kunde hat eine 20 Jahre alte Wohnung gekauft und möchte das Bad sanieren lassen. Ich habe mit dem Kunden gesprochen und auch bereits aufgelistet, was da im Einzelnen erneuert werden müsste. Der Kunde hat durchblicken lassen, dass ihm bereits ein Angebot vorliege. Er kann für die Badsanierung höchstens 3.000 Euro aufbringen und würde uns zu diesem Preis den Zuschlag geben. Rechnen Sie den Auftrag durch, und stellen Sie fest, ob es sich für uns überhaupt lohnt, ihn anzunehmen. Die Preise für die Lagerartikel entnehmen Sie der Rohrfuchs-Preisliste, die fehlenden Artikel kann die Saubermann GmbH liefern, ein Angebot liegt in dieser Mappe. Die Lohnkosten berechnen wir seit März mit 0,85 Euro pro Lohnminute. Ansonsten halten Sie sich an die Musterkalkulation, die ich beigelegt habe.

Frau Hannemann hat Frau Jauchzig den Auftrag erteilt diese Preisanfrage zu bearbeiten und eine Kalkulation zu erstellen. Sie bittet sie darüber hinaus die erforderlichen Informationen zu recherchieren und die Auswahl zu dokumentieren.

Im Anschluss daran besteht die Aufgabe darin, in einem Fachgespräch das Ergebnis vorzustellen, das eigene Vorgehen zu erläutern und die Bewertung der eigenen Arbeit vorzunehmen.

Für die Bearbeitung erhält Frau Jauchzig die Mappe, die folgende Anlagen enthält: Leistungsbeschreibung, Kalkulationsmuster, Rohrfuchs-Preisliste, Angebot der Saubermann GmbH, Kalkulationsliste: Festlegung der Lohnminuten.

- Schritte zur Bearbeitung des Projektes (Arbeitsauftrag und Fachgespräch)
- Recherchieren Sie die notwendigen Informationen, stellen Sie sie zusammen und dokumentieren Sie das Ergebnis. (→ Kompetenzbezug: Informationen recherchieren, auswählen und zusammenstellen)
- Planen Sie die Arbeitsschritte, um für Herrn Hülsmann eine Entscheidung für einen tragfähigen Angebotspreis für die Badsanierung zu ermöglichen! (→ Kompetenzbezug: Schritte zur Bewältigung einer Arbeitsaufgabe planen)
- Kalkulieren Sie mit den üblichen Zuschlagssätzen den Angebotspreis für den gesamten Auftrag! Inwieweit würde sich die Kalkulation ändern, wenn die Preisvorgabe des Kunden berücksichtigt wird? (→ Kompetenzbezug: Planung umsetzen und Aufgabenlösung durchführen)

- Treffen Sie eine Entscheidung, ob Sie den Auftrag zu den Bedingungen des Kunden annehmen, und begründen Sie, von welchen Faktoren Sie dies abhängig machen! (→ Kompetenzbezug: Entscheidungen zwischen Alternativen wählen)
- Dokumentieren Sie Ihr gesamtes Vorgehen, so dass es für Dritte unmittelbar nachvollziehbar und transparent ist. (→ Kompetenzbezug: Vorgehen begründen)
- In einem 15 minütigen Fachgespräch haben Sie die Möglichkeit, Ihr Vorgehen zu erläutern, Ihre Entscheidungen zu begründen und Nachfragen zu beantworten. (→ Kompetenzbezug: Vorgehen bewerten)

4.2 Aufgabenstellung des Fachgesprächs

Im Abschluss an die Bearbeitung des Auftrags/ der Kalkulation ist ein Fachgespräch geplant, in dem Frau Jauchzig das Ergebnis präsentiert und ihr Vorgehen erläutert.

4.3 Dauer der Evaluation

Arbeitsaufgabe/Kalkulation: Für die Bearbeitung der Kalkulation hat Frau Jauchzig 120 Minuten Zeit.

Fachgespräch: Für das anschließende Fachgespräch sind 15 Minuten vorgesehen.

5. Entwicklung eines Bewertungsschemas (exemplarisch)

Für die konkretisierten Aufgabenstellungen werden auf Grundlage des Evaluierungsrahmens Maßstäbe in Form von Mindestanforderungen festgelegt um die in Evaluierung erbrachten Leistungen bewerten zu können. Die Bewertung ermöglicht eine Aussage darüber ob die festgestellten Evaluierungsleistungen in Bezug auf das Bestehensniveau „bestanden“, „gut bestanden“ oder „sehr gut bestanden“ sind. Für diese Beurteilung sind Bewertungskriterien erforderlich. (Auf S. .. für das oben angegebene Beispiel)

5.1 Schritt: Bewertungskriterien festlegen

Die im Evaluierungsrahmen definierten Indikatoren sowie Mindestanforderungen(-standards) werden für die Entwicklung der Bewertungskriterien zugrunde gelegt bzw. davon abgeleitet. Das Bewertungsschema soll ermöglichen, die von den Auszubildenden erbrachten Leistungen zu evaluieren und zu dokumentieren. Dabei ist zu klären, welches Gewicht die als obligatorisch und die als selektiv festgelegten Kompetenzen innerhalb des Gesamtgefüges der Bewertung haben. In dem folgenden Vorschlag werden alle Kompetenzen als obligatorisch angenommen, um die Bewertung besser zu verdeutlichen.

Für die Bewertung des Projektes wurde eine Gewichtung der einzelnen Aufgaben/Arbeitsauftrag und Fachgespräch vorgenommen. Die Arbeitsaufgabe geht zu 80%, das Fachgespräch zu 20% in die Gesamtbewertung ein. Dabei gehen die Bewertung der Arbeitsaufgabe und des Fachgesprächs im Verhältnis 4:1 in die Gesamtbe-

wertung ein. Für den Arbeitsauftrag einschließlich der Dokumentation wurden von 1 bis 3 Handlungsschritte bewertet. Die Bewertung das dem Fachgespräch zugeordneten Handlungsfeld erfolgt unter 4:

1. Kompetenzbezug: Information recherchieren, auswählen, zusammenstellen und dokumentieren (15%)
2. Kompetenzbezug: Schritte zur Bewältigung einer Arbeitsaufgabe planen (15%)
3. Kompetenzbezug: Planung umsetzen, Aufgabenlösung durchführen, einschließlich Entscheidungen zwischen Alternativen wählen (50%)
4. Kompetenzbezug: Vorgehen begründen (20%)

Innerhalb des Fachgesprächs kann die folgende Differenzierung erfolgen:

- Erläuterung der Vorgehens des Ergebnisses (60%)
- Bewertung der Arbeit (20%)
- Beantwortung offener Fragen/Dialog (20%)

Zusammenfassend sind für die Entwicklung sowie die Durchführung der Integrationsprojekte folgenden Schritte zu bearbeiten:

Thema der Projektaufgabe	Aufgabenstellung sollte klar, eindeutig und präzise formuliert sein. Bei Kombination von Evaluierungsmethoden sollte die Aufgabenstellung für die einzelnen Evaluationsteile hinreichend klar und verständlich formuliert sein.
Konkrete Aufgabenstellungen bezogen auf die einzelnen Evaluationsbestandteile (z. B. Arbeitsauftrag und Fachgespräch)	1. ... 2. ... 3. ... n. ...
Festlegung der Evaluationsmethoden/deren Kombination	Die Methoden müssen geeignet sein, das zu evaluierende hinreichend erfassen und bewerten zu können
Rahmenbedingungen für die Durchführung der Evaluierung	sollen eine angemessene und störungsfreie Bearbeitung der Arbeitsaufgabe ermöglichen. Notwendigen Materialien sollen in einem ausreichenden Umfang zu Beginn der Evaluation zur Verfügung stehen.
Dauer der Evaluierung	soll den Anforderungen der Aufgabenstellung entsprechen, weder zu wenig noch zu viel Zeit. Fachgespräche und die Präsentationen sollen eine Zeitdauer von 15 Minuten nicht überschreiten.
Bewertung der Evaluierung	Festlegung des Bewertungsschemas und der Bewertungskriterien

Anhang 5

 LE GOUVERNEMENT DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle		Diplôme d'aptitude professionnelle / Diplôme de technicien Projet intégré intermédiaire / final
Profession :		Barème d'évaluation / Bewertungsschema - Beobachtungsbogen <i>Evaluateurs</i>
Date :		
Horaire :		
Nom et prénom du candidat :		
Nom de l'évaluateur 1 :		Signature de l'évaluateur 1 :
Nom de l'évaluateur 2 :		Signature de l'évaluateur 2 :

Dieses Beispiel ist eine Idee, wie das Barème d'évaluation umgesetzt werden könnte. Es ist keine Vorschrift. Es gibt lediglich Anhaltspunkte für die Beobachtung, wann ein Mindeststandard überschritten wird und eine gute bzw. eine sehr gute Leistung gezeigt wird könne nur die Evaluatoren entscheiden.

Projektaufgabe aus dem kaufmännischen Bereich (Bürokaufmann/-frau)

Evaluationsmethoden: Bearbeitung eines Kundenauftrages (Arbeitsaufgabe) und anschliessendes Fachgespräch

Bearbeitungsdauer: Arbeitsaufgabe 120 Minuten; Fachgespräch 15 Minuten

Bewertung insgesamt: Arbeitsaufgabe geht zu 80% das Fachgespräch zu 20% in die Gesamtbewertung ein. Insgesamt müssen mindestens 80% der in Rede stehenden Kompetenzen erreicht werden, um das Bestehen zu garantieren (Mindeststandard des Bestehens). Dabei gehen die Bewertungen der Arbeitsaufgabe und des Fachgesprächs im Verhältnis 4 zu 1 in Gesamtbewertung des Mindeststandards ein.

Die Kompetenzen sind direkt aus dem Evaluationsrahmen entnommen.

Bemerkungen zur Bewertung:

- **Stufe 0: Mindeststandard ist nicht erreicht**
- **Stufe 1: Mindeststandard wurde vollständig erreicht?**
- **Stufe 2: Mindeststandard wurde vollständig erreicht und es wurden gute Leistungen gezeigt.**
- **Stufe 3: Mindeststandard wurde vollständig erreicht und es wurden sehr gute Leistungen gezeigt.**

Kompetenzen	Standards	Bewertung				Bemerkungen zur Graduierung des Bestehens
		0	1	2	3	
Der/die Auszubildende ist in der Lage die relevanten Informationen zu recherchieren, die auftragsbezogenen Informationen zusammenzustellen und zu dokumentieren.	Die für die Bearbeitung des Kundenauftrages notwendigen Informationen liegen größtenteils vor.					Der Mindeststandard ist erreicht, wenn Informationen größtenteils vorliegen. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Informationen gut aufbereitet vorliegen. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Informationen vollständig und sehr gut aufbereitet vorliegen.
	Die Dokumentation der Recherche ist korrekt erfolgt.					Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die erforderliche Recherche durchgeführt ist und dokumentiert wurden. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Dokumentation gut aufbereitet vorliegt. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Dokumentation vollständig und sehr gut aufbereitet vorliegt.
Der/die Auszubildende ist in der Lage, die Planung der Arbeitsschritte die eine Entscheidung für einen tragfähigen Angebotspreis für die Badsanierung	Die für die Durchführung des Kundenauftrages relevanten Arbeitsschritte sind in der Planung enthalten.					Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die relevanten Arbeitsschritte in der Planung vollständig aufgenommen sind. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die relevanten Arbeitsschritte in der Planung in der richtigen Reihenfolge aufgenommen sind. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die relevanten Arbeitsschritte vollständig, in der richtigen Reihenfolge sowie unter Berücksichtigung möglichen Planungszeiten aufgenommen sind.

ermöglichen, vorzunehmen.	Die entsprechenden Preisanfragen (Saubermann GmbH) erfolgen mündlich und werden schriftlich nachgereicht.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Preisanfragen eingeleitet sind. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Preisanfragen eingeleitet sind und eine Nachfrage beim Lieferanten erfolgt. (z.B. ob die Nachfrage eingegangen ist) Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Preisanfragen eingeleitet sind, Nachfrage beim Lieferanten erfolgt sowie die Fristen abgestimmt sind.
Der/die Auszubildende ist in der Lage, die vollständige Kalkulation des Kundenauftrages durchzuführen.	Die Kalkulation mit den üblichen Zuschlagsätzen ist durchgeführt.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Kalkulationen mit den üblichen Zuschlagsätzen vollständig weitgehend richtig durchgeführt wurden. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Kalkulationen mit den üblichen Zuschlagsätzen vollständig, richtig durchgeführt wurden. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Kalkulationen mit den üblichen Zuschlagsätzen vollständig und richtig durchgeführt wurden sowie sehr gut dargestellt sind (z. B. tabellarisch usw.).
	Die betriebsbezogenen Lohnkosten sind berechnet.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Lohnkosten vollständig weitgehend richtig berechnet wurden. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn Lohnkosten vollständig, richtig berechnet wurden. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Lohnkosten vollständig und richtig berechnet wurden sowie sehr gut dargestellt sind (z. B. tabellarisch usw.).
	Die betriebsbezogene Musterkalkulation wurde bei der Berechnung des Kundenauftrages zugrunde gelegt.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Musterkalkulation vollständig weitgehend richtig zugrunde gelegt wurde. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Musterkalkulation vollständig und richtig zugrunde gelegt wurde. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Musterkalkulation vollständig und richtig zugrunde gelegt wurde sowie sehr gut dargestellt sind (z. B. tabellarisch usw.).

Der/die Auszubildende ist in der Lage, auf der Grundlage des Preisangebotes des Unternehmens sowie des vorliegenden Kundenbudgets zu klären, ob der Kundenauftrag durchgeführt werden kann.	Das Preisangebot des Unternehmens liegt vor.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn das Preisangebot größtenteils korrekt erstellt vorgelegt wird. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn das Preisangebot korrekt erstellt wird sowie vollständig und richtig vorgelegt wird. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn das Preisangebot korrekt erstellt wird sowie vollständig und richtig vorgelegt wird. Preisangebot enthält eine differenzierte Auflistung der verschiedenen Positionen.
	Der Abgleich mit dem Kundenbudget (3.000,00 EUR) erfolgt.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn der Abgleich in wesentlichen Punkten richtig ist. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn der Abgleich richtig und vollständig ist. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn der Abgleich richtig, vollständig und sehr sorgfältig ist.
	Bei Abweichung erfolgt ein begründeter Vorschlag.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn bei Abweichungen ein weitgehend umsetzbarer Vorschlag unterbreitet wird. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn bei Abweichungen ein umsetzbarer Vorschlag unterbreitet und nachvollziehbar begründet wird. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn bei dem Vorschlag sowohl die Interessen des Kunden sowohl die des Kunden Berücksichtigung finden. (z. B. KMU - Kundenbindung)
Der/die Auszubildende ist in der Lage, das gesamte Vorgehen zu erläutern und zu begründen.	Die Erläuterung des Vorgehens wird vorgenommen.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn das eigene Vorgehen im Wesentlichen korrekt und nachvollziehbar begründet wird. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn das eigene Vorgehen korrekt und nachvollziehbar und Adressaten gerecht begründet wird. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn das eigene Vorgehen korrekt und nachvollziehbar und selbstkritisch begründet wird.
	Die Begründung für die Entscheidung wird gegeben.				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Begründung keine wesentlichen Aspekte auslässt.

	geben.				Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Begründung vollständig, klar und eindeutig ist. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn die Begründung eindeutig und für Dritte nachvollziehbar ist.
	Nachfragen werden beantwortet und ggfs. diskutiert. (Ein Dialog wird angestrebt.)				Der Mindeststandard ist erreicht, wenn die Nachfragen weitgehend richtig beantwortet werden. Der Mindeststandard ist überschritten, wenn die Nachfragen vollständig richtig beantwortet wurden. Der Mindeststandard ist deutlich übertroffen, wenn sich ein Dialog ergibt. (z. B. Der/die Auszubildende fragt nach, wenn er etwas nicht versteht.)

Literatur:

- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2014). Mit Ausbildungsbausteinen zum Berufsabschluss. Bonn: BIBB.
- Dräger, J., Tillmann, C. & Frick, F. (2014). Wie politische Ideen Wirklichkeit werden. Baden-Baden: Nomos.
- Euler, D. & Severing, E. (2006). Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Euler, D. & Frank, I. (2011). Mutig oder übermütig? – Modularisierung und Kompetenzorientierung als Eckpunkte der Berufsausbildungsreform in Luxemburg. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 5, 55-58.
- Euler, D. (2012). Modularisierung in der beruflichen Bildung – ein Ansatz zur sozialen Inklusion gefährdeter Jugendlicher. *Sozialer Fortschritt*, 61, 265-272.
- Ministère de l'Education nationale et de la Formation professionnelle (2011). *Berufsbildung neu gestalten*. Luxembourg.