

Forschungsprojekt 4.2.333 (JFP 2010)

Kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System - Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven

Projektbeschreibung

Barbara Lorig
Markus Bretschneider
Gunda Görmar
Andrea Stertz

Laufzeit III/10 – IV/12

Bonn, Januar 2010

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1720
Fax: 0228 / 107 - 2979
E-Mail: lorig@bibb.de

www.bibb.de

Inhaltsverzeichnis

1. Das Wichtigste in Kürze	2
2. Forschungsbegründende Angaben	3
Zuordnung zu den Themenschwerpunkten des BIBB	3
Problemdarstellung.....	3
Projektziele.....	4
Forschungsstand	5
Theoretische Basis	7
Forschungsfragen.....	8
Forschungshypothesen und forschungsleitende Annahmen	8
Transfer	9
3. Konkretisierung des Vorgehens	10
Forschungsmethoden.....	10
Interne und externe Beratung	12
Dienstleistungen Dritter	12
Kooperationen	12
4. Projekt- und Meilensteinplanung	13
5. Anhang: Literaturverzeichnis	14

1. Das Wichtigste in Kürze

Die Diskussion um Kompetenz- und Outputorientierung im Bildungssystem wird zunehmend auch in der beruflichen Bildung geführt. Erste Vorschläge zur Entwicklung von kompetenzbasierten Ordnungsmitteln hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) bereits vorgelegt. Daran anknüpfend stellt sich die Frage, was kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System kennzeichnet und wie die derzeitigen Prüfungen systematisch kompetenzorientiert weiterentwickelt werden können.

Ziel des Projektes „Kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven“ ist es zu untersuchen, inwieweit die Prüfungen im Dualen System bereits kompetenzbasiert gestaltet sind. Zu diesem Zweck wird ein Referenzrahmen erarbeitet, der die für Kompetenzbasierung wesentlichen Elemente und Kriterien beschreibt und somit die Grundlage für die Analyse der Prüfungspraxis darstellt. Die gewonnenen Erkenntnisse bilden den Ausgangspunkt für die Formulierung von Empfehlungen für eine kompetenzbasierte Weiterentwicklung der Prüfungen im Dualen System.

Da bisher kaum theoretische Überlegungen darüber vorliegen, was kompetenzbasierte Prüfungen ausmacht und welche Elemente sie umfassen, wird in der ersten Projektphase hypothesen-generierend vorgegangen. Mit Hilfe von Literaturrecherchen und Felderkundungen werden die wesentlichen Elemente zur Gestaltung kompetenzbasierter Prüfungen herausgearbeitet und in einem Referenzrahmen gebündelt. Dabei wird auf kompetenztheoretische Überlegungen aus dem berufs- und wirtschaftspädagogischen Diskurs zurückgegriffen und versucht, diese für das Feld der Prüfungen nutzbar zu machen.

In der zweiten Projektphase werden exemplarisch in drei Berufen ausgewählte Elemente des Referenzrahmens hypothesen-geleitet überprüft und in einer dritten Phase – aufbauend auf den gewonnenen Erkenntnissen - Weiterentwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt. Um den Un-

tersuchungsgegenstand in angemessener Breite und Tiefe erfassen und beurteilen zu können, werden sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden eingesetzt.

Das Forschungsprojekt zeigt Ansatzpunkte, die Prüfungen im Dualen System systematisch kompetenzbasiert weiterzuentwickeln. Dabei wird auf ein Kompetenzverständnis zurückgegriffen, welches sowohl kompatibel mit dem DQR-Verständnis sowie den kompetenztheoretischen Überlegungen aus dem berufs- und wirtschaftspädagogischen Bereich ist. Damit trägt das Projekt zur konsequenten Lernergebnis- und Kompetenzorientierung der Berufsbildung und zur Anschlussfähigkeit der Dualen Ausbildung im gemeinsamen europäischen Bildungs- und Beschäftigungsraum bei.

Langfristiges Ziel sollte es sein, Kompetenzbeschreibungen in den Ordnungsmitteln zu verankern, diese durch geeignete Instrumente valide zu erfassen und zu bewerten und einen Weg der systematischen Verknüpfung von Ordnungsmitteln, Kompetenzerwerb in der Ausbildung und Kompetenzbeurteilung in den Prüfungen zu gewährleisten. Auf der Basis der Projektergebnisse sollen Empfehlungen für die Prüfungspraxis entwickelt werden, die zur kompetenzorientierten Weiterentwicklung des Prüfungswesens beitragen.

Das Projekt liefert – unter wissenschaftlicher Perspektive – Erkenntnisse in einem bisher kaum erforschten Bereich sowie erste Ansatzpunkte zur theoretischen Erschließung des Feldes.

2. Forschungsbegründende Angaben

Zuordnung zu den Themenschwerpunkten des BIBB

„Kompetenzorientierung in Ausbildungsordnungen und Prüfungen“ wird als ein wichtiger Aspekt im Mittelfristigen Forschungs- und Entwicklungsprogramm 2009-2012 des BIBB genannt. Im Kapitel 3.1.2 (Perspektiven für Forschung und Entwicklung) werden unter dem Themenschwerpunkt „Modernisierung und Qualitätssicherung der beruflichen Bildung“ unter anderem folgende Fragen aufgeworfen: „Welche Kompetenzkonzepte sind für die Berufsbildung geeignet?“ und „Wie können Kompetenzen in Prüfungen valide erfasst und objektiv bewertet werden?“ (Kap. 3.1.2, S.48). Das Forschungsprojekt greift diese Fragen auf und leistet einen Beitrag zur kompetenzbasierten Weiterentwicklung der Prüfungen im Dualen System.

Problemdarstellung

Mit der Entwicklung eines VET-LSA (Large-Scale Assessment for Vocational Education and Training) und eines an Kompetenzen ausgerichteten Deutschen Qualifikationsrahmens gewinnen Fragen der Kompetenzbasierung im beruflichen Bereich - und damit auch in Ausbildungsordnungen und den darin enthaltenen Prüfungsanforderungen – zunehmend an Bedeutung. Dies wird auch im Berufsbildungsgesetz (BBiG) von 2005 unterstrichen, das den Erwerb von beruflicher Handlungsfähigkeit als Leitziel der Berufsausbildung gesetzlich fest schreibt. Dementsprechend soll in den Abschluss- bzw. Gesellenprüfungen der dualen Berufsausbildung festgestellt werden, „ob der Prüfling die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat. Der Prüfling soll nachweisen, dass er die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten beherrscht, die notwendigen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten besitzt und mit dem im Berufsschulunterricht zu vermittelnden, für die Berufsausbildung wesentlichen Lehrstoff vertraut ist. Die Ausbildungsordnung ist zugrunde zu legen.“ (BBiG 2005, § 38).

Obwohl das BBiG den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit als Leitziel formuliert, bleibt der Begriff unscharf. Zwar wird im Gesetz auf „Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ verwiesen, es bleibt allerdings offen, wie diese definiert sind und in welchem Zusammenhang sie

zu dem, in den Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz festgelegten, Konstrukt Handlungskompetenz mit seinen Dimensionen Fach-, Human-, Sozial-, Methoden-, Lern- und kommunikative Kompetenz (vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ 2007) stehen. Zudem fehlt für den betrieblichen Teil der dualen Ausbildung ein gemeinsames Kompetenzverständnis unter den Akteuren der Berufsausbildung, auf dessen Grundlage kompetenzbasierte Ausbildungsordnungen und Prüfungsanforderungen entwickelt werden könnten (vgl. BREUER 2005, 2006).

Das BIBB hat bereits Ansätze zur Gestaltung kompetenzbasierter Curricula, wie z.B. die „Ausbildungsbausteine für Altbewerber/-innen“, vorgelegt, die in Anlehnung an das Kompetenzverständnis der Kultusministerkonferenz formuliert wurden (vgl. FRANK/GRUNWALD 2008). Des Weiteren wurde im Forschungsprojekt 4.3.201 „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“ ein mehrdimensionales Kompetenzmodell zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen entwickelt und erprobt¹. Mit Hilfe dieses Kompetenzmodells, das als Referenzrahmen für alle dualen Berufe dient, können systematisch, unter Berücksichtigung der Kompetenzdimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz, Kompetenzbeschreibungen erarbeitet werden (vgl. HENSGE/LORIG/SCHREIBER 2008)². Im vorliegenden Forschungsprojekt werden auf dieses Kompetenzverständnis und -modell zurückgegriffen (siehe Abschnitt Forschungshypothesen und forschungsleitende Annahmen).

Damit liegt zwar ein Kompetenzmodell vor, mit dessen Hilfe Ausbildungsordnungen und Prüfungsanforderungen kompetenzbasiert formuliert werden können, allerdings ist bisher nicht geklärt, was „Kompetenzbasierung in Prüfungen“ bedeutet und welche (weiteren) Elemente sie umfasst. Im Projekt wird davon ausgegangen, dass sich „Kompetenzbasierung in Prüfungen“ nicht nur auf die Erfassung und Bewertung von Kompetenzen in mündlich, praktisch und schriftlich durchgeführten Prüfungen bezieht, sondern auch Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, wie beispielsweise ein gemeinsames Kompetenzverständnis, kompetenzbasiert formulierte Prüfungsanforderungen, eine entsprechende Qualifizierung des Prüfungspersonals und den Einsatz geeigneter Prüfungsinstrumente umfassen. Wissenschaftliche Untersuchungen stehen für den Bereich des Prüfungswesens noch aus. Hierzu wird das Forschungsprojekt einen Beitrag leisten.

Projektziele

Ziel des Forschungsprojektes ist es zu untersuchen, inwieweit die Prüfungen im Dualen System bereits kompetenzbasiert gestaltet sind. Darauf aufbauend sollen Empfehlungen für deren Weiterentwicklung erarbeitet werden. Das Projekt hat die folgenden drei Teilziele:

a) Entwicklung eines Referenzrahmens für kompetenzbasierte Prüfungen

Der Referenzrahmen wird auf Basis der forschungsleitenden Annahmen (siehe Abschnitt-Forschungshypothesen und forschungsleitende Annahmen) entwickelt; er bündelt alle für die Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen relevanten Elemente und benennt Kriterien zu deren Konkretisierung.

b) Analyse der Prüfungspraxis auf Grundlage des Referenzrahmens und Auswertung der Ergebnisse

Die bestehende Prüfungspraxis wird exemplarisch anhand ausgesuchter Berufe im Hinblick auf ausgewählte Elemente des Referenzrahmens analysiert, um Aussagen über den derzeitigen Stand von Kompetenzbasierung in Prüfungen treffen zu können.

¹ Siehe Abschlussbericht des Forschungsprojekts 4.3.201 „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“. URL: <http://www.bibb.de/de/wlk29205.htm> (Stand: 23.07.2009)

² Das „Konzept zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen“, das im Projekt 4.3.201 erarbeitet wurde, soll 2010 exemplarisch in zwei Berufen – einer aus dem gewerblich-technischen, einer aus dem kaufmännisch-verwaltenden Bereich – umgesetzt werden.

c) *Entwicklung von Empfehlungen für die Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen*
Anhand der Analyseergebnisse werden Empfehlungen für die systematische, kompetenzbasierte Weiterentwicklung der Prüfungen erarbeitet.

Forschungsstand

Zur Erfassung und Bewertung beruflicher Handlungskompetenz lassen sich derzeit zwei Handlungsstränge ausmachen: Zum einen werden im Zuge der Etablierung eines VET-LSA einzelne Kompetenzdimensionen in ausgewählten Berufen psychometrisch modelliert und empirisch überprüft (vgl. ACHTENHAGEN/BAETHGE 2006; NICKOLAUS/ GSCHWENDTER/ GEISSEL 2008). Dadurch lassen sich Aussagen über die Gültigkeit dieser Modellierungen und die Einflüsse von Faktoren auf die Kompetenzentwicklung auf der Grundlage wissenschaftlicher Gütekriterien treffen. Zum anderen werden Kompetenzen in unterschiedlichen Verfahren auf nicht psychometrisch modellierter Basis erfasst und bewertet. Diese Verfahren beziehen meist mehrere Kompetenzdimensionen – je nach dem zugrundegelegten Kompetenzverständnis und dem theoretischen Hintergrund – mit ein (vgl. z.B. Kode® nach ERPENBECK 2007). Zu ihnen zählen auch die Prüfungsinstrumente der Zwischen- und Abschluss- bzw. Gesellenprüfungen des Dualen Systems, die im Fokus dieses Forschungsprojektes stehen.

Bislang liegen nur sehr wenige Forschungsarbeiten vor, die die Themen „Kompetenzen“ und „Prüfungen im Dualen System“ miteinander verbinden. Für den Prüfungsbereich kann u.a. auf die Evaluationen neuer Prüfungskonzeptionen (vgl. u.a. EBBINGHAUS/STÖHR/ GÖRMAR 2001; EBBINGHAUS 2002, 2003) und der Gestreckten Gesellen-/Abschlussprüfung (vgl. STÖHR/KUPPE 2008; BERTRAM/SCHILD 2008; STÖHR/REYMERS/KUPPE 2007; SCHENK/ GÖTTE 2008) sowie auf den Modellversuch KoPrA (HENSGEN/KORSWIRD/KRECHTING 2000) zurückgegriffen werden; in diesen Arbeiten wird das Thema Kompetenzbasierung in Prüfungen aber nur am Rande behandelt.

Die Prüfungen im Dualen System haben sich in den letzten 15 Jahren stark verändert. Seit der Einführung der „Integrierten Prüfung“ beim/bei der Technischen Zeichner/-in im Jahr 1994 (vgl. LENNARTZ 2004, SCHMIDT/BERTRAM/EBBINGHAUS 2001) und der neuen Methoden³ in der Abschlussprüfung der IT-Berufe im Jahr 1997 geht der Trend hin zu betrieblichen, projektartigen Prüfungen. In diesen werden reale Arbeitsaufträge eines Berufs als Prüfungsgegenstand aufgegriffen und das Handeln des Prüflings im betrieblichen Gesamtzusammenhang erfasst. Mit der Entwicklung dieser Prüfungsmethoden ging eine Erweiterung der Qualitätskriterien einher. Neben den klassischen diagnostischen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität wurden nun konzeptionelle Kriterien wie Authentizität, Handlungs- und Prozessorientierung angelegt. Bei den konzeptionellen Kriterien handelt es sich um „Leitbilder und qualitätsbezogene Gestaltungsgrundsätze, die bei der Erstellung von Prüfungsaufgaben und der Durchführung von Prüfungen angemessen zu berücksichtigen sind“ (REETZ 2008, S. 43). Dabei stellen klassische diagnostische und konzeptionelle Gütekriterien teilweise widersprüchliche Anforderungen an die Prüfungen: Während die diagnostischen Kriterien die Unabhängigkeit von den Rahmenbedingungen, Genauigkeit und Zuverlässigkeit der Messungen in den Vordergrund stellen, verlangen die konzeptionellen Kriterien die Erfassung auch schwer erfassbarer beruflicher Anforderungen (vgl. REETZ 2008). Es ist zu vermuten, dass mit der handlungs- und prozessbezogenen Ausrichtung der Prüfungen auch eine stärkere Kompetenzorientierung einhergeht; wissenschaftlich ist dies bisher aber noch nicht belegt worden.

³ Bis zur Verabschiedung der Hauptausschussempfehlung 119 "Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen" im Jahr 2006 war die Bezeichnung Prüfungs- methode üblich; seitdem existiert ein definierter Katalog von Prüfungsinstrumenten.

Mit der Einführung der projektartigen Prüfungsmethoden stellte sich unter anderem die Frage, ob sie geeignet sind, berufliche Handlungsfähigkeit zu erfassen. Diese Frage wurde sehr unterschiedlich von den am Prüfungsgeschehen beteiligten Akteuren, beispielsweise in der Evaluation der IT-Berufe, beurteilt (vgl. EBBINGHAUS/STÖHR/GÖRMAR 2001). Während die betrieblichen Ausbilder/-innen und Ausbildungsleiter/-innen die Authentizität der betrieblichen Projektarbeit lobten, kritisierten die befragten Lehrer/-innen das in den ganzheitlichen Aufgaben abgefragte Detailwissen und forderten bundeseinheitliche, mehr an den Prozessschritten orientierte, Beurteilungskriterien. Für die Prüfer/-innen ergänzten sich die betriebliche Projektarbeit und die ganzheitlichen Aufgaben noch nicht gut genug, um einen differenzierten Einblick in die berufliche Befähigung der Auszubildenden geben zu können (vgl. EBBINGHAUS/STÖHR/GÖRMAR 2001). Eine zweite Evaluation der IT-Berufe im Jahr 2003 zeigte, dass – auch im vierten Prüfungsdurchgang nach der Neuordnung – bei den Prüfungsausschüssen noch kein einheitliches Verständnis über die Anforderungen an eine betriebliche Projektarbeit und an die Bewertungskriterien für prozessorientiertes Prüfen bestand. Bei der Formulierung ganzheitlicher Aufgaben werden die Teilaufgaben nur bedingt miteinander verbunden, so dass es nur eingeschränkt möglich ist, berufliche Handlungskompetenz zu erfassen (vgl. EBBINGHAUS 2004).

In den Evaluationen der neuen Prüfungskonzeptionen wurde somit zwar abgefragt, inwieweit sich mit den neuen Prüfungsmethoden feststellen lässt, ob der Prüfling z.B. Arbeitsabläufe planen, selbstständig arbeiten oder Fachkenntnisse sicher anwenden kann (vgl. EBBINGHAUS 2003, S. 33f), auf ein berufsspezifisch ausdifferenziertes Kompetenzkonzept wurde dabei aber nicht zurückgegriffen.

Dies gilt ebenso für den Modellversuch KoPrA⁴ „Entwicklung und Erprobung von komplexen Aufgaben zur Leistungsmessung und -beurteilung in der Berufsausbildung zur Bürokauffrau/zum Bürokaufmann“ (1995-1999), dem zwei allgemeine Ansätze zur Definition von Handlungskompetenz zugrunde gelegt wurden: der handlungsorientierte Ansatz, der an das Modell der vollständigen Handlung angelehnt ist und der kompetenzanalytische Ansatz, der auf das Konzept der Schlüsselqualifikationen zurückgreift. Im Mittelpunkt der Erstellung von Prüfungsaufgaben stand im Modellversuch der handlungsorientierte Ansatz und mit ihm die Simulation beruflicher Arbeitssituationen, in denen der Prüfling möglichst vollständige berufliche Handlungen durchführen muss. Mit dem kompetenzanalytischen Ansatz wird zwar auf den Begriff Kompetenz Bezug genommen, dieser aber im Sinne von Schlüsselqualifikationen ausgelegt (HENSGEN/KORSWIRD/KRECHTING 2000).

Nachdem von 1997 bis 2005 eine Vielzahl an neuen Prüfungsmethoden entwickelt wurde, die zwar immer mit neuen Namen versehen, zum Teil aber strukturell identisch waren und von daher zu einem „begrifflichen Wildwuchs“ führten (vgl. SCHMIDT 2005), einigten sich die Sozialpartner 2006 in der „Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen“ auf einen Prüfungsinstrumentenkatalog, der sechs Prüfungsinstrumente (schriftliche Aufgaben, Fachgespräch, Präsentation, Gesprächssimulation, Prüfungsprodukt/Prüfungsstück, Arbeitsprobe) sowie den betrieblichen Auftrag und die Arbeitsprobe als Kombination unterschiedlicher Instrumente enthält (vgl. HA-Empfehlung 2006)⁵.

Grundsätzlich stellt sich die Frage, ob berufliche Handlungskompetenz nicht über einen längeren Zeitraum und mit unterschiedlichen Instrumenten am Arbeitsplatz erfasst und die derzeit summative Kompetenzerfassung in den Prüfungen um eine formative ergänzt werden sollte. Ein erster Schritt hierzu stellt die Einführung der gestreckten Gesellen-/ Abschlussprüfung in 34 Ausbildungsberufen dar. Dort wurden mit der neuen Prüfungsstruktur statt einer

⁴ Das Kürzel KoPrA steht für „**K**omplexe **P**rüfungs-**A**ufgaben für Bürokaufleute“

⁵ Die „Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen“ des BIBB-Hauptausschusses wird zurzeit überarbeitet.

Abschlussprüfung zwei punktuelle Leistungsfeststellungen vorgenommen. „Insofern bietet das Modell der „Gestreckten Abschlussprüfung“ gegenüber den traditionellen Prüfungsverfahren den Vorteil einer umfassenderen und stärker prozessorientierten Kompetenzfeststellung.“ (FRANK 2005, S. 29). Die gestreckten Gesellen/-Abschlussprüfungen wurden zum Teil durch das BIBB evaluiert (vgl. STÖHR/KUPPE 2008; BERTRAM/SCHILD 2008; STÖHR/REYMERS/KUPPE 2007; SCHENK/ GÖTTE 2008). Die Evaluationsergebnisse im Bereich der handwerklichen Metallberufe zeigen, dass sich die neue Prüfungsstruktur in der Praxis bewährt hat und von den meisten der am Prüfungsgeschehen beteiligten Akteure begrüßt wird. Insbesondere auch die Auszubildenden bewerten die neue Prüfungskonzeption positiv (vgl. STÖHR/KUPPE 2008).

Theoretische Basis

Der Zugang zum Forschungsgegenstand erfolgt über begründete Elemente und Kriterien für Kompetenzbasierung in Prüfungen, die im Forschungsprojekt entwickelt und in einem Referenzrahmen gebündelt werden. Zu diesem Zweck werden zum einen bereits vorliegende Kompetenzfeststellungsverfahren, Analyse- bzw. Klassifizierungsraster (vgl. ERPENBECK/ ROSENSTIEL 2007; KAUFHOLD 2007; BASEL/KOCH 2007) sowie Kriterien für handlungsorientierte Prüfungen (vgl. ZIMMER/DIPPL 2003) auf ihre Verwertbarkeit hin analysiert. Zum anderen wird an die kompetenztheoretischen Überlegungen aus der Berufs- und Wirtschaftspädagogik angeknüpft und versucht, diese für das Feld der Prüfungen nutzbar zu machen.

Insgesamt gibt es eine Vielzahl an Kompetenzdefinitionen, die je nach Wissenschaftsdisziplin und Verwendungskontext unterschiedliche Akzente hervorheben und unterschiedlich weit gefasst sind (vgl. WEINERT 1999). Trotz dieser Vielfalt können konsensuale Merkmale des Kompetenzkonstrukts, wie beispielsweise Subjektbezogenheit, Domänenbezug und Einbezug von Kompetenzdimensionen herausgearbeitet werden (vgl. BRAND/HOFMEISTER/TRAMM 2005).

Im beruflichen Bereich, in dem das selbstorganisierte Handeln in komplexen Lern- und Arbeitssituationen im Vordergrund steht, hat das Konzept der Handlungskompetenz einen großen Stellenwert erlangt (vgl. ERPENBECK/ ROSENSTIEL 2007). Ihm liegen die Überlegungen von ROTH (1971) in seiner „Pädagogischen Anthropologie“ zugrunde, in der die menschliche Handlungsfähigkeit auf Sacheinsicht und Sachkompetenz, Sozialeinsicht und Sozialkompetenz sowie Werteinsicht und Selbstkompetenz beruht. Insbesondere wird in den kompetenztheoretischen Überlegungen im beruflichen Bereich an die Kompetenztrias Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz angeknüpft, die „bis heute grundlegend für die Kompetenzdiskussion der Berufspädagogik“ ist (KLIEME/HARTIG 2007, S. 20). Die Kompetenzdimensionen Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz wurden Ende der 80er Jahre durch REETZ auf die berufliche Bildung übertragen und um den Aspekt der Methodenkompetenz erweitert (1990, 1999). Auch das Kompetenzverständnis der KMK, das den Rahmenlehrplänen seit der Einführung des Lernfeldkonzepts 1996 zugrunde liegt, knüpft an diese theoretischen Überlegungen an (vgl. DILGER/SLOANE 2005). Handlungskompetenz wird dort definiert als „die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz.“ (KULTUSMINISTERKONFERENZ 2007, S. 10).

Berufliche Handlungskompetenz zeigt sich immer in bestimmten Kontexten oder Situationen (vgl. KAUFHOLD 2007; EULER/BAUER-KLEBL 2008). Das bedeutet, dass durch die Situation und den Kontext maßgeblich beeinflusst wird, welche Kompetenzen erforderlich sind und gezeigt werden. Bezogen auf die Prüfungen im Dualen System heißt dies, dass das Kompetenzverständnis expliziert werden muss und bei der Erfassung von Kompetenzen der Situationsbezug/Kontext zu beachten ist.

Bei der Bestimmung des Kompetenzverständnisses dieses Projektes wird auf die Ergebnisse des Forschungsprojekts 4.3.201 „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“ zurückgegriffen und das in diesem Projekt entwickelte theoretisch fundierte Kompetenzmodell mit seinen Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz als Ausgangspunkt genommen (vgl. LORIG/SCHREIBER 2007; HENSGE/LORIG/SCHREIBER 2008).

Forschungsfragen

Um die derzeitigen Prüfungen auf Art und Umfang ihrer Kompetenzbasierung hin zu untersuchen und Empfehlungen für ihre Weiterentwicklung zu erarbeiten, liegen dem Forschungsprojekt folgende Fragen zugrunde:

- Aus welchen Elementen setzt sich eine kompetenzbasierte Prüfung zusammen?
- Anhand welcher Kriterien lassen sich diese Elemente konkretisieren?
- Inwieweit erfüllen die derzeitigen Prüfungen diese Kriterien?
- Wie können - ausgehend von den Befunden - die derzeitigen Prüfungen systematisch kompetenzbasiert weiterentwickelt werden?

Forschungshypothesen und forschungsleitende Annahmen

Ziel des Forschungsprojektes ist es zu untersuchen, inwieweit die Prüfungen im Dualen System kompetenzbasiert gestaltet sind. Dabei wird von der Hypothese ausgegangen, dass in den derzeitigen Prüfungen bereits kompetenzbasierte Ansätze vorhanden sind.

Da bisher kaum theoretische Überlegungen darüber vorliegen, was kompetenzbasierte Prüfungen ausmacht und auf welche Elemente sie sich beziehen sollten, wird in der ersten Projektphase zunächst der Untersuchungsrahmen erkundet und festgelegt.

Folgende forschungsleitende Annahmen werden dabei den weiteren Projektarbeiten vorangestellt:

1. Die Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen muss dem komplexen Gegenstandsbereich gerecht werden und verschiedene Elemente berücksichtigen.
2. Als Element zur Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen ist eine Kompetenzdefinition grundlegend. Im Projekt werden auf das im Forschungsprojekt „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“ entwickelte Kompetenzverständnis und -modell zurückgegriffen. Demnach bedeutet Handlungskompetenz, „in der Lage zu sein, Aufgaben selbstständig und eigenverantwortlich unter Berücksichtigung des Kontextes und der in diesem handelnden Personen gestalten zu können. Handlungskompetenz wird in Arbeits- und Lernsituationen erworben und für die berufliche und persönliche Entwicklung genutzt. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz⁶.“
3. In kompetenzbasierten Prüfungen muss berufliche Handlungskompetenz berufsspezifisch erfasst und bewertet werden.

In Anlehnung an die qualitative Sozialforschung wird der Gegenstandsbereich in der ersten Projektphase explorativ erkundet. Ziel dabei ist es, die zur Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen relevanten Elemente zu sammeln, sie anhand von Kriterien zu konkretisie-

⁶ Siehe Abschlussbericht des Forschungsprojekts „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“. URL: <http://www.bibb.de/de/wlk29205.htm> (Stand: 17.08.2009)

ren und anschließend in einem Referenzrahmen zu systematisieren. Dabei werden – den Gütekriterien qualitativer Forschung folgend – die Vorannahmen expliziert (MEINEFELD 2008, MAYRING 2002).

Im Projekt wird angenommen, dass folgende Elemente zur Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen eine tragende Rolle spielen:

- **Kompetenzbasierte Curricula:**
Um Kompetenzen erfassen und bewerten zu können, bedarf es kompetenzbasierter Curricula, in denen die Kompetenzen, die die Auszubildenden während der Ausbildung erwerben und die in den Prüfungen abgeprüft werden sollen, festgelegt sind.
- **Kompetenzerfassung und -bewertung mit Hilfe von Prüfungsinstrumenten:**
Die Grundlage der Kompetenzerfassung und -bewertung bildet ein berufsspezifisches Kompetenzprofil, in dem die zu erfassenden und zu bewertenden Kompetenzen systematisch und transparent aufgeführt sind. Die Basis dieses Kompetenzprofils bildet das berufsübergreifende Kompetenzmodell. Bei der Kompetenzerfassung muss insbesondere die Art der Prüfung (schriftlich, praktisch, mündlich), die Wahl des Prüfungsinstrumentes sowie der Kontext berücksichtigt werden; bei der Kompetenzbewertung spielen beispielsweise die Art der Bewertung (analytisch/ganzheitlich) sowie das Bewertungsschema eine wichtige Rolle.
- **Kompetenzfeststellungszeitpunkte:**
Bei den derzeitigen Prüfungen handelt es sich um summative Verfahren, bei denen die Erfassung des Ist-Zustandes im Vordergrund steht. Daneben existieren in den Betrieben aber auch formative Verfahren, bei denen der Fokus auf den individuellen Entwicklungsprozessen über einen längeren Zeitraum und der Förderung der Kompetenzentwicklung liegen. Beide Aspekte gilt es im Referenzrahmen zu erfassen.
- **Rahmenbedingungen, insbesondere die Qualifizierung des Prüfungspersonals:**
Es kann davon ausgegangen werden, dass zur kompetenzbasierten Durchführung von Prüfungen entsprechend geschultes Prüfungspersonals erforderlich ist.

Inwiefern diese Elemente tatsächlich Bestandteil eines Referenzrahmens zur Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen sind, muss in der ersten Projektphase durch explorative Studien sowie Literatur- und Dokumentenrecherchen überprüft werden.

Transfer

Das Forschungsprojekt knüpft an die Ergebnisse des Forschungsprojekts „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“ an und zeigt Möglichkeiten auf, die Prüfungen im Dualen System kompetenzbasiert weiterzuentwickeln. Vorgesehen ist, auf Basis des Referenzrahmens und der Analyseergebnisse, Empfehlungen für die Praxis zu erarbeiten und dabei z.B. auf die Erfassung und Bewertung von Kompetenzen mit Hilfe von Prüfungsinstrumenten, auf die Kompetenzfeststellungszeitpunkte sowie auf die Formulierung von Prüfungsanforderungen einzugehen. Langfristig muss es Ziel sein, Kompetenzen in den Ordnungsmitteln – insbesondere in den Prüfungsanforderungen – so zu verankern, dass sie in den Prüfungen systematisch erfasst und bewertet werden können. Das Projekt zeigt hierzu Weiterentwicklungsmöglichkeiten auf.

Durch die Zugrundelegung eines Kompetenzverständnisses, dass mit dem des derzeitigen Deutschen Qualifikationsrahmens kompatibel ist (vgl. ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN, 2009) wird die Anschlussfähigkeit der Projektergebnisse an den Deutschen Qualifikationsrahmen gewährleistet. Gleichzeitig leistet das Projekt einen Beitrag zur Weiter-

entwicklung des deutschen Berufsbildungssystems in Richtung Lernergebnis- und Kompetenzorientierung, indem es Vorschläge unterbreitet, wie zukünftig Prüfungsanforderungen in den Ausbildungsordnungen kompetenz- und lernergebnisorientiert beschrieben werden können und das Prüfungssystem insgesamt kompetenzbasiert weiterentwickelt werden kann.

Die Fachöffentlichkeit wird durch Vorträge auf Tagungen sowie durch Beiträge in Fachzeitschriften über die Projektergebnisse informiert werden.

3. Konkretisierung des Vorgehens

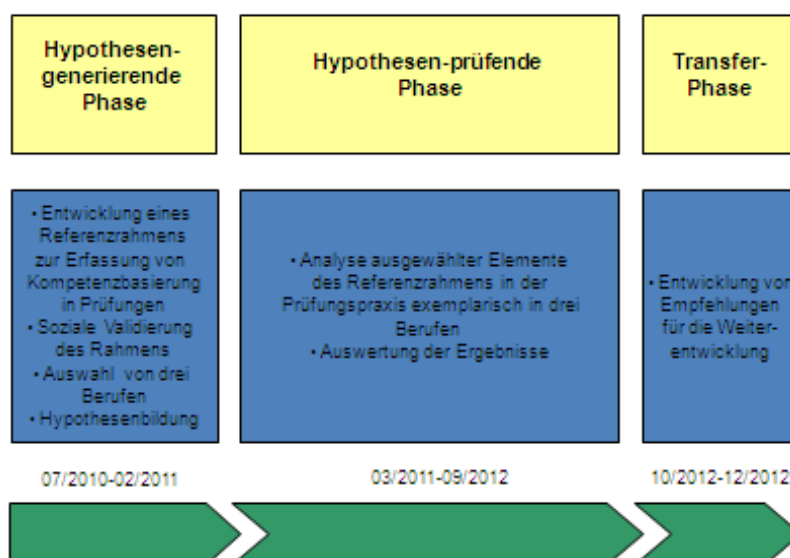
Forschungsmethoden

Dem Forschungsprojekt liegt ein Forschungsdesign zugrunde, das in einer ersten Phase Hypothesen generiert, diese in einer zweiten Phase überprüft und, aufbauend auf den gewonnenen Ergebnissen, in einer dritten Phase Weiterentwicklungsmöglichkeiten aufzeigt. Dabei werden sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden eingesetzt, um den Untersuchungsgegenstand in angemessener Breite und Tiefe erfassen und beurteilen zu können.

Das methodische Vorgehen beinhaltet drei Schritte, die im Folgenden näher erläutert werden (vgl. Abb.1):

1. Hypothesen-generierende Phase:
Entwicklung eines Referenzrahmens für die Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen
2. Hypothesen-überprüfende Phase:
Analyse der Prüfungspraxis auf Grundlage ausgewählter Elemente des Referenzrahmens und Auswertung der Ergebnisse
3. Transfer-Phase
Entwicklung von Empfehlungen für die Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen

Abb. 1: Konkretisierung des Vorgehens anhand von drei Phasen im Zeitzusammenhang



1. Hypothesen-generierende Phase: Entwicklung eines Referenzrahmens für die Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen

Ziel dieser Phase ist es, einen Referenzrahmen zu entwickeln, der alle für die Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen relevanten Elemente bündelt und Kriterien zu deren Konkretisierung benennt. Dazu werden leitfadengestützte Interviews, teilnehmende Beobachtungen an mündlich und praktisch durchgeführten Prüfungen sowie Literaturrecherchen auf Basis der forschungsleitenden Annahmen durchgeführt.

Mit Hilfe leitfadengestützter Interviews werden Prüfer/-innen, Ausbilder/-innen und wissenschaftliche Experten und Expertinnen zum Thema kompetenzbasierte Prüfungen befragt. Diese Erhebungsmethode ermöglicht es, das Thema gezielt in den Blick zu nehmen und gleichzeitig den Interviewten ein großes Maß an Antwortspielraum zu gewährleisten. Die mindestens zehn Interviews werden transkribiert und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. MAYRING 2002) ausgewertet.

Parallel zu den leitfadengestützten Interviews wird an mindestens zehn mündlichen bzw. praktischen Prüfungen beobachtend teilgenommen. Dies erlaubt, Hinweise auf Elemente zur Erfassung von Kompetenzbasierung in Prüfungen unmittelbar im sozialen Feld zu sammeln. Um eine größtmögliche Offenheit der Beobachtung zu gewährleisten, werden bei der teilnehmenden Beobachtung keine standardisierten Verfahren, wie z.B. ein strukturiertes Beobachtungsschema, sondern nur ein offener Beobachtungsleitfaden eingesetzt, in dem in der Situation selber und auch danach Notizen festgehalten werden können (vgl. DIEKMANN 2009).

Neben diesen Verfahren werden Literatur- und Dokumentenanalysen durchgeführt, insbesondere Kompetenzfeststellungs- und Kompetenzbewertungsverfahren, allgemeine Analyseraster sowie Prüfungsaufgaben und Bewertungsschemata aus dem beruflichen Bereich.

Auf der Basis dieser Analyseergebnisse wird der Referenzrahmen entwickelt. Dieser wird Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis vorgestellt, in Hinblick auf Stimmigkeit und Vollständigkeit der Elemente und Kriterien diskutiert und ggf. modifiziert. Dazu ist geplant, einen Workshop mit Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen sowie einen Workshop mit Sozialpartnern und Betriebsvertretern und -vertreterinnen durchzuführen. Anschließend werden drei Berufe kriteriengeleitet⁷ ausgewählt und Hypothesen für die berufsspezifische Überprüfung einzelner Elemente des Referenzrahmens in der Prüfungspraxis formuliert. Die Berufe sollen aus unterschiedlichen Berufsbereichen -kaufmännisch-verwaltend, gewerblich-technisch, Dienstleistung – stammen.

2. Hypothesen- prüfende Phase: Analyse der Prüfungspraxis auf Grundlage ausgewählter Elemente des Referenzrahmens und Auswertung der Ergebnisse

Ziel der zweiten Phase ist es, die Prüfungspraxis mit Hilfe des in der ersten Phase entwickelten Referenzrahmens exemplarisch in drei Berufen auf ihre Kompetenzbasierung hin zu analysieren. Da aus zeitlichen und personellen Gründen nicht alle identifizierten Elemente des Referenzrahmens in der Prüfungspraxis überprüft werden können, wird zum Ende der ersten Projektphase eine Auswahl getroffen.

⁷ Bei der Auswahl der Berufe ist zu prüfen, ob an das BIBB-Forschungsprojekt „Einfluss der betrieblichen Ausbildungsqualität auf die Fachkompetenz in ausgewählten Berufen“ angeknüpft werden kann und durch die Festlegung auf gleiche Berufe Synergie-Effekte genutzt werden können.

Aufgrund der explorativen Anlage des Untersuchungsdesigns in der ersten Phase kann das weitere Vorgehen nur grob skizziert werden. Um auf eine Datengrundlage zurückgreifen zu können, ist angedacht, zu Beginn der zweiten Phase eine, nach berufsspezifischen Kriterien strukturierte, Online-Erhebung mit den am Prüfungsgeschehen Beteiligten durchzuführen. Zur Analyse der Kompetenzerfassung und -bewertung in der Prüfungspraxis mit Hilfe von Prüfungsinstrumenten bieten sich teilnehmende Beobachtungen in mündlich und praktisch durchgeführten Zwischen- und Abschluss-/Gesellenprüfungen bzw. Gestreckten Abschluss-/Gesellenprüfungen Teil 1 und 2 sowie eine Analyse der schriftlichen Prüfungsaufgaben an. Beispielsweise könnte jeweils die Zwischen- bzw. Gestreckte Abschluss-/Gesellenprüfung Teil 1 und eineinhalb Jahre später die Abschluss-/Gesellenprüfung bzw. Gestreckte Abschluss-/Gesellenprüfung Teil 2 untersucht werden. Dieses längsschnitorientierte Verfahren würde es ermöglichen, alle in dem jeweiligen Beruf durch Prüfungen erfassten Kompetenzen zu analysieren.

Wurde die Prüfungspraxis auf Grundlage ausgewählter Elemente des Referenzrahmens hin analysiert, werden die Ergebnisse ausgewertet und eine Bilanz über die bereits vorliegende Kompetenzbasierung in Prüfungen gezogen.

3. Transfer-Phase: Entwicklung von Empfehlungen für die Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen

Ziel der dritten Phase ist es, aus den in der zweiten Phase gewonnenen Erkenntnissen allgemeine Empfehlungen für die Gestaltung und Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen abzuleiten. Dabei ist angedacht, die berufsspezifischen Ergebnisse aus der zweiten Phase zu bündeln, miteinander zu vergleichen und berufsübergreifende Optionen zur Weiterentwicklung aufzuzeigen. Grundlage dafür bilden die im Referenzrahmen genannten Elemente. Die Empfehlungen für die Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen werden in einem Expertenworkshop mit Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, Sozialpartnern und Betriebsvertretern und -vertreterinnen diskutiert.

Interne und externe Beratung

Das Forschungsprojekt wurde BIBB-intern mit Kolleginnen und Kollegen aus der Abteilung 1, 2 und 4 diskutiert. Um die Qualität des Forschungsdesigns insgesamt und die der einzelnen methodischen Schritte sowie der eingesetzten Instrumente im Projektverlauf zu sichern, ist eine projektbegleitende externe Methodenberatung angedacht. Es soll ein Projektbeirat eingerichtet werden, der aus Experten und Expertinnen aus dem Kompetenz- und Prüfungsbe- reich besteht und das Projekt während seiner Laufzeit beratend begleitet.

Dienstleistungen Dritter

Für die erforderlichen Analysearbeiten in der zweiten Projektphase, wie die Analyse von Prüfungsaufgaben, die Teilnahme an mündlichen und/oder praktischen Prüfungen, die Befragung von Prüfungspersonal etc., werden Dienstleistungen Dritter eingeplant. Hier kommen insbesondere Forschungsinstitute mit ausgewiesenen Experten und Expertinnen im Prüfungs- bzw. in dem jeweiligen Berufsbereich in Frage. Eine detaillierte Planung der zu vergebenden Aufträge wird im Zuge der Feinplanung zum Ende der ersten Projektphase erarbeitet.

Kooperationen

Es ist eine Kooperation mit den folgenden hausinternen Forschungsprojekten, Arbeitsgruppen und Portalen geplant:

- BIBB-Forschungsprojekt „Einfluss der betrieblichen Ausbildungsqualität auf die Fachkompetenz in ausgewählten Berufen“,
- Prüferportal, die Informations- und Kommunikationsplattform für aktive und zukünftige Prüferinnen und Prüfer,
- Arbeitskreis Kompetenzforschung und
- Umsetzungsprojekt DQR.

Der Zugang zu Prüfungsausschüssen erfolgt über die Industrie- und Handels- sowie über die Handwerkskammern.

4. Projekt- und Meilensteinplanung

Das Projekt startet im dritten Quartal 2010 und läuft bis zum Ende des vierten Quartals 2012 (Juli 2010-Dezember 2012).

Nr.	Meilenstein (MS)	Termin
MS 1	Projektstart	01.07.2010
MS 2	Referenzrahmen liegt vor, Hypothesen sind aufgestellt	28.02.2011
MS 3	Vorstellung und Diskussion des Referenzrahmens im UA BBF	Voraussichtlich Mai 2011
MS 4	Zwischenbericht erstellt	01.10.2011
MS 5	Empfehlungen zur Weiterentwicklung kompetenzbasierter Prüfungen vorgelegt	31.12.2012
MS 6	Abschlussbericht erstellt	31.12.2012
MS 7	Referierter Beitrag eingereicht	01.07.2013

5. Anhang: Literaturverzeichnis

- ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN: Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. 2009. URL: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> (Stand: 10.06.2009)
- BAETHGE, M. U.A. (2006): Berufsbildungs-PISA – Machbarkeitsstudie. Stuttgart 2006
- BASEL, D.; KOCH, T.: Klassifizierungsansätze von Kompetenzfeststellungsverfahren. In: berufsbildung. Heft 103/104 (2007), S. 8-13
- BERTRAM, B.; SCHILD, B.: Evaluation der Erprobung des Modells einer Gestreckten Gesellen-/ Abschlussprüfung in fünf fahrzeugtechnischen Berufen. Bericht zur Gestreckten Gesellen-/Abschlussprüfung Teil 2. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 102. 2008
- BRAND, W.; HOFMEISTER, W.; TRAMM, T.: Auf dem Weg zu einem Kompetenzstufenmodell für die berufliche Bildung – Erfahrungen aus dem Projekt ULME. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwpat). Heft 8 (2005), S. 1-21
- BREUER, K.: Berufliche Handlungskompetenz– Aspekte zu einer gültigen Diagnostik in der beruflichen Bildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwp@). Heft 8 (2005), S. 1-31
- BREUER, K.: Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – Eine Zwischenbilanz. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW). Band 102 (2006), S. 194-210
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG: Berufsbildung zukunftsfähig gestalten – Mittelfristiges Forschungs- und Entwicklungsprogramm des Bundesinstituts für Berufsbildung 2009-2012. Bonn 2009. URL: <http://www.bibb.de/de/forschungsprogramm.htm> (Stand: 29.07.2009)
- DIEKMANN, A.: Empirische Sozialforschung – Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek 2009
- DILGER B.; SLOANE, P.F.E.: The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des 'Konzepts der nationalen Bildungsstandards' auf die berufliche Bildung. 2005. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwp@), Heft 8 (2005), S. 1-32
- EBBINGHAUS, M.: Stand und Perspektiven bei beruflichen Prüfungen – Ansätze zur Reform des Prüfungswesens in der dualen Ausbildung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwpat). Nr. 8 (2005), S. 1-12
- EBBINGHAUS, M.: Zum zweiten Mal evaluiert: Abschlussprüfung in den IT-Ausbildungsberufen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 1 (2004), S. 20-24
- EBBINGHAUS, M.: Anspruch und Wirklichkeit – Abschlussprüfung von Mechatronikern und Mechatronikerinnen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2003
- EBBINGHAUS, M.: Gestaltungsoffene Abschlussprüfung – Ergebnisse einer Prüferbefragung im Ausbildungsberuf Mediengestalter/ Mediengestalterin für Digital- und Printmedien. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2002

- EBBINGHAUS, M; GÖRMAR, G.; STÖHR, A.: Evaluation der Abschlussprüfungen in den vier IT-Berufen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2001
- ERPENBECK, J.; ROSENSTIEL, L. V.: Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 2. Auflage. Stuttgart : Schäffer-Poeschel Verlag. 2007
- ERPENBECK, J.: Kode ® : Kompetenz-Diagnostik und -Entwicklung. In: ERPENBECK, J.; ROSENSTIEL, L. VON: Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 2. Auflage. Stuttgart : Schäffer-Poeschel Verlag, S. 489-503, 2007
- EULER, D.; BAUER-KLEBL, A.: Bestimmung und Präzisierung von Sozialkompetenzen - theoretische Fundierung und Anwendung für die Curriculumentwicklung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 104.Band, Heft 1 (2008), S. 16-47
- FRANK, I.: Reform des Prüfungswesens: Berufliche Handlungsfähigkeit liegt im Fokus. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Heft 2 (2005), S. 28-32
- FRANK, I; GRUNWALD, J.-G.: Ausbildungsbausteine – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 37. Jg., Heft 4 (2008), S. 13-17
- HAUPTAUSSCHUSS DES BIBB: Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen. Beschlussdatum: 13.12.2006: URL: <http://www.bibb.de/de/32327.htm> (Stand: 24.03.2009)
- HENSGE, K.; LORIG, B.; SCHREIBER, D.: Ein Modell zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Heft 4 (2008), S. 18-21
- HENSGEN, A.; KORSWIRD, R.; KRECHTING, B. U.A.: Kaufleute handlungsorientiert ausbilden und prüfen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2000
- KAUFHOLD, M.: Kompetenzerfassung in der Berufsbildung – Ein Analyseraster. In: Berufsbildung. Heft 103/104 (2007), S. 14-17
- KLIEME, E.; HARTIG, J.: Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 10. Jg., Sonderheft 8 (2007), S. 11-29
- KULTUSMINISTERKONFERENZ: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. 2007. URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/berufliche-bildung/rahmenlehrplaene-zu-ausbildungsberufen-nach-bbighwo.html> (Stand: 23.03.2009)
- LENNARTZ, D.: Aktionsfeld Prüfungen: Zwischenbilanz und Zukunftsperspektiven. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Heft 1 (2004), S. 14-19
- LORIG, B.; SCHREIBER, D.: Ausgestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen - Grundlage für Kompetenzmessung und -bewertung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Heft 6 (2007), S. 5-9
- MAYRING, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5.überarb. Auflage. Weinheim 2002

- MEINEFELD, W.: Hypothesen und Vorwissen in der qualitativen Sozialforschung. In: FLICK, U. KARDORFF, E. v.; STEINKE, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung – ein Handbuch. 6. Aktualisierte Auflage. Reinbek 2008, S. 265-275
- NICKOLAUS, R.; GSCHWENDTNER, T.; GEISSEL, B.: Entwicklung und Modellierung beruflicher Fachkompetenz in der gewerblich technischen Grundbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Band 104, Heft 1 (2008), S. 48-73
- REETZ, L.: Das Prüferhandbuch. Eine Handreichung zur Prüfungspraxis in der beruflichen Bildung. Ver.di- Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft e.V.. 2008
- REETZ, L.: Zur Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. In: REETZ, L.; REITMANN, T.: Schlüsselqualifikationen - Fachwissen in der Krise? Dokumentation eines Symposiums in Hamburg. Hamburg 1990
- REETZ, L.: Zum Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen - Kompetenzen - Bildung. In: TRAMM, T. (Hrsg.): Professionalisierung kaufmännischer Berufsbildung: Beiträge zur Öffnung der Wirtschaftspädagogik für die Anforderungen des 21. Jahrhunderts. Festschrift zum 60. Geburtstag von FRANK ACHTENHAGEN. Frankfurt a. M. 1999
- ROTH, H.: Pädagogische Anthropologie: Entwicklung und Erziehung. Band II. Hannover 1971
- SCHENK, H.; GÖTTE, S.: Evaluation der Erprobung des Modells einer Gestreckten Abschluss-/ Gesellenprüfung in Elektroberufen. Bericht zur Gestreckten Abschluss-/Gesellenprüfung Teil 1. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg). Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 101. 2008
- SCHMIDT, J. U.; BERTRAM, B.; EBBINGHAUS, M.: Integrierte Prüfung: erprobt – bewährt – beibehalten. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2001
- SCHMIDT, J. U.: Prüfungsmethoden in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Katalog und Leitfaden für Sachverständige in Neuordnungsverfahren, Aufgabenersteller/-innen und Prüfer/-innen. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag. 2005
- STÖHR, A.; KUPPE, M.: Evaluation der Gestreckten Gesellenprüfung in den handwerklichen Metallberufen Feinwerkmechaniker/-in, Metallbauer/-in. Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg). Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 100. 2008
- STÖHR, A.; REYMERS, M.; KUPPE, M.: Evaluation der Gestreckten Abschlussprüfung in den Produktions- und Laborberufen der Chemischen Industrie. Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg). Wissenschaftliches Diskussionspapier Nr. 88. 2007
- WEINERT, F. E.: Konzepte der Kompetenz. OECD (Hrsg.) Paris 1999
- ZIMMER, G.; DIPPL, Z.: Beurteilung der Kompetenzentwicklung – Probleme, Fragen und Kriterien handlungsorientierter Prüfungen. In: ELSNER, F.; DIPPL, Z.; ZIMMER, G. (Hrsg.): Wer bestimmt den Lernerfolg? Leistungsbeurteilung in projektorientierten Lernarrangements. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag, S. 5-23. 2003