

Bildungsstandards – Herausforderungen für das duale System

► Ausgehend von den Ergebnissen der international vergleichenden Schulstudien und den schlechten Noten, die das deutsche Schulsystem erhielt, wurden für den allgemein bildenden Unterricht outputorientierte Bildungsstandards entwickelt und verbindlich eingeführt. Vor diesem Hintergrund greift der Beitrag das Thema für die Berufsausbildung auf. Nach einer Betrachtung des Konzepts der „Bildungsstandards“ und deren Würdigung werden Standards der Berufsausbildung dargestellt. Weiter wird der Frage nachgegangen, wie die Überlegungen im allgemein bildenden Bereich für die Berufsbildung „anschlussfähig“ gemacht werden können und welche Forschungs- und Entwicklungsfragen für die Berufsbildungsforschung daraus resultieren.



IRMGARD FRANK

Leiterin der Abteilung „Struktur und Ordnung der beruflichen Bildung“ im BIBB



DANIEL SCHREIBER

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Qualitätsstandards, Zertifizierungen, Prüfungen“ im BIBB

Bildungsstandards im allgemein bildenden Bereich

Die Ergebnisse der so genannten PISA-Studie, das schlechte Abschneiden im internationalen Vergleich und der dadurch ausgelöste „Pisa-Schock“ haben in Deutschland zu einer umfassenden und kontroversen Diskussion um die Einführung nationaler Bildungsstandards geführt. Als eine der Konsequenzen beschloss die Kultusministerkonferenz (KMK) 2002 die verbindliche Festlegung von Bildungsstandards für den allgemein bildenden Schulbereich. Dazu wurde 2003 eine Arbeitsgruppe am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) eingerichtet, die unter Führung von Eckhardt KLIEME eine Expertise zum Thema Bildungsstandards erstellte.¹ In diesem Gutachten geht es darum, die Ziele pädagogischer Arbeit in den Kernfächern outputorientiert, d. h. als anzustrebende Lernergebnisse der Schüler und Schülerinnen, zu beschreiben. Bis Ende 2004 wurden durch die KMK vom Primarbereich bis zum mittleren Abschluss Bildungsstandards in den

Konzept der „Bildungsstandards“ auf der Basis von Kompetenzmodellen nach dem Klieme-Gutachten

Festlegung „outputorientierter“² Lernleistungen³, d. h. die Beschreibung der gewünschten Kompetenzen, über die Schülerinnen und Schüler nach Abschluss einer Jahrgangsstufe verfügen sollen. Sie sollen den Schulen zugleich als Orientierung für verbindliche Ziele dienen.

Kompetenzmodelle stellen den Bezugsrahmen für das professionelle Handeln der Lehrerinnen und Lehrer dar; sie sollen gleichzeitig methodische und didaktische Freiräume in der Gestaltung des Unterrichtes eröffnen.

Kompetenzmodelle werden jeweils domänenspezifisch formuliert, d. h., sie beschreiben die Inhalte der jeweiligen Lernbereiche bzw. Fächer. Die Inhalte werden auf unterschiedlichen Stufen (Niveaus) festgeschrieben und konkretisiert. Damit dienen sie den Lehrkräften als Orientierung für die zu vermittelnden bzw. zu erwerbenden Kompetenzen.

Kompetenzmodelle sind zugleich die Grundlage für die Entwicklung geeigneter Aufgabensets und Verfahren zur Feststellung der Lernergebnisse und zur Lernbewertung.

Bildungsstandards werden als Instrumente für die kontinuierliche Evaluation der Zielerreichung und der Qualität des Bildungssystems als so genanntes Bildungs-Benchmarking verstanden.

Kernfächern Deutsch, Mathematik und in den Naturwissenschaften entwickelt, die inzwischen in allen Bundesländern verbindlich eingeführt wurden.

Im Klieme-Gutachten, als Grundlage für die eingeführten Standards, werden die im allgemein bildenden Bereich vorliegenden inputorientierten Curricula um outputorientierte Bildungsstandards ergänzt. Dabei soll nicht nur eine Orientierung auf die pädagogischen bzw. die Lern-Ziele erfolgen, sondern es sollten auch fachdidaktische und psychologische Konzepte des Kompetenzaufbaus sowie Konzepte und Verfahren der Testentwicklung berücksichtigt werden.

Im Einzelnen bedeutet das:

- Bildungsstandards folgen *Bildungszielen*, die Aussagen darüber enthalten, was in Schulen gelernt werden soll. Hierbei spielen Einstellungen, Werte, Interessen und Motive eine ebenso große Rolle wie Wissensinhalte, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Bildungsziele in diesem Verständnis zeigen sowohl persönliche Entwicklungsmöglichkeiten wie auch den Bezug zu gesellschaftlichen Anforderungen im Alltag und Beruf auf. Diese relativ allgemeinen Aussagen müssen konkretisiert werden.
- Diese Konkretisierung erfolgt in Form von Kompetenzanforderungen, d. h. einer Festlegung dessen, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler erworben haben sollen. Systematisch aufbereitet werden diese Anforderungen in *Kompetenzmodellen*, die die Lernleistungen auf unterschiedlichen Niveaus, bezogen auf die einzelnen Jahrgangsstufen, beschreiben. Diese werden als Mindeststandards festgelegt.
- Bildungsstandards beinhalten darüber hinaus *Aufgabenstellungen* und *Verfahren*, um die Lernergebnisse zu evaluieren, d. h. um festzustellen, ob die Schülerinnen und Schüler das angestrebte Lernziel tatsächlich erreicht haben. Die Ergebnisse können rückgekoppelt werden, um die Qualität des gesamten Systems (Klasse, Schule; Bildungssystem) zu überprüfen.⁴

Mit der Einführung von Bildungsstandards wird außerdem das Ziel verfolgt, die Transparenz des Bildungswesens zu erhöhen und so mit den Instrumenten des Bildungscontrollings Veränderungsbedarf zu erkennen, um notwendige Entwicklungen anregen zu können. Darüber hinaus besteht die Absicht, mit den Standards Voraussetzungen für eine Vergleichbarkeit der Bildungssysteme im europäischen bzw. internationalen Bereich zu erhalten. Mit der Entwicklung und Implementation der Bildungsstandards verbindet sich auch die Hoffnung, die Qualität des Unterrichtes zu verbessern.

Standards in der Berufsbildung

Standards haben im berufsbildenden Bereich eine lange Tradition; sie sind inputorientiert und auf der Basis curricularer Vorgaben entwickelt. Allerdings sind mit der zunehmenden Entwicklung offener Berufsbilder und der Festlegung kompetenzorientierter Prüfungsformen verstärkt Ansätze prozess- und handlungsorientierter und damit lernergebnisorientierter Standards zu erkennen.

Im Nachfolgenden werden diese Ansätze beschrieben und hinsichtlich der wesentlichen Merkmale des Klieme-Gutachtens erörtert, und es wird der Frage nachgegangen, inwieweit das Konzept der Bildungsstandards aus dem allgemein bildenden Bereich auch für die berufliche Bildung anschlussfähig gemacht werden kann und welche Herausforderungen damit verbunden sind.⁵

UNTERSCHIEDLICHE KONZEPTE DES KOMPETENZVERSTÄNDNISSES

Das allgemein bildende Schulwesen und die Berufsausbildung verfügen über ein unterschiedliches Kompetenzverständnis. So werden im Klieme-Gutachten Kompetenzen verstanden als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten [...], um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“.⁶

Bildungsstandards nach der Klieme-Expertise sind	Standards nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) sind
<ul style="list-style-type: none"> • allgemeine Bildungsziele verknüpft mit • lernergebnisorientierten Kompetenzmodellen • umgesetzt in Aufgaben und • Verfahren zur Überprüfung 	<ul style="list-style-type: none"> • die Orientierung der Ausbildung an dem Bildungsleitziel der umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit • die Festschreibung der zu vermittelnden Inhalte in den Berufsbildpositionen und im entsprechenden Ausbildungsrahmenplan • Prüfungsanforderungen, konkretisiert in unterschiedlichen Aufgaben • Verfahren zur Überprüfung der Kompetenzen
Grundlegende Charakteristika	
<ul style="list-style-type: none"> • Festlegung von Kompetenzbereichen in einem Fach auf der Basis der Anforderungen zur Beherrschung eines Faches • Kumulativer Ansatz auf der Basis von Niveaustufen 	<ul style="list-style-type: none"> • Festlegung von Inhalten auf einer ganzheitlichen Ebene (Integration von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten) bezogen auf relevantes berufliches Handeln in den Berufen • Integrierter Ansatz (Berufsprinzip), keine Niveaustufen

Übersicht Standards im allgemeinen und beruflichen Bereich

Ein wesentliches Merkmal dieses Kompetenzverständnisses ist der Bezug auf einen Gegenstandsbereich. „Mit dem Begriff ‚Kompetenzen‘ ist ausgedrückt, dass die Bildungsstandards (...) Grunddimensionen der Lernentwicklung in einem Gegenstandsbereich (einer ‚Domäne‘, einem Lernbereich oder einem Fach) identifizieren. Kompetenzen spiegeln die grundlegenden Handlungsanforderungen (wider), denen die Schülerinnen und Schüler in der Domäne ausgesetzt sind; spezifische Fächer und fachliche Sachverhalte in diesen Fächern stehen dabei im Fokus.“⁷

In der Berufsbildung überwiegt ein Kompetenzverständnis, das die Befähigung des Einzelnen zum eigenverantwortlichen umfassenden beruflichen Handeln in unterschiedlichen Kontexten zum Ziel hat.

Kompetenzen können hier verstanden werden als die *gesamten Handlungs- und Selbstorganisationsfähigkeiten des Einzelnen*, die es ihm ermöglichen, anstehende Aufgaben und Arbeiten angemessen (d. h. bezogen auf Kontexte und die in ihnen handelnden Personen) bewältigen zu können. (vgl. Übersicht)

Im Mittelpunkt der Betrachtung steht dabei die umfassende berufliche Handlungsfähigkeit der Person, die sich zusammensetzt aus einem Bündel von Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und personalen Kompetenzen und die die Basis schafft für das selbstständige Planen, Durchführen und Bewerten der übertragenen Arbeiten und Aufgabenstellungen und für die Reflexion des eigenen beruflichen Handelns.

Berufliche Bildung geht von einem kontextspezifischen Bezug von Kompetenzen aus; nur werden hier nicht die tradi-

tionellen Fächer herangezogen, sondern die in den jeweiligen Berufsbildern verdichteten Handlungsanforderungen: Der in der Berufsbildung verwendete Kompetenzbegriff überwindet die ausschließlich auf Fächer bezogene Engführung und kann in erster Linie berufspädagogisch und/oder lerntheoretisch fundiert und als *handlungs- und prozessbezogen* charakterisiert werden.⁸

Standards nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG)

Ein Vergleich der zentralen Merkmale des Konzeptes der Bildungsstandards mit den Strukturen des Berufsbildungssystems zeigt, dass in der beruflichen Bildung bereits seit vielen Jahren eine Standardisierung als Qualitätssicherung betrieben wird.⁹

BILDUNGSZIELE NACH BBiG

Auf der Ebene der Bildungsziele kann das Berufsbildungsgesetz (BBiG) als Standard gelten. Hier ist die Vermittlung beruflicher Handlungsfähigkeit als Leitziel der dualen Berufsausbildung fest verankert.

Die Ausbildungsordnungen für die staatlich anerkannten Ausbildungsberufe können als Konkretisierung des BBiG angesehen werden.¹⁰ In den Ausbildungsordnungen sind für die jeweiligen Berufsprofile die folgenden Merkmale festgeschrieben:

- Bezeichnung des Ausbildungsberufs;
- Ausbildungsdauer, zwischen zwei und drei Jahren;
- Katalog der zu vermittelnden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, festgelegt als Mindeststandard;
- Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung zur Vermittlung der Inhalte;
- Prüfungsanforderungen.

In den Ausbildungsordnungen werden die zu vermittelnden Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse für die duale Berufsausbildung auf der Basis curricularer Vorgaben, und damit inputorientiert, formuliert. Dabei wird festgelegt, welche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse in welchen zeitlichen Abfolgen vermittelt bzw. gelernt werden sollen. Die in den Ausbildungsordnungen verankerten Prüfungsregelungen sind Verfahren zur Feststellung von Lernergebnissen. Nach dem Verständnis des Klieme-Gutachtens können Ausbildungsordnungen als Mindeststandards verstanden werden.

AUSBILDUNGSORDNUNGEN UND RAHMENBEDINGUNGEN

Nicht nur die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der Berufsbildung sind als gesetzliche Standards formuliert,

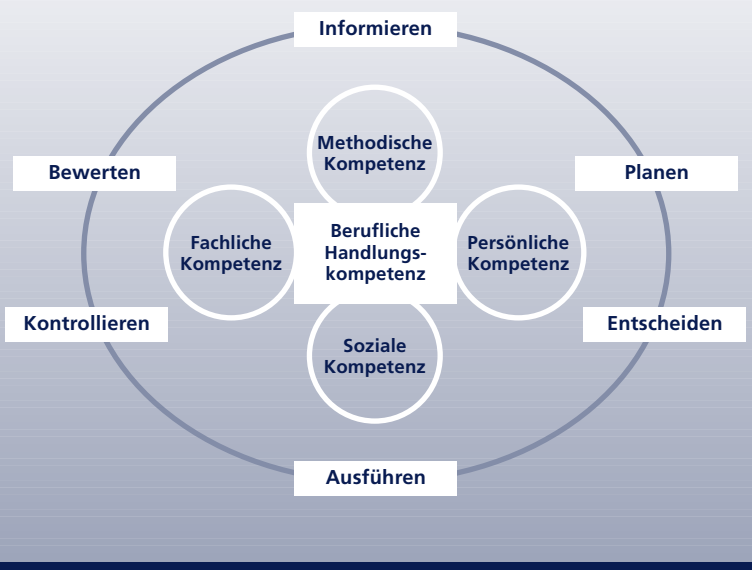


Abbildung Merkmale beruflicher Handlungskompetenz

sondern auch der *Prozess des Zustandekommens*: Die Entwicklung von Ausbildungsordnungen verläuft in einem konsensorientierten Verfahren unter Beteiligung der Sozialpartner (Arbeitnehmer, Arbeitgeber), des Bundes und der Länder. Auch die aus juristischer Perspektive festgelegten Rahmenbedingungen, wie beispielweise die Dauer der Ausbildung und die Bezeichnung des staatlich anerkannten Ausbildungsberufs, sind Formen der Standardisierung und sichern die Vergleichbarkeit von Ausbildungsberufen.

Allerdings kann gegenwärtig die Frage, ob die Lerninhalte der Ausbildungsordnungen i. S. d. Klieme-Expertise auch als Kompetenzen, dass heißt als erwünschte Lernergebnisse gelten können, nicht hinreichend beantwortet und begründet werden.

LERNFELDKONZEPT

Für den schulischen Bereich der Berufsbildung kann das *Lernfeldkonzept*, das Mitte der 90er Jahre entstand, ebenfalls als eine Standardisierung im berufsbildenden Bereich verstanden werden. Durch die flexibilisierte Form von Inhalten und Zielen in den einzelnen Lernfeldern wurden den Berufsschulen hohe Gestaltungsspielräume eingeräumt. Lernfelder sind mit den betrieblichen Lerninhalten der Ausbildungsordnungen abgestimmte Themenfelder, die sich in erster Linie an den realen, betrieblichen Handlungs- bzw. Arbeitsabläufen orientieren (sollen). Die Konkretisierung und Standardisierung liegt in der Zuständigkeit der einzelnen Bundesländer, entsprechend heterogen ist die Situation. Es gibt kaum Ansatzpunkte, wie eine den gemeinsamen Ausbildungszielen der Berufsausbildung entsprechende Zusammenführung zwischen den beiden Lernorten Schule und Betrieb des dualen Systems aussehen kann. Im Gegenteil: Gegenwärtig besteht die Gefahr des Auseinanderdriftens der Entwicklungen der Lernorte. In der Berufsbildung ist die Erarbeitung allgemein gültiger Standards für Schule *und* Betrieb am Föderalismus gescheitert: Während für die Berufsschulen in einigen Fächern Standards vorliegen, ist in den Betrieben die Entwicklung von (Qualitäts-) Standards erst in Ansätzen vorhanden; hier überwiegen quantitative Betrachtungen, wie beispielsweise Ausbildungszahlen. EULER konstatiert dazu sarkastisch und realistisch: Man ist froh, wenn Unternehmen überhaupt ausbilden.¹¹

Darüber hinaus ist wenig über die Einhaltung der Standards in der Berufsausbildung bekannt. Es gibt keine regelmäßigen und systematischen empirischen Untersuchungen über die Qualität der berufsschulischen und betrieblichen Ausbildung und über die wechselseitige Kooperation der Lernorte Schule und Betrieb. Dagegen liegen über die Qualität und Wirkungsweise „innovativer“ Prüfungsmethoden in verschiedenen Ausbildungsberufen eine Reihe empirischer Untersuchungen vor.¹²

Literatur aktuell



Ute Clement, Isabelle Le Mouillour, Matthias Walter (Hrsg.)

Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen in Europa

Die Veröffentlichung will einen Beitrag zur aktuellen Diskussion um die Weiterentwicklung von Berufsbildungssystemen leisten. Der erste Teil enthält Aufsätze zu zentralen Fragen, die mit der Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen verbunden sind. Der zweite Teil diskutiert Konzepte und Modelle der Standardisierung und Zertifizierung, die in ausgewählten Staaten der EU bereits entwickelt und erprobt werden.

BiBB 2006, ISBN 3-7639-1075-1
200 Seiten, 16,90 €



Edith Bellaire, Harald Brandes, Michael Friedrich, Angela Menk

Zweijährige Ausbildungsgänge – eine Chance für Jugendliche mit schlechten Startchancen? Betriebsbefragungen zu neuen Berufen

Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung

Die Studie stellt die Diskussion zum Thema zweijährige betriebliche Ausbildungsgänge für Jugendliche mit schlechten Startchancen auf eine empirische Basis: Eine Befragung bei 1.400 Betrieben ermittelte die Akzeptanz und die Arbeitsmarktchancen von sieben ausgewählten zweijährigen, theoriegeminderten Ausbildungsberufen. Die Ergebnisse fallen sehr differenziert aus und erlauben keine allgemeingültigen Aussagen.

BiBB 2006, ISBN 3-7639-1071-9
148 Seiten, 13,90 €



Andreas Krewerth, Tanja Tschöpe, Joachim Gerd Ulrich, Alexander Witzki (Hrsg.)

Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse

Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung

Vermögen die bloßen Bezeichnungen von Berufen die berufliche Orientierung von Jugendlichen substanziell zu beeinflussen? Fachleute zeigen sich davon überzeugt. Wenn Jugendliche traditionelle Berufe wie Schornsteinfeger oder Müller meiden, sei dies auch Folge der Namen. Die Untersuchung zeigt, dass es durch gezielte Umbenennungen möglich ist, das Interesse der Jugendlichen deutlich zu steigern.

BiBB 2004, ISBN 3-7639-1041-7
148 Seiten, 18,90 €

Sie erhalten diese Veröffentlichungen beim:
W. Bertelsmann Verlag
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (05 21) 911 01-11
Telefax: (05 21) 911 01-19
E-Mail: service@wbv.de

BiBB

Konsequenzen – Was ist zu tun?

Die Diskussion um Bildungsstandards im Sinne des Klieme-Gutachtens und die dadurch ausgelösten Entwicklungen können verstanden werden als das Bemühen, die Qualität des Bildungssystems zu quantifizieren, um damit eine bessere Vergleichbarkeit der Systeme zu ermöglichen. Bildungsstandards allein lassen allerdings keine qualitative Verbesserung erwarten. Inwieweit es gelingen kann, mit Standardisierung als Vereinheitlichung der immer komplexer werdenden Lebens- und Arbeitswelt gerecht zu werden und eine Verbesserung der Qualität zu erreichen, ist noch offen. Dennoch besteht für die Berufsbildung die Notwendigkeit, die vorhandenen Standards – insbesondere im Zusammenhang mit der angestrebten Harmonisierung der Bildungssysteme auf europäischer Ebene – outputorientiert weiterzuentwickeln und damit anschlussfähig zu gestalten. Hier ist in einigen Ländern der Prozess der Anerkennung der nationalen Bildungsabschlüsse mit der Schaffung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und eines darauf abgestimmten Leistungspunktsystems (ECVET für die Berufsbildung; ECTS für den Hochschulbereich) weiter fortgeschritten als in Deutschland. Deshalb ist in Deutschland die Weiterentwicklung von (Qualitäts-)Standards durch kompetenzbasierte Ausbildungsordnungen und Prüfungsmethoden besonders in Hinblick auf die Schaffung eines nationalen Qualifikationsrahmens zu verstärken.¹³ Erschwerend wirken sich auch hier unterschiedliche Begrifflichkeiten aus.

Eine der vordringlichen Aufgaben besteht darin, das in den Ausbildungs- und Prüfungsordnungen eher implizit enthaltene Kompetenzverständnis, die Ausbildungsziele, die daraus entwickelten Berufsbildpositionen sowie die Prüfungsmethoden einer Überprüfung zu unterziehen und lernergebnisorientiert weiterzuentwickeln.

Dabei ist auf die Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses des Kompetenzbegriffs – auch interdisziplinär – hinzuwirken. Die sich daraus ergebenden Forschungs- und Entwicklungsfragen betreffen insbesondere zwei Aspekte:

- *Beschreibung von Kompetenzbündeln auf der Basis von Berufen und des Berufsprinzips*

Hier geht es insbesondere darum, wie kompetenzbasierte gegenüber lehrplanbezogenen Ausbildungsgängen bzw. Prüfungsmethoden in der Berufsbildung aussehen sollen. Kompetenzbasierte Standards in den Ausbildungsordnungen haben an dieser Stelle Hinweise über Anforderungen im jeweiligen Berufsfeld zu geben und damit Lernergebnisse – im Sinne der Kompetenzentwicklung – der Auszubildenden festzuschreiben.

- *Kompetenzbasierte Prüfungs- und Bewertungsverfahren*

Im Zusammenhang mit Prüfungs- und Bewertungsverfahren ist eine Auseinandersetzung mit der Gestaltung der Berufsbilder auf der Basis von Niveaustufen, ohne das Berufsprinzip aufzugeben, unerlässlich. Im Vordergrund steht dabei die Frage, wie die Kompetenzen mit geeigneten Bewertungskriterien zu ihrer Beschreibung versehen und nach Niveaustufen hierarchisiert werden können. Weiter ist zu klären, wie angemessene und einheitliche Bewertungskriterien und -standards für das Prüfungswesen entwickelt werden können und welche Schritte zur Umsetzung erforderlich sind.

Insgesamt kann es nicht darum gehen, einfach neue und zusätzliche Standards in der Berufsbildung einzuführen. Vielmehr müssen die vorhandenen Standards auf ihre Sinnhaftigkeit und Nützlichkeit überprüft werden. Ziel ist es, ihre Substanz zu bewahren und sie auf eine neue Weise outputorientiert zu gestalten, also mit Kompetenzstandards zu kombinieren bzw. weiterzuentwickeln. ■

Anmerkungen

1 Klieme, E. et al. (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, sogen. Klieme-Expertise*. BMBF (Hrsg.) Berlin (www.dipf.de/publikationen/volltexte/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf) Stand: 10.1.2006

2 Eigentlich ist hiermit der „outcome“ von Bildung gemeint, die Kompetenzen, die realen Handlungsfeldern zugrunde liegen. Output meint üblicherweise die Qualität von Prüfungen. Siehe dazu Sloane, P. F. E. (2005): *Standards von Bildung – Bildung von Standards*. In: ZBW Heft 4, S. 484–496

3 *Im Klieme-Gutachten als „Kompetenzmodelle“ bezeichnet.*

4 Klieme et al.: a. a. O. S. 20 ff.
5 Kritisch Sloane, P. F. E., Dilger, B. (2005): *The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des „Konzepts der nationalen Bildungsstandards“ auf die berufliche Bildung*. In: *bwp@* Nr. 8

6 Weinert, F. E.: *Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit*. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim und Basel 2002, S. 17–31

7 Klieme et al. a. a. O. S. 22

8 Sloane, P. F. E.; Dilger, B.: a. a. O. S. 12 ff.

9 Meyer, R. (2006): *Bildungsstandards im Berufsbildungssystem – Ihre Relevanz für das berufliche Lernen zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. In: ZBW 102. Band, Heft 1, Stuttgart

10 *Zur Zeit 350 Ausbildungsordnungen*. Stand: Mai 2006

11 Euler, D. (2005): *Qualitätsentwicklung an den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung*. In: ZBW, 101. Band, Heft 1, S. 1–9

12 Ebbinghaus, M. (2005): *Stand und Perspektiven bei beruflichen Prüfungen – Ansätze zur Reform des Prüfungswesens in der dualen Ausbildung*. In: *bwp@* Nr. 8

13 Dazu werden gegenwärtig mehrere Vorhaben im BIBB durchgeführt; mit einem Forschungsprojekt „Kompetenzstandards in der Berufsbildung“ wird im Sommer 2006 begonnen.