

EHB Schriftenreihe Nr. 1

VALIDIERUNG VON BILDUNGSLEISTUNGEN IM BEREICH ALLGEMEINBILDUNG

Veronika Lévesque | Barbara Lohner | Berno Stoffel | Janine Voit | Saskia Weber Guisan



Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

Veronika Lévesque

Barbara Lohner

Berno Stoffel

Janine Voit

Saskia Weber Guisan

Lévesque, V., Lohner, B., Stoffel, B., Voit, J., & Weber Guisan, S. (2007). *Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung* (Schriftenreihe Nr. 1). Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung.

Herausgeber

Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB)
Postfach 637
CH - 3052 Zollikofen

Homepage: www.ehb-schweiz.ch

Umschlaggestaltung

s+z:gutzumdruck, 3902 Brig-Glis

Lektorat

Benoît Gay-des-Combes, EHB Lausanne
Dr. Carsten Kuchler, EHB Zollikofen
Barbara Petrini, EHB Zollikofen

Layout

Ivana Lovric, EHB Zollikofen
Letizia Sisto, EHB Lausanne

Druck

s+z:gutzumdruck, 3902 Brig-Glis

Copyright

©EHB 2007

06.2007

1000

Danksagung

Die Erstellung des Panoramas über bestehende Validierungsprojekte und –praktiken von Bildungsleistungen in der Allgemeinbildung und die Sammlung der daraus resultierenden Fragestellungen waren nur möglich durch aktive Unterstützung der befragten Personen.

Wir bedanken uns dafür ganz herzlich bei:

François Antille, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève

Jean-Claude Briquet, Centre professionnel du Littoral neuchâtelois, Neuchâtel

Jean-Charles Clavien, Centre de formation professionnelle, Sion

Gérald Dayer, Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle, Lausanne

Margret Dünz, Erziehungsdirektion des Kantons Bern

Trudi Fischer, BHW Bildungszentrum für Hauswirtschaft, Sursee

Edith Hartmann Trunz, Amt für Jugend und Berufsberatung Kanton Zürich

Veronique Hauser, Amt für Wirtschaft und Arbeit Qualifizierung für Stellen Suchende, Zürich

Ismaël Jordan, Centre d'information professionnelle, Fribourg

Gérard Kahn, Schweizerische Fachstelle Ausbildung Betagtenbetreuung, Bern

Sandra Mayor, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève

Heinz Mohler, Amt für Berufsbildung Basel-Landschaft, Liestal

Jean-Marc Risse, Ecole professionnelle artisanale et industrielle, Fribourg

Romano Rossi, Divisione della formazione professionale, Breganzona

Willi Roth, Berufsschule für Pflege, Männedorf

Stefan Spahr, forum freiwilligenarbeit.ch, Bern

Patrizio Vitali, Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal, Genève

Giacomo Viviani, Divisione della formazione professionale, Breganzona

Beat Wenger, Gewerblich-industrielles Bildungszentrum Zug

Für die effiziente Mithilfe am Layout und an der Koordination der Dokumente möchten wir ebenfalls recht herzlich Letizia Sisto vom EHB Lausanne danken.

Wir danken Benoît Gay-des-Combes, Dr. Carsten Küchler und Barbara Petrini, Mitarbeitende des EHB für die aufmerksame Lektüre und die treffenden Hinweise zum Manuskript.

Im Namen des Projektteams:

Janine Voit

Projektleiterin, Validierung Bildungsleistungen

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	3
Inhaltsverzeichnis	4
Management Summary	6
Sigel und Abkürzungen	8
1 Mandat	10
2 Kontext	11
2.1 Konzeptueller Rahmen	11
2.2 Die Rechtsgrundlagen	14
3 Methodische Grundlagen	17
3.1 Methodik der Quellenanalyse	17
3.1.1 Auswahl der Quelldokumente	17
3.1.2 Methodik / Verfahren der Quellenanalyse	18
3.2 Methodik der Bestandesaufnahme der Projekte	19
4 Zusammenfassung der Quellenanalyse / Schlussfolgerungen	20
4.1 Rahmenlehrplan Allgemeinbildung (RLP ABU)	20
4.2 „Vorschlag für eine Empfehlung des europäischen Parlamentes und Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“	24
4.3 gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) / Europäisches Sprachportfolio (ESP)	26
4.4 Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR)	28
4.5 Exkurs – Bestandesaufnahme / Synthesepapier: „European inventory on validation of non-formal and informal learning overview of findings: needs and initiatives“	30
5 Überblick über die Projekte “andere Qualifikations verfahren” im Bereich der AB auf schweizerischer Ebene	31
6 Realisierte Projekte	35
6.1 Rechtlicher Rahmen und Kontext nach Kanton	35
6.1.1 Genf	35
6.1.2 Wallis	36
6.1.3 Freiburg	36
6.1.4 Zentralschweiz: Luzern, Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Uri und Zug	37
6.2 Analyse der Projekte	37
6.2.1 Etappe 1: Information und Beratung	38
6.2.2 Etappe 2: Bilanzierung	39
6.2.3 Etappe 3: Beurteilung	42
6.2.4 Nachholbildung	44
6.2.5 Selbständige Vertiefungsarbeit	47
6.2.6 Rekurs	49
6.2.7 Finanzierung und Personalbedarf	49
6.3 Zusammenfassung und Schlüsselemente	51

6.3.1	Validierungsverfahren	51
6.3.2	Nachholbildung	54
6.3.3	Qualifikationsverfahren	55
6.3.4	Ausbildung der Akteurinnen und Akteure	56
6.3.5	Finanzierung	56
7	Projekte in Planung	56
8	Schlussfolgerung	58
9	Empfehlungen	61
9.1	Rechtlicher Rahmen	61
9.2	AB für Erwachsene	62
9.2.1	Rolle und Signifikanz der Allgemeinbildung	62
9.2.2	Kompetenzprofil	63
9.3	Validation des Acquis	64
9.3.1	Signifikanz und Rolle der „anderen Qualifikationsverfahren“ im System der beruflichen Grundausbildung	64
9.3.2	Beurteilungslogik im Bereich Allgemeinbildung	65
9.3.3	Verfahren	66
9.4	Zusatzausbildung	66
9.5	Partner der Berufsbildung	67
9.6	Entwicklung von Pilotprojekten	67
	Referenzen	68
	Anhang	70

Management Summary

Mandat

Das Projekt „Validierung von Bildungsleistungen“ unter der Leitung des BBT hat zum Ziel, einen Bezugsrahmen für die Anerkennung von Verfahren für diejenigen Qualifikationen zu erstellen, die ausserhalb der traditionellen Verfahren der Berufsbildung erworben wurden. Hierbei sollen auch Qualifikationen im Bereich der Allgemeinbildung berücksichtigt werden.

Die Konzeptgruppe „Validierung von Bildungsleistungen“ hat im Auftrag der SBBK und des BBT das SIBP¹ damit betraut, eine Analyse durchzuführen bezüglich des Bereiches der Allgemeinbildung unter Berücksichtigung der untenstehenden Aspekte:

- Welches sind die Grundlagen für eine Validierung von Bildungsleistungen im Bereich der Allgemeinbildung?
- Auf welche Kompetenzen steuert der Rahmenlehrplan im Bereich Allgemeinbildung?
- Wie ist der Stellenwert des Rahmenlehrplans im Bereich der informell erworbenen Qualifikationen?

Die Ziele des Mandats beziehen sich auf:

- Erstellung einer schweizweiten Panoramasicht über bestehende Verfahren und Projekte im Bereich der Validierung von Bildungsleistungen zur Allgemeinbildung unter Einbezug der Aspekte Verfahren, Evaluation und Nachholbildung
- Empfehlungen zu formulieren bezüglich der Anerkennung von erbrachten Leistungen im Bereich der Allgemeinbildung.

Methode

In einem ersten Schritt wurden die Bereiche der konzeptionellen sowie juristischen Rahmenbedingungen untersucht. Im Anschluss daran folgte eine Quellenanalyse von ausgewählten themenbezüglichen Rahmendokumenten. Neben dem aktuellen Rahmenlehrplan Allgemeinbildung entstammen alle weiteren Dokumente dem EU-Kontext und beziehen sich auf den Bereich des Lebenslangen Lernens.

Die Quellendokumente behandeln sowohl inhaltliche Aspekte der Allgemeinbildung sowie die Kompetenzbeschreibung und / oder –evaluation. Die Analyse erfolgte mit der Zielsetzung, zu ermitteln, in wie weit die jeweiligen Rahmendokumente anwendbar sind bezüglich der Anrechnung von Kompetenzen im allgemein bildenden Bereich bei einem erwachsenen Zielpublikum. Die Analyse verlief entlang drei Achsen:

- Die inhaltliche Ebene der Allgemeinbildung
- Zielgruppenorientierte Inhalte und Methoden
- Methoden und Abläufe im Rahmen von Validierungsverfahren

In einem weiteren Schritt wurden Interviews durchgeführt mit in entsprechenden Projekten tätigen Partnern unter besonderer Berücksichtigung des Bereiches Allgemeinbildung. So entstand die Panoramaübersicht über in der Schweiz durchgeführten Projekte und Verfahren.

¹ Seit 1. Januar 2007: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB

Die bereits in der Umsetzung befindlichen Projekte waren anschliessend Thema einer weiterführenden Analyse, die sich eingehender mit Fragen zu Verfahrensabläufen, Evaluationsmodalitäten und Massnahmen zur Nachholbildung beschäftigte.

Ebenfalls einbezogen wurden die eingegebenen Fragen und Bedarfe der Akteurinnen und Akteure der Berufsbildung, die im Begriff sind, entsprechende Verfahren einzurichten.

Ergebnisse

Die verhältnismässig kleine Anzahl bestehender Verfahren im Bereich der „anderen Qualifikationsverfahren“ zeigt deutlich die Schwierigkeit ihrer Implementierung.

Zahlreiche Fragen sind nach wie vor offen, so zum Beispiel:

- die Klärung der bestehenden Widersprüche in den rechtlichen Grundlagen,
- die Frage der Definition von Allgemeinbildung und ihrer Rolle im Kontext eines erwachsenen Zielpublikums
- die Einordnung der „anderen Qualifikationsverfahren“ in die berufliche Grundbildung.

Weiterhin spielt die grosse Heterogenität, die im Rahmen der Analyse bezüglich der bestehenden Verfahren sichtbar wurde, eine wichtige Rolle. Die Analyse zeigt unterschiedliche Entwicklungen und Stadien auf, die sich aus den jeweiligen Umständen und Sensibilitäten bezüglich der Konzeptionen von Verfahren im Rahmen der Validierung von Bildungsleistungen und aus sozioökonomischen Kontexten der verschiedenen Kantone ableiten lassen und die bei der Realisierung von Projekten mitentscheidend sind. Andererseits zeigt allein bereits das Vorhandensein der Projekte den klaren Willen, Lösungen zu entwickeln für erwachsene Berufspersonen, die eine berufliche Qualifikation anstreben, und die angepasst sind auf deren spezifische Situation.

Empfehlungen

Anhand dieser Feststellungen formulieren wir die folgenden Empfehlungen in Form von zu klärenden Punkten, die einerseits die Allgemeinbildung als solche und andererseits die Validierung von Bildungsleistungen betreffen:

Es ist nun notwendig:

- die rechtlichen Rahmenbedingungen zu klären.
- Rolle und Signifikanz der Allgemeinbildung bei Erwachsenen zu erfassen und Zielkompetenzen zu entwickeln.
- die Einordnung der „anderen Qualifikationsverfahren“ in die berufliche Bildung anzugehen.
- Nachholbildungswege zu etablieren, die den Prinzipien der Erwachsenenbildung folgen.
- den Prinzipien der Validierung von Bildungsleistungen in Verfahren und Evaluation gerecht zu werden.
- den Platz der Allgemeinbildung in Validierungsverfahren zu definieren unter Einbezug aller Partner der beruflichen Bildung: OdA, Kantone und Bund.

Zum aktuellen Zeitpunkt erscheint es uns nicht realistisch ein oder mehrere „schlüsselfertige“, Modellverfahren vorzuschlagen. Die zur Verfügung stehenden Resultate sind rein quantitativ noch zu wenig aussagekräftig.

Um mehr Erfahrungen zu sammeln, empfehlen wir, unter der Ägide des BBT Pilotprojekte im Bereich der Validierung von Bildungsleistungen durchführen zu lassen, die die Allgemeinbildung explizit und obligatorisch einbeziehen.

Sigel und Abkürzungen

AB	Allgemeinbildung
ABU	Allgemeinbildender Unterricht
BBG	Bundesgesetz über die Berufsbildung
BBT	Bundesamt für Berufsbildung und Technologie
BBV	Verordnung über die Berufsbildung
BEJUNEFRI	Berne-Jura-Neuchâtel-Fribourg
BK	Berufskompetenzen
BP	Berufsprüfung
CEBIG	Centre de Bilan Genève
CEDEFOP	European Centre for the development of vocational training
CEPTA	Centre d'Enseignement Professionnel Technique et Artisanal, Genève
CFP	Centre de Formation Professionnelle, Sion
CH	Schweiz
CIO	Centre d'information et d'orientation, Sion
DIP	Département de l'Instruction Publique, Genève
EB Zürich	Kantonale Berufsschule für Weiterbildung
EFZ	Eidgenössische Fähigkeitszeugnis
EHB	Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung
EPAI	Ecole professionnelle artisanale et industrielle
EQF	Europäischer Qualifikationsrahmen
ESP	Europäisches Sprachportfolio
EU	Europäische Union
FAGE	Fachangestellte Gesundheit
GER	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
GIBZ	Gewerblich-industrielle Berufsschule, Zug
I	Inhaltliche Ebene entsprechend
L&C	Langue & Communication
LAP	Lehrabschlussprüfung
MEM	Mise en mémoire
ODA	Organisation der Arbeitswelt
OFPC	Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue, Genève
Q+	Qualifications +, Genève
RLP	Rahmenlehrplan
RLP ABU	Rahmenlehrplan allgemein bildender Unterricht
Seco	Staatssekretariat für Wirtschaft, Bern

SFP	Service de la formation professionnelle, Fribourg
SIBP	Schweizerisches Institut für Berufspädagogik
SLP	Schullehrplan
SOFPA	Service de l'orientation professionnelle et de la formation des adultes, Fribourg
SVA	Selbständige Vertiefungsarbeit
V	Verfahrensmethodische Ebene entsprechend
VA	Validation des acquis
Val-Form	Dispositif valaisan de VA
VMAB	Verordnung über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung
Z	Zielgruppenbezügliche Ebene entsprechend

I Mandat

Im Rahmen des Projektes „Validation des acquis“ unter der Führung des BBT wird versucht, einen Rahmen für die Anerkennung von anderen Qualifikationsverfahren zu definieren. Dabei soll auch der Bereich der Allgemeinbildung integriert werden.

Die vom BBT eingesetzte Konzeptgruppe beauftragte das SIBP², eine Analyse bezüglich der Allgemeinbildung vorzunehmen unter Berücksichtigung folgender Fragestellungen:

1. Welches sind die Grundlagen für die Validierung von Kompetenzen im Bereich Allgemeinbildung?
2. Welches sind die Ziele im Rahmenlehrplan Allgemeinbildung?
3. Sind diese Ziele für die Validierung von nicht formal und informell erworbenen Bildungsleistungen anwendbar?
4. Welchen Platz hat die Allgemeinbildung in den einzelnen Branchen? Welche Auswirkungen hat dies auf die Validierung von anderen nicht formal und informell erworbenen Bildungsleistungen?

In einem zweiten Schritt sollen die Erfahrungen in Projekten in der Schweiz analysiert werden unter Berücksichtigung folgender Fragestellungen:

- Wie sind die Verfahren in der Allgemeinbildung definiert?
- Welches sind die Grundlagen, Instrumente und Kriterien in den einzelnen Etappen in der Allgemeinbildung?

Das Ziel des Mandates besteht darin, Empfehlungen zu folgenden Bereichen in der Validierung von anderen Qualifikationsverfahren in der Allgemeinbildung abzugeben:

1. Verfahren: Gemäss den drei Etappen Bilanzierung, Evaluation und Zertifizierung sowie zur Nachholbildung und zur Ausbildung der Akteure, Hinweise zu den Finanzen. Die Ebene Information und Beratung berücksichtigen wir in unserer Analyse nicht, weil sie in unserem Kontext nur wenig spezifisch ist.
2. Evaluation der Kompetenzen: Empfehlungen zur Methode.
3. Nachholbildung: Charakteristik der Nachholbildung.

Im zweiten Kapitel des vorliegenden Berichtes werden die Grundlagen diskutiert, die einem Verfahren zur Validierung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen zugrunde liegen. Ebenso werden die gesetzlichen Grundlagen dargestellt und einige grundsätzliche Definitionen zu Qualifikationsverfahren eingeführt.

In Kapitel 3 wird die Methodologie der Quellenanalyse, der Erfassung und Analyse der Projekte näher erläutert.

² Seit 1. Januar 2007: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB

Kapitel 4 stellt die Resultate der Dokumentenanalyse dar. Die Resultate dieses Kapitels fließen in die Empfehlungen bezüglich der Wahl und Anwendung der Grundlagen für die Validierung im Bereich Allgemeinbildung ein.

In Kapitel 5 werden die erfassten Projekte dargestellt und anschliessend in Kap. 6 mittels eines Rasters miteinander verglichen. Aus diesem Vergleich werden zentrale Elemente diskutiert. Dieser Vergleich und die Auseinandersetzung um zentrale Elemente der Allgemeinbildung sollen in Kap. 7 eine Grundlage für die Ausarbeitung von weiteren Projekten bilden und offenen Fragen und Problemstellungen begegnen.

Eine Zusammenfassung der Analysen der Grundlagendokumente und der Projekte wird in Kapitel 8 vorgenommen unter besonderer Berücksichtigung der angewendeten Kriterien in der Phase der Beurteilung und der Adaptation auf das Erwachsenenzielpublikum in der Nachholbildung. Empfehlungen für zukünftige Entwicklungsprozesse werden in Kap. 9 vorgestellt.

2 Kontext

2.1 Konzeptueller Rahmen

Die Validierung von nicht formal oder informell erworbenen Bildungsleistungen ist für die Berufsbildung in der Schweiz und in Europa von zunehmendem Interesse und Bedeutung. Die Beschleunigung der Innovation in Wissenschaft und Technik und die permanenten wirtschaftlichen Restrukturierungen haben zur Folge, dass Arbeitnehmer gezwungen sind, sich beruflich neu- und umzuorientieren.

Im Zuge dieser Neuorientierung sollen nicht nur formal erworbene Bildungsleistungen, sondern auch solche nicht formaler Art anerkannt werden.³

Die Erfahrungen in den verschiedenen Projekten der Anrechnung von nicht formal und informell erworbenen Bildungsleistungen zeigen, dass der Bereich der Allgemeinbildung oft ausgeblendet wird oder ausschliesslich über die Organisation von Nachholbildungen und Qualifikationsverfahren im Rahmen dieser Nachholbildungen abgewickelt wird. Eine Ausnahme bildet der Kanton Genf, der eine Vorreiterrolle in dieser Frage einnimmt, da er die Allgemeinbildung in seinem Validierungsverfahren und im Gesetz verankerte und Instrumente und Organisationen zur Umsetzung schuf. Die anderen Kantone der Romandie orientierten und inspirierten sich hauptsächlich an den Vorgaben und Erfahrungen des Kantons Genf (siehe Kap. 5)⁴.

Im neuen Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG) wird zwischen den Qualifikationsverfahren für Jugendliche in der beruflichen Grundbildung und anderen Qualifikationsverfahren unterschieden (siehe Kap. 2.2). Der Begriff andere Qualifikationsverfahren ist sehr breit und subsumiert neben den besonders in Frankreich und in der Romandie etablierten Verfahren der „Validation des acquis“ auch Verfahren, die gemäss Art. 41 des vorangehenden Berufsbildungsgesetzes eingeführt wurden. Dabei handelt es sich um Qualifikationsverfahren für Erwachsene, die sich meistens an der Lehrabschlussprüfung (LAP) orientieren und die den formalen Wissens- und Kompetenzerwerb inkl. Qualifikationsverfahren stark betonen.

³ BBT (2006a)

⁴ Siehe Kapitel 6

Neben der Unterscheidung zwischen traditionellen und „anderen Qualifikationsverfahren“ scheint uns wichtig, die Unterschiede zwischen den Verfahren gemäss dem französischen Konzept der „Validation des acquis“ und den traditionellen Qualifikationsverfahren zu unterscheiden:⁵

Prüfung		Validation des acquis
Kollektive Ausbildung Die Personen, die eine bestimmte Ausbildung machen, erhalten alle denselben Unterricht; sie verfügen über gemeinsame Kenntnisse und Kompetenzen.	↔	Einzelerfahrung Man eignet sich die Kenntnisse und Kompetenzen im Verlaufe der beruflichen Karriere und des Lebens an. Die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen sind individuell verschieden.
Gleichbehandlung hinsichtlich der Beurteilung der Kenntnisse Die Lehrpersonen stellen dieses Prinzip in den Vordergrund. Aufgrund des gemeinsamen Wissens müssen alle dieselben Prüfungen bestehen.	↔	Transaktionsprozess Das EFZ ist eine Norm, die aufgrund von sozialen, nicht wissenschaftlichen Kriterien festgelegt wurde. Sie ist Gegenstand von Verhandlungen, wird von den betroffenen Akteurinnen und Akteuren interpretiert und angepasst. Die Suche nach perfekter Übereinstimmung zwischen dem Text eines Regelwerks und einer beruflichen Aktivität macht daher keinen Sinn.
Grundprinzip des Prüfungssystem Es machen alle dieselben Prüfungen. Das Bestehen der Prüfungen ist der Beweis der Qualifikation. Basis ist der Grundsatz der Gleichbehandlung.	↔	Grundprinzip des Nachweissystems Der Nachweis ist kandidatspezifisch. Seine Form ist festgelegt und sein Wert wird in einem Transaktionsprozess zwischen den Expertinnen und Experten einerseits und den Kandidatinnen und Kandidaten andererseits bestimmt.
Konformität mit einer Norm Die zu prüfende Person wird anhand einer vorgängig festgelegten Norm (der Prüfung), anhand von Kriterien beurteilt, die sie erfüllen muss. Grundlage für die Auswertung der Prüfungsergebnisse ist die Abweichung von der Norm. Bei dieser Methode stehen die Wissenslücken im Zentrum.	↔	Personenzentriertheit Form und/oder Inhalt der Beurteilung sind nicht vorgegeben. Sie hängen davon ab, welche Kompetenzen bei der jeweiligen Person validiert werden sollen. Bei dieser Methode stehen die Bildungsleistungen im Zentrum.
Es werden Kenntnisse und Know-how beurteilt Kenntnisse und Know-how sind mit Inhalten und bestimmten Techniken verknüpft. Die Inhalte muss man sich eingepägt, die Techniken eingeübt haben.	↔	Es werden Kompetenzen beurteilt Kompetenz kann definiert werden als Fähigkeit, sein Wissen zu mobilisieren, um die Probleme zu lösen, die sich im beruflichen Umfeld stellen. Es muss überprüft werden, ob die zu betreffende Person fähig ist, eine bestimmte Tätigkeit auszuüben.
Die Beurteilung beruht auf dem Prinzip der Reproduktion Die Wissensinhalte müssen wiedergegeben, die Techniken ausgeführt werden, um den Beweis zu erbringen, dass man sie beherrscht. Es wird nur Wissen und Können akzeptiert, das in der Prüfung verlangt wird.	↔	Die Beurteilung beruht auf dem Prinzip der Implikation Aufgrund der Kompetenzvielfalt und der Bandbreite der im Berufsalltag bereits erlebten Herausforderungen kann geschlossen werden, ob die betreffende Person die Kriterien für den Erhalt eines EFZ erfüllt.

⁵ Diese Tabelle entstammt einem von J.P. Cattin (2005) präsentierten Dokument

Die Allgemeinbildung

Der Bereich der Allgemeinbildung ist von spezifischer Bedeutung. In der beruflichen Grundbildung wird zwischen Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen, Sozial- und Selbstkompetenzen sowie Kompetenzen in der Allgemeinbildung unterschieden. Die Bestimmungen zur Allgemeinbildung werden in der Verordnung des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT) über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung geregelt. Zielsetzungen, Kompetenzen und Inhalte werden im Rahmenlehrplan ABU präziser definiert. Die Verordnung definiert folgenden Zweck: „Der allgemein bildende Unterricht vermittelt grundlegende Kompetenzen zur Orientierung im persönlichen Lebenskontext und in der Gesellschaft sowie zur Bewältigung von privaten und beruflichen Herausforderungen.“⁶

Der Rahmenlehrplan legt fest, dass der allgemein bildende Unterricht themen- und handlungsorientiert erfolgt. Themenorientiert heisst, dass die Inhalte des Unterrichts in Form von Themen organisiert sind und nicht einer disziplinären Fachlogik folgen. Die Themen nehmen Bezug auf die persönliche, berufliche und gesellschaftliche Realität der Lernenden. Handlungsorientiert heisst, dass die Lernenden ihre Kompetenzen durch eigenes Handeln weiterentwickeln. Die Bildungsziele sind in zwei Lernbereiche gegliedert: Sprache und Kommunikation sowie Gesellschaft.

Die Förderung der Sprach-, Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenz bildet zusammen mit dem Aufbau von Sachkompetenz den Kern des allgemein bildenden Unterrichts (Artikel 2 VMAB). Dabei handelt es sich um übergreifende Fähigkeiten und Fertigkeiten, derer es zur Bewältigung komplexer, beruflicher wie persönlicher Situationen bedarf. Sie sind Voraussetzung für erfolgreiches und verantwortungsvolles Handeln. Prozessorientierte Qualifikationsformen sowie die selbständige Vertiefungsarbeit (SVA) überprüfen die Kompetenzen.

Die Bildungsziele im Lernbereich Sprache und Kommunikation beschreiben, welche Sprache und Kommunikationskompetenzen im Unterricht gefördert respektive weiterentwickelt werden. Im Mittelpunkt der Bildungsziele stehen kommunikative Sprachkompetenzen, wie sie im persönlichen, beruflichen und gesellschaftlichen Kontext der Lernenden erforderlich sind. Schwerpunkte hinsichtlich der verschiedenen Berufe und Grundbildungen sind möglich.

Auf der Basis des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) werden die Sprach- und Kommunikationskompetenzen der Lernenden entwickelt.

Der Lernbereich Gesellschaft umfasst acht Aspekte, in alphabetischer Reihenfolge: Ethik, Identität und Sozialisation, Kultur, Ökologie, Politik, Recht, Technologie und Wirtschaft. Jeder Aspekt entspricht einem Blickwinkel, unter dem die persönliche, berufliche und gesellschaftliche Realität bearbeitet wird. Bei der Behandlung eines Themas ergänzen sich die verschiedenen Aspekte und erlauben einen interdisziplinären Zugang. Zusätzliche Blickwinkel wie Geschichte, Gender und Nachhaltigkeit erweitern diesen Zugang.⁷

Die Anwendung des Rahmenlehrplanes ist nicht für alle Branchen verbindlich. Inhalte des Rahmenlehrplanes werden beispielsweise in der kaufmännischen Grundbildung als Fachkompetenzen definiert, die in den verschiedenen Lernorten erworben und evaluiert werden. Da Erwachsene aber beim Kompetenzerwerb nicht auf die erforderlichen drei Lernorte (Schule, Betrieb, überbetriebliche Kurse) und die traditionellen Qualifikationsorte zugreifen können,

⁶ Verordnung des BBT [...] (2006)

⁷ BBT (2006b)

hat das Bundesamt für Technologie zusammen mit den Verbundpartnern Richtlinien zum Qualifikationsverfahren für Erwachsene⁸ herausgegeben.

Grundlage für den Eintritt in die dieses Qualifikationsverfahren bildet eine 5-jährige Berufserfahrung, wovon zwei Jahre im kaufmännischen Bereich nachgewiesen werden kann. In der Regel erfolgt der Kompetenzerwerb formal durch berufsbegleitende Ausbildungen. Das Qualifikationsverfahren lehnt sich an das Reglement über die Ausbildung und die Lehrabschlussprüfung Kauffrau/Kaufmann vom 24. Januar 2003 und besteht aus schriftlichen und mündlichen Prüfungen zu den einzelnen Bereichen. Möglichkeiten, Grundlagen und Bedingungen zur Validierung von nicht formal oder informell erworbenen Bildungsleistungen werden hier keine festgelegt.

2.2 Die Rechtsgrundlagen

Dieses den Rechtsgrundlagen gewidmete Kapitel stützt sich auf die folgenden Quellen:

- Das Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002 (Berufsbildungsgesetz, BBG), Datum des Inkrafttretens: 1. Januar 2004;
- Die Verordnung vom 19. November 2003 über die Berufsbildung (Berufsbildungsverordnung, BBV), Datum des Inkrafttretens: 1. Januar 2004;
- Die Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung (VMAB) vom 27. April 2006⁹

Die für dieses Projekt relevanten Rechtsgrundlagen betreffen zwei unterschiedliche Ebenen: die Allgemeinbildung und die Validierung von nicht formal und informell erworbenen Bildungsleistungen (Validation des acquis, VA). Es gibt keinen Gesetzesrahmen, der beides gemeinsam regelt. Es gibt auch keinen rechtlichen Rahmen, der die Validierung von nicht formal und informell erworbenen Bildungsleistungen auf eidgenössischer Ebene regelt. Hingegen findet man gewisse Gesetzesartikel im BBG und ausführlicher im BBV, insbesondere unter dem Stichwort „andere Qualifikationsverfahren“. Zudem verfügen verschiedene Kantone über Gesetze zur Erwachsenenweiterbildung und/oder zur beruflichen Aus- und Weiterbildung. Auf diese Texte kommen wir im Kapitel 5.2.1 ausführlicher zu sprechen.

⁸ OFFT (2004)

⁹ Verordnung des BBT [...] (2006)

Die nachfolgende Tabelle zeigt die Artikel des BBG und der BBV, die einen Bezug zur VA haben:

Berufsbildungsgesetz	Berufsbildungsverordnung
<p>Art. 9 Förderung der Durchlässigkeit</p> <p>² Die ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbene berufliche oder ausserberufliche Praxiserfahrung und fachliche oder allgemeine Bildung werden angemessen angerechnet.</p>	<p>Art. 4 Anrechnung bereits erbrachter Bildungsleistungen</p> <p>(Art. 9 Abs. 2 BBG)</p> <p>¹ Über die Anrechnung bereits erbrachter Bildungsleistungen entscheiden:</p> <p>a. die kantonale Behörde im Fall von individuellen Verkürzungen der Bildungsgänge in betrieblich organisierten Grundbildungen;</p> <p>b. die zuständigen Anbieter im Fall von individuellen Verkürzungen anderer Bildungsgänge;</p> <p>c. die zuständigen Organe im Fall der Zulassung zu Qualifikationsverfahren.</p> <p>² Die Kantone sorgen für beratende Stellen, die Personen bei der Zusammenstellung von Qualifikationsnachweisen behilflich sind, die ausserhalb üblicher Bildungsgänge durch berufliche oder ausserberufliche Praxiserfahrungen erworben wurden. Die Zusammenstellung dient als Entscheidungsgrundlage für die Anrechnung nach Absatz 1.</p> <p>³ Die Beratungsstellen arbeiten mit den Organisationen der Arbeitswelt zusammen und ziehen externe Fachpersonen bei.</p>
<p>Art. 17 Bildungstypen und Dauer</p> <p>Die berufliche Grundbildung kann auch durch eine nicht formalisierte Bildung erworben werden; diese wird durch ein Qualifikationsverfahren abgeschlossen.</p>	
<p>Art. 19 Bildungsverordnungen</p> <p>Die Qualifikationsverfahren für die nicht formalisierten Bildungen orientieren sich an den entsprechenden Bildungsverordnungen.</p>	
<p>Art. 33 Prüfungen und andere Qualifikationsverfahren</p> <p>Die beruflichen Qualifikationen werden nachgewiesen durch eine Gesamtprüfung, eine Verbindung von Teilprüfungen oder durch andere vom Bundesamt anerkannte Qualifikationsverfahren.</p>	<p>Art. 30 Anforderungen an Qualifikationsverfahren</p> <p>(Art. 33 und Art. 34 Abs. 1 BBG)</p> <p>¹ Für Qualifikationsverfahren gelten folgende Anforderungen</p> <p>a. Sie richten sich an den Qualifikationszielen der massgebenden Bildungserlasse aus.</p> <p>b. Sie bewerten und gewichten die mündlichen, schriftlichen und praktischen Teile ausgewogen im Hinblick auf die Besonderheiten des entsprechenden Qualifikationsfeldes und berücksichtigen die Erfahrungsnoten</p>

Berufsbildungsgesetz	Berufsbildungsverordnung
	<p>aus Schule und Praxis.</p> <p>c. Sie verwenden adäquate und zielgruppengerechte Verfahren zur Feststellung der zu beurteilenden Qualifikationen.</p> <p>² Die Feststellung einer Qualifikation im Hinblick auf einen Ausweis oder Titel erfolgt auf Grund von abschliessenden fachübergreifenden Prüfungsverfahren oder durch äquivalente Verfahren.</p> <p>Art. 31 Andere Qualifikationsverfahren (Art. 33 BBG) ¹ Als andere Qualifikationsverfahren gelten Verfahren, die in der Regel nicht in Bildungserlassen festgelegt, aber geeignet sind, die erforderlichen Qualifikationen festzustellen. ² Qualifikationsverfahren nach Absatz 1 können für besondere Personengruppen standardisiert und in den massgebenden Bildungserlassen geregelt werden.</p>
<p>Art. 34 Anforderungen an Qualifikationsverfahren</p> <p>² Die Zulassung zu Qualifikationsverfahren ist nicht vom Besuch bestimmter Bildungsgänge abhängig. Das Bundesamt regelt die Zulassungsvoraussetzungen.</p>	<p>Art. 32 Besondere Zulassungsvoraussetzungen (Art. 34 Abs. 2 BBG) Wurden Qualifikationen ausserhalb eines geregelten Bildungsganges erworben, so setzt die Zulassung zum Qualifikationsverfahren eine mindestens fünfjährige berufliche Erfahrung voraus.</p>

Art. 9 Abs. 2 des BBG schreibt vor, dass die ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbene allgemeine Bildung angemessen anzurechnen ist.

Art. 19 Abs. 3 des BBG hält fest, dass die Qualifikationsverfahren für die nicht formalisierten Bildungen sich an den entsprechenden Bildungsverordnungen orientieren. Die Qualifikationsverfahren für die Allgemeinbildung stützen sich in Bezug auf die Anrechnung von Bildungsleistungen also auf die Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung.

Artikel 33 und 34 des BBG geben einen relativ breiten und mehr oder weniger klar definierten Rahmen für die anderen Qualifikationsverfahren vor. Oft wird auch noch von Art. 41 gesprochen, damit ist Art. 41 des alten Berufsbildungsgesetzes aus dem Jahr 1978 gemeint. Art. 41 liess Kandidatinnen und Kandidaten, die den Beruf nicht gemäss diesem Gesetz erlernt hatten, zur Lehrabschlussprüfung zu, wenn sie mindestens anderthalbmal so lang im Beruf gearbeitet hatten, als die vorgeschriebene Lehrzeit betrug. Art. 41 fokussierte nicht die Anrechnung von formal oder informell erworbenen Bildungsleistungen. Das Qualifikationsverfahren war dasselbe wie bei den Lernenden in der Grundbildung. Der einzige Unterschied bestand im Zugang zur LAP.

Das neue BBG macht nun also den Weg frei für die Anrechnung von Bildungsleistungen. Für seine Umsetzung, die Kriterien, die Etappen sowie für die Schaffung eines nationalen Rahmens, der die verschiedenen Praktiken harmonisieren soll, ist das Projekt „Validation des acquis“ des BBT und des Seco zuständig.

Als dritte Rechtsnorm ist die Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung zu beachten. Diese Verordnung betrifft in erster Linie die Grundausbildung und enthält nur in Art. 14 Abs. 2 ein Element, das die anderen Qualifikationsverfahren betrifft:

„Personen, die zu einem Qualifikationsverfahren zugelassen werden, ohne eine geregelte berufliche Grundbildung absolviert zu haben, und die das Erreichen der Bildungsziele der Allgemeinbildung nicht nachweisen können, absolvieren die Teilbereiche Vertiefungsarbeit und Schlussprüfung“

Davon dispensiert sind Personen, die bereits über ein EFZ verfügen oder die eine allgemein bildende Schule besucht haben (mit Diplomabschluss); Kandidatinnen und Kandidaten, die eine zweijährige berufliche Grundbildung abgeschlossen haben, durchlaufen ein abgekürztes Verfahren (mind. 120 Lektionen). Für Personen, die das Erreichen der Bildungsziele der Allgemeinbildung nicht nachweisen können, d. h. die nicht dispensiert worden sind, sind gemäss Art. 14 die Selbständige Vertiefungsarbeit und die Abschlussprüfung hingegen obligatorisch. Dieser Artikel geht nicht in dieselbe Richtung wie Art. 9 des BBG und Art. 4 der BBV.

Zum Schluss dieses Kapitels möchten wir festhalten, dass der rechtliche Rahmen, auf den sich dieses Projekt stützt, offenbar nicht sehr klar festgelegt ist. Das BBG erlaubt ausdrücklich die Anrechnung von ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbener Allgemeinbildung (Art. 9), während die Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung auf einem herkömmlicheren Qualifikationsverfahren.

3 Methodische Grundlagen

3.1 Methodik der Quellenanalyse

3.1.1 Auswahl der Quelldokumente

Alle ausgewählten Quellen stehen im Kontext von Vermittlung und Ermittlung allgemein bildender Inhalte, der Beschreibung und / oder der Beurteilung von Kompetenzen und sollen auf ihre Anwendbarkeit im Umfeld der Validierung von Kompetenzen bei Erwachsenen im Bereich Allgemeinbildung untersucht werden.

Sie entstammen unterschiedlichen Kontexten und Bildungsstufen und verfolgen dementsprechend nicht-identische Ausgangspositionen und Zielsetzungen.¹⁰ Dieses erweiterte Spektrum ist erwünscht, um eine möglichst breite Analyse zu ermöglichen und um die unterschiedlichen Analyseinformationen gegenseitig zu ergänzen oder Unterschiede aufzuzeigen.

Es besteht kein Anspruch auf Vollständigkeit, lediglich sollten Tendenzen und Hauptströmungen einbezogen werden.

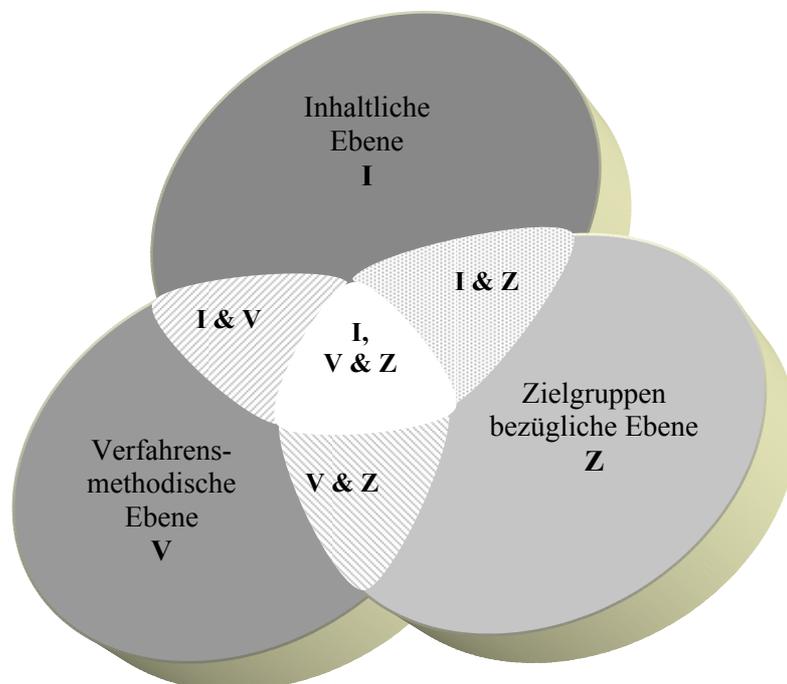
¹⁰ Der Rahmenlehrplan Allgemeinbildung sowie abgeleitete Schullehrpläne sind schweizerisch auf der Sekundarstufe II / berufliche Grundbildung, der Europäische Qualifikationsrahmen ist ein EU-Referenzpapier der Quartärbildung (Commission des communautés européennes, 2005), das Vorschlagspapier zu Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen zeigt mögliche zukünftige Tendenzen der EU Erwachsenenbildungspolitik auf.

3.1.2 Methodik / Verfahren der Quellenanalyse

Die Quelldokumente lassen sich drei Untersuchungsebenen zuordnen:

- a. Die Inhaltliche Ebene der Allgemeinbildung (I):**
Was ist Allgemeinbildung, wie ist Allgemeinbildung definiert, welche sind ihre Themen- und Teilbereiche und was ihre Zielsetzung? Wo gibt es Überschneidungen zwischen den Quelldokumenten / Referenzrahmenpapieren und dem Rahmenbedarf ‚Allgemeinbildung bei Erwachsenen in der Validierung nicht formal oder informell erworbener Kompetenzen (VA)‘?
- b. Die Zielgruppenbezügliche methodisch-inhaltliche Ebene (Z):**
Was braucht es spezifisch für die Zielgruppe ‚Erwachsene berufserfahrene Qualifikanten in der Nachholbildung‘, speziell in der Validierung informell erworbener Kompetenzen?
Was ist methodisch / pädagogisch für andere Zielgruppen konzipiert?
- c. Die validierungsverfahrensmethodische und ablauftechnische Ebene (V):**
Wie wird - im Sinne der Beurteilung innerhalb eines VA Verfahrens - Allgemeinbildungskompetenz nachgewiesen und validiert? Welche VA spezifischen verfahrenstechnischen Rahmenbedingungen braucht es?

Die Ebenen stellen unterschiedlich ausgeprägte Schwerpunkt und Zielsetzungen dar, die bezüglich der Validierung von Kompetenzen der Allgemeinbildung bei Erwachsenen eine Rolle spielen. Sie stehen zueinander in Bezug oder vermischen sich:



In den Schlussfolgerungen aus den Quellenanalysen (Kap. 4) finden sich diese Schnittmengebezüge inhaltlich wieder. Sie sind zusätzlich durch die Angabe der Kürzel I, Z, und V hervorgehoben.

In einem ersten Durchlauf wurden alle Quellen in Einzelanalysen unter dem Blickwinkel ihrer potentiellen Anwendbarkeit in einem Kontext der Validierung von Allgemeinbildungskompetenzen bei Erwachsenen untersucht. Grundlage sind die in Kapitel 2 aufgeführten Definitionen / Charakteristika zur VA sowie die Unterscheidung zwischen allgemein pädagogischen Grundannahmen einerseits und einem erwachsenenbildnerischen pädagogischen Bezugsrahmen andererseits¹¹.

In der anschliessenden Vergleichsanalyse wurde der Bezug der diversen Quellen zueinander dargestellt. Die Quellen wurden gegenübergestellt und ihre Kernaussagen verglichen, um Erkenntnisse zu gewinnen über Übereinstimmungen, allfällige Ergänzungen und eventuelle Widersprüche¹². Dieser Analyseschritt diente auch zur intrinsischen Kontrolle, da die Quellen unterschiedlichen Kontexten (RLP Allgemeinbildungs-Unterricht / CH / berufliche Grundbildung, EQF / EU / Quartärbildung etc.) und Zielsetzungen entstammen¹³.

3.2 Methodik der Bestandesaufnahme der Projekte

Die Datenerhebung, auf deren Basis ein Überblick über die Validierungsverfahren im Bereich der Allgemeinbildung zusammengestellt wurde, wurde in folgenden Schritten durchgeführt:

1. Entwicklung des Gesprächsrasters

Das Gesprächsraster wurde ausgearbeitet, um Informationen über bereits eingeführte Verfahren bzw. Projekte zu erhalten, die noch in Vorbereitung oder schon in der Umsetzungsphase waren.

Die Fragen betrafen daher Aspekte der Konzeption (Leitgedanke, Kontext, Rahmen), der Entwicklung, der Struktur, des Verfahrens, des Verfahrensablauf, der Akteurinnen und Akteure und der Finanzen.

2. Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte mittels 21 Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern der Kantone, der Berufsschulen sowie mit Projektleiterinnen und –leitern. Es war uns ein Anliegen, alle in diesem Bereich tätigen Partnerinnen und Partner einzubeziehen.

3. Analyse

Eine erste Analyse ergab, dass eine Unterscheidung der Projekte je nach Entwicklung nötig ist, um eine Vergleichbarkeit herzustellen und Hauptmerkmale aufzuzeigen. Es wurden die folgenden Kategorien gebildet: „Realisiertes Projekt“, Projekt „in Planung“, „Projektidee“¹⁴ (siehe Kap. 5).

4. Ausarbeiten eines zweiten Gesprächsrasters und eines ergänzenden Fragebogens

Die erste Analyse brachte die Erkenntnis zu Tage, dass in Fragen der Verfahrensmodalitäten und der Nachholbildung bei den realisierten Projekten weitere Informationsbeschaffung nötig war.

Im Falle der noch nicht umgesetzten Projekte („in Planung“ oder im Stadium „Projektidee“) haben wir einen für die Vertreter/innen der Kantone bestimmten Fragebogen entwickelt, damit sie uns ihre Vorstellungen, Absichten, Erfordernisse, Schwierigkei-

¹¹ Siehe Kapitel 7

¹² Dieses Dokument kann bei der Abteilung Forschung & Entwicklung des EHB Lausanne bezogen werden

¹³ Siehe Kapitel 3.1.1

¹⁴ Siehe Tabelle Kapitel 5

ten und Fragen präsentierten. Ihre Bemerkungen flossen in die Interpretation der Daten sowie in die Empfehlungen ein.

5. Ergänzende Gespräche

Die ergänzenden Gespräche dienten dazu, Informationen zu beschaffen, deren Fehlen im Verlaufe der Studie augenfällig wurde. Sie wurden auch auf Anregung von Personen geführt, denen wir im Verlaufe der Studie begegnet sind.

6. Datenauswertung:

Die Daten wurden auf ihre Vollständigkeit und Vergleichbarkeit überprüft und anschliessend analysiert.

7. Genehmigung der Daten durch die interviewten Personen

Die während der Gespräche gesammelten Daten wurden den interviewten Personen vorgelegt und von diesen genehmigt.

8. Vergleich der Verfahren und Auswertung (realisierte Projekte)

Wir haben die Verfahren anhand von verschiedenen Kriterien verglichen hinsichtlich des Verfahrensablaufs, der involvierten Akteurinnen und Akteure, der Nachholbildung sowie der Finanzierung/erforderlichen Mittel¹⁵ Zusammenfassung und Auswertung sind Gegenstand von Kap. 6.3.

4 Zusammenfassung der Quellenanalyse / Schlussfolgerungen

Methodisch folgten alle Quellenanalysen dem in Kap. 3.1. Methodik / Verfahren erläuterten Vorgehen.

In dieser Zusammenfassung sind Kernaussagen aus den Quellenanalysen dargestellt und dazu Schlussfolgerungen zu Möglichkeiten / Überschneidungen als auch zu Grenzen der Anwendbarkeit bezüglich des Aufgabenbereiches „Validierung von Kompetenzen in Allgemeinbildung bei erwachsenen Berufsleuten“ formuliert. Ausführliche Analysetabellen mit Detailergebnissen finden sich im Anhang¹⁶.

4.1 Rahmenlehrplan Allgemeinbildung (RLP ABU)

A. Der RLP ABU enthält inhaltlich themen- und handlungsorientierte Ziele mit hohem Anwendungs- und Kontextbezug. (I, V)

- ➔ Dies ist inhaltlich auch für die Allgemeinbildung Erwachsener wichtig. Inhaltliche Schwerpunkte, Umfang und Form der Umsetzung bei Erwachsenen in Validierungsverfahren bleiben festzulegen. Erste Hinweise aus bereits bestehenden Projekten finden sich in Kap. 6.

¹⁵ Siehe vergleichende Tabelle in Kap. 6.2

¹⁶ Dieses Dokument kann bei der Abteilung Forschung & Entwicklung des EHB Lausanne bezogen werden.

Aus den inhaltlich möglichen Übereinstimmungen ergeben sich nicht automatisch Rahmenbezüge für Verfahren und Umsetzung im VA-Kontext. Hier besteht noch grosser Entwicklungs-, Informations- und Handlungsbedarf (z. B. durch Expertenunterstützung für Projektleitende und Institutionen oder durch übergeordnete verbindliche Rahmenbedingungen u.v.a.)

Diese Einschätzung wurde nachträglich in mehreren Interviews von befragten Akteuren ebenfalls formuliert.¹⁷

B. Die Förderung und Weiterentwicklung der Sach-, Selbst-, Methoden- und Sozialkompetenzen liegen dem neuen RLP ABU zugrunde.(Z)

- ➔ Die Validierung von allgemein bildenden Kompetenzen bei erwachsenen Berufsleuten muss ebenfalls kompetenzbasiert erfolgen. Für erwachsene Berufsleute muss allerdings überlegt werden, ob innerhalb oder anstatt der 4 Kompetenzbereiche (Sach-, Selbst-, Sozial-, Methodenkompetenzen) andere Schwerpunkte gesetzt werden müssen als bei Jugendlichen¹⁸.

C. Prozessorientierte Qualifikationsformen (Notenbewertung und Prüfungsverfahren) sind im RLP ABU und in der entsprechenden Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung (VMAB) festgelegt. Die Selbständige Vertiefungsarbeit SVA ist als eine der Prüfungsformen im Qualifikationsverfahren in RLP ABU und Verordnung etabliert. (V)

- ➔ Die SVA beurteilt die handelnde, situationsadäquate Anwendung erworbener Kompetenzen, ist also neben den lernprozessorientierten eine lernergebnisbezügliche Qualifikationsform. Hier besteht eine hohe Übertragbarkeit.

D. Der RLP ABU ist in inhaltlich strukturierte Lernbereiche unterteilt, wobei (methodisch) die Verknüpfung der Lernbereiche intendiert ist.¹⁹ (I)

- ➔ Ob diese Unterteilung praxisinhaltlich und für ein kompetenzen- und outputbasiertes Nachweisverfahren für Erwachsene sinnvoll oder notwendig ist, bleibt zu klären. Für den Bereich der anschliessenden Nachholbildung liegen hier Möglichkeiten.

E. Der RLP ABU ist für die Zielgruppe ‚Jugendliche Lernende in der dualen Erstausbildung‘ konzipiert. Die Inhalte der Lernbereiche, Bildungsziele und Leitgedanken des RLP ABU sind orientiert auf die Vorbereitung auf den Übertritt der Lernenden in die Arbeitswelt und in ihr gesellschaftliches Umfeld als volljährige Staatsbürger mit allen Rechten und Pflichten: „Dieser Prozess - der sie (= die Lernenden) ein ganzes Leben lang begleiten wird - hilft ihnen dabei, verantwortungsvolle und reife Persönlichkeiten zu werden“²⁰ und auf die Vermittlung diesbezüglicher Kenntnisse und Fertigkeiten.

Diese grundlegende Ausrichtung und Zielsetzung des RLP ABU ist inhaltlich (u.a. durch die erfolgte Auswahl der Lernziele), textlich („Lehrplan“, „die Lernenden“ etc.) und me-

¹⁷ Siehe Kapitel 7

¹⁸ Siehe auch Kapitel 4.2

¹⁹ Siehe BBT (2006b, p. 6)

²⁰ Siehe BBT (2006b, Kap. 5.6. Aspekt Identität und Sozialisation – Leitgedanken)

thodisch (Didaktisierung der Inhalte, Übungsschwerpunkte, gesteuerte Produktion, Förderung gewisser Kompetenzen etc.) dokumentiert und belegt (I,Z,V).

- ➔ Für Erwachsene, die den Eintritt ins Berufs- und Gesellschaftsleben bereits mindestens 5 Jahre vor Teilnahme an einem Validierungsverfahren absolviert haben, gibt es keine klare Vorstellung, was Allgemeinbildung für Erwachsene beinhaltet, respektive beinhalten sollte. Eine verbindliche, übergeordnete Definition von Allgemeinbildung und Anforderungen an Allgemeinbildung fehlt für den Kompetenzvalidierungskontext und die Zielgruppe Erwachsene.

Die Klärung folgender zentraler Fragestellungen kann durch den RLP ABU allein nicht geleistet werden:

- Welche Kompetenz- und Themenbereiche gehören bei Erwachsenen zur Allgemeinbildung?
- Was ist das Ziel von Allgemeinbildung bei erwachsenen Berufsleuten? Was soll warum nachgewiesen werden? (Später folgt die Frage nach dem ‚wie?’)
- Kann bereits die Initiative sowie das Absolvieren eines vollständigen Validierungsverfahrens, sofern es alle Stufen (Beratung, Bilanzierung, Dossier, Selbst- und Fremdevaluation, Nachholbildung / Teilabschlüsse... bis zur Zertifizierung) umfasst, für Erwachsene als ausreichender Äquivalenznachweis für den Bereich Allgemeinbildung gelten?
- Welche anderen Äquivalenzen sind denkbar (Einbürgerungsverfahren, Freiwilligenarbeit, politisches Engagement etc.) und in welcher Form und Komplexität?
- Erfahrungen und einzelne Untersuchungen zeigen, dass ältere Kandidaten (gemeint sind Lebensalter und Berufserfahrung) im Bereich Allgemeinbildung deutlich höhere Erfolgsquoten haben als jüngere²¹ und im Rahmen der Analyse der Resultate des Projektes FAGE Zentralschweiz sowie Kap. 5 und 6).
- Es gibt grosse Auffassungsunterschiede bezüglich der Inhalte und Zielsetzungen von Allgemeinbildung bei Erwachsenen; entsprechend besteht ein dringender Bedarf nach einer einheitlichen und übergeordneten Orientierung, Klärung, Regulierung und Information.
- Diese Einschätzung hat sich durch diverse Interviewergebnisse nachträglich bestätigt²².

F. Der RLP ABU bietet eine gemeinsame Grundlage für den allgemein bildenden Unterricht diverser beruflichen Grundbildungen. Im Rahmen des RLP ABU sind für die abgeleiteten Schullehrpläne (SLP) Konkretisierungen für die verschiedenen Berufsbildungsbereiche möglich. Die Lernbereiche „Sprache und Kommunikation“, sowie „Gesellschaft“ sind zu vernetzen und themenorientiert – nicht einer disziplinären Fachlogik folgend – zu vermitteln. Der allgemein bildende Unterricht bietet also inhaltlich einen gemeinsamen, berufsfachunabhängigen Sockel in der schulischen Grundbildung (I,Z)

- ➔ Im Umgang mit erwachsenen Berufsleuten ist sowohl für die Kandidaten als auch seitens der Experten und der anderen Akteure und Institutionen die Grenze zwischen Allgemeinbildung und Berufs- (fach-) wissen schwer eindeutig zu ziehen.

²¹ Siehe <http://www.ecotec.com/europeaninventory/2004.html> und Anhang 1

²² Siehe Kapitel 6 und 7

Durch die Validierung von Lernoutputs und erworbener Kompetenzen verschwimmt die Trennung zwischen Allgemeinbildung und Berufs-(fach-)kompetenzen. Dies liegt einerseits in inhaltlichen Aspekten von Berufsbildern begründet; z. Bsp. spielen in Berufsbildern wie Pflege und Betreuung, KV und Informatiker die kommunikativen Kompetenzen, die gemäss RLP ABU Teil der Allgemeinbildung sind, eine tragende Rolle und sind von berufsfachlichen Kompetenzen nicht zu trennen.

Im nicht formalen Kompetenzerwerb findet eine Trennung zwischen berufsfachlichen und allgemein bildenden Kompetenzen ebenfalls nicht statt.

Ein auf einer solchen Aufteilung basierender (Output-) Nachweis der erworbenen Kompetenzen läuft Gefahr, den Kompetenzen nur teilweise gerecht zu werden.

Die Grenzziehung zwischen allgemein bildenden und berufskundlichen und berufspraktischen Kompetenzen bedarf der Klärung²³.

- G. Das pädagogisch-didaktische Basiskonzept des RLP ABU ist entsprechend seines Einsatzgebietes inputbasiert und hat in erster Linie die Wissensvermittlung zur Aufgabe. Ziel des RLP ABU ist der Aufbau von Wissen unter dem Aspekt der geleiteten Förderung und Weiterentwicklung der Kompetenzen junger Lernender. Er basiert auf operationalisierten, präskriptiven Bildungszielen zum Zweck der Überprüfung von Wissens- und Kompetenzerwerb. Die Bildungsziele beschreiben die zu erwerbenden (Ziel-) Kompetenzen. Der RLP ABU dient, den Schullehrplänen (SLP) zugrunde liegend, als Steuerungsinstrument für den Unterricht. (Z,V)

- ➔ Für den Erwachsenen- und Validerungskontext wird eine outputzentrierte Methodik mit Bildungs-, aber ohne Erziehungsanspruch benötigt. Dieser Paradigmenwechsel²⁴ ist für alle Beteiligten (Experten, Projektleitende, Kandidaten) schwierig.

Bei der Entwicklung und Vermittlung von projektbezogenen Verfahren und Methodiken werden Expertenunterstützung und Schulung, Information, verbindliche Regelungen und ein praxisorientiertes Basisinstrumentarium benötigt. Ob und wie weit ein solches den RLP ABU als inhaltliche Basis zugrunde legt, setzt vorgelagerte Grundsatzentscheide / Weichenstellungen auf allen oben genannten Ebenen voraus.

In einem weiteren Schritt könnte die Entwicklung einer Analogie zum SLP inklusive verfahrenstechnischer Aspekte von Validierung in die Überlegungen einbezogen werden: Wenn der RLP ABU als Basis für einen Outputnachweis gewünscht wird (z. Bsp. aus Gründen der nachweislichen Gleichwertigkeit) ist eine Validierungs- und erwachsenenspezifische Ableitung auf allen drei Ebenen zwingend notwendig²⁵.

- H. Bei unabgeleiteter, direkter Nutzung der bestehenden Grundausbildungsrahmendokumente und -strukturen besteht potentiell folgendes Risiko:

Erfolgt die Kompetenzenbilanzierung, der Kompetenznachweis und die Validierung durch Strukturen, Personen und Institutionen, die grundsätzlich im Rahmen der Grundausbildung agieren und auf sie referenzieren und werden zusätzlich Referenzrahmen und Lehrpläne aus der Grundausbildung zugrunde gelegt, die im Vergleich zur VA in der Er-

²³ Siehe auch oben, Kapitel 4.4 sowie 6 und 7

²⁴ Siehe Kapitel 2.1

²⁵ Siehe Kapitel 9

wachsenbildung auf nicht-identische Zielsetzungen und Zielgruppen bezogen sind, besteht die Gefahr, dass Bilanzierung und Validierung sich auf die Ermittlung des Deltas zwischen Kompetenznachweis und Grundbildungsinhalten und –werkzeugen und auf die Bewertung dieses Deltas beschränken.

Auf diese Gefahr wurden wir auch von befragten Akteuren mehrfach angesprochen.

Fazit der Analyse des Rahmenlehrplans ABU:

Möglichkeiten / Überschneidungen:

- Viele inhaltliche Ziele und Themenbereiche sind unter Umständen übertragbar.
- Der RLP ABU ist ein themen- und handlungsorientierter, kompetenzbasierter Konzeptrahmen.
- Die selbständige Vertiefungsarbeit (SVA), wie sie der RLP ABU vorsieht, findet auch im Kontext von Validierungsverfahren mit Erwachsenen Anwendung.

Grenzen:

- Die Ausgangssituationen und Ansprüche der Zielgruppen sind unterschiedlich.
- Ziele und Inhalte von Allgemeinbildung bei Erwachsenen noch nicht oder ungenügend definiert.
- Die Abgrenzung zwischen allgemein bildenden Kompetenzen einerseits und Berufskompetenzen / Berufspraxis (BK/BP) andererseits ist, je nach Berufsfeld, problematisch.
- Es besteht die Gefahr, dass sich der Kompetenznachweis auf eine Deltaermittlung bezüglich der Lerninhalte des Rahmenlehrplans entwickelt.

4.2 „Vorschlag für eine Empfehlung des europäischen Parlamentes und Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen“

Bei Betrachtung aktueller Kompetenzbegriffe und ihrer potentiellen Anwendung spielt der Begriff Allgemeinbildung kaum eine Rolle. Inhalte und Aspekte, die traditionell dem allgemein bildenden Bereich zugeordnet werden (zum Beispiel im RLP ABU), finden sich in der Kompetenzdiskussion und -definition aber durchaus. So zum Beispiel, wenn man von nachstehender Definition der Begriffe „Kompetenz“ und „Schlüsselkompetenz“ ausgeht:

„Unter Kompetenz versteht man (...) eine Kombination aus Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen (...), die einer bestimmten Situation angemessen sind. „Schlüsselkompetenzen“ bezeichnen die Kompetenzen, die persönliche Entfaltung, soziale Integration, aktive Bürgerschaft und Beschäftigung fördern.“

Ebenfalls der gleichen Quelle entnommen:

„Kompetenzen sind hier definiert als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und kontextabhängigen Einstellungen. (...): Kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung,

*Risikobewertung, Entscheidungsfindung und konstruktiver Umgang mit Gefühlen spielen für alle acht Schlüsselkompetenzen eine Rolle.*²⁶

Gesamthaft schlägt das Dokument einen europäischen Referenzrahmen für Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen vor, bestehend aus acht Schlüsselkompetenzen, die erwachsenenbezogen entwickelt wurden²⁷:

Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen – Ein europäischer Referenzrahmen	inhaltliche Bezüge zum Rahmenlehrplan A B U in
Muttersprachliche Kompetenz	Lernbereich Sprache und Kommunikation
Fremdsprachliche Kompetenz	Lernbereich Sprache und Kommunikation
Mathematische und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz	Lernbereich Gesellschaft, Aspekt Technologie
Computerkompetenz	Lernbereich Kommunikation, Lernbereich Gesellschaft, Aspekt Technologie
Lernkompetenz	Lernbereich Gesellschaft, Aspekte Identität und Sozialisation, Pädagogisch-didaktisches Konzept des RLP ABU
Interpersonelle, interkulturelle und soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz	Lernbereich Sprache und Kommunikation, Lernbereich Gesellschaft, Aspekte Ethik, Identität und Sozialisation, Kultur, Ökologie, Politik, Recht, Wirtschaft, Pädagogisch-didaktisches Konzept des RLP ABU
Unternehmerische (Umsetzungs-) Kompetenz	Pädagogisch-didaktisches Konzept des RLP ABU, Lernbereich Sprache und Kommunikation, Lernbereich Gesellschaft, Aspekte Ethik, Identität und Sozialisation
Kulturelle Kompetenz	Lernbereich Gesellschaft, Aspekt Kultur

Hier sind deutliche thematische Überschneidungen mit den Lernbereichen des RLP ABU festzustellen. Allerdings sind im EU- Vorschlag die Schwerpunkte erwachsenenbildungs- und gesellschaftsbezüglich verlagert und auf ausschliesslich Kompetenz, nicht auf Wissen definiert.

²⁶ *Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates zu Schlüsselkompetenzen Für Lebenslanges Lernen*, S. 3 und 15, http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf

²⁷ Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005a)

Das Dokument verweist in der Folge weiterhin auf in der EU prioritär laufende Arbeiten, z. Bsp. die Erarbeitung von Grundsätzen für die Validierung nicht formalen und informellen Lernens sowie Leistungspunktesysteme.

Der EU-Kontext dieses Empfehlungs- und Rahmendokumentes garantiert ein geographisch und fachlich grosses Anwendungs- und Gültigkeitsgebiet. Das Dokument ist auf Grundlage der Arbeiten von Experten aus diversen europäischen Ländern entstanden. Es ist aber – eben auch wegen der Grösse des Gebietes schwer abzusehen, in welchen Zeiträumen erste Umsetzungserfahrungen zu erwarten sind.

Fazit der Analyse der Empfehlungen zu Schlüsselkompetenzen zum Lebenslangen Lernen²⁸

Möglichkeiten / Überschneidungen:

- Es handelt sich um einen kompetenzbasierten Konzept- und Referenzrahmen.
- Die Zielgruppe ist identisch mit dem hier zugrunde liegenden Kontext von Validierungsverfahren mit Erwachsenen Anwendung.
- Es gibt starke Analogien zwischen den Schlüsselkompetenzen und den Lernbereichen des RLP ABU, was eine Äquivalenzfeststellung ermöglicht.
- Die Anwendung in Validierungsverfahren bei erwachsenen Berufsleuten ist grundlegender Bestandteil des Konzeptpapiers.
- Das Rahmendokument hat ein geographisch und fachlich grosses Anwendungs- und Gültigkeitsgebiet. Passarellen sind Teils des Konzeptes.
- Experten aus diversen europäischen Ländern haben an der Entwicklung mitgearbeitet.

Grenzen:

- Die Formulierung und Umsetzung des Rahmens für Schlüsselkompetenzen ist noch in Erarbeitung, Umsetzungsinstrumente und Anwendungsbereiche sind noch(weiter-) zu entwickeln.
- Die Zeiträume für erste Umsetzungserfahrungen sind schwer abschätzbar.

4.3 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) / Europäisches Sprachportfolio (ESP)

A. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) für Sprachen enthält eine umfassende Beschreibung von Kenntnissen und Fertigkeiten, die notwendig sind, um kommunikativ zu handeln. Kompetenzniveaus werden evolutiv beschrieben. Auch die Anwendung im Sinne einer in Bezugsetzung zu pragmatischen Kompetenzen ist inhaltlich und methodisch bereits angelegt. Eine praxisgerichtete Ableitung des GER sind die nationalen Europäischen Sprachen Portfolios (ESP). Der RLP ABU referenziert auf den GER und das ESP. (I)

- ➔ Das ESP lässt sich auch im Bereich Erst-, resp. Regional- und Umfeldsprache sinnvoll anwenden: “Obwohl die Kompetenzbeschreibungen nicht im Hinblick auf die Erst-

²⁸ Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005a)

sprache entwickelt wurden, macht es nach Auffassung der Expertengruppe doch Sinn (...) mit dem gleichen Instrumentarium auch Richtziele für den Erstsprachenunterricht zu formulieren. Für die entsprechende Standardsprache wird als Richtziel das Niveau C1 vorgeschlagen.²⁹

Das Niveau C des Europäischen Referenzrahmens ist überschrieben mit Proficient User oder Kompetente Sprachverwendung. Es ist untergliedert in C1- Effective Proficiency und C2- Mastery.

Das Niveau C1 beinhaltet in den einzelnen Bereichen

- | | |
|-----------------|--|
| Sprachverstehen | Längeren unstrukturierten Reden und Gesprächen folgen und Fernsehsendungen und Spielfilme mühelos verstehen zu können. Komplexe Sach- und literarische Texte verstehen und stilistische Merkmale erkennen, sowie Fachartikel und längere Anleitungen zu verstehen. |
| Sprechen | Beinahe mühelose und spontane Sprachverwendung. Flexibler Gebrauch von Sprache im gesellschaftlichen, oder beruflichen Rahmen. Fähigkeit eigene Meinungen und Gedanken präzise auszudrücken und mit Redebeiträgen anderer zu verknüpfen.

Komplexe Sachverhalte darstellen und erörtern können. Dabei ist die Verbindung einzelner Themenpunkte und Ausführung einzelner Aspekte mit einem angemessenen Abschluss des Beitrags zu beherrschen. |
| Schreiben | Gute klar strukturierte Ausdrucksweise im schriftlichen Bereich. Fähigkeit Briefe, Aufsätze, oder Berichte mit komplexen Sachverhalten zu verfassen und wesentliche Aspekte hervorzuheben. Wahl eines dem jeweiligen Lesers angemessenen Schreibstils. ³⁰ |

Die entsprechende oder eine ähnliche Zuordnung für Fremdsprachige bezüglich der arbeitsplatzbezüglichen Umfeld- resp. Regionalsprache ist möglich.

- B. Evaluations- und Entwicklungsdokumentationsraster zur Ermittlung und Entwicklung der Sprachkompetenz sind im GER bereits angelegt. Im daraus abgeleiteten ESP findet sich eine strukturierte, evolutive Sammlung von Produkten und Dokumenten. Die vorgegebene Struktur dient der Vergleichbarkeit und enthält Belege für summative und formative Evaluation. Das ESP bezieht sich auf ein gemeinsames Referenzsystem. (Z, V)
- ➔ Die Portfolio-Form des ESP als praxisgerichtetes Anwendungsinstrumentarium, abgeleitet aus dem GER, entspricht in Form und Zielsetzung dem Kompetenzenbilanzierungsportfolio gängiger Validierungsverfahren.

²⁹ Schneider (1999) Kapitel 9, S. 23

³⁰ Siehe von Schneider (1999). „Funktionen und Merkmale des Europäischen Sprachportfolios“

Zusammenfassung der Analyse des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprache (GER) und des Europäischen Sprachportfolios (ESP):³¹

Möglichkeiten / Überschneidungen:

- Eines der grundlegenden Ziele des GER / ESP ist die Feststellung von Äquivalenzen.
- Es handelt sich um einen kompetenzen basierten Referenzrahmen.
- Die Zielgruppe erwachsenen Berufsleute und der Kontext Validierungsverfahren sind bereits in der Grundkonzeption angelegt.
- Die diversen ESP haben ein geographisch und fachlich grosses Anwendungs- und Gültigkeitsgebiet.
- Experten aus diversen europäischen Ländern haben an der Entwicklung mitgearbeitet.
- Eine Anwendung auf Fremd-, Mutter- und regionale Umfeldsprache ist möglich.
- Die Darstellungs- und Arbeitsform des Portfolios ist einfach integrierbar in Validierungsverfahren.

Grenzen:

- Die ESP sind nur auf einen Teilbereich der allgemein bildenden Kompetenzen – Sprache – ausgerichtet.

4.4 Europäischer Qualifikationsrahmen (EQR)³²

A. Der EQR ist ein (freiwilliger) Rahmen für sektorale und branchenspezifische Organisationen und Verbände zur Feststellung von Verbindungen, Synergien und evtl. Überschneidungen zwischen Anforderungen und Angeboten auf sektoraler und nationaler Ebene. Die Inhaltsverantwortung innerhalb des Bezugsrahmens liegt bei den nationalen und sektoralen Stellen.

Der EQR soll Vermittlungsinstrument werden

- in der Verbindung von Arbeitsmarkt-, Personen-, Sektoren- und territorialen Interessen, zur Vernetzung, Synergienfindung und Vermeidung von Widersprüchen oder Überschneidungen,
- als Meta-Rahmen, der zwischen nationalen und sektoralen Qualifikationsrahmen und -systemen Austausch und Verbindung darstellt,
- als Übersetzungssystem zur Positionierung und zum Vergleich von Lernergebnissen (nicht -wegen) – auf und zwischen nationalen, regionalen, sektoralen und europäischen Schnittstellen.
- als Referenz- oder Rahmeninstrument zur Qualitätssicherung und -entwicklung im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung,

³¹ Siehe <http://www.sprachenportfolio.ch>

³² Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005b)
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_de.pdf

- um per allgemeiner Referenzniveaus und dazugehöriger Deskriptoren überterritoriale und übersektorale Transparenz bezüglich vorhandener Kenntnisse und Fähigkeiten zu erleichtern und sie vergleichbar zu machen.
 - ➔ Dies entspricht den Zielen der Äquivalenz- und Gleichwertigkeitsfeststellung im Rahmen der Validierung nicht-formell erworbener Kompetenzen bei Erwachsenen.

B. Die EQR Referenzniveaus beziehen sich jeweils auf Lernergebnisse in den Teilbereichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Kompetenzen werden weiter unterteilt in persönliche und fachliche (=berufsbezogene) Kompetenzen, speziell die Bereiche

- Selbständigkeit und Verantwortung
- Lernkompetenz, selbständige Fähigkeiten zu lernen
- Kommunikationskompetenz und
- soziale Kompetenz inkl. Selbsteinschätzungskompetenz
- fachliche und berufliche Kompetenz inkl. Führungskompetenzen.

Die Niveaus steigern sich kontinuierlich vom Einsetzen und Auffrischen einfacher Grundkenntnisse und Fertigkeiten in stabilem Rahmen / Kontext unter Anleitung bis zu hochspezialisiertem, angewandtem Fachwissen mit hohem Umsetzungs-, Weiterentwicklungspotential. (I,Z,V)

- ➔ Die Grundlage von Komplexitätsniveaus, die passend zum Niveau und zum Inhalt der geforderten Kompetenzen bezüglich eines einzelnen Fähigkeitszeugnisses oder Zertifikates verlangt sind und in der Validierungspraxis auch, aber nicht nur, im Bereich der allgemein bildenden Kompetenzen eine wichtige Rolle spielen werden müssen, ist im EQF bereits angelegt.

Zusammenfassung der Analyse der Empfehlungen zum Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR):

Möglichkeiten / Überschneidungen:

- Es handelt sich um einen kompetenzbasierten Konzept- und Referenzrahmen.
- Die Zielgruppe ist identisch mit dem hier zugrunde liegenden Kontext von Validierungsverfahren mit Erwachsenen Anwendung.
- Die Feststellung von Äquivalenzen ist eines der Hauptziele des EQR.
- Die Anwendung in Validierungsverfahren bei erwachsenen Berufsleuten ist Bestandteil des Rahmens. Im EQR sind aufeinander aufbauende deskriptive Kompetenz- und Referenzniveaus enthalten.
- Das Rahmendokument hat ein geographisch und fachlich grosses Anwendungs- und Gültigkeitsgebiet, Passarellen sind Teil des Konzeptes.
- Experten aus diversen europäischen Ländern haben an der Entwicklung mitgearbeitet.

Grenzen:

- Die nationalen Umsetzungen des Rahmens sind noch in Erarbeitung, Umsetzungsinstrumente und Anwendungsbereiche sind noch(weiter-) zu entwickeln.

4.5 Exkurs - Bestandesaufnahme / Synthesepapier: “European inventory on validation of non-formal and informal learning overview of findings: needs and initiatives”

Im EU-Umfeld gibt es im Bereich Validierungsverfahren Fragestellungen und Entwicklungen, die mit denen in der Schweiz zumindest teilweise vergleichbar sind. Daher hier ein kurzer Blick auf die Kurzzusammenfassung / Synthese einer entsprechenden umfangreichen Studie³³.

- A. In fast allen europäischen Ländern setzen sich Bildungs- und Berufssektoren mit der Validierung informellen und nicht-formellen Lernens auseinander. Die Bestandesaufnahme spricht, neben unterschiedlichen Ausgangspositionen, Motivationen und Bedürfnissen auch von typischerweise auftretendem „Verfahrensgedränge“, gemeint ist eine grosse Anzahl unterschiedlicher parallel existierender Methodiken und Verfahren. Die ODA beteiligen sich dabei weniger aktiv als erwartet / gewünscht an der Entwicklung und Durchführung von Projekten im Bereich Validierung. Die Autoren der Bestandesaufnahme vermuten als Grund ein Informations- und (Auf-)Klärungsdefizit. (V)
- ➔ Geringe Motivation, Uneinigkeit, fehlende Umgangsroutine und Widerstände im Umfeld eines paradigmatischen Wechsels in der Qualifizierung sind gängige Reaktionen auf Veränderung.
- Übergeordnete Klärung und Verbindlichkeitsregelungen sind hier eine substantielle Hilfe und wurden auch in den Interviews³⁴ wiederholt eingefordert.
- B. Zur Validierung von Soft Skills (hier werden als solche zum Beispiel Sozialkompetenz und unternehmerische, d.h. Umsetzungs- und Problemlösungskompetenz sowie Teilhabe definiert) referenziert die Studie auf Kompetenzportfolios als häufigstes methodisches Instrument. (I, V)
- C. Häufigste Kritikpunkte bezüglich der Validierung sind Zweifel an der Verbindlichkeit der Verfahren und an der Verlässlichkeit und Validität der Ergebnisse. (V)
- ➔ Dies entspricht den Erfahrungen in der Schweiz.
- D. Die häufigsten Verfahren:
- adaptierte formale (Teil-)Prüfungen
 - Portfolio inkl. Assessment (Selbstbeurteilung, Fremdevaluation und Vertiefungsarbeit)
 - punktuelle und / oder begleitende Evaluation durch externe Experten. (V)
- E. Neben den traditionellen Berufsausbildungen und neuen oder neu reformierten Berufsbildungsabschlüssen nennt die Studie als häufigen Anwendungsbereich den Bereich Soziale Anerkennung in der Zivil- und Bürgergesellschaft. In einigen Ländern findet Validierung, speziell auf dem Gebiet der Freiwilligenarbeit, hauptsächlich in diesem Bereich statt. (I)

³³ Siehe vollständige Studie (CEDEFOP, Colardyn & Bjørnåvold, 2005) oder Zusammenfassung A European inventory on validation of non-formal and informal learning - overview of findings: needs and initiatives.

³⁴ Siehe Kapitel 7

5 Überblick über die Projekte „andere Qualifikationsverfahren“ im Bereich der AB auf schweizerischer Ebene

Es herrschen grosse Unterschiede in der Entwicklung und Umsetzung von Verfahren zur Validierung von Bildungsleistungen im Bereich der Allgemeinbildung.

Die nachfolgende Tabelle liefert einen Überblick über alle uns bekannten Ideen und Projekte, die im Rahmen des Art. 9, 33 und 34 des BBG entwickelt wurden (Stand Oktober 2006).

Während einige Kantone erst damit beginnen, über dieses Thema nachzudenken, verfügen andere Kantone bereits über ein mehr oder weniger ausgearbeitetes und leistungsfähiges Verfahren für einen oder mehrere Berufe, die mit einem EFZ abgeschlossen werden.

Projekte hatten verschiedene Ursprünge: So entstanden Projekte und Ideen aufgrund kantonalpolitischer Entscheide oder Initiativen in einzelnen Berufen oder Berufsfeldern.

Im Weiteren zeigt die Tabelle den unterschiedlichen Entwicklungsstatus auf. „Realisierte Projekte“ sind solche, die sich in der Umsetzung befinden und die von Kandidatinnen und Kandidaten durchlaufen worden sind. „Projekte in Planung“ befinden sich der Entwicklungsphase, d.h. einzelne Elemente bestehen bereits und Personen können sich bereits im Verfahren befinden, haben aber das Verfahren noch nicht abgeschlossen. Als „Ideen“ werden Initiativen von Kantonen oder Berufsverbänden bezeichnet, die sich mit grundlegenden Fragestellungen (Finanzen, Konzept, gesetzliche Grundlagen) beschäftigen und Verfahren zur Anerkennung von Bildungsleistungen einführen wollen.

Kantone	Art des Projekts		Betroffene EFZ	Stand			Berücksichtigung der Allgemeinbildung im VA Verfahren
	Kantonales Projekt	Projekt in einem Bereich		Realisiert	In Planung	Idee	
GE	✓ CG 41		33 Berufe, darunter: Hauspfleger/in, Fachangestellte/r Gesundheit, Medizin. Praxisassistent/in, Köchin/ Koch, Verkäufer/in und Detailhandelsangestellte/r, Metallbauer/in, Kauffrau/Kaufmann Logistikkassistent/in, Informatiker/in, Maurer/in, Elektromonteur/-in, Gebäudereiniger/in, Hotelfachassistent/in, Schreiner/in, Coiffeur/ Coiffeuse, Zimmerin/Zimmermann, Lastwagenführer/in, Tierpfleger/in, Biologie- und Chemielaborant/in, Maler/in, Polisseuse/Polisseur, Automonteur/in, Servicefachangestellte/r usw.	✓			Ja: Qualification+ (Q+)
VD ³⁵		✓	Metallbauer/in	✓ (?)			Kein kantonales Verfahren, aber Plattform geplant, siehe: http://www.validacquis.ch/de/dateien/projekte/construmetal-vd.doc
VS	✓		Hauspfleger/in Fachangestellte/r Gesundheit Verkäufer/in Metallbauer/in Kauffrau/Kaufmann Informatiker/in	✓			Ja: Val-Form

³⁵ Wir haben zu diesem Projekt keine Daten erhalten. Deshalb wurde es bei den realisierten Projekten (Kapitel 6) nicht berücksichtigt.

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

Kantone	Art des Projekts			Betroffene EFZ	Stand			Berücksichtigung der Allgemeinbildung im VA Verfahren
	Kantonales Projekt	Projekt in einem Bereich	Projekt in einem Bereich		Realisiert	In Planung	Idee	
FR	✓			Logistikassistent/in Maurer/innen (Projekt abgebrochen)	✓			Ja. VA-Pilotversuch im Kanton Freiburg. Gegenwärtig keine Kantonale Gesetzesgrundlage, entspricht aber dem BBG
NE	✓	Kantonale SLP für Erwachsene				✓		Nein
TI	✓						✓	Nein. Warten bis die VA-Verfahren in der ganzen Schweiz zugelassen sind. Vorläufig wird bei der Anwendung von Art. 33/34 des BBG mit Äquivalenzen gearbeitet.
BE	✓			muss noch festgelegt werden		✓		Nein, Projekt wurde eben aufgebaut – ein ABU-Verfahren ist vorgesehen
LU			✓	Hauspfleger/in		✓		Nein, für Allgemeinbildung braucht es ein spezifisches Validierungsverfahren
ZH	✓			muss noch festgelegt werden		✓		ja
ZH			✓	Fachangestellte/r Gesundheit (FaGe)	✓			Nein, AB wird in der Nachholbildung bei einer Partnerorganisation bei EB Zürich in der klassischen Nachholbildung per Modulbesuch (2 Module) absolviert. Anerkannt wird ABU aus vorgehenden EFZ
Zentral-schweiz interkantonales Projekt			✓	Fachangestellte/r Gesundheit (FaGe)	✓			Ja, gehört zum Verfahren

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

Kantone	Art des Projekts			Betroffene EFZ	Stand			Berücksichtigung der Allgemeinbildung im VA Verfahren
	Kantonales Projekt	Projekt in einem Bereich	✓		Realisiert	In Planung	Idee	
Zentral-schweiz, interkantonales Projekt		✓		Fachangestellte Betagtenbetreuung		✓ (erster Durchlauf ab 08/06)		Nein
BL		✓		Logistikassistent/in (Postprojekt)	✓			Ja. Im Rahmen des Pilotprojektes mit folgenden Schritten: Eintrittsgespräch mit den kantonalen Chefexperten, anschliessend Absolvierung von Nachholbildungsmodulen. Dispens bei Anerkennung der AB aus vorgehenden EFZ – das AB-Verfahren wird nach Auswertung der Pilotphase entsprechend weiter überarbeitet.
BS / BL	-	-		-			✓	Nein. Warten bis die VA-Verfahren in der ganzen Schweiz zugelassen sind. Einstweilen werden bei der Anwendung von Art. 33/34 des BBG mit Äquivalenzen gearbeitet. Warten die Resultate der Pilotprojekte ab
SO	-	-		-				Nein

6 Realisierte Projekte

Nachfolgend werden die Projekte vorgestellt, die in den Kantonen Genf, Wallis, Freiburg sowie in der Zentralschweiz (LU, NW, OW, SZ, UR, ZG) durchgeführt werden.

Diese Projekte bieten alle sog. «andere Qualifikationsverfahren» im Bereich der Allgemeinbildung an.

Gewisse Projekte, die unter Punkt 5 als realisiert bezeichnet werden, wurden in diesem Kapitel nicht berücksichtigt. Dies ist deshalb der Fall, weil diese Kantone keine ABU-Verfahren kennen, die in die Kategorie der «anderen Qualifikationsverfahren» fallen.

6.1 Rechtlicher Rahmen und Kontext nach Kanton

6.1.1 Genf

Der Kanton Genf hat im Januar 2000 ein System zur Anrechnung von Bildungsleistungen eingeführt. Damals war das neue BBG noch nicht in Kraft und der Kanton Genf erhielt vom BBT eine Ausnahmegewilligung, damit er die im neuen BBG enthaltenen Änderungen schon vorzeitig einführen konnte, so dass die Anrechnung von Bildungsleistungen möglich wurde.

Parallel dazu gab sich Genf ein *Loi sur la formation continue des adultes* (Gesetz über die Fortbildung von Erwachsenen), das am 1. Januar 2001 in Kraft trat. Es wurden mehrere Massnahmen getroffen: Einführung von Bildungsgutscheinen (Chèque annuel de formation), Sonderbudget bei hoher Arbeitslosigkeit, besondere Massnahmen für die Wiedereingliederung der Frauen sowie Anerkennung und Validierung der Bildungsleistungen. Mit diesem Gesetz wurde also eine echte Politik der Erwachsenenfortbildung eingeführt. Die finanziellen Mittel wurden gesprochen, die Infrastruktur wurde entwickelt (Qualifications+, das CEBIG, ein Beratungszentrum für Kompetenzbilanzierung, das ebenfalls aktiv an der Entwicklung des Verfahrens mitgewirkt hat). Ein starker politischer Wille kombiniert mit einer schwierigen wirtschaftlichen Situation (höchste Arbeitslosenrate in der Schweiz) ist die Grundlage, die dies alles ermöglichte.

In diesem Umfeld konnte sich die Anrechnung von Bildungsleistungen rasch entwickeln und heute kann in 33 Berufen ein EFZ durch VA erworben werden.

Kapitel 4 des *Loi sur la formation continue des adultes C2 08*³⁶ ist vollumfänglich der Validierung und Anrechnung von Bildungsleistungen gewidmet. Es werden zunächst die Grundsätze aufgeführt - insbesondere, dass jede seit mindestens einem Jahr im Kanton wohnhafte oder arbeitende Person die Validierung und Anrechnung ihrer persönlichen Bildungsleistungen verlangen kann -, dann folgen die fünf Etappen des Verfahrens, die Rollen und Aufgaben der verschiedenen beteiligten Partner sowie die Zusammensetzung der für die Anrechnung von Bildungsleistungen zuständigen Kommission.

³⁶ Grand Conseil de la République et canton de Genève (2000)

Als Erstes waren es die Fachkompetenzen, die anerkannt wurden und für welche kantonale Bestätigungen ausgestellt wurden.³⁷ Bald wurde ersichtlich, dass ein spezifisches Verfahren für die Anrechnung der Allgemeinbildung geschaffen werden musste, damit die Ausstellung EFZ in Betracht gezogen werden konnte. So startete im Januar 2002 das Projekt CG41.³⁸

6.1.2 Wallis

Bezüglich VA kommt dem Kanton Wallis in der Romandie eine Pionierrolle zu. Schliesslich wurde aufgrund von Massnahmen zur Unterstützung von Stellensuchenden am 9. April 1997 ein *Règlement sur la reconnaissance et la validation des acquis*³⁹ (Regelement über die Anerkennung und Validierung von nicht formell erworbenen Bildungsleistungen). Dieses Reglement zielt klar auf die berufliche Eingliederung ab und bildet die Grundlage für die Ausstellung kantonaler Kompetenzbestätigungen für Fachkompetenzen. Das Reglement vom Jahre 1997 unterscheidet zwischen Anerkennung von Bildungsleistungen (persönliche Anerkennung, Dossier) und Validierung von Bildungsleistungen, die grundsätzlich am Arbeitsplatz im Beisein einer beurteilenden Expertin oder eines beurteilenden Experten erfolgt, und dies selbst dann, wenn das Ziel des betreffenden Verfahrens nicht die Ausstellung eines offiziellen Titels wie beispielsweise eines EFZ ist. Heute läuft das Verfahren nicht mehr wie im Reglement definiert ab.

Seit dem Jahr 2000 arbeitet das Wallis stark mit dem Kanton Genf zusammen und das Walliser Verfahren hat sich diesem angenähert. EFZ werden seit 2005 ausgestellt.

Weiter verfügt das Wallis über ein *Loi sur la formation continue des adultes*⁴⁰, (Weiterbildungsgesetz), das am 1. Juli 2001 in Kraft getreten ist. In Art. 5 Abs.1 Bst. b wird bezüglich der Handlungsweise des Staates festgelegt: Der Staat "achtet auf die Qualität der angebotenen Weiterbildung und fördert die Entwicklung von Mitteln zur Anerkennung und Validierung der erworbenen Kenntnisse".

6.1.3 Freiburg

Ein Vorentwurf des *avant-projet de Loi sur l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière*⁴¹ (Gesetzes über die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung), dessen In-Kraft-Treten auf den 1. Januar 2007 vorgesehen ist, enthält mehrere Artikel, welche die VA fördern. Artikel 2 Abs. 4 hält bezüglich der Berufsberatung fest: "Durch ihre Mitarbeit bei der Anerkennung der auf informellen Wegen erworbenen Qualifikationen trägt sie zu einer besseren Eingliederung der Betroffenen in die Berufswelt bei".

Weiter war der Kanton Freiburg an der Ausarbeitung eines *projet pour une plate-forme inter-cantonale de validation des acquis dans l'espace BEJUNEFRI*⁴² (Projektes für eine interkantonale Plattform für die Validierung von informell erworbenen Kompetenzen in der Region BEJUNEFRI) beteiligt. Dieses Projekt zielte in erster Linie darauf ab, für die vier Kantone (Bern, Jura, Neuenburg, Freiburg) ein VA-Verfahren nach dem Vorbild der Kantone Genf

³⁷ Es ist heute immer noch möglich, kantonale Bestätigungen zu erhalten, in denen nur die Fachkompetenzen angerechnet werden

³⁸ Département de l'Instruction publique, Enseignement post-obligatoire, Dayer, Andenmatten (2004)

³⁹ Conseil d'Etat du canton du Valais (1997)

⁴⁰ Grand Conseil du canton du Valais (2001)

⁴¹ Grand Conseil du canton de Fribourg (2006)

⁴² BEJUNEFRI (2006)

und Wallis zu schaffen. Im Rahmen dieses Projektes konzentrierte sich Freiburg auf die VA bei den Logistikassistentinnen und -assistenten sowie bei den Maurerinnen und Maurern. Die Logistikassistentinnen und -assistenten führten das Verfahren vollständig durch, d. h. inklusive Validierung der informell erworbenen Kenntnisse im Bereich der Allgemeinbildung. Bei den Maurerinnen und Maurern wurde das Verfahren abgebrochen.

6.1.4 Zentralschweiz: Luzern, Nidwalden, Obwalden, Schwyz, Uri und Zug

Gegenwärtig besteht keine kantonale Gesetzgebung, welche die VA in diesen Kantonen regelt. Letztere stützen sich auf die Art. 9, 33 und 34 des BBG sowie auf die entsprechenden Artikel der BBV.

Die Richtlinien sind dieselben wie bei den Lernenden der beruflichen Grundbildung. Der einzige Unterschied ist bei der Form und den Beurteilungsmodalitäten der selbständigen Vertiefungsarbeit zu finden, welche durch die Chefexpertinnen und -experten der betroffenen Kantone genehmigt wurden.

6.2 Analyse der Projekte

Anhand von Übersichtstabellen geben wir in diesem Kapitel einen Überblick über die realisierten Projekte. In den Tabellen sind die Ergebnisse unserer Gespräche mit den Vertreterinnen und Vertretern der Projekte zusammengestellt. Ziel dieser Art der Darstellung ist es zum einen, die Unterschiede und Ähnlichkeiten der untersuchten Verfahren aufzuzeigen, zum anderen aber auch, die Verfahren anhand von verschiedenen Kriterien zu analysieren.

Unsere Aufmerksamkeit gilt den Verfahrensetappen Information und Beratung, Bilanzierung und Evaluation, insbesondere der Form und dem Stellenwert der Bilanzierung und der Modalitäten der Beurteilung.

Zudem betrachten wir die angebotene Nachholbildung näher, wobei unser besonderes Augenmerk auf den erwachsenengerechten Zielen und Inhalten, der Gestaltung und der Art der Beurteilung. Der selbständigen Vertiefungsarbeit (SVA) räumen wir ebenfalls einen hohen Stellenwert ein (siehe Kap. 6.2.5).

Schliesslich versuchten wir, Angaben zum Personalbedarf und zur Finanzierung zu erhalten. Dies erwies sich als relativ schwierig. Einige Informationen sind aber unter Punkt 6.2.7 aufgeführt.

Die in den Tabellen enthaltenen Informationen stammen aus:

- a) Gesprächen, die wir mit den Projektleiterinnen und -leitern geführt haben.
- b) uns zugestellten Unterlagen
- c) den internen Unterlagen

Alle in diesen Tabellen enthaltenen Informationen wurden den Betroffenen zur Genehmigung vorgelegt.

Analyse der Ergebnisse aus den Interviews und den zur Verfügung stehenden Unterlagen: realisierte Projekte
6.2.1 Etappe I: Information und Beratung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Akteurinnen	Office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue (OFPC) Fachteam: Berater/innen für die Kompetenzbilanzierung	Centre d'information et d'orientation (CIO), Sitten Berufsschule, Sitten	Amt für Berufsberatung und Erwachsenenbildung Fachpsychologe für Berufsberatung. In Kompetenzbilanzierung spezialisierter Erwachsenenbildner	Schule, Berufsberatung, ODA
Art	Für das ganze VA-Verfahren: Gruppenveranstaltung für die Information und die Präsentation von Qualification+ Anhand eines vorgegebenen Formulars ein Dossier für die Zulassung zu Qualification+ erstellen Einzelgespräch mit einer Berufsberaterin oder einem Berufsberater Spezifisch für AB: <i>Informationen zuhanden der Kandidatinnen und Kandidaten für das EFZ für Erwachsene, vom CEPTA ausgearbeitete Unterlagen (siehe Anhang 9 des Dokuments <i>Projet CG41 rapport final</i>. Genève, Anhang 2)</i>	Öffentliche Informationsveranstaltungen zum Verfahren Val-Form. Danach Anmeldung der Teilnehmer/innen. Diese müssen ein Bewerbungsschreiben abgeben. Val-Form: document à l'usage des candidat-e-s au CFC (Unterlagen zuhanden der Kandidatinnen für das EFZ). <i>Document à l'usage des candidates au CFC.</i> ⁴³	<i>Information in der Gruppe, dann Einzelgespräch - das auch als (nicht bewerteter) Sprachtest dient - über das Freiburger VA-Verfahren im Allgemeinen.</i> Gruppensitzung für die Information über das spezifische VA-Verfahren im Bereich AB. Die Kandidatinnen und Kandidaten geben ein Bewerbungsschreiben ab und melden sich offiziell mit einem für das ganze Verfahren und nicht nur für den AB-Teil gültigen Anmeldeformular an.	Für das Pilotprojekt: 1. Anzeigen, Flyers und Homepage www.gibz.ch (siehe ebenfalls Anhang 8, das Dokument über das Verfahren. 2. Informations- und Orientierungsveranstaltung 3. Aufteilung in 4 Gruppen nach Beruf (Pflegeassistent/in, Pflegemitarbeiter/in, Pflegehelfer/in, Kinderpfleger/in) Voraussetzungen für die Zulassung: - <i>In einem der Partnerkantone (Zentralschweiz) im betreffenden Bereich arbeiten</i> - <i>3 Jahre Berufserfahrung und Anmeldung zur Lehrabschlussprüfung</i> - <i>Gesuch um Zulassung zur Lehrabschlussprüfung liegt vor.</i>

⁴³ Val-Form (2004)

6.2.2 Etappe 2: Bilanzierung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Akteurinnen und Akteure	CEBIG (Berater/innen für die Kompetenzbilanzierung) und CEPTA (Expertenlehrpersonen)	CIO Sitten und Berufsschule in Sitten	Amt für Berufsberatung und Erwachsenenbildung und Amt für Berufsbildung	Expertenlehrpersonen GIB Zug
Ausbildung der Akteure	Fachpsychologinnen und -psychologen für Berufs- und Arbeitsberatung/ Erwachsenenbildner/innen, Spezialistinnen und – Spezialisten in der Kompetenzerfassung und -bilanzierung.	Fachpsychologinnen und -psychologen für Berufsberatung und Allgemeinbildner/innen	Fachpsychologinnen und -psychologen für Berufsberatung und Allgemeinbildner/innen	Expertenlehrpersonen für AB
Voraussetzungen / Eintrittstest	Die Französischkenntnisse werden mithilfe der (schriftlichen) Kompetenzbilanzierung und während des Fachgesprächs bewertet (siehe Etappe 3: Auswertung) Ziel: Die Kandidatinnen und Kandidaten müssen schriftlich die Stufe A2 und mündlich die Stufe B1 des Europäischen Sprachenportfolios erreichen ⁴⁴	Siehe Dossier / Kompetenzbilanzierung	Die Französischkenntnisse werden auf informelle Art beim Vorgespräch geprüft. In Zukunft ist eine formelle Vorevaluation nicht ausgeschlossen	Siehe weiter oben

⁴⁴ Antille, F., Grisoldo, G. et Mayor, S. (2004a)

GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantonaales Projekt / FaGe
<p>Im CEBIG füllen die Kandidatinnen und Kandidaten bei der Zusammenstellung des Portfolios für das Validierungsverfahren Kompetenzkarten aus, die spezifisch auf die AB ausgerichtet sind.</p>	<p>CG0: Anfangsbeurteilung mithilfe von Kompetenzkarten. Diagnostische Evaluation während eines halben Tages. Kompetenzkarten (eine pro Modul): Modul 1: Recht, Ethik, Kultur Modul 2: Ausbildung / Recht, Ausbildung Modul 3: Neue Technologien, Recht Modul 4: Geschichte, staatsbürgerliche Gesinnung, Sprache/sprachliche Ausdrucksfähigkeit <i>Die Karten enthalten Anweisungen darüber, wie sie auszufüllen sind, aber auch solche zu den zu beschreibenden Ereignissen.</i> Zum Beispiel Recht: „Beschreiben Sie ein Ereignis (Vertragsbruch, Erbschaft, Scheidung, Prozess usw.), bei dem Sie sich im Bereich des Rechts Kenntnisse oder Fähigkeiten aneignen konnten. Erläutern Sie die Folgen der Entscheidungen, die Sie getroffen haben und legen Sie dar, welche Kenntnisse und Fähigkeiten Sie sich aneignen konnten.“⁴⁵</p>	<p>Das Verfahren zur Validierung der AB teilt sich in drei Teile:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. „Sprache und Kommunikation“: Schriftlich geprüft werden Orthografie und Textverständnis (siehe Anhang 5) 2. „Kultur und Gesellschaft“: acht Kompetenzkarten (Kultur, Recht, Umweltschutz, Wirtschaft, Ethik, Geschichte und Politik, Identität und Sozialisierung, Technologie). Die Kandidatinnen und Kandidaten müssen zu jedem dieser Themen schriftlich ein von Ihnen erlebtes Ereignis schildern und erklären, was sie dabei gelernt haben. Es stehen 2-3 Wochen zur Verfügung, um diese Kompetenzkarten zu Hause auszufüllen. 3. „Selbständige Vertiefungsarbeit“: muss zu Hause geschrieben werden 	<p>www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung ==> Dossier</p> <p>Dossier bestehend aus den folgenden Elementen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Selbsteinschätzung der Kompetenzen mithilfe eines WebTools (siehe Anhang 6). Diese Selbsteinschätzung wird vom Arbeitgeber bestätigt oder korrigiert. Aufgrund der Ergebnisse werden die Kandidatinnen und Kandidaten gemäss dem vom Arbeitgeber anerkannten Kompetenzniveau in 4 Gruppen eingeteilt (Die Kompetenzen in AB wurden in die Fachkompetenzen integriert.) 2. Der Fragebogen zur AB wurde dem Kompetenzmodell für die Pflegeassistentinnen und -assistenten entnommen, erstellt durch Expertinnen und Experten der Bereiche Gesundheit und AB (siehe Anhang 7 und 8) 3. Individueller Fragebogen, um das Inventar der nicht beruflichen Erfahrungen zu erstellen mit dem Ziel, Nachweise einzuholen. (siehe Anhang 9). 4. Fragebogen zur beruflichen Laufbahn. Darüber hinaus Lernzielkontrolle analog LAP Verfahren, für zentrale Modul IPA.

⁴⁵ Val-Form (2004)

GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantonales Projekt / FaGe
<p>Verwendetes Bezugssystem</p> <p><u>PEC de culture générale pour adultes</u>.⁴⁶</p> <p>Kompetenzorientierung</p> <p>2 Bereiche des transversalen Lernens:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gesellschaft: 8 Themenkreise (Kultur, Recht, Umwelt, Wirtschaft, Ethik, Geschichte und Politik, Identität und Sozialisierung, Technologie) 2. Sprache und Kommunikation: Sozial- und Selbstkompetenzen; Methodenkompetenzen; Sprach- und Kommunikationskompetenzen 	<p>Übertragung des RLP ABU in den SLP unter Anpassung an die regionalen Bedingungen.</p> <p>Inhaltsorientierung</p> <p>Siehe Dossier Kompetenzbilanzierung sowie das beigelegte Dokument⁴⁷</p>	<p>RLP ABU</p> <p>Kompetenzorientierung</p>	<p>gemäss bestehender Bildungsverordnung und</p> <p>Kompetenzmodell für die Pflegeassistentinnen und –assistenten</p> <p>Kompetenz- und Inhaltsorientierung</p>

⁴⁶ République et Canton de Genève (2004)

⁴⁷ Val-Form (2004)

6.2.3 Etappe 3: Beurteilung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Akteurinnen und Akteure	Expertenlehrpersonen für Allgemeinbildung, CEBIG	Expertenlehrpersonen für AB, Berufsschule, Evaluationserfahrung mit Erwachsenen im Rahmen von Art. 41	Amt für Berufsbildung über die Lehrpersonen für AB, Expertinnen und Experten für VA	Expertenlehrpersonen der Berufsschule und für AB (GIB Zug), ein kantonaler Experte
Ausbildung der Akteurinnen	Ausbildung für die Betreuung der Kandidatinnen und Kandidaten gemeinsam mit den Expertinnen und Experten des CEBIG während eines Tages und Ausbildung für das Führungsgespräch nach Vermersch. Zwei der Expertinnen und Experten verfügen zudem über eine Ausbildung zum/zur Erwachsenenausbilder/in.		Ausbildung in VA vom Kanton organisiert	Speziell für VA-Verfahren keine spezifische Expertenausbildung, da das Projekt im strukturellen und personellen Rahmen der Grundbildung verläuft => On-the-job-Weiterbildung des Projektteams (bestehend aus GrundbildungsexpertInnen und Lehrpersonen der Sek II) durch die Projektleitung, Literatur- und Selbststudium, integrativ, parallel zum Projekt
Art	Dossier (Kompetenzkarten) und 60- bis 90-minütiges Fachgespräch. Je nach den Ergebnissen der Evaluation Anrechnung aller oder eines Teils der Module und/oder Ausbildungsergänzung(en) je nach Komplexitätsgrad der dargelegten Argumentation.	Diagnostische Evaluation in Form einer Bilanz mithilfe von Kompetenzkarten. Kein Gespräch vorgesehen, aber bei Nichtanrechnung auf Anfrage der Kandidatinnen und Kandidaten möglich	2-stündige Beurteilung: - 1 Stunde für «Sprache und Kommunikation»: schriftlich; die Kandidatinnen und Kandidaten machen «Prüfungen» in Orthografie (dieser Teil wird schwächer gewichtet) und Textverständnis. S&K v. a. kennnisorientiert. - 1 Stunde für «Kultur und Gesellschaft» anlässlich eines Fachgesprächs anhand von Kompetenzkarten	Die Kandidatinnen und Kandidaten bereiten sich auf die Beurteilung vor, indem sie die auf der Informatikplattform bereitgestellten Inhalte selbstständig durcharbeiten. 1. AB-Test über die 9 Themenkreise; Dauer: 1 Tag. Es handelt sich um eine kennnisorientierte Beurteilung, Grundlage: Informatikplattform. Inhaltsorientiert. Dieselbe Prüfung wie bei den Lernenden, basierend auf denselben Inhalten 2. Bei bestandener Prüfung (Mindexnote 3,5/6), Verfassen einer SVA in Form strukturierter Berichte; zur Verfügung stehende Zeit: 1 Tag, Präsentation: 1 Stunde. Dasselbe Thema für alle Kandidatinnen und Kandidaten.

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantonales Projekt / FaGe
Beurteilungskriterien	<p>Raster zur Beurteilung der Bildungsleistungen in der AB (siehe Anhang 10)</p> <p>Die Kriterien orientieren sich an den Zielen der Ausbildungsmodule für die Erwachsenenallgemeinbildung.</p> <p>Die Beurteilungskriterien für die Selbständige Vertiefungsarbeit (SVA) gelten nur für diese Beurteilungsphase (werden zur Beurteilung im Rahmen von Nachholbildungen durchgeführten SVA nicht wie-der beigezogen)</p>	<p>Dieselben Kriterien wie bei den Lernen- den in der Grundausbildung. (Kriterien wurden nicht bekannt gegeben)</p>	<p>Nach den von den AB-Lehrpersonen entwickelten Beurteilungsraster mit unter- schiedlicher Gewichtung</p>	<p>Nach dem Notenraster der Lehrabschluss- prüfung</p>
Validierungskriterien	<ul style="list-style-type: none"> - Damit ein Teil (Modul) aner- kann wird, müssen mindestens drei von vier Indikatoren erfüllt sein. - Die Teile «Sprache und Kom- munikation», AB 1, 2 und 3 müssen anerkannt werden, da- mit die SVA auch anerkannt werden kann (siehe Anhang 11) 	<p>Nicht bekannt gegeben</p>	<p>Für die Anerkennung des Teils «Kultur und Gesellschaft» braucht es mindestens 6 Kompetenzkarten</p> <p>60 % der Übungen «S&K» müssen richtig sein, damit dieser Teil anerkannt wird.</p> <p>Die SVA muss als zu 60% erfüllt beurteilt werden, um anerkannt zu werden</p>	<p>Bei der Prüfung muss eine Mindestnote von 3,5/6 erreicht werden</p> <p>Bei der SVA muss eine Mindestnote von 3,5/6 erreicht werden</p>

6.2.4 Nachholbildung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Akteur/-innen und Akteure	<p>CEPTA, speziell für die Erwachsenenallgemeinbildung ausgebildete Lehrpersonen</p>	<p>Berufsschule, Sitten</p>	<p>Amt für Berufsbildung, Lehrpersonen für AB, VA-Expertinnen und -Experten.</p>	<p>Expertenlehrpersonen GIB Zug</p>
Form und Dauer	<p>Vier Module zu 40 Stunden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1: Aneignung von Wissen ⇒ Fähigkeit, Wissen zu speichern und zu verstehen. - CG2: Kritischer Umgang mit Informationen ⇒ Fähigkeit, das Gelernte auf neue Situationen zu übertragen und komplexe Zusammenhänge zu analysieren. - CG3: Verknüpfung verschiedener Informationen und Kenntnisse ⇒ Fähigkeit, eigene Gedankengänge zu entwickeln und ein Urteil abzugeben. - Selbständige Vertiefungsarbeit (SVA, siehe Kap. 6.2.5). 	<p>4 Module à 24 Lektionen (6x4 Std.) verteilt auf die Samstagvormittage eines Schuljahrs (siehe Anhang 7) siehe Kap. 6.2.1</p> <p>Jedes Modul umfasst 10 Unterrichtseinheiten für den Bereich «Sprache und Kommunikation» und 15 Unterrichtseinheiten für den Bereich «Gesellschaft»</p> <ul style="list-style-type: none"> - CG1: Wissenslücken füllen - CG2: Grundkenntnisse erwerben - CG3: Grundkenntnisse vertiefen - CG4: Besondere Techniken entwickeln. - SVA: 20 Unterrichtseinheiten für die Durchführung und Verteidigung der SVA. 	<p>Keine formell organisierten Ausbildungen, sondern Selbststudium, indem zu Hause mithilfe des MEM-Ordnern an den Karten der noch zu erwerbenden Kompetenzen gearbeitet wird; Begleitung durch eine AB-Lehrperson, VA-Expertin/-Experte, welche die Arbeiten korrigiert. Auffrischungskurs in Französisch. Begleitung durch eine AB-Lehrperson beim Durchführen der SVA.</p>	<p>Nachholbildung im Selbststudium betrifft die Berufsbildung. Die AB ist darin integriert.</p> <p>Es gibt ein modulares, Baukasten - und Modulsystem mit Teilabschlüssen, 2 Semester mit 111 Lektionen</p> <p>Die KandidatInnen können die Lernform oder Form der Prüfungsvorbereitung frei wählen. Es existiert eine webbasierte Lernplattform. Falls erforderlich werden die Kandidatinnen und Kandidaten durch Lehrpersonen begleitet. Die Form des Selbststudiums wird anhand der Ergebnisse der Beurteilung festgelegt.</p> <p>Die Strukturen der Berufsbildung des GIBZ werden allfällig individualisiert und modularisiert. Bei gleichen Zielsetzungen wird allenfalls das methodisch-didaktische Repertoire bezüglich erwachsenen Lernender erweitert.</p>

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantonales Projekt / FaGe
Verknüpfung	Spiralförmig: Komplexitätszunahme und Weiterentwicklung (Module nach der Bloom-Taxonomie ausgearbeitet). Die Module müssen der Reihe nach besucht werden.	Aufgrund der Inhaltsorientierung kann sich eine Kandidatin oder ein Kandidat auch die Module 2 und 4 anerkennen lassen. Es ist also nicht erforderlich, erst das eine oder das andere Modul absolviert zu haben, bevor das nächste in einer bestimmten Reihenfolge in Angriff genommen werden kann.	Die Kandidatin/der Kandidat arbeitet die Fächer durch, die er noch nicht beherrscht.	Nicht anwendbar: Fernstudium und Individualisierung des Lehrgangs.
Evaluation	Für jedes Modul (CG1, CG2, CG3) sind 3 Arbeiten zu verfassen. 2/3 der Arbeiten wird zu Hause gemacht.	Für die Evaluation der Module CG1 - CG4 werden am Ende jedes Moduls Prüfungen durchgeführt. Es handelt sich dabei um Fragebogen, mit denen der Erwerb der in den Modulen vermittelten Kenntnisse überprüft werden soll.	Die Beurteilung erfolgt in Form eines Gesprächs.	Siehe Etappe 3: Beurteilung
Beurteilungskriterien	3 Schwerpunkte: der metakognitive Aspekt (Reflexionsgrad), Gesellschaft sowie Sprache und Kommunikation. Von Lehrperson zu Lehrperson unterschiedliche Beurteilungsraster.	60% der Antworten auf dem Fragebogen müssen richtig beantwortet sein.	Dieselben Kriterien wie bei der ersten Evaluation.	Dieselben Kriterien wie bei den Lernenden.
Art der Bewertung sowie Gewichtung	Erfüllt / nicht erfüllt Die Module CG1, 2 und 3 machen in der Gesamtbeurteilung die Hälfte aus.	Erfüllt / nicht erfüllt	Erfüllt / nicht erfüllt Der Teil «S&K» wird weniger stark gewichtet.	Siehe weiter oben

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Validierungskriterien	<p>Module CG1, 2 und 3: Bei 2 von 3 Evaluationsbereichen muss die Bewertung «erfüllt» erreicht werden. Die drei Bereiche werden in jeder einzelnen Arbeit beurteilt.</p> <p>Ebenso muss bei 2 von 3 Modulen die Bewertung «erfüllt» erreicht werden.</p>	<p>Um die Bewertung «erfüllt» zu erreichen, müssen beim betreffenden Modul 60% der Fragen auf dem Fragebogen richtig beantwortet sein</p> <p>Alle AB-Module sowie die SVA müssen die Bewertung «erfüllt» erreichen.</p>	<p>Dieselben Kriterien wie bei der ersten Beurteilung.</p>	<p>Siehe weiter oben</p>
Nachbesserung	<p>Wurde bei einem oder mehreren Modul(en) die Bewertung «erfüllt» nicht erreicht, wird in der Evaluationsbesprechung festgelegt, welche Art(en) von Nachbesserung(en) vorgeschlagen werden sollen: Modul(e) wiederholen, Zusatzarbeit verfassen.</p>	<p>Nein. Laut Gesetz kann man zweimal durchfallen. Die Nachholbildung kann also bis zu dreimal gemacht werden.</p>	<p>Möglichkeit, eine neue Evaluation zu durchlaufen.</p>	<p>Keine. Die Prüfung muss wiederholt werden.</p>

6.2.5 Selbständige Vertiefungsarbeit

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Art	1 Modul à 40 Stunden. Schriftliche Arbeit	Schriftliche, auf dem Computer geschriebene Arbeit. 8 – 10 Seiten, Wahl dreier der 9 Themenkreise	Schriftliche Arbeit über ein frei gewähltes Thema, mind. 8 Seiten lang.	Verfassen einer SVA in Form eines strukturierten Berichts; zur Verfügung stehende Zeit: 1 Tag, Präsentation: 1 Stunde Dasselbe Thema für alle Kandidatinnen und Kandidaten (in Form einer Prüfung).
Gewichtung der Module	Bei der SVA muss die Bewertung „erfüllt“ erreicht werden. Sie stellt ein Modul für sich dar. Die SVA wird als Ausdruck der AB verstanden: Alle gemäss dem RLP ABU zu erwerbenden Kompetenzen kommen darin zum Ausdruck.	Die SVA stellt ein Modul für sich dar. Falls erforderlich, bilden sich die Kandidatinnen und Kandidaten selbständig aus (Aufbessern der Französisch- oder Informatikkenntnisse).	Der SVA kommt dieselbe Bedeutung zu wie „Kultur und Gesellschaft“ und „Sprache und Kommunikation“.	Hälfte der Note, mind. 3,5
Beurteilung	Über Erfolg und Misserfolg entscheidet die Lehrperson unter Beteiligung einer Expertin/eines Experten. Beurteilung des schriftlichen Teils: Inhalt (Bereich „Gesellschaft“), Form, Methode und sprachlicher Ausdruck (Bereich „Sprache und Kommunikation“) Beurteilung der mündlichen Verteidigung: Inhalt und Präsentation (Bereich „Sprache und Kommunikation“)	Beurteilung der schriftlichen Arbeit und der mündlichen Verteidigung.	Beurteilung der schriftlichen Arbeit, keine mündliche Verteidigung.	Erhalten eine Note

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

	GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Beurteilungskriterien	<p>Gemäss einem den Kandidatinnen und Kandidaten bekannten Beurteilungsraster, das sich an den Anforderungen des Modell-Lehrgangs orientiert, der an alle abgegeben wurde</p> <p>(siehe Anhang 11).</p> <p>Das Raster ist in drei Teile geteilt</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sprache und Kommunikation: 2. Methodik 3. Gesellschaft <p>Jeder Teil umfasst obligatorische und nicht obligatorische Kompetenzen.</p>	<p>Beurteilung gemäss den Anforderungen des Modell-Lehrgang und dem Raster zur Beurteilung der SVA. Es sind dieselben Kriterien, die auf für die Lernenden gelten.</p> <p>Keine populationspezifischen Kriterien. Kriterien werden nicht mitgeteilt.</p>	<p>Beurteilt nach den Weisungen des für die Lernenden der beruflichen Grundbildung herausgegebenen Modell-Lehrgangs zur Ausarbeitung der SVA.</p> <p>Anders als bei den Lernenden wird bei der Gewichtung der Inhalt aber stärker berücksichtigt als Syntax und Orthografie.</p>	Wie bei den Lernenden
Validierungskriterien	<p>Damit das Modul SVA anerkannt wird, müssen 7 obligatorische Kompetenzen und 5 der 7 nicht obligatorischen Kompetenzen mit «erfüllt» bewertet worden sein.</p>			Mindestnote 3,5
Nachbesserungen	<p>Bei der SVA gibt es keine Möglichkeit der Nachbesserung. Erfüllt sie die Anforderungen nicht, müssen die Kandidatinnen und Kandidaten sie nochmals machen.</p>	<p>Bei der SVA gibt es keine Möglichkeit der Nachbesserung. Erfüllt sie die Anforderungen nicht, müssen die Kandidatinnen und Kandidaten sie nochmals machen.</p>	<p>Bei der SVA gibt es keine Möglichkeit der Nachbesserung. Erfüllt sie die Anforderungen nicht, müssen die Kandidatinnen und Kandidaten sie nochmals machen.</p>	<p>Keine Nachbesserungen möglich. Bei einer Note unter 3,5 kann die Prüfung wiederholt werden.</p>

6.2.6 Rekurs

GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Rekurs Innerhalb von 30 Tagen nach dem Entscheid der Kommission kann beim DIP Rekurs eingelegt werden. <u>Loi sur la formation continue des adultes C2.08</u> ⁴⁹	Wird bei der Projektleitung und dann beim Amt für Berufsbildung eingelegt.	Rekurse können zum Zeitpunkt der Übermittlung der Abschlussresultate der Qualifikationsverfahren eingelegt werden. Der Rekursweg entspricht demjenigen des Qualifikationsverfahrens einer LAP.	Rekurse werden auf der für die Lernenden geltenden Rechtsgrundlage eingelegt. Bezüglich der Besonderheit der Kurz-SVA Verweis auf ein von Chefexpertinnen/-experten unterzeichnetes Dokument, das die Zulässigkeit der Form der SVA bestätigt.

6.2.7 Finanzierung und Personalbedarf

Zu den Finanzierungsfragen konnten nur wenige Daten in Erfahrung gebracht werden. Die Tabelle bleibt daher lückenhaft.

GE	VS	FR	Zentralschweiz, interkantoniales Projekt / FaGe
Einführung des Verfahrens Drei Personen wurden während 2 Jahre je 2 Stunden freigestellt (für Ausarbeitung der Module, SLP, Kompetenzbilanzierung, Beurteilungskriterien)	1 Wochenstunde einer AB-Lehrperson (zum Nachdenken) 20 Stellenprocente für die Einführung des Verfahrens + 20 Stellenprocente für Val-Form	15% Stellenprocente während 2 Jahren.	60'000.- für die Entwicklung des gesamten Verfahrens, Berufskennnisse und AB, (Validierungsverfahren und Ausbildung)

⁴⁸ Grand Conseil de la République et canton de Genève (2000)

Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung

	GE	VS Der Kanton Wallis wird Ende 2006 über vollständigeres Zahlenmaterial verfügen.	FR	Zentralschweiz, interkantonales Projekt / FaGe
Verfahren	Kompetenzbilanzierung: Für alle Kandidatinnen und Kandidaten gratis	Für das ganze Val-Form-Projekte eine 80%-Stelle für einen/eine Berater/in für die Kompetenzbilanzierung	Information und Beratung: Fachpsychologin/-psychologe für Berufsberatung, 20 Stellenprozent Kompetenzbilanzierung 800.- zulasten der Kandidatinnen und Kandidaten (Budget des Pilotprojekts) Vorgesehen: ca. 20-30 Stellenprozente für ein Kompetenzbilanzzentrum, das aufgebaut werden soll	15'000.- pro Kandidatin bzw. Kandidaten für das ganze Verfahren. Verteilung der Kosten ist unbekannt.
Nachholbildung	Qualification+ bezahlt für die Module 15.-/Std. pro Kandidatin/Kandidaten (Chèque Q+) Für alle Kandidatinnen und Kandidaten gratis	Zulasten der Kandidatinnen und Kandidaten 1100.- für sämtliche Module: - Anfangsbeurteilung: 50.- - Modul CG1-CG4: 200.-/Modul - Modul CG5 SVA: 250.-		

6.3 Zusammenfassung und Schlüsselemente

6.3.1 Validierungsverfahren

Dieses Kapitel bezieht sich auf die Punkte 6.2.1, 6.2.2 und 6.2.3.

Ebene 1: Information und Beratung

Bei allen Projekten werden die Kandidatinnen und Kandidaten durch Instanzen wie Berufsberatungs- oder Berufsbildungsämter oder durch die betreffenden Berufsschulen selbst über das Verfahren und die Zulassungsbedingungen informiert.

Die Zulassungsbedingungen richten sich nach Art. 34 des BBG und – bezüglich der Dauer der beruflichen Erfahrung - nach Art 32. Die Bestimmungen können je nach Richtlinien der Berufsverbände variieren.

Weitere Voraussetzungen betreffen die schriftliche und mündliche Sprachbeherrschung. deren Niveau wird anhand von Gesprächen und/oder Tests beurteilt. Im Falle von Genf muss mindestens das ESP-Niveau A2 (schriftlicher Ausdruck) bzw. B1 (mündlicher Ausdruck und Hörverständnis) erreicht werden.⁴⁹

Weiter müssen die Kandidatinnen und Kandidaten im betreffenden Kanton wohnhaft sein, zumindest um kostenlose Leistungen in Anspruch nehmen zu können.

Ebene 2: Kompetenzbilanz

Laut dem im Rahmen der BBT-Plattform “Validation des Acquis“ ausgearbeiteten Glossar (2006a) ist die Kompetenzbilanzierung definiert als *«Vorgehen zur Feststellung und Analyse von persönlichen und beruflichen Kompetenzen sowie der Motivation für ein Laufbahnprojekt. Für die Validierung von Lernleistungen erstellt eine Person ein vollständiges Dossier (...)»*.

Das Dossier, zu dem auch die Kompetenzbilanz gehört, *“Aussagekräftige Zusammenstellung von Daten, Fakten und Nachweisen im Hinblick auf ein bestimmtes Anforderungsprofil (Anstellung, Bildung, Validierung etc.). Im Rahmen der Validierung von Lernleistungen ist aus dem zusammengestellten Dossier ein Überblick bezüglich Erfüllung der Anforderungen des Kompetenzprofils für den angestrebten Titel ersichtlich.“*

⁴⁹ Antille, F., Gisoldo, G. et Mayor, S. (2004a). *Bilan de l'expérience CG 41*. Genève: CEPTA. Document non publié

⁵⁰ Siehe Anhänge 7 und 8.

Bei der Bilanzierung wird die Erfüllung der Anforderungen von einer zuständigen Person (z. B. Expertin/Experte) beurteilt, es erfolgt aber auch eine Selbstbeurteilung durch die Kandidatin/den Kandidaten, die definiert ist als *“eigene Einschätzung von Ressourcen und Kompetenzen“*.

Bei der Problematik, die uns hier beschäftigt, wird durch die Bilanzierung der Nachweis erbracht, dass eine bestimmte Anzahl Kenntnisse und/oder Kompetenzen der Allgemeinbildung vorhanden sind.

Bei den hier vorgestellten Verfahren werden folgende Arten der Bilanzierung vorgeschlagen:

- Begleitete Bilanzierung (im Beratungszentrum für Kompetenzbilanzierung oder durch Fernbetreuung) mithilfe der Kompetenzkarten erstellten Nachweisdossiers (GE-FR). Die Kandidatinnen und Kandidaten führen dabei keine Selbstbeurteilung durch.
- Im Kanton Freiburg müssen die Kompetenzkarten innerhalb von 2 – 3 Wochen ausgefüllt werden.
- Bilanzierung in Form einer diagnostischen Evaluation mithilfe von Kompetenzkarten (VS). Die Bilanzierung erfolgt während eines halben Tages unbegleitet, die Kandidatinnen und Kandidaten erhalten jedoch Anweisungen, wie die Kompetenzkarten auszufüllen sind. Diese Variante kann als Prüfungsform aufgefasst werden. Sie beinhaltet keine Selbstbeurteilung.
- Selbstbeurteilung der Kompetenzen mithilfe eines Fragebogens. Die Kandidatinnen und Kandidaten kreuzen die Kompetenzen an, von welchen sie denken, dass sie darüber verfügen. (ZG)⁵⁰ Eine persönliche Erläuterung der Kenntnisse oder Kompetenzen erfolgt nicht. Diese Variante wird durch einen Leistungsnachweis in Form einer Prüfung ergänzt.

Der Hauptzweck dieser unterschiedlichen Bilanzierungsformen ist zwar immer die Beurteilung der Bildungsleistungen im Bereich der Allgemeinbildung, es werden aber je nach Logik unterschiedliche Kriterien und Indikatoren angewandt: Es handelt sich entweder um die Überprüfung von Kenntnissen (inhaltsorientiert, Input) oder um eine Beurteilung von bestimmten im RLP ABU definierten Kompetenzen (kompetenzorientiert, Output).

Zudem erfüllen die vorgeschlagenen Bilanzierungen unserer Ansicht nach die Doppelfunktion von persönlicher Anerkennung und diagnostischer Evaluation nicht. Es wird einzig die diagnostische Dimension berücksichtigt, die Kandidatinnen und Kandidaten nehmen keine Selbstbeurteilung ihrer Kompetenzen vor.

Das ist der Grund, weshalb bei gewissen Verfahren die Etappen 2 (Bilanzierung) und 3 (Beurteilung) des Verfahrens sich vermischen.

Die Akteurinnen und Akteure auf dieser Ebene sind hauptsächlich Berufsberater/innen oder in Kompetenzbilanzierung spezialisierte Erwachsenenbildner/innen der kantonalen Berufsberatungsämter sowie Expertenlehrpersonen für Allgemeinbildung (CEBIG-GE, SOFPA-FR, CIO-VS).

Ebene 3: Beurteilung

*“Die Ebene 3, **“Beurteilung”**, des Verfahrens zur Validierung von Lernleistungen bezieht sich auf die Fremdbeurteilung durch einen/mehrere Experten des entsprechenden Berufs. (...) Im Verfahren zur Validierung von Lernleistungen besteht die **Fremdbeurteilung** durch einen/mehrere Experten des entsprechenden Berufes darin, die zusammengestellten Nachweise zu prüfen sowie zusätzliche Nachweise bezüglich des Kompetenzprofils des angestrebten Titels einzuholen. Das Ergebnis wird in einem Beurteilungsbericht schriftlich festgehalten“.*
BBT-Plattform “Validation des Acquis“ ausgearbeiteten Glossar (2006).

In den untersuchten Projekten folgt die Beurteilung – ebenso wie die Bilanzierung – unterschiedlichen Logiken und zwar sowohl hinsichtlich des Gegenstands als auch hinsichtlich der Art und Weise der Beurteilung.

Bezüglich des Gegenstands der Beurteilung stellen wir einerseits eine Kompetenzorientierung und andererseits eine Inhaltsorientierung fest.

- **Kompetenzorientierung:** Es handelt sich dabei in erster Linie um die Kompetenzen, die eingesetzt werden, um die Komplexität der angesprochenen Problemsituationen wiederzugeben. Bei der Erörterung dieser Problemsituationen konzentriert sich die Beurteilung darauf, die Art und Weise zu betrachten, wie sich die betreffende Person anstellt, wie sie die Situationen interpretiert, analysiert und wie sie sich die Informationen beschafft, aber auch wie sie die Kenntnisse, die Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen einsetzt, um komplexe Alltagssituationen zu meistern. In diesem Fall muss die betreffende Person bei der Bilanzierung, aber auch während des Fachgesprächs mit einer Expertin/einem Experten den Nachweis erbringen, dass sie diese Kompetenzen beherrscht (GE et FR).
- **Inhaltsorientierung:** Hier geht es darum, zu überprüfen, ob die betreffende Person über die Kenntnisse verfügt, die eine erwachsene Person hinsichtlich der verschiedenen im RLP ABU aufgeführten Aspekte beherrschen sollte; dazu gehören beispielsweise Kenntnisse im Bereich des Rechts, des Umweltschutzes und der Wirtschaft, dank denen sie ihre Rolle als Staatsbürger/in wahrnehmen kann.
Bei dieser Art der Beurteilung erbringt die betreffende Person mittels eines Tests einen Nachweis (FR nur bei «Sprache und Kommunikation», VS und ZG).

Im Projekt der Zentralschweiz scheint beides abgedeckt zu sein: Beim Teil Selbsteinschätzung/Dossier handelt es sich um eine Kompetenzevaluation (siehe Punkt 6.2.3) und beim Test “Allgemeinbildung, sind es die Kenntnisse, die im Mittelpunkt stehen.

Eine Anpassung der Beurteilungskriterien an die Problematik der VA bei Erwachsenen wurde in GE und FR vorgenommen. In den anderen Kantonen werden dieselben Beurteilungskriterien angewendet, wie bei den jungen Lernenden in der beruflichen Grundbildung.

Bei der Selbständigen Vertiefungsarbeit erlaubt nur der Kanton Genf, dass eine vorliegende Arbeit validiert werden kann, ohne die Nachholbildung zu durchlaufen. Obwohl dieser Weg nur selten gewählt wird, bietet er die Möglichkeit, ein im beruflichen oder ausserberuflichen Umfeld erarbeitetes Projekt, z. B. eine schriftliche Arbeit, vorzulegen.

In den anderen Kantonen muss die SVA im Rahmen der Nachholbildung oder einer eintägigen Beurteilung erarbeitet werden.

Die Akteurinnen und Akteure dieser Etappe sind die Expertenlehrpersonen für Allgemeinbildung. Diese haben – ausser in den Kantonen GE und FR – keine VA-spezifische Ausbildung

durchlaufen. Einige von ihnen haben sich zusätzlich zu Erwachsenenbildner/innen ausbilden lassen und/oder haben Erfahrung mit der Beurteilung und Ausbildung von Erwachsenen.

6.3.2 Nachholbildung

Die in den realisierten Projekten angebotenen Nachholbildungen weisen folgende gemeinsame Merkmale auf:

- **Modularer Aufbau:**
Zwei der Projekte bestehen formal zwar nicht aus Modulen, aber es besteht die Möglichkeit, sich spezifisch diejenigen Teile, die als «nicht erfüllt» bewertet wurden, im selbständigen Fernstudium – allenfalls betreut durch eine Lehrperson – nochmals zu erarbeiten. Dies könnte als Annäherung an eine der in Art. 33 aufgeführten Möglichkeiten aufgefasst werden.
- **Erwachsenengerechte Inhalte:**
Die Adaptation erfolgt sowohl hinsichtlich der Themenwahl wie auch hinsichtlich der Gewichtung der verschiedenen Aspekte⁵¹.

Die Ausbildungen unterscheiden sich in folgender Hinsicht:

- **Ziele und Inhalte:**
In Punkt 6.2.3 wurde bereits auf die unterschiedlichen Beurteilungslogiken hingewiesen. Dieselben Unterschiede finden sich in der Konzeption der Ziel und Inhalte der Nachholbildung wieder. Einerseits sind Ziele und Inhalte festgeschrieben, die sich an einem fachspezifischen Unterricht orientieren, andererseits haben wir es mit einer Ausbildung zu tun, welche die Kompetenzentwicklung ins Zentrum rückt und sich dabei auf die Themenkreise abstützt.
- **Verknüpfung der Module:**
Die oben erwähnten Unterschiede haben auch einen Einfluss auf die Verknüpfung der Module. Beim fachspezifischen Unterricht ist diese rein zufällig. Soll hingegen die Kompetenzentwicklung zirkulär gefördert werden, so müssen die Module in der entsprechenden Reihenfolge besucht werden.
- **Präsenzunterricht / Fernstudium (Selbststudium):**
Zwei der Ausbildungen werden im Präsenzunterricht angeboten, wobei die Unterrichtszeiten der Situation berufstätiger Erwachsener angepasst sind. Bei den beiden anderen wird Material zur Verfügung gestellt und die Kandidatinnen und Kandidaten können, falls nötig, ein Coaching in Anspruch nehmen, so dass die Vorbereitung individuell auf sie zugeschnitten werden kann.
- **Beurteilung:**
Pro Modul / gesamthaft: In Genf und im Wallis erfolgt die Beurteilung pro Modul. In Freiburg wird nach einem analogen Prinzip vorgegangen: Die Kandidatinnen und Kandidaten wiederholen nur diejenigen Teile, die als «nicht erfüllt» bewertet wurden. In der Zentralschweiz müssen die Kandidatinnen und Kandidaten die ganze Prüfung wiederholen.

⁵¹ Antille, F., Gisoldo, G. et Mayor, S. (2004a), Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004b), Val-Form (2004)

Kontinuierlich / abschliessend: In Genf wird eine kontinuierliche Beurteilung anhand von Arbeiten vorgenommen, die im Verlaufe des Moduls abzugeben sind. In den anderen Projekten handelt es sich um eine Schlussbeurteilung («Prüfung») am Ende des jeweiligen Moduls.

Kompetenzorientiert / inhaltsorientiert: Im ersten Fall handelt es sich wie auf der Beurteilungsebene des Validierungsverfahrens grundsätzlich um die Beurteilung von Kompetenzen, die zur Lösung der Problemsituation eingesetzt werden, während im zweiten Fall die Kenntnisse in den unterrichteten Fächern überprüft werden.

Kriterien: Die Kriterien als solche wurden uns nicht mitgeteilt. Grundsätzlich werden dieselben Beurteilungskriterien verwendet wie bei den jungen Lernenden in der beruflichen Grundausbildung.

In Genf wurden die Beurteilungskriterien angepasst und tragen dem Umstand Rechnung, dass es sich bei den Lernenden um Erwachsene handelt.

Art der Bewertung erfolgt mittels der Benennung „erfüllt / nicht erfüllt“ mit Ausnahme des Projektes in der Zentralschweiz, wo die Kandidatinnen und Kandidaten eine Note erhalten.

Nachbesserung: Nur die Kantone Genf und Freiburg bieten eine Möglichkeit der Nachbesserungen an. Bei den anderen Verfahren besteht aber die Möglichkeit, die Beurteilung – im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen – zu wiederholen.

Die SVA in der Nachholbildung

Die selbständige Vertiefungsarbeit (SVA) stellt ein Modul für sich dar, ausser bei den Verfahren, die ein Fernstudium und ein persönliches Coaching anbieten.

Sie erfüllt die Anforderungen des Modell-Lehrgangs mit Ausnahme in der Zentralschweiz, wo eine Kurz-SVA gemacht wird (wird an einem Tag unter Prüfungsbedingungen erarbeitet).

Selbst wenn die Durchführungs- und Beurteilungsmodalitäten und -kriterien sich mit denjenigen der Erstausbildung decken, wurden doch gewisse Anpassungen an die Situation der Erwachsenen im Bereich der Themenwahl, der unterschiedlichen Gewichtung der Beurteilungskriterien und der vorgeschriebenen Länge gemacht.

6.3.3 Qualifikationsverfahren

Unseres Erachtens stellen die Qualifikationsverfahren manchmal einen Kompromiss zwischen einem Verfahren zur Anrechnung von Bildungsleistungen und einem Qualifikationsverfahren nach Art. 33 des BBG dar. Tatsächlich können wir feststellen, dass Validierungen durch Nachweis und/oder durch Test, Kenntnissnachweis und/oder Kompetenznachweis, Kompetenzbilanzierungen und Prüfungen nebeneinander bestehen.

Insgesamt entsprechen die Qualifikationsverfahren den gesetzlichen Anforderungen. Es handelt sich in den meisten Fällen um die üblichen Beurteilungskriterien, die auch bei den jungen Lernenden in der beruflichen Grundbildung verwendet werden. Spezifisch auf die Situation der Erwachsenen zugeschnittene Kriterien gibt es offenbar noch nicht. Manchmal übertreffen sie diese sogar, so fordert der Kanton Wallis für die Validierung der Allgemeinbildung beispielsweise, dass sämtliche Module mit «erfüllt» bewertet wurden.

Bei den Kantonen, deren Ausbildung modular aufgebaut ist, erfolgt die Validierung für jedes Modul einzeln, Selbständige Vertiefungsarbeit inbegriffen. Die Gesamtheit dieser Einzeler-

gebnisse ergibt die Schlussbeurteilung oder «Schlussnote», die – ausser in der Zentralschweiz – auf «erfüllt» lautet.

Die SVA muss ebenfalls die Bewertung «erfüllt» erhalten haben, eine Ausnahme bildet wieder die Zentralschweiz, hier muss sie eine Mindestnote von 3,5 erreichen.

6.3.4 Ausbildung der Akteurinnen und Akteure

Bei den Personen, die an der Entwicklung und Bereitstellung der beschriebenen Verfahren beteiligt sind, handelt es sich in erster Linie um Lehrpersonen für Allgemeinbildung, Spezialistinnen und -Spezialisten in der Kompetenzerfassung und -bilanzierung (Erwachsenenbildner/innen und Fachpsychologinnen und -psychologen für Berufsberatung). Obschon spezifische Ausbildungen und Ansätze, die sich mit Kompetenzbilanzierungen befassen und der Problematik «Validation des acquis» Rechnung tragen, schon vor Jahren entwickelt wurden, sind Ausbildungen für Beurteilungen dieser Art wenig verbreitet. Selbst wenn einige Personen über eine Ausbildung in VA verfügen (insbesondere Expertinnen und Experten für die Kompetenzbeurteilung), waren diese Berufsleute gezwungen, sich pragmatische Verfahren einfallen zu lassen und im besten Sinne des Wortes «zusammenzubasteln», welche die Anforderungen erfüllten und gleichzeitig die unterschiedlichen Bedingungen berücksichtigten. Es sind im Übrigen diese Pioniererfahrungen, welche die Entwicklung von geeigneten Ausbildungen für die Fachleute ermöglichen werden.

Der Kanton Genf legte besonderes Gewicht auf die geeignete Ausbildung der am Validierungsverfahren im Bereich der Allgemeinbildung beteiligten Fachleute. So durchliefen die Lehrpersonen nicht nur eine Ausbildung zum/zur Erwachsenenbildner/in, sondern liessen sich für die Kompetenzevaluation in Verbalisierungstechniken ausbilden.

6.3.5 Finanzierung

Zur Finanzierung von Entwicklung, Bereitstellung und Durchführung der vorgestellten Verfahren besitzen wir nur sehr lückenhafte und heterogene Daten.

Diese Aufwendungen sind zum Teil in Stellenprozenten, Kosten für die Lehrpersonen oder Expertinnen und Experten wiedergegeben.

Was aber während unserer Gespräche deutlich hervortrat, war die Motivation und das Engagement, mit dem die betreffenden Fachleute ein solches Verfahren auf die Beine stellten, und das mit Mitteln, die angesichts des Umfangs und der Komplexität des ihnen anvertrauten Auftrags manchmal bei weitem nicht ausreichend waren.

7 Projekte in Planung

Da sich die Frage der Bereitstellung von Verfahren, die den Anforderungen von Art. 9, 33 und 34 BBG genügen, auch für Projekte stellt, die erst ausgearbeitet werden, liefern wir eine Zusammenfassung der mit den betreffenden Akteurinnen und Akteuren gemachten Befragungen und geben einen Überblick über die Schwierigkeiten, mit denen sie konfrontiert sind.

Die folgenden aus Protokollen und Fragebögen entnommenen Fragen und Rückmeldungen von Akteuren, kantonalen Verantwortlichen und Projektleitenden werden zur besseren Lesbarkeit in thematischen Gruppen analog der in Kap.3.1.2. Methodik / Verfahren der Quellen-

analyse entwickelten Ebenen geordnet.

Inhalte / Allgemeinbildung (I)

Allgemein herrscht eine grosse Unsicherheit bezüglich der Anwendung des RLP ABU für Erwachsene, sowie des Aufbaus eines effizienten Verfahrens.

Vor dem Hintergrund der Migration und der Validierung von informell erworbenen Bildungsleistungen für Migranten stellen sich folgende konkrete Probleme:

Die Definition des geforderten sprachlichen Kompetenzniveaus ist besonders für Migranten von entscheidender Bedeutung. Konkret besteht die Frage darin, über welche Sprachkenntnisse gemäss ESP Migrant/innen verfügen müssen, um in den Prozess einzusteigen. Die Erfahrungen zeigen, dass hier unterschiedliche Niveaus festgelegt werden.

Für den Bereich der Staatskunde wird vorgeschlagen, dass Einbürgerungsverfahren als äquivalent für den Bereich der Staatskunde anerkannt werden könnten.

Berufliche Grundbildung / Erwachsenenbildung (Z):

Der Einsatz des Rahmenlehrplanes für Erwachsene steht im Zentrum vieler Diskussionen: Wie weit macht es Sinn, den Rahmenlehrplan als Massstab bei Erwachsenen einzusetzen? Ist der Rahmenlehrplan für Erwachsene identisch mit demjenigen der Jugendlichen?

Die Notwendigkeit zum Paradigmenwechsel zwischen Grundausbildung und Validierung von Kompetenzen bei Erwachsenen ist noch nicht ausreichend entwickelt. In diesem noch unsicheren Bereich entstehen zahlreiche offene Fragen in der Umsetzung:

- Was ist Kompetenz in den einzelnen Berufsbereichen genau? Wie kann ein Kompetenzniveau definiert werden?
- Was ist Allgemeinbildung für Erwachsene? Welches Ziel, welcher Output wird bei Erwachsenen verlangt?

Hier ist ein Rahmenpapier zur Information aller Akteure und als schweizweit gültige Regelung notwendig.

Der Kanton Neuchâtel, der am Problem der Validierung der Bildungsleistungen im Bereich AB gearbeitet hat, ist an diesen Fragen gescheitert und hat die Umsetzung des Verfahrens bis auf weiteres aufgeschoben.

Einigkeit besteht darin, dass alle EFZ, unabhängig vom Verfahren, mit dem sie erworben werden, gleichwertig sein müssen.

Validierung / Verfahren (V):

Unterstützung und Klärung zu verfahrenstechnischen Fragen und strukturellen und juristischen Rahmenbedingungen von Kompetenzenbilanzierung und Validierung betreffend der Allgemeinbildung in Validierungsverfahren sind unbedingt notwendig.

Die Verfahren müssen schweizerisch vergleichbar sein und denselben Qualifikationsanforderungen entsprechen.

Kompetenzenbilanzierung sollte überkantonal übergeordnet strukturiert und verbindlich geregelt sein. Es braucht Bestimmungen auf nationaler Ebene pro Berufssparte, welche die möglichen Qualifikationsverfahren, die verbindlichen Kompetenzen und deren Indikatoren präzisieren.

Während der Etappe «Bilanzierung» des Validierungsverfahrens ist es für die Berater/innen wichtig zu wissen, ob es sich um eine «allgemeine» Bilanzierung handelt oder ob bereits ein EFZ angestrebt wird. In diesem Zusammenhang stellt sich im Übrigen erneut die Frage der Gewichtung der Allgemeinbildung in den verschiedenen Berufsausbildungen.

Die Frage der Verfahrenskosten beschäftigen hauptsächlich die Kantone: Wer trägt die Kosten? Muss das Verfahren kostendeckend durchgeführt werden? Trägt der Staat analog zur Grundbildung die Kosten?

Der Kanton Tessin hat eine nach Berufen getrennte Schätzung der Gesamtkosten für das Validierungsverfahren durchgeführt. Dabei wurden auch die verschiedenen Situationen berücksichtigt, in denen sich die einzelnen Kandidatinnen und Kandidaten befinden. Die berechnete Kostenspanne bewegt sich zwischen SFr 700.- (wenn die/der Kandidatin/Kandidat direkt ein Dossier einreicht, d. h. 3. und 4. Etappe des Verfahrens) und SFr 5300.- (wenn die/der Kandidatin/Kandidat alle Etappen des Verfahrens durchläuft).

8 Schlussfolgerung

Die Einführung von „anderen Qualifikationsverfahren“ stellt für die Berufsbildung ein paradigmatischer Wechsel dar. Herkömmliche, geschichtlich gewachsene Prüfungs- und Ausbildungsstrukturen und -logiken werden auch im Bereich der Allgemeinbildung durch die Einführung von Validierungsverfahren von informell und nicht formal erworbenen Bildungsleistungen ergänzt. Dadurch werden neue Fragen aufgeworfen:

- Was ist unter Allgemeinbildung bei Erwachsenen zu verstehen, wozu muss sie dienen, was muss zusätzlich zum Status „sozioprofessionell integrierte Bürgerin bzw. sozioprofessionell integrierter Bürger“, den die Kandidatinnen und Kandidaten bereits erreicht haben, nachgewiesen werden?
- Was wird evaluiert, wenn es um die Allgemeinbildung und zwar um diejenige erwachsener Personen geht? Müssen Kenntnisse oder Kompetenzen bewertet werden? Welche Kompetenzen gilt es zu beurteilen und wie ist vorzugehen?
- Wie soll man den widersprüchlichen Anforderungen seitens der Kandidatinnen und Kandidaten und der Berufsverbände begegnen, die alle mit grundlegenden Neuerungen in der Berufsbildung konfrontiert sind? Wie mit der rasanten Entwicklung der Berufe und dem Druck fertig werden, der aufgrund des immer anspruchsvolleren Arbeitsmarkts entsteht?
- Wie ist der heutige unübersichtliche und manchmal widersprüchliche Rahmen (neues Berufsbildungsgesetz mit seinen «anderen Qualifikationsverfahren», die Verordnung zu Mindestanforderungen an die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundausbildung (VMAB), aber auch der RLP ABU, der konzipiert wurde, um jungen Erwachsenen in der beruflichen Grundausbildung Allgemeinwissen beizubringen) anzuwenden?
- Wie soll man sich angesichts der engen Budgetvorgaben verhalten, die mit der Bereitstellung eines komplexen Verfahrens oft gar nicht vereinbar sind?

Unserer Ansicht nach sind all diese Fragestellungen und Antworten dazu im Panorama abgebildet, das im Rahmen dieses Berichts zusammengestellt wurde. Die Unterschiede der verschiedenen berücksichtigten Verfahren werden in den nachfolgenden Tabellen illustriert. Sie

stellen eine Synthese der wichtigsten hier diskutierten Elemente dar: Beurteilung und Nachholbildung, mit den Kriterien, die sich auf einen Prozess der *Validation des acquis* beziehen: Anpassung an die Erwachsenen hinsichtlich der Ziele, Inhalte und der Form; Thema, Logik und Modalitäten der Beurteilung.

Beurteilung								
Was			Wie				Kriterien	
Kenntnisse	Kompetenzen		Selbst-	Fremd-	Nachweis	Test	LAP	an Erwachsene angepasst
FR		X		X	X	X		X
GE		X		X	X			X
VS	X			X		X		X
ZG	X	X*	X*	X*	X	X	X	

*Selbsteinschätzungsfragebogen, die von den Kandidatinnen und Kandidaten ausgefüllt und von den Arbeitgebern validiert wurden

Die grau unterlegten Zellen entsprechen den für eine VA verlangten Voraussetzungen.

Nachholbildung										
Was			Wie							
Logik		zielpublikumsorientiert (Inhalt)		Modalitäten				Beurteilungskriterien		
Kenntnisse	Kompetenzen	Erw.	Jugendliche	modular	Block	Fernstudium + Coaching	Präsenzunterricht	LAP	An Erwachsene angepasst	
FR	X	X				X*			X/SVA'	
GE	X	X		X			X		X/SVA'	
VS	X	X		X			X	SVA	X	
ZG	X		X			X*		X/SVA		

* keine formale organisierte Ausbildung. Selbststudium, bei Bedarf persönliches Coaching

SVA': Beurteilungskriterien bzw. -gewichtung sind auf Erwachsene zugeschnitten, auch wenn die Anforderungen ursprünglich dem Umfeld der beruflichen Grundbildung der Zielgruppe Jugendliche entstammen

Die grau unterlegten Zellen entsprechen den Kriterien, die eine Erwachsenenbildung definieren

Zweck dieser Tabellen ist selbstverständlich nicht die Beurteilung der verschiedenen Verfahren, sie sollen vielmehr dazu dienen, die Vielfalt der vorgeschlagenen Lösungen aufzuzeigen. Letztere illustrieren unserer Ansicht nach gut, welche pragmatischen und manchmal recht erfinderischen Anpassungen vorgenommen werden, um mit den zur Verfügung stehenden Mitteln den Anforderungen zu genügen.

Besonders viel versprechend erscheint uns, dass ein Prozess in Gang gekommen ist, der nicht nur in den Beispielen erkennbar ist, sondern auch in den Gesprächen mit den Kantonsvertreterinnen und -vertretern durchschimmert, die über einen Projektentwurf verfügen oder über einen solchen nachdenken. Es ist in der Tat unverkennbar, dass das Bewusstsein für die Notwendigkeit wächst,

- ein Angebot für Erwachsene zur Verfügung zu stellen, die über keinerlei berufliche Vor-Qualifikationen verfügen;
- eine neue Form der Beurteilung zu entwickeln;
- die ausserhalb der traditionellen Lernorte erworbenen Erfahrungen und Kompetenzen anzuerkennen;
- andere Logiken als diejenigen der formellen Ausbildung und Qualifikation in Betracht zu ziehen.

Dieser Prozess, der bei den Fachkompetenzen seinen Anfang genommen hat, muss auf die Allgemeinbildung ausgedehnt werden, wobei Letztere ihren Platz in einem an ein erwachsenes Zielpublikum gerichteten VA-Verfahren noch finden muss.

Um der Allgemeinbildung den ihr gebührenden Platz zuweisen zu können, müssen zunächst die weiter oben in diesem Kapitel gestellten Fragen beantwortet werden.

Die Prüfung der verschiedenen in Kapitel 4 vorgestellten Rahmlehrpläne gibt Hinweise auf die Richtung, in der nach einem möglichen Referenzrahmen gesucht werden muss.

Durch die Übernahme eines der vorgestellten Modelle könnte die Illusion entstehen, eine wirksame Lösung gefunden zu haben, mit der man sich dem Prinzip der VA so weit wie möglich annähert. Uns scheint jedoch, dass dies in keiner Weise zur Lösung der oben gestellten Aufgabe beitragen würde, denn damit wäre weder die inhaltliche Grundfrage noch die Frage des Stellenwerts gelöst, den die Allgemeinbildung bei Erwachsenen einnehmen soll. Zudem lässt sich ein in einem bestimmten Kontext entstandenes Modell oft gar nicht so leicht auf einen anderen Rahmen übertragen. Es scheint daher sinnvoller, diesen Problemen eine Priorität einzuräumen.

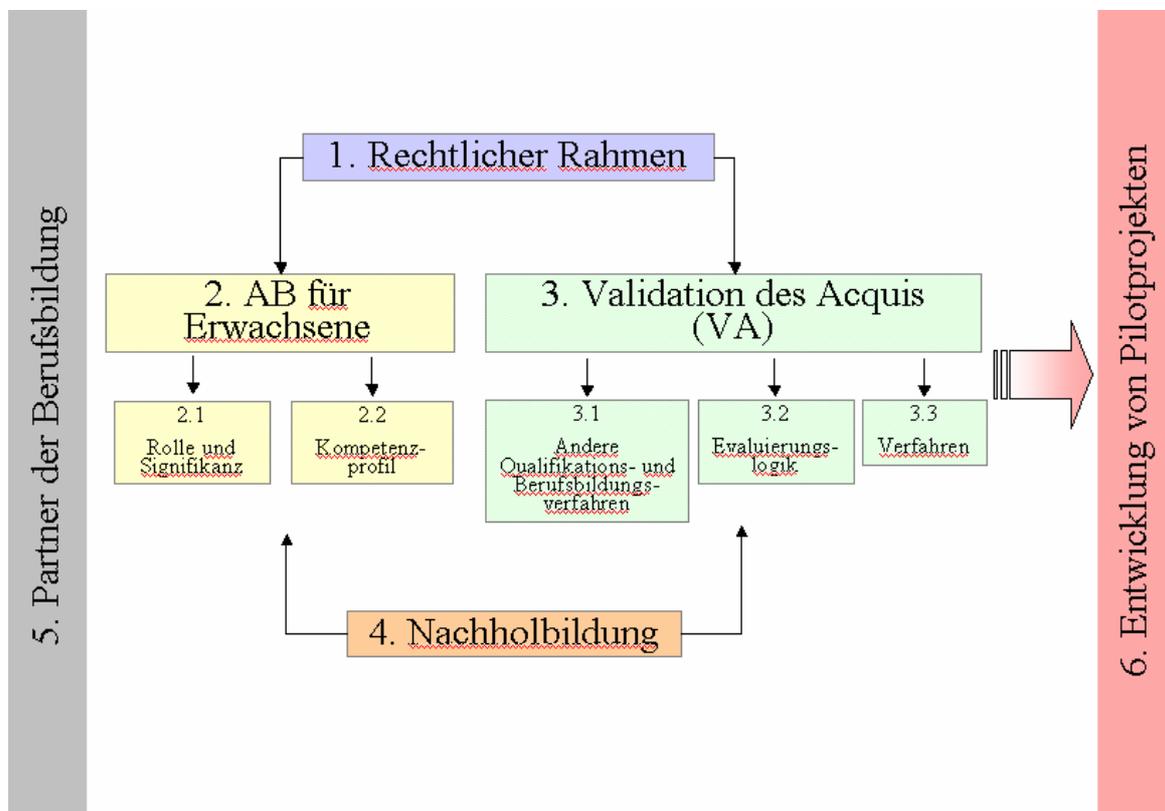
Die Bereitstellung eines Verfahrens nimmt viel Zeit in Anspruch (in Genf im Bereich der AB ca. 2 Jahre), insbesondere sind die für die Konsensfindung zwischen den betroffenen Parteien erforderlichen Verhandlungen sehr zeitintensiv und dürfen auf keinen Fall unterschätzt werden.

Wie gezeigt wurde, bleiben zahlreiche Fragen offen, die es noch zu klären gilt. Im folgenden Kapitel werden Empfehlungen abgegeben, wie dieser Prozess in Gang gebracht werden könnte.

9 Empfehlungen

Ziel dieses Kapitels ist das Aufzeigen von Denkansätzen zur Klärung von noch offenen Fragen, um anschliessend ein als Vorlage dienendes System zur Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung aufbauen zu können. Wie in Kapitel 8 erwähnt, scheint uns der Vorschlag von „schlüsselfertigen“ Vorlagen nicht realistisch, umso mehr, da gegenwärtig nicht genügend Erfahrungswerte zur Verfügung stehen, auf die man sich stützen könnte.

Die Analyse der unterschiedlichen Bezugsrahmen und Projekte zeigt, dass die zu klärenden und zu bearbeitenden Punkte eng miteinander verflochten sind und sowohl die Allgemeinbildung (AB) an sich als auch die Validierung von Bildungsleistungen (VA) selbst betreffen. Die folgende Grafik zeigt die zwischen diesen beiden Aspekten bestehenden Interaktionen, für die wir anschliessend Empfehlungen abgeben.



9.1 Rechtlicher Rahmen

In den von uns geführten Gesprächen wurde von den Projektverantwortlichen immer wieder der Wunsch nach eindeutig festgelegten, soliden und als Stütze dienenden Rahmen geäussert.

Wie in Kap. 2.2 erläutert, berücksichtigt das BBG neu die VA, ohne jedoch genau auf die „anderen Qualifikationsverfahren“ einzugehen. In der Verordnung über die AB geht es hingegen ausschliesslich um die Grundausbildung. Einen rechtlichen Rahmen, der gleichzeitig Allgemeinbildung und Anrechnung von Bildungsleistungen abdeckt, gibt es somit also nicht.

Ist die Verordnung über die AB dem BBG untergeordnet, weist der jetzige Rahmen sogar eine Widersprüchlichkeit auf, die es zu untersuchen gilt. In der Tat scheinen Art. 9, Abs. 2 des

BBG, demzufolge die ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbene Allgemeinbildung angerechnet wird, und Art. 14, Abs. 2 der Verordnung über die Allgemeinbildung, in dem diese Möglichkeit nicht gegeben ist, schlecht vereinbar.

Hier tritt eine Gesetzeslücke zu Tage, die behoben werden sollte, um künftige Projekte in diesem Bereich zu erleichtern und ihnen eine Rechtsgrundlage zu verschaffen.

9.2 AB für Erwachsene

9.2.1 Rolle und Signifikanz der Allgemeinbildung

Rolle und Signifikanz der Allgemeinbildung bei Erwachsenen haben Einfluss auf den zu determinierenden Prozess. Daher müssen zunächst folgende Grundsatzentscheidungen gefällt werden:

- Wie soll Allgemeinbildung bei erwachsenen Berufsleuten definiert sein?
- Was soll Allgemeinbildung bei Erwachsenen nachweisen / ermöglichen?

Es ist notwendig, eine Diskussion zu führen über Inhalte und Grenzen nachgewiesener Allgemeinbildung bei Erwachsenen. Hier besteht grosse Unklarheit. Eine allgemeine Rahmendefinition „Allgemeinbildung für Erwachsene“ ist notwendig als Grundlage für die Validierung. Dies geht über den Rahmenlehrplan ABU hinaus.

Erreicht werden muss eine inhaltliche Klärung und Festlegung von Zielen von Allgemeinbildung bei Erwachsenen. Es gibt hier eine Anzahl möglicher zu beschreitender Wege, über deren Ausrichtung und Entwicklung ein Grundsatzentscheid bestimmen muss.⁵²

- zum Beispiel in Form einer normativen Standortbestimmung für Erwachsene zur Beschreibung von Zielkompetenzen zu Allgemeinbildung bei Erwachsenen im Berufsleben
- über die Definition von notwendigen Schlüsselkompetenzen zur Teilhabe an der Bürgergesellschaft und am Arbeitsmarkt
- Mithilfe von Indikatoren und Kriterien, die berufsfeldbezüglich Allgemeinbildung in den Kompetenzenkanon berufsfachlicher Kompetenzen integrieren. (siehe Kap. 4)

Neben den inhaltlichen braucht es zur Frage der Allgemeinbildung anschliessend folgende wichtige Grundsatzentscheide:

Im nicht-formalen oder informellen Kompetenzerwerb findet keine Trennung zwischen berufsfachlichen und allgemein bildenden Kompetenzen statt, die Kompetenzen werden transversal und situativ erworben und eingesetzt. Diverse Akteure und Quellen stellen dar, dass die Validierung nicht-formal oder informell erworbener Kompetenzen im Erwachsenenbereich bereits per Eintritt in ein Validierungsverfahren, durch das Absolvieren des Verfahrens und nicht zuletzt über die Vorerfahrung der Kandidaten starke Überschneidungen mit Themen und Zielen aufweist, die in der Grundbildung traditionell dem Bereich des Allgemeinbildenden Unterrichtes zugeordnet werden:

⁵² Siehe auch Kapitel 4

Daraus ergibt sich eine notwendige Diskussion zur Entscheidung, ob die separate Beurteilung, Vermittlung und Validierung von Allgemeinbildung bei Erwachsenen sinnvoll ist oder ob Allgemeinbildung integriert sein sollte in die berufsfachliche Kompetenzenbilanzierung. Teil dieser Diskussion muss auch die Frage der Grenze zwischen berufsfachlichem Verhalten und Haltungen in Abgrenzung zu allgemeinbildungsbezüglichen Kompetenzen sein.

*„Die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen trägt den individuellen Bedürfnissen der Lernenden Rechnung. Sie begünstigt die soziale Integration, die Beschäftigungsfähigkeit sowie den Aufbau und die Nutzung des Humankapitals im sozialen und wirtschaftlichen Kontext der Bürgergesellschaft. Sie begegnet auch den besonderen Bedürfnissen derjenigen Einzelpersonen, die sich in das allgemeine und berufliche Bildungswesen, den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft eingliedern oder wieder eingliedern möchten“.*⁵³

Zu entscheiden ist, ob dem integrativen Charakter von allgemein bildenden Kompetenzen Rechnung getragen und ihre Validierung integrativ vollzogen werden soll und wie in einem solchen Fall das Verfahren aussieht.⁵⁴ Es könnte weiterführend zum Beispiel von der Annahme ausgegangen werden, dass der integrative Charakter der allgemein bildenden Kompetenzen als ein gemeinsamer Sockel für alle Berufsbilder angesehen werden kann, im Sinne von Schlüsselkompetenzen (siehe Kap. 4.2) und dass die Anpassung an Berufsprofile über Kompetenzniveaus erfolgt (siehe Kap. 9.2.2).

Andernfalls müssen Alternativen deklariert werden: Soll, respektive muss, die Allgemeinbildung zum Beispiel analog des Aufbaus des RLP ABU separat validiert werden, ist eine Ableitung des RLP ABU im Erwachsenenkontext und gemäss eines Verfahrens im Rahmen der Validierungslogik notwendig. Hinweise dazu sind zu finden in Kap. 4, Kap. 7 und Kap. 9.2.2.

9.2.2 Kompetenzprofil

Voraussetzung für den zuvor angeführten Punkt ist die Wahl eines Kompetenzprofils (mit Kriterien und Indikatoren), das der Zielgruppe der Erwachsenen und den fachlichen Anforderungen des jeweiligen Berufes entsprechen muss. Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten:

- In Anlehnung an den RLP ABU (Kap. 4.1):
 - a) Anpassung an die Erwachsenen
 - b) Anpassung an Kontext und Arbeitssituation
 - c) Alleinige Berücksichtigung von sozialen, methodologischen und persönlichen Kompetenzen
- In Anlehnung an die vom Europäischen Parlament definierten Schlüsselkompetenzen (Kap. 4.2)
- Integration der Allgemeinbildung in die berufliche Kompetenzen (EFZ Kaufmann, Kauffrau). (siehe Kap. 9.2.1)

⁵³ Zitat aus: “Entwurf von Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu gemeinsamen europäischen Grundsätzen für die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen, siehe <http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications.html#policy>)

⁵⁴ Siehe Kapitel 4

9.3 Validation des Acquis

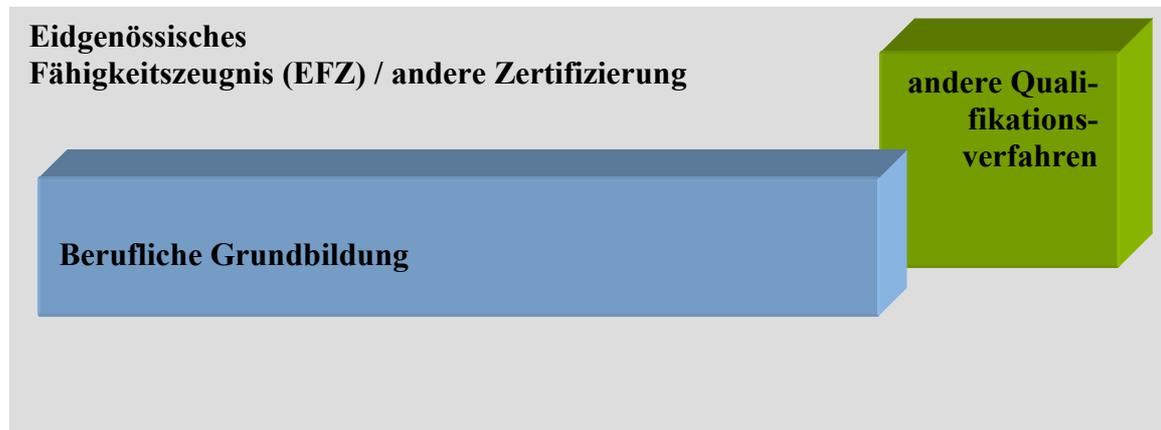
9.3.1 Signifikanz und Rolle der „anderen Qualifikationsverfahren“ im System der beruflichen Grundausbildung

Um VA-Verfahren in der beruflichen Bildung Erwachsener und im thematischen Feld der Allgemeinbildung gezielter aufbauen, etablieren und weiterentwickeln zu können, bedarf es folgender klarer Weichenstellung, die die weiteren Schritte grundlegend mitbestimmt und beeinflusst.

Was ist die Rolle der „anderen Qualifikationsverfahren“?

Wie hoch ist der Stellenwert der „anderen Qualifikationsverfahren“?

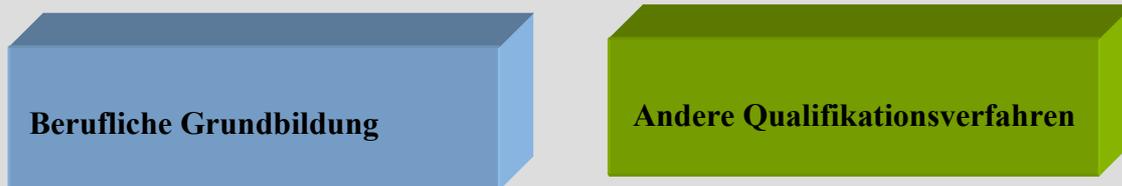
- a. Handelt es sich bei den „anderen Qualifikationsverfahren“ um nachgelagerte, ergänzende Alternativen zur prioritären Grundbildung der Sekundarstufe II:



Das heisst: Die anderen Qualifikationsverfahren dienen dazu, denjenigen Personen, denen die etablierten Wege zur beruflichen Grundbildung aus persönlichen oder anderen Gründen nicht zugänglich waren, eine Möglichkeit zur Nachqualifikation anbieten zu können. Klare Priorität und damit Referenzcharakter hat die berufliche Grundbildung. Anpassungen an ein Erwachsenenbildungsumfeld sind möglich. Verbindliche Basis bilden die jeweiligen angestrebten EFZ.

oder

- b. Handelt es sich bei den „anderen Qualifikationsverfahren“ um ein eigenes, paralleles, gleich gewichtetes System innerhalb der beruflichen und allgemeinen Bildung im quartären Bildungsbereich?

Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis / andere Zertifizierung

Das heisst: Die „anderen Qualifikationsverfahren“ sind eine eigenständige, vollwertige Alternative, eine berufliche oder andere Qualifikation nachzuweisen. Sie existieren als eigenes valides System parallel und gleichwertig zusätzlich zu den Systemen der beruflichen Grundbildung. Ihre Ausrichtung ist erwachsenenbildungsbezogen. Verbindliche Basis bilden die jeweiligen angestrebten EFZ.

9.3.2 Beurteilungslogik im Bereich Allgemeinbildung

Wird im Rahmen der anderen Qualifikationsverfahren die Option Validation des Acquis gewählt, raten wir, sich an den Grundsatz der VA zu halten und sich für eine auf Kompetenznachweisen basierende Beurteilungslogik zu entscheiden. Dieser Ansatz hat zudem den Vorteil, besonders an die Zielgruppe angepasst zu sein.

Im Zusammenhang mit der Frage nach der Beurteilungslogik stellt sich sinnvollerweise auch jene nach der Form des Nachweises. Unseres Erachtens sollten hier Alternativen zu den klassischen Formen von Zusatzausbildung und persönlicher Arbeit gefunden werden, sofern diese den Nachweis der darzulegenden Kompetenzen zufriedenstellend erbringen können. Einige der Gesprächspartner, die wir im Zuge unserer Arbeit für diesen Bericht kennen gelernt haben, wiesen darauf hin, dass ein Anpassen der Art des Nachweises an die Besonderheiten der jeweiligen Zielgruppe sachdienlich wäre.

Eine solche Anpassung wäre im Fall eines neuen Bezugsrahmens nicht nur möglich, sondern auch wünschenswert (siehe 9.2.1, 9.2.2 und 9.3.1 weiter oben). In diesem Zusammenhang stellen wir fest, dass die VMAB nicht zur Vorlage einer schriftlichen Arbeit verpflichtet. Daher könnten persönliche Arbeiten in Form von Projekten wie Bürgerinitiativen (Mitwirkung in Verbänden, Sportvereinen usw.) oder ein abgeschlossener Hausbau präsentiert werden, sofern sich die erforderlichen Kompetenzen so nachweisen lassen. In diesem Fall könnte sich die „Zusatzausbildung“ auf die Betreuung der Präsentation dieser Art von persönlicher Arbeit beschränken. Wie oben angesprochen, hängt diese Frage unmittelbar mit dem Stellenwert und Art der Allgemeinbildung in den jeweiligen Berufen zusammen, sowie mit der Definition der damit verbundenen Kompetenzen. Folglich müssten die Nachweise eventuell an die Anforderungen des jeweiligen Berufes angepasst werden und würden somit unterschiedlich ausfallen.

Diesbezüglich sind wir uns bewusst, dass bestimmte Berufsverbände möglicherweise Fähigkeitsnachweise bestimmter, für die Ausübung des jeweiligen Berufs unabdingbarer Kenntnisse einfordern. In diesem Fall müsste man auf eine gemischte Beurteilung zurückgreifen, die gegebenenfalls teilweise die Form einer schriftlichen Prüfung annehmen könnte.

9.3.3 Verfahren

Seit kurzem gibt es ein festgelegtes Verfahren zur Validierung von Bildungsleistungen. Wichtig scheint uns, dass Richtung und Inhalt der unterschiedlichen Etappen klar definiert und abgegrenzt werden.

In der **Informations- und Beratungsphase** müssen die Aufnahmebedingungen klar dargelegt werden. Selbstverständlich sind die fünf Jahre Berufserfahrung allein kein ausreichendes Erfolgskriterium.

Den Ansatz der **Bilanzierung** raten wir in seiner Gesamtheit anzuwenden. Dieser Phase kommt in einem solchen Verfahren allergrösste Bedeutung zu, denn genau hier erschliesst sich der Zweck der VA. Die Bilanzierungsphase muss wie auch zuvor der Erklärung und Selbsteinschätzung dienen, um die persönliche Anerkennung und die Nachweiserbringung zu ermöglichen. Das heisst, dass die Bilanzierung ihre Doppelfunktion, nämlich *persönliche Anerkennung* und *Unterstützung bei der Beurteilung*, beinhalten muss. Der Bilanzierungsprozess sollte sich also nicht in eine Prüfung verwandeln.

Zuletzt empfehlen und wünschen wir, dass die Phasen von Bilanzierung und **Beurteilung** klar voneinander getrennt werden, so wie es das Verfahren der Validation des Acquis der BBT-Plattform vorsieht.

In dieser dritten Phase, der Beurteilung, werden, wie in Punkt 9.3.2 erwähnt, verschiedene Beurteilungsmodalitäten in Betracht gezogen, die an den im Bereich der AB gewählten Optionen und den von den unterschiedlichen Partnern der Berufsbildung festgelegten Anforderungen hinsichtlich Allgemeinbildung anlehnen. Für die Beurteilung eignet sich das Klärungsgespräch / erweiterte Dossierpräsentation (*entretien d'explicitation*),⁵⁵ die unserer Ansicht nach eine gute Methode darstellt und den Kandidat/innen ermöglicht, ihre Kompetenzen neben dem Bilanzierungsdossier noch anderweitig unter Beweis zu stellen. Die Mindestkenntnisse in der am Arbeitsplatz gesprochenen Sprache müssen definiert werden. Auf Grundlage des ESP fordert der Kanton Genf ein Mindestniveau B1 für mündliche Fertigkeit und Sprachverständnis und A2 für die schriftliche Fertigkeit.

Zur Frage der Beurteilung möchten wir abschliessend eine deutliche Trennung zwischen den unterschiedlichen Rollen der Akteure im Verfahren vorschlagen. Zwar ist eine gewisse Koordination notwendig. Doch dürfen Beurteilungsexpertinnen oder -experten und Betreuerin oder Betreuer in der Bilanzierungsphase nicht die gleiche Person sein.

9.4 Zusatzausbildung

Stellt sich heraus, dass eine Zusatzausbildung notwendig ist (siehe Kap. 9.3.2), so muss diese aus Lernmodulen bestehen und den Grundsätzen der Erwachsenenbildung entsprechen. Folgenden Aspekten muss dabei besondere Aufmerksamkeit zukommen:

- Anpassung der Ziele und Inhalte an die Besonderheiten der Zielgruppe der Erwachsenen

⁵⁵ Das „entretien d'explicitation“ ist ein methodisches Gefäss und rekuriert auf eine Anzahl Techniken, die die verbale Beschreibung derjenigen Kompetenzen, die zum erfolgreichen Erfüllen einer Aufgabe geführt haben, ermöglichen. Es stellt die verbale Darstellung der erfolgten Handlung in den Vordergrund, so, wie sie tatsächlich erfolgt ist im Rahmen einer Kontextsituation. Handlung umfasst hier nicht nur den Bereich einer materiellen Handlung, sondern schliesst mentale Handlungen mit ein.
<http://www.es-conseil.fr/GREX/presentation.html>

- Anpassung der Ausbildungsmodalitäten an die Sachzwänge von im Arbeitsverhältnis stehenden Personen, etwa durch ein Angebot an Fernkursen und/oder durch Selbstunterricht, Anpassung der Kurszeiten usw.
- Aufgeschlossenheit gegenüber massgeschneiderten Programmen

9.5 Partner der Berufsbildung

Der Stellenwert der AB in den Verfahren zur Validierung von Bildungsleistungen muss von allen Partnern, das heisst OdA, Kantonen und Bund, gemeinsam bestimmt werden.

Die Partner müssen in die Ausarbeitung eines systematischen Verfahrens eingebunden werden, aber auch an der Revision der Bildungsverordnungen mitwirken. Das setzt schweizweite Vereinbarungen zwischen allen Partnern der Berufsbildung voraus, und dies insbesondere im Bereich der Allgemeinbildung. Diese Frage kann also nicht an einen einzelnen Partner der AB delegiert werden.

Die kantonalen Systeme müssen so flexibel sein, dass sie Anforderungen von Berufsverbänden auch im Zusammenhang mit der Allgemeinbildung integrieren können.

Die verschiedenen Partner müssen zudem bestimmen, welchen Stellenwert und welche Gewichtung die Allgemeinbildung im Verhältnis zu den beruflichen Kompetenzen haben soll.

9.6 Entwicklung von Pilotprojekten

Wie in den vorangegangenen Kapiteln bereits erwähnt, bieten nur vier Kantone im Bereich Allgemeinbildung alternative Qualifikationsverfahren an. Zudem wurde bereits festgestellt, dass diese Qualifikationsverfahren nicht oder nur teilweise auf einem Validierungsprozess beruhen.

Angesichts der Seltenheit von solch heterogenen Systemen können wir keine „Best Practices“ und auch keine Finanzierungsempfehlungen abgeben.

Daher schlagen wir vor, dass 2007 bis 2009 weitere Pilotprojekte zum Thema Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung entwickelt werden. Mit anderen Worten empfehlen wir, dass künftige, der Genehmigung des BBT unterworfenen Projekte im Bereich der VA unbedingt auch ein Verfahren für die Anrechnung von erworbener AB vorsehen.

Diese Projekte müssen auf konzeptueller, struktureller und finanzieller Ebene unterstützt, begleitet und evaluiert werden.

Bis zum Ende der Pilotphase im Jahr 2009 sollte unter der Leitung des BBT somit ein klarer Rahmen abgesteckt werden, auf den sich die Projektinitiatoren stützen können.

Referenzen

Bibliographische Referenzen

- Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004a). *Bilan de l'expérience CG 41*. Genève: CEPTA. Document non publié
- Antille, F., Gisoldo, F. et Mayor, S. (2004b). *Plan d'étude d'établissement de Culture Générale pour adultes*, Genève: Direction Générale de l'enseignement Post-Obligatoire, Service Enseignement et Formation, CEPTA. Document non publié
- BEJUNEFRI (2006). *Projet pour une plate-forme intercantonale de validation des acquis dans l'Espace BEJUNEFRI: Rapport final à l'attention de l'OFFT*. Neuchâtel, janvier 2006
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (2004). *Richtlinien zum Qualifikationsverfahren für Erwachsene*. Bern: BBT
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (2006a). *Glossar « Validierung von Bildungsleistungen“: Definitionen*. Konsultiert am 26. September 2006 unter http://www.validacquis.ch/de/dateien/dokumente/Doc_rth_20060914_Glossar_Definitionen-v11-deu.pdf
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) (2006b). *Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht in der beruflichen Grundbildung*. Bern: BBT
- Bundesgesetz über die Berufsbildung vom 13. Dezember 2002* (Berufsbildungsgesetz, BBG). (SR 412.10)
- Cattin, J.-P. (2005). *Guide pour la validation des acquis*. Nicht veröffentlichtes Dokument des SVBL
- CEDEFOP, Colardyn, D. & Bjørnåvold, J. (2005). *The learning continuity: European inventory on validating non formal and informal learning: National policies and practices in validating non formal and informal learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities
- Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA) (2004). *Bilan de l'expérience CG 41 au 23 juin 2004*. Genève: CEPTA. Nicht veröffentlichtes Dokument
- Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA). *PEE de culture générale pour adultes*. Genève: CEPTA
- Conseil d'Etat du canton du Valais (1997). *Règlement sur la reconnaissance et la validation des acquis du 9 avril 1997*
- Département de l'instruction publique, Enseignement post-obligatoire (2004). Dayer, G. et Andenmatten, C. (2004). *Projet CG41, janvier 2002 - juin 2004: rapport final*. Genève: DGPO
- Europäischer Sprachenrat (ELC) (2003). *Europäisches Sprachenportfolio für den Hochschulbereich des Europäischen Sprachenrats*. Konsultiert am 26. September 2006 unter <http://web.fu-berlin.de/elc/portfolio/de/index.html>
- European Commission (2004). *Common European principles for validation of non-formal and informal learning. Final Proposal from "working group H" (Making learning attractive and strengthening links between education, work and society) of the objectives process*. Brussels: European Commission

- Grand Conseil de la République et canton de Genève. *Loi sur la formation continue des adultes C 2 08 du 18 mai 2000* (Entrée en vigueur: 1er janvier 2001)
- Grand Conseil du canton de Fribourg (2006). *Avant-projet de Loi sur l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière*, DICS/06.02.2006
- Grand Conseil du canton du Valais (2001). *Loi sur la formation continue des adultes du 2 février 2001* (417.4)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005a). *Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen*. Von der Kommission vorgelegt. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005b). *Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen: Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen*. Brüssels: Kommission der Europäischen Gemeinschaften
- République et Canton de Genève. Département de l'instruction publique (2004). *Plan d'Etude cantonal de Culture Générale PEc CG*. Genève: DGPO
- Schneider, G. (1999). *Funktionen und Merkmale des Europäischen Sprachportfolios*. Freiburg: Institut für deutsche Sprache, Universität Freiburg. (Schweizer Version)
- Tissot, Ph. (2003). *Glossar zum Thema: Transparenz und Validierung informellen und nicht formalen Lernens*. 2. Arbeitsdokument, April 2003. CEDEFOP
- Val-Form (2004). *Document à l'usage des candidates au CFC*
- Verordnung des BBT über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung vom 27. April 2006*. (SR 412.101.241)
- Verordnung vom 19. November 2003 über die Berufsbildung* (Berufsbildungsverordnung, BBV). (SR 412.101)
- Wenger, B. (2006). *Information aus dem Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz; Bereich Allgemeinbildung*. Zug: GIBZ. Nicht veröffentlichtes Dokument

Konsultierte Webseiten

<http://ec.europa.eu>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://fdep.ch>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.admin.ch/>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.bbt.admin.ch>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.ecotec.com/>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.es-conseil.fr/GREX/presentation.html>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.gibz.ch/>

Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.knowledgefactory.ch/>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.rkg.ch/>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.sprachenportfolio.ch>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.svabu.ch/>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.unifr.ch>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.validacquis.ch/>
Konsultiert am 22. September 2006

<http://www.vs.ch/>
Konsultiert am 22. September 2006

Anhang

- Anhang 1: Information aus dem Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz; Bereich Allgemeinbildung
- Anhang 2: Informations à l'intention des candidat-e-s au CFC pour adultes (anhang 9 des Projet CG41 rapport final)
- Anhang 3: Verfahren Ablauf FaGe, GIBZ, Zentralschweiz
- Anhang 4: Exemple d'une réponse possible à la carte de compétence, Valais
- Anhang 5: „Langue et communication“: Epreuves écrites d'orthographe et de compréhension de texte, Fribourg
- Anhang 6: Webtool GIBZ – Standortbestimmung, Zentralschweiz
- Anhang 7: Webtool GIBZ ABU – Gesellschaft, Zentralschweiz
- Anhang 8: Webtool GIBZ ABU – Sprache und Kommunikation, Zentralschweiz
- Anhang 9: Zusatzqualifikationen, FaGe, GIBZ, Zentralschweiz
- Anhang 10: Grille d'évaluation des acquis en CG (Anhang 7 S.1 des Projet CG41 rapport final)
- Anhang 11: Grille d'évaluation des compétences pour le module TP (Anhang 7 S. 2 des Projet CG41 rapport final)

1 Feststellung der Nachholbildung in der Allgemeinbildung

ÜBERBLICK: Die minimalen Qualitätsstandards einer Nachholbildung (NHB) in Allgemeinbildung haben sich für die Kandidatinnen, die über die NHB ein EFZ erwerben wollen, das eine allgemeine Bildung gemäss Rahmenlehrplan für den allgemein bildenden Unterricht von 1996 voraussetzt, an diesem (noch) gültigen Rahmenlehrplan für gewerblich-industrielle Berufsschulen vom August 1996 zu orientieren¹. Nachfolgend wird beschrieben, welche Kandidatinnen wie viel allgemein bildender Unterricht aufgrund ihrer praktischen Berufs- und Lebenserfahrung in Rahmen dieser NHB noch absolvieren müssen. Um dies herauszufinden wurde das WebTool², Bereiche Allgemeinbildung und Standortbestimmung (Diagnoseraster) eingesetzt. Dieser Prozess wurde in der Folge evaluiert durch ein Verfahren, das auf drei Säulen aufbaut, nämlich: durch Absolvierung einer selbständigen Standortbestimmung nach den Prinzipien einer ordentlichen Lehrabschlussprüfung im Bereich ABU (SEP), einer verkürzten selbständigen Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA) und eine Präsentation dieser Vertiefungsarbeit. Aus dem Vergleich der beiden Feststellungsverfahren kann das Fazit gezogen werden, dass das WebTool die notwendigen Informationen für die Feststellung der NHB liefert und dass sich die Praxis- und Lebenserfahrung in der Regel positiv auf die allgemeine Bildung auswirken.

1.1 Obligatorischer Rahmenlehrplan für allgemein bildenden Unterricht:

1.1.1 Standortbestimmung

Der relevante Rahmenlehrplan (RLP-ABU) benennt im Lernbereich Gesellschaft 9 Aspekte mit verbindlichen kognitiven Lernzielen, ebenso beschreibt er den Lernbereich Sprache/Kommunikation. Die Lernziele beider Lernbereiche sind im Sinne eines Ist-/Soll Vergleiches bei jeder Benutzerin/jedem Benutzer einer NHB mit einer standardisierten Standortbestimmung zu überprüfen, die nach den Kriterien des RLP zu konstruieren ist. So muss diese eine repräsentative Anzahl der Richtziele aus allen Aspekten des Lernbereichs Gesellschaft (60 % Anteil) enthalten, ebenso muss durch sie der Lernbereich Sprache/Kommunikation (40% Anteil) überprüft werden. Dieses Vorgehen hat für die Akteure den Vorteil, dass auch ihre in nicht üblichen

¹ Die neue Verordnung und Rahmenlehrplan Allgemeinbildung befindet sich zur Zeit in der Vernehmlassung und wird voraussichtlich gemäss Angaben BBT auf das kommende Schuljahr 06/07 in Kraft gesetzt. Gleichzeitig soll auch die neue Verordnung des BBT über die zukünftigen Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung (VMAB) in Kraft gesetzt werden.

² Vgl. www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement_fage

Bildungsgängen erworbene (informelle) allgemeine Bildung erfasst und allenfalls angerechnet werden kann.

Die Standortbestimmung muss von den Lernenden mit einer 3,5 bestanden werden³. Ist dies nicht der Fall, kann keine Anerkennung ihrer nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung erfolgen.

1.1.2 Kurze selbständige Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA)

Der RLP verlangt weiter die Erstellung einer selbständigen Vertiefungsarbeit. Das Erstellen einer selbständigen Vertiefungsarbeit bedingt eine ganze Anzahl von Fähigkeiten und Kompetenzen. Auch diese Fähigkeiten und Kompetenzen (Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Kommunikationskompetenz), die sich darin äussern, dass die Akteure unter anderem selbständig recherchieren können, sich Informationen zu beschaffen wissen und gezielt mit der Sprache umgehen, haben die Kandidatinnen einer NHB nachzuweisen. Deshalb werden alle Kandidatinnen, die in der Standortbestimmung eine 3,5 erreichten⁴, eingeladen, an einem Tag von 0800 Uhr bis 1700 Uhr eine Kurz-SVA zu einem ihnen zugelosten Thema, mit definierten zu erreichenden Zielen, zu erstellen. Den Kandidatinnen muss der Zugang zu Internet und Mediothek im GIBZ gewährleistet werden. Wir haben in unserem Projekt den Kandidatinnen das Thema „Künstler“ für ihre schriftliche Arbeit zugelost, die sie nach vorgegebenen Zielen sowie Anweisungen für das Umgehen mit Quellen zu bearbeiten hatten.

Die Kurz-SVA und die Standortbestimmung müssen für eine Anerkennung der nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung zusammen eine 4 ergeben⁵.

1.1.3 Präsentation

Wo nur eine 3.75 erreicht wurde, soll eine zusätzliche Präsentation von 15 Minuten Dauer über die den Kandidatinnen vormals zugeloste Kurz-SVA angeordnet werden. Mit einem standardisierten Kriterienraster wird die Präsentation als erfüllt oder nicht erfüllt taxiert. Wer die Präsentationsanforderungen erfüllt hat, erhält nun definitiv die Anerkennung ihrer nicht in üblichen Bildungsgängen erworbenen allgemeinen Bildung⁶.

³ In Absprache mit dem kantonalen Amt für Berufsbildung Zug

⁴ Dieser Wert entspricht der Praxis in der Grundbildung gemäss SBBK

⁵ Dies ist eine Vorgabe des kantonalen Amtes für Berufsbildung Zug

⁶ Diese Regelung wurde für die NHB mit dem kantonalen Berufsbildungsamt Zug so vereinbart

Grundsätzliche kann festgehalten werden, dass in der Allgemeinbildung keine Themen kollektiv angerechnet werden können, weil wohl kaum jemand die gleichen informellen Bildungswege durchschritten hat.

1.1.4 **Allgemeine Bildungsziele: Standortbestimmung / Kompetenzdiagnoseraster**

Der RLP-ABU legt zudem allgemeine Bildungsziele fest, die die Ausrichtung und die Zielsetzung des allgemein bildenden Unterrichts zusammengefasst wie folgt umschreiben:

„Die Berufslernenden sollen sich mit den wesentlichen Fragen und Problemstellungen in der durch die Geschichte geprägten Gegenwart und in der sich abzeichnenden Zukunft in der Berufs- und Arbeitswelt auseinandersetzen. Sie sollen Gegenwart und Zukunft in Selbst-, Mitbestimmung und Solidarität als Teil einer Gemeinschaft gestalten. Weiter sollen sie Verantwortung für das eigene, lebenslange Lernen übernehmen. Insgesamt sind hierfür im allgemein bildenden Unterricht Wahrnehmungs-, Gestaltungs-, Urteils-, Kritik-, Sozial-, Kommunikationskompetenz und gesellschaftliche, ethische Entscheidungs-/ Handlungskompetenz zu fördern.“

Die Erfassung des Ist-Status dieser allgemeinen noch gültigen Bildungsziele soll nun als weiterer wesentlicher Qualitätsstandard mit einem Diagnoseraster⁷ verschränkt werden, der sich an den allgemeinen und besonderen Kompetenzen zu orientieren hat, die von einer ausgebildeten FAGE-Berufsperson in der Praxis vorzuweisen sind. Dieser Kompetenzdiagnoseraster⁸ erfasst die Personale Kompetenz, die Aktivität- und Handlungskompetenz, die Fach- und Methodenkompetenz sowie die sozial-kommunikative Kompetenz der Akteure. Die Selbstbeurteilung der Kandidatinnen wird zur Erhöhung ihrer Aussagekraft um eine Fremdbeurteilung durch die Vorgesetzten ergänzt⁹ und zusätzlich mit den Resultaten eines informellen Fragebogens verglichen, den die Kandidatinnen ebenfalls auszufüllen haben¹⁰. Der informelle Fragebogen hat zu erfassen, welche informellen Kenntnisse ausserhalb der üblichen Ausbildung erworben wurden (z.B. in Vereinen, in der Arbeit als Mitglied des Gemeinderates etc.). Eine Teilkompetenz (z.B. personale Kompetenz) gilt dann als erfüllt, wenn für sie im Vergleich Selbstbeurteilung und Fremdbeurteilung eine genügend resultiert. Innerhalb der vier erläuterten Kompetenzen werden wesentliche Teilkompetenzen unterschiedlich

⁷ Im Webtool beim Button *Standortbestimmung* zu finden

⁸ Wissenschaftliche Grundlage ist der Kodex-Kompetenz-Explorer von Volker Heyse, 376ff. in Erpenbeck J./von Rosenstiel L. (Hrsg.) Handbuch Kompetenzmessung (2003)

⁹ Vgl. WebTool; Anleitung für Vorgesetzte

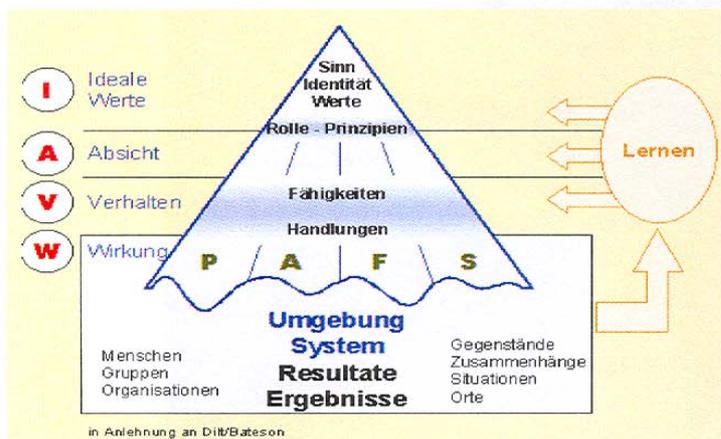
¹⁰ Dieser Fragebogen wurde speziell für die NHB erarbeitet

gewichtet. Schliesslich werden die Einschätzungen mit dem informellen Fragebogen definitiv geklärt.

Für die weitere Arbeit im Rahmen des Projekts NHB FAGE-Zentralschweiz ist geplant, dass der Kompetenzraster so ausgebaut wird, dass dieser neben beruflichen Kompetenzen auch solche der allgemeinen Bildung zu erfassen vermag.

1.2 Fazit

Die hier skizzierten Bestehensnormen vermögen im Vergleich zu den Bestehensnormen herkömmlicher Prüfungen aufzuzeigen, dass auch in der Nachholbildung klare Bedingungen und Qualitätsstandards zwingende Voraussetzung sind, damit Kompetenzbescheinigungen abgegeben werden können.



1: Prinzip der Feststellung der Allgemeinbildung in Anlehnung an Dilt/Bateson

Zusammenfassend bleibt zu erwähnen, dass wir nach dem Modell (in Anlehnung an Dilt/Bateson) als zentralen Qualitätsstandard berücksichtigen, dass die personale Kompetenz (P), die Aktivität- und Handlungskompetenz (A), die Fach- und Methodenkompetenz (F) sowie die sozialkommunikative Kompetenz (S) die Ausbildung im Betrieb und in der Schule, bzw. das ganze Leben durchdringen. Hinter diesen Kompetenzen stehen die Werte und Ideale, die die Kandidatinnen im Verbund mit Rollenerwartungen zur Absicht führen, gewisse Verhalten zeigen zu wollen. Die Bandbreite der möglichen Verhalten hängt dabei von den Qualifikationen der Kandidatinnen ab. Über diese besondere Steuerungsfunktion der Kompetenzen (P, A, F, S) ist es möglich, und dies ist eine besondere Stärke des skizzierten Modells, die allgemeine Bildung mit der beruflichen Bildung zu verbinden¹¹.

¹¹ Gemäss Erfahrung aus dem Projekt NHB FAGE-Zentralschweiz

1.3 Erste Ergebnisse aus dem Projekt NHB FAGE-Zentralschweiz mit 63 Kandidatinnen

1.3.1 Vergleich der 4 Kandidatinnen mit dem kleinsten beruflichen Kompetenzmanko und mit den 4 Kandidatinnen mit dem grössten beruflichen Kompetenzmanko, bezüglich der Aussagekraft des eingesetzten Kompetenzvergleichs- und -diagnoserasters

Die beruflichen Kompetenzen der Kandidatinnen haben wir mittels WebTool, das sich an den angestrebten Richtzielen der VoBeG der FAGE orientiert, von den Benutzerinnen selbständig erfassen lassen. Diese Selbsteinschätzung der beruflichen Kompetenzen wird wie bereits erwähnt, um eine Fremdeinschätzung durch die vorgesetzte Person ergänzt. Mit einer solchen Bestandesaufnahme können die Benutzerinnen entsprechend ihrem individuellen Kompetenzmanko differenziert Modulen¹² zugewiesen werden, in denen diese ihre Lücken aufarbeiten müssen. In Zweifelsfällen wird, mit Anleitung durch eine Beraterin, ein Nachweis behaupteter Kompetenzen mittels exakter Beschreibung nach DACUM¹³ wesentlicher Berufsrichtungen durch die Kandidatinnen einverlangt.

Es interessierte im nachstehend dokumentierten Vergleich, ob dieses über das WebTool erfasste und von einer vorgesetzten Person bestätigtes berufliche Kompetenzmanko (in der Grafik rot) ebenfalls über den entwickelten Kompetenzdiagnoseraster sichtbar gemacht werden kann. Der Kompetenzdiagnoseraster¹⁴ wurde ebenfalls einmal durch die Benutzer ausgefüllt (Selbsteinschätzung, in der Grafik gelb) und einmal durch die vorgesetzte Person im Betrieb (Fremdeinschätzung, in der Grafik grün). Auch wollten wir wissen, ob die Fremdeinschätzung mit dem Kompetenzdiagnoseraster in etwa der Selbsteinschätzung mit dem gleichen Raster entsprach.

Wie die Grafik zeigt, wurden die 4 Akteure (Personen 1 bis 4) mit dem kleinsten Kompetenzmanko von ihren Vorgesetzten auch mit dem Kompetenzdiagnoseraster durchschnittlich höher eingeschätzt als die 4 Akteure (60. bis 63. Person) mit dem bedeutend grösseren Kompetenzmanko. Auffällig ist, dass die Selbsteinschätzung mit dem Kompetenzdiagnoseraster bei den 4 Kandidatinnen (Personen 60 bis 63) mit dem

¹² Die Beschreibung der einzelnen Module wurde im WebTool abgelegt

¹³ Vgl. www.dacum.org

¹⁴ im WebTool beim Button *Standortbestimmung* dokumentiert

grossen Kompetenzmanko eher zu hoch ausfiel und daher gegenüber der Fremdeinschätzung nicht zu bestehen vermochte.

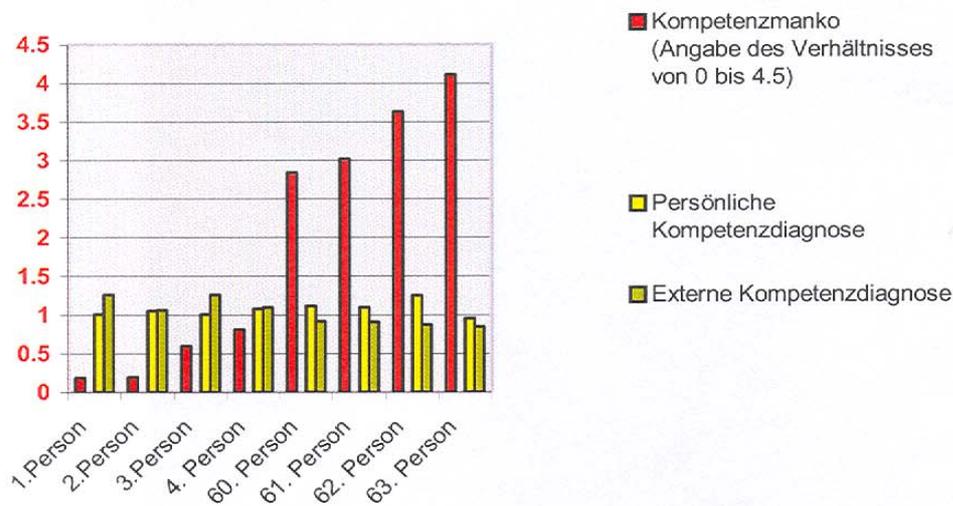


Abbildung 2:
Analyse der Selbst-
und
Fremdbeurteilung

Die Personen mit kleinem Kompetenzmanko (Personen 1-4) haben ihre beruflichen Kompetenzen nie überschätzt.

Dem Kompetenzdiagnoseraster kann also aus dieser Erfahrung tatsächlich eine erhebliche Aussagekraft zugestanden werden, wenn die Selbst- um eine Fremdeinschätzung ergänzt wird.

1.3.2 Vergleich Praxiserfahrung und berufliches Kompetenzmanko mit den Endnoten der Standortbestimmung und der Kurz-SVA im Gleichwertigkeitsverfahren ABU-NHB FAGE

Im Rahmen der ABU-NHB FAGE am GIBZ war auch zu klären, inwieweit die Praxis- und Lebenserfahrung der Akteure und ihr berufliches Kompetenzmanko (gemessen mit dem WebTool) das vorgehend beschriebene Anerkennungsverfahren der allgemeinen Bildung (Endnote Standortbestimmung und Endnote Kurz-SVA) zu beeinflussen vermochte. Zu diesem Zweck haben wir von den 40 Kandidatinnen (von den insgesamt 63 Kandidatinnen), die sich dem ABU -Gleichwertigkeitsverfahren unterzogen, in einem ersten Schritt die Teilnehmerinnen mit der grössten Praxiserfahrung mit jenen verglichen, die am wenigsten Praxiserfahrung ausweisen konnten. Wie die nachfolgende Übersicht zeigt, haben alle Kandidatinnen mit mehr als 10 Jahren Erfahrung die Standortbestimmung (SEP) und die kurze selbständige Vertiefungsarbeit (Kurz-SVA) bestanden. Das heisst, diesen Kandidatinnen konnte die 200 Lektionen allgemeinbildender Unterricht in der NHB FAGE erlassen werden. Anders präsentiert sich das Bild bei jenen Kandidatinnen mit der geringsten Praxiserfahrung (2 bis 3

Jahre). Hier zeigt sich, dass nur gerade einer Person die Allgemeinbildung erlassen werden konnte.

Daraus lässt sich die Tendenz ableiten, dass sich die Anzahl Praxisjahre positiv auf den Stand der allgemeinen Bildung auswirkt.

Kandidatin	A	B	C	D	E	F	G	H	I	K	L	M	O (60)
Anzahl Praxisjahre	26	26	22	21	13	12	12	3	3	3	3	2	2
Erreichte Note SEP	4.5	3.5	4.0	3.5	3.5	4.5	3.5	3.0	2.0	2.5	3.0	2.0	4.0
Erreichte Note Kurz-SVA	4.0	4.5	5.0	5.0	4.5	5.0	4.5	-	-	-	-	-	4.0

Abbildung 3: Übersicht der Notenwerte SEP und Kurz-SVA

Wenn wir wiederum aus den 40 am Gleichwertigkeitsverfahren ABU der NHB FAGE Teilnehmenden jene auswählen, für die über das WebTool das kleinste Kompetenzmanko errechnet wurde, und diese mit den Kandidatinnen mit dem grössten Kompetenzmanko vergleichen, kann ebenfalls festgehalten werden, dass jene mit mehr beruflichen Kompetenzen die Ansprüche des Gleichwertigkeitsverfahrens in allgemeiner Bildung besser zu erfüllen vermochten. Die besten Kandidatinnen von 1 bis 4, also mit dem kleinsten Kompetenzmanko oder mit zahlreichen beruflichen Kompetenzen vermochten das Gleichwertigkeitsverfahren in allgemeiner Bildung zu bestehen, während dies nur einer Kandidatinnen mit grösserem beruflichen Kompetenzmanko gelang (Kandidatin Nr. 60).

Insgesamt kann aus diesen Vergleichen das Fazit gezogen werden, dass sich die Praxiserfahrung und die beruflichen Kompetenzen auch positiv auf die allgemeine Bildung auszuwirken vermögen.

26. Januar 2006

Für das Projekt Nachholbildung FAGE-Zentralschweiz

Beat Wenger, Projektleiter



Informations à l'intention des candidat-e-s au Certificat fédéral de capacité (CFC) pour adultes

Pour obtenir un CFC vous avez notamment besoin d'une certification en Culture Générale (CG).

Trois possibilités sont offertes pour atteindre cet objectif

↙	↓	↘
Soit vous devez accomplir 160 heures de formation en Culture Générale dispensées par le Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal (CEPTA).	Soit, à certaines conditions (voir ci-dessous), vous pouvez faire reconnaître tout ou partie de vos connaissances en Culture Générale dans le cadre d'un bilan de compétences à effectuer au Centre de bilan Genève (CEBIG).	Soit vous êtes en possession d'un diplôme du secondaire II voire d'un diplôme étranger reconnu.
↓	↓	↓
<p>Pour suivre cette formation, vous devez pouvoir attester d'un certain niveau français (niveau A2 en écrit et niveau B1 en oral).</p> <p>Le CEPTA demande aux candidats ne possédant pas d'attestation officielle et/ou du niveau requis de passer un examen.</p>	<p>Pour avoir droit à ce bilan, vous devez préalablement être inscrit au service «Qualifications+» de l'office d'orientation et de formation professionnelle (OOF) et faire la preuve d'une bonne maîtrise de la langue française (niveau A2 en écrit et niveau B1 en oral).</p>	<p>Vous pouvez alors vous adresser à l'OOF pour faire reconnaître votre titre et, être dispensé des cours et des examens de Culture Générale.</p>
↓	↓	
En fonction de votre maîtrise du français, vous devrez suivre des cours de langue à l'Université ouvrière de Genève (UOG) ou vous pourrez entreprendre la formation de 160 h de Culture Générale du CEPTA	En fonction de la reconnaissance de vos acquis, vous pourrez bénéficier d'un allègement de 40, 80 ou 120 heures de cours.	

Présentation de la formation	<p>La formation est composée de trois parties (ou modules) de 40 heures qui constituent l'ensemble du programme de Culture générale du CFC pour adulte. Dans ces cours, sont notamment abordés des thèmes du domaine « Société » et des techniques de « Langue et Communication ».</p> <p>Un quatrième module de 40 h permet la préparation du travail personnel de fin de formation et offre un accompagnement individualisé.</p>									
Evaluation de la formation <i>(à modifier selon les propositions de juin 2004)</i>	<p>Chaque module se termine par un examen dont la réussite permet le passage au module suivant et dont le résultat est pris en compte à hauteur de 50% pour la note finale du CFC.</p> <p>En cas de non réussite du module, un entretien d'évaluation avec le tuteur permettra d'envisager la meilleure suite à donner à la formation.</p> <p>La réalisation du Travail Personnel est évaluée oralement et par écrit et compte également pour 50% de la note finale.</p> <p>L'examen de Culture Générale est acquis avec une moyenne minimale de 4 pour l'ensemble.</p> <table border="1" data-bbox="587 1003 1474 1200"> <tr> <td data-bbox="587 1003 1002 1077">CG1 + CG2 + CG3</td> <td data-bbox="1002 1003 1070 1077"></td> <td data-bbox="1070 1003 1474 1077">TP écrit + TP oral</td> </tr> <tr> <td data-bbox="587 1077 1002 1151">= 50 %</td> <td data-bbox="1002 1077 1070 1151"></td> <td data-bbox="1070 1077 1474 1151">= 50 %</td> </tr> <tr> <td colspan="3" data-bbox="587 1151 1474 1200">= évaluation CG de CFC</td> </tr> </table>	CG1 + CG2 + CG3		TP écrit + TP oral	= 50 %		= 50 %	= évaluation CG de CFC		
CG1 + CG2 + CG3		TP écrit + TP oral								
= 50 %		= 50 %								
= évaluation CG de CFC										
Déroulement de la formation	<p>L'enseignement de Culture Générale est regroupé sur 3 heures hebdomadaires.</p> <p>Les horaires de la formation offerte au CEPTA - heures, jours, dates du début et de fin de chaque module - sont transmis aux candidat-e-s à fin avril.</p> <p>L'ouverture des cours est confirmée à mi-juillet en fonction des inscriptions et des disponibilités du CEPTA. Les modules ne recueillant pas suffisamment d'inscriptions sont reportés.</p>									
Suivi de la formation	<p>Chaque candidat est accompagné pendant son parcours par un tuteur qui agit comme un conseiller et dont le nom lui sera communiqué dès le début de la formation.</p>									
Participation à la formation	<p>La meilleure garantie de réussite de la formation de CG reste une présence assidue aux cours et surtout un engagement personnel soutenu.</p> <p>Le CEPTA attend des personnes en formation le respect du règlement de l'institution qui est remis à chacun au début de la formation. En cas de litiges, seul ce règlement fait foi.</p>									
Lieu de Formation	<p>La formation se déroule au Centre d'enseignement professionnel technique et artisanal,</p> <p style="text-align: center;">CEPTA 18, chemin Gérard de Ternier 1213 Petit-Lancy 1 tél. 022 709 01 11</p>									

Anerkennungsverfahren, Kompetenzmanagement und Qualifizierungskonzept für die Nachholbildung Fachangestellte/Fachangestellter Gesundheit

FAGE-Zentralschweiz (BBT-Gesuch-Nr. 05-279)

Das Verfahren im Überblick bezogen auf das Pilotprojekt

Schritt	Prozess		
1	<p><u>Individuum</u></p> <p>Die an der NHB-FAGE Interessierte Person meldet sich beim GIBZ an. Festgelegte Kriterien:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Arbeitsort in der Zentralschweiz; 2. 3 Jahre Praxis; 3. Gesuch um Zulassung zur LAP liegt vor. 		
2	<table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>BERUFSKENNTNISSE</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p>ALLGEMEINBILDUNG</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p>www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p> </td> </tr> </table>	<p>BERUFSKENNTNISSE</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>	<p>ALLGEMEINBILDUNG</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p>www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>
<p>BERUFSKENNTNISSE</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin erstellt mit Hilfe des WebTools (Kompetenzvergleich und Standortbestimmung) ihre Bilanz über die beruflichen Fertigkeiten und Kompetenzen. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>	<p>ALLGEMEINBILDUNG</p> <p><u>a. Selbsteinschätzung</u></p> <p><u>b. Selbstbewertung</u></p> <p>Die Kandidatin füllt den informellen Fragebogen aus und bereitet sich selbstständig auf der virtuellen Plattform des GIBZ:</p> <p>www.knowledgefactory.ch/allgemeinbildung auf den dreiteiligen Test „Allgemeinbildung“ (SEP, Kurz-SVA und Präsentation) vor oder erbringt den Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung. Die Referenzierung erfolgt im persönlichen Dossier.</p>		
3	<p><u>c. Fremdeinschätzung</u></p> <p>Die Expertin für die FAGE-NHB am GIBZ prüft die formelle / informelle fachliche Vorbildung und schlägt der Kandidatin die noch besuchenden Module vor.</p> <p><u>c. Fremdeinschätzung</u></p> <p>Formelle Prüfung durch die Schule.</p>		
4	<p><u>d. Fremdbewertung</u></p> <p>Die Expertin für die FAGE-NHB am GIBZ leitet ihre Empfehlung an die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz weiter.</p>		

5	BERUFSKENNTNISSE <u>d. Fremdbewertung</u>	ALLGEMEINBILDUNG <u>d. Fremdbewertung</u>
	<p>Die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz begutachtet das Dossier und leitet es den entsprechenden Fachexpertinnen zur Prüfung weiter. Anschliessend prüft die Chefexpertin die Vollständigkeit sowie die Erfüllung der formalen Anforderungen und leitet das Dossier inklusive dem Gesuch um Zulassung zur LAP oder Validierung (vgl. Schritt 1) an das kantonale Amt für Berufsbildung Zug weiter mit der Empfehlung der noch zu absolvierenden Module.</p> <p>Kommt gegebenenfalls keine Einigkeit zustande, entscheidet die von der kantonalen Prüfungsbehörde bestimmten Instanz (Chefexpertin). Diese kann eine andere Expertin zur Bewertung beiziehen.</p>	<p>Die ABU-Experten führen den ABU-Test durch (SEP, Kurz-SVA und Präsentation), falls kein Nachweis über eine mindestens zweijährige BBT-Grundbildung erbracht werden kann und bewerten die erbrachten Leistungen.</p> <p>Der Chefexperte erstellt ein Notenblatt mit Empfehlung bzw. Dispensation bezüglich der noch zu absolvierenden bzw. bereits absolvierten Lernstunden der Allgemeinbildung.</p>
<p><i>Diese Akten werden nun an das zuständige kantonale Amt für Berufsbildung des Standortkantones des Arbeitgebers (nur im Pilotprojekt) weiter geleitet.</i></p>		
6	e. Zertifizierung	
<p>Die zuständige Person im kantonalen Amt für Berufsbildung des Standortkantones (i.d.R. die Prüfungsleitung) des Arbeitgebers anerkennt das persönliche Dossier und bestätigt / bestimmt in Form einer Verfügung mit Rechtsmittelbelehrung die noch zu erbringenden Leistungen im Rahmen der NHB für die Erlangung des EFZ analog der Empfehlung der Chefexpertin. Dieser Schritt ist wie die Eröffnung eines Teilprüfungsresultats in einem herkömmlichen Prüfungsverfahren zu handhaben.</p>		
7	e. Zertifizierung	
<p>Das begutachtete Dossier verbleibt beim zuständigen kantonalen Amt für Berufsbildung. Die Verfügung gemäss Punkt 6 geht an die Kandidatin, an die Chefexpertin, an den Lehrgangleiter am GIBZ sowie an den Prüfungsleiter des Kantons Zug. Sie gilt gleichzeitig als Zuweisung zum abschliessenden Qualifikationsverfahren.</p>		

8	<p>BERUFSKENNTNISSE</p> <p><u>f. Nachholbildung</u></p> <p>Die Kandidatinnen besuchen die verlangten Module zur Vervollständigung der beruflichen Kompetenzen und legen die theoretischen Modulprüfungen gemäss Bestätigung des zuständigen Amtes für Berufsbildung (gemäss Punkt 6) ab.</p> <p><u>g. Schlussvalidierung der Praxis</u></p> <p>Die IPA wird im Rahmen des ordentlichen Qualifikationsverfahrens der Grundbildung FAGE durchgeführt.</p>	<p>ALLGEMEINBILDUNG</p> <p><u>f. Nachholbildung</u></p> <p>Diejenige Kandidatin, welche die ABU nachholen muss, besucht den Unterricht am GIBZ und absolviert anschliessend den gesamten ABU-Test.</p>
9	<p><u>Behörden</u></p> <p>Die Chefexpertin FAGE-Zentralschweiz sammelt die Ergebnisse der theoretischen Modulprüfungen, der IPA und leitet sie dem Prüfungsleiter im kantonalen Amt für Berufsbildung Zug weiter.</p>	<p><u>Behörden</u></p> <p>Der Chefexperte ABU des Kantons Zug sammelt die Ergebnisse des ABU-Tests und leitet sie dem Prüfungsleiter Zug weiter.</p>
10	<p><u>Behörden</u></p> <p>Der Prüfungsleiter im kantonalen Amt für Berufsbildung Zug leitet die Prüfungsergebnisse pro Kandidatin dem entsprechenden kantonalen Amt für Berufsbildung gemäss Standortkanton des Arbeitgebers weiter.</p>	
11	<p><u>Behörden</u></p> <p>Das EFZ inklusive angepasstem Notenausweis (mit Anerkennungs- und Nachholteil) sowie der formalen Feststellung "Bestanden"/"nicht bestanden" wird vom zuständigen Kanton (für das Pilotprojekt gilt der Arbeitsort der Kandidatin) ausgestellt. Mustervorlagen werden vom Kanton Zug zur Verfügung gestellt.</p>	

Erstellt am 17.02.06: R.Odermatt/I.Oehen/M.Regli/P.Tresoldi/B.Wenger/H.Zobrist

Genehmigt durch die ZBK am 14. März 2006

Exemple d'une réponse possible à une carte de compétences

Carte de compétences

Culture générale

Nom/Prénom :

Module 0 : droit

Décrivez une situation que vous avez vécue (rupture de contrat, héritage, divorce, procès, etc) vous ayant permis de développer des connaissances ou capacités dans le domaine du droit. Expliquez les implications des décisions que vous avez prises et exposez quelles sont les connaissances et capacités que vous avez développées

Description de la situation	Commentaires personnels des conséquences observées	Connaissances et capacités développées

Description de la situation

J'ai contracté en janvier 2004 une vente par acomptes. J'avais décidé d'acheter au garage X à Sion une voiture de tourisme pour un montant de frs. 10'000.- Je m'étais entendu avec le garagiste pour payer mon automobile en 24 mensualités. Un contrat a été rédigé et je l'ai signé sans avoir lu ni les modalités, ni les conditions générales annexées.

Le 12 février dernier, je reçois un premier rappel me sommant de verser frs. 3'500.- dans les dix jours prochains. Je prends donc le contrat et le lit attentivement. Les points suivants sautent à mes yeux :

Valeur au comptant : frs 10'000.-

1^{ère} mensualité (1^{er} mars) : frs 3'500.-

23 autres mensualités (1^{er} de chaque mois) : frs

Total : frs 12'000.-

Je prends une lettre et résilie sur le champ ce contrat que je trouve abusif.

Aujourd'hui, je me retrouve sans voiture et avec une créance de frs 900.- que réclame mon garagiste. Ce montant exorbitant est justifié de la manière suivante :

- location du véhicule
- amortissement du véhicule
- intérêt
- dédommagement
- frais divers
- ..

Cette facture est inattaquable puisque cette démarche était décrite dans les conditions générales que je n'avais pas lues. De plus, le délai de résiliation de 5 jours n'a pas été respecté puisque j'ai annulé mon contrat bien après le délai de réflexion.

Comme un malheur n'arrive jamais seul, je viens de recevoir de l'Office des poursuites un commandement de payer. Je n'ai pas les moyens de rembourser et ai dû donc me décider d'écrire à mon garagiste afin de trouver un moyen pour rembourser ma dette en plusieurs mensualités. J'attends toujours une réponse.

Commentaires personnels des conséquences observées

Comment ai-je pu signer un tel contrat sans l'avoir lu et sans avoir étudié les conditions générales surtout que les conséquences financières, morales, ... sont douloureuses ?

La deuxième remarque est la suivante : le langage des conditions générales est difficile et même si je les avais lues je ne sais si j'aurai éviter tous les pièges propres à ce type de contrat.

Actuellement, je n'ai pas de véhicule pour me rendre à mon lieu de travail et l'utilisation de transports publics me fait perdre un temps énorme (presque 2 heures par jour).

Comme je n'arrive pas à payer la facture, j'ai restreint mes loisirs au strict minimum mais je ne sais pas si cela sera suffisant.

Et dire que je dois payer 900.- pour un objet que je n'ai quasiment jamais employé !

Pour éviter des conséquences fâcheuses avec l'OP je devrais certainement me résoudre à contracter un petit crédit et pour quelles conséquences ?

Connaissances et capacités développées

J'ai appris à lire un contrat de vente par acomptes en utilisant le CO ainsi que d'autres outils de connaissance comme des ouvrages spécialisés, internet sur le site www.bonasavoir.ch ce qui me permettra, je l'espère, d'utiliser correctement mes capacités à me renseigner avant de contracter à nouveau.

Concernant le contrat de ventes par acomptes, je sais que dans le contrat figurent un certains nombre de points essentiels dont en particulier le prix au comptant et le prix de vente globale. Je pourrais donc calculer l'intérêt réel de ce type d'achat et de me renseigner si d'autres moyens comme le crédit de consommation, le leasing, ... ne seraient pas avantageux dans ma situation. Je sais donc maintenant que pour un achat de cette importance il n'y a pas une seule solution mais des solutions et qu'il faut être attentif à faire le bon choix donc prendre le temps de réfléchir

Comme autre connaissance pratique, j'ai appris à faire et à tenir un budget équilibré et cela est indispensable dans ma situation puisque j'ai deux petits enfants à charge.

Ce triste épisode m'a apporté des connaissances sur le monde des poursuites et m'a obligé à tenir une correspondance.

Je devrais également trouver les renseignements nécessaires pour faire un prêt de consommation de façon à être le moins lésé possible.

Nom et prénom : Date :

Partie 2 : repérage

Temps conseillé : 15 minutes

Matériel à disposition : - « Conditions générales Manta Voyages »

A chaque question, indiquez le numéro de l'article dans lequel vous trouvez la réponse.

1. Une personne aimerait annuler son voyage 2 mois avant le départ ; devra-t-elle payer des frais ? **Art. n°**.....
2. Avec quelle compagnie d'assurances l'entreprise « Manta Voyages » collabore-t-elle ? **Art. n°**.....
3. Dans quel cas l'entreprise « Manta Voyages » facture-t-elle un montant minimum de Fr. 140.- par voyage ? **Art. n°**.....
4. En cas de litige avec « Manta Voyages », votre lieu d'habitation déterminera-t-il le for ? **Art. n°**.....
5. Dans quel cas faut-il payer immédiatement la totalité du voyage ? **Art. n°**.....
6. Si « Manta Voyages » devait annuler une offre par manque de participants ; pourriez-vous exiger des dommages et intérêts ? **Art. n°**.....
7. En général, est-il possible de voyager avec un passeport dont la date expire pendant vos vacances qui durent 2 semaines ? **Art. n°**.....
8. Est-il possible de réserver un voyage « Manta » par téléphone ? **Art. n°**.....
9. Dans quel cas est-il possible de résilier un contrat dans un délai de 5 jours ? **Art. n°**.....
10. Si une compagnie aérienne annule un vol au dernier instant et que vous deviez dormir à l'hôtel, l'entreprise « Manta Voyages » prendra-t-elle vos frais à sa charge ? **Art. n°**.....

Nom et prénom : Date :

Partie 3 : analyse d'une annonce par rapport à ses besoins personnels

Temps conseillé : 30 minutes

Matériel à disposition : - « Demande de location »
 - Extrait, rubrique immobilière « La Liberté »

Pour une raison X vous devez quitter votre logement actuel et de ce fait, vous êtes à la recherche d'un nouvel appartement.

1. La régie Y désire connaître votre identité. En quelques lignes présentez-vous (voir informations demandées dans le matériel à disposition). **Dans un texte bref, n'indiquez que les informations susceptibles d'intéresser une régie.**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Avant de s'intéresser à un appartement en particulier, il est important de connaître ses propres besoins : lieu, prix, proximité du bus, cachet, etc. **Pour choisir votre nouvelle habitation, quels sont vos principaux critères ?** (Exemple : 3 pièces : je vis seul, mais j'ai besoin d'un bureau pour mes activités annexes.)

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nom et prénom : Date :

3. Découpez l'annonce qui est susceptible de vous intéresser. Au cas où aucune annonce ne correspond à vos attentes, modifiez-la sans toucher au prix et collez-la.

4. A l'aide d'un texte suivi, justifiez votre choix

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Kompetenzmanagement Fage - Microsoft Internet Explorer

Fichier Edition Affichage Favoris Outils ?

← Précédente → × Home Recherche Favoris Média

Adresse http://www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement_fage/servlet/WebInter?class=COMain OK Liens




Ziel
Ausbildung
Qualifikation
Auswertung
Standortbestimmung
Logout

Standortbestimmung

Bitte füllen Sie alle angegebenen Fragen aus.

Aktivitäts- und Handlungskompetenz

Engagement, Initiative, Dynamik, Neugier, kreative Unruhe, Entscheidungsfreude, Beharrungsenergien stören, steuernd eingreifen

1	2	3	4	5	6	Frage
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich kann Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden und mich für eine angemessene Lösung entscheiden.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich versuche das Wohlbefinden, die Lebensqualität der Klientinnen, ohne diese zu bevormunden, laufend zu verbessern.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erkenne Bedürfnisse, Fähigkeiten und Gewohnheiten der Klienten, gehe angemessen darauf ein, fördere dabei deren Selbständigkeit und beseitige Gefahren.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erbringe unter Stress und anderen zusätzlichen Belastungen (z.B. Nacharbeit) gute Leistungen.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich denke mit und setze mich bei der Arbeit ein.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich bemühe mich, Arbeitsabläufe zu verbessern.
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Mein Ziel ist die bestmögliche und umfassende individuelle Pflege der Klientinnen (körperliche Versorgung, psychische und soziale Betreuung, Kontakt zu Angehörigen).
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich erkenne Notfallsituationen, wende erste Hilfe an oder hole Hilfe.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Meine Arbeit verrichte ich mit wohlwollendem Einsatz und Einfühlungsvermögen (Empathie).
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich führe meine Arbeiten überlegt, zuverlässig und umsichtig aus.
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ich setze die Qualitätskriterien an meine Arbeit um und überprüfe sie.

Standortbestimmung

Bitte füllen Sie alle angegebenen Fragen aus.

Fach- und Methodenkompetenz

Wissen, Können und Erfahrung, inhaltliche Methoden ("Formel"), steuernde Methoden ("Moderation")

1 2 3 4 5 6

- | | | | | | | |
|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------|---|
| <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich vertiefe meine Kenntnisse bei meiner Arbeit. |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich eigne mir neues Wissen und neue Erfahrungen an. |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich nehme Unzufriedenheit in meiner Umgebung wahr, analysiere sie und finde Gründe dafür. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich kann das eigene berufliche Denken, Fühlen und Handeln mit ethischen Grundsätzen verknüpfen und reflektieren und Schlüsse für das zukünftige Arbeiten daraus ziehen. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich beobachte Situationen, nehme Veränderungen wahr und die informiere die zuständigen Stellen bzw. Personen. |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich überblicke meine Arbeit und kann umdisponieren. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Trotz meines Mitgefühls und meiner Fürsorge vermag ich sachliche Entscheide zu fällen. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich plane Raum und Zeit, ordne die Aufgaben nach Wichtigkeit, gehe schrittweise sowie kontrolliert vor und entscheide im Rahmen meines Verantwortungsbereiches selbständig. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich plane Massnahmen in Absprache mit den Klientinnen, Mitarbeitern und Vorgesetzten, führe diese durch, überprüfe und dokumentiere sie. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich bemühe mich um gute Leistungen. |
| <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Ich verfüge über ein dem aktuellen Wissensstand der Zeit entsprechendes |

Kompetenzmanagement Fage - Microsoft Internet Explorer

Eichier Edition Affichage Favoris Outils ?

Précédente Recherche Favoris Média

Adresse http://www.knowledgefactory.ch/kompetenzmanagement_fage/servlet/WebInter?class=COMain&method=actionQualifikation

Kompetenzmanagement Nachholbildung **FAGE** Zentralschweiz

Ziel Ausbildung Qualifikation Auswertung Standortbestimmung Logout

Ausbildung im Betrieb / Praktika
 Überbetriebliche Kurse
 Ausbildung in der Schule
 Berufskundlicher Unterricht
 Bereichsspezifische berufliche Kompetenzen
 Allgemeinbildung - Sprache und Kommunikation
 Allgemeinbildung - Gesellschaft

Allgemeinbildung - Gesellschaft

Nachfolgend erhalten Sie eine Auswahl, bei der Sie Ihre Qualifikationen/Erfahrungen angeben können. Mit dem untenstehenden Button 'Weiter' können Sie alle Fachgebiete geführt durchlaufen. Sie haben aber auch die Möglichkeit, mit der linken Navigation zu einem bestimmten Fachgebiet zu springen. Falls Sie keine weiteren Qualifikationen mehr besitzen, gelangen Sie mit dem Button 'Auswertung' jederzeit zur Auswertung.

Arbeit / Ausbildung			
K V			
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Rechte und Pflichten der Auszubildenden und der Ausbilder/innen erläutern		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	eigene Berufssituation analysieren		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Berufszufriedenheit beurteilen und Möglichkeiten der späteren Laufbahngestaltung entwickeln		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Elemente der verschiedenen schriftlichen Kommunikationsformen nennen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Elemente der verschiedenen mündlichen Kommunikationsformen nennen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Konfliktlösungsstrategien ins eigene berufliche und persönliche Leben übertragen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Grundsätze und Bedingungen der Aus- und Weiterbildung erklären		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	eigenes Lebensverhalten bewerten		
	Ethik		
K V			
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	ethisch-moralische Orientierungshilfen beschreiben und erklären		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	verschiedene ethische und moralische Aussagen analysieren und vergleichen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Fragen und Probleme aus seiner Erfahrungswelt beurteilen und dabei ethisch-moralische Überlegungen berücksichtigen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im individuellen Bereich kreieren		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im zwischenmenschlichen Bereich kreieren		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	eigene Vorstellungen von gelingendem Leben im gesellschaftlich-wirtschaftlichen Bereich kreieren		
	Geschichte / Politik		
K V			
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	verschiedene Möglichkeiten zur aktiven Teilnahme am politischen Leben erklären		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	wichtige Interessengruppen unterscheiden (z.B. Parteien, Arbeitnehmer- und Arbeitgeberverbände, Menschenrechts- und Umweltorganisationen)		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	den Einfluss wichtiger Interessengruppen beurteilen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	die geschichtliche, zeitgenössische und zukunftsgerichtete Dimension eines aktuellen politischen Phänomens analysieren und beurteilen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	den Einfluss der Medien anhand eines politischen Geschehens beurteilen		
	Identität / Sozialisation		
K V			
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	seine Rolle in Familie, Freizeit, Schule, Arbeitsplatz, Gesellschaft beschreiben und analysieren		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Verhaltensmuster, die der Persönlichkeitsentwicklung dienen, entwickeln		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	sich mit bestimmten sozialen Gruppen vergleichen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Merkmale und Interessen verschiedener sozialer Gruppen unterscheiden		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Perspektiven anderer Gruppen beschreiben		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	wichtige Aspekte der Menschenrechte mit gesellschaftlichen Realitäten vergleichen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	sein Verhalten gegenüber Minderheiten und Randgruppen beurteilen		
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	Lebensentwürfe, die ein ganzheitliches Leben ermöglichen, kreieren		
	Kultur		
K V			
<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>	kulturelle Ausdrucksmittel als Möglichkeit des Selbst- und Weltverständnisses erläutern		

Internet

	Ziel	Ausbildung	Qualifikation	Auswertung	Standortbestimmung	Logout
--	------	------------	---------------	------------	--------------------	--------

- Ausbildung im Betrieb / Praktika
- Überbetriebliche Kurse
- Ausbildung in der Schule
 - ↳ Berufskundlicher Unterricht
 - ↳ Bereichsspezifische berufliche Kompetenzen
 - ↳ Allgemeinbildung -Sprache und Kommunikation
 - ↳ Allgemeinbildung - Gesellschaft

Allgemeinbildung -Sprache und Kommunikation

Nachfolgend erhalten Sie eine Auswahl, bei der Sie Ihre Qualifikationen/Erfahrungen angeben können. Mit dem untenstehenden Button 'Weiter' können Sie alle Fachgebiete geführt durchlaufen. Sie haben aber auch die Möglichkeit, mit der linken Navigation zu einem bestimmten Fachgebiet zu springen. Falls Sie keine weiteren Qualifikationen mehr besitzen, gelangen Sie mit dem Button 'Auswertung' jederzeit zur Auswertung.

Selbst- / Sozialkompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Bedürfnisse beobachten und erkennen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Ziele beobachten und erkennen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigenes Verhalten in unterschiedlichen Situationen beobachten und mögliche Veränderungen festlegen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	selbstorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	vorhandene positive Verhaltensweisen wahrnehmen, anerkennen und unterstützen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	aufgabenorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	interaktionsorientiertes Verhalten beobachten und reflektieren
Methodenkompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Möglichkeiten der Arbeitsorganisation kennen und sie auf die persönliche Situation übertragen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	verschiedene Arten von Lern- und Arbeitstechniken anwenden
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	mit unterschiedlichen Präsentationstechniken vertraut werden
Sprach- und Kommunikationskompetenz		
K	V	
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	unterschiedliche Ausdrucks- und Gestaltungsmittel herstellen, anwenden und beurteilen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	die Eigenheiten von Dokumentieren, Argumentieren, Appellieren, Fingieren und über sich Schreiben / Sprechen verstehen und anwenden
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Material zu einem Sachverhalt zusammenstellen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Probleme sachlich darstellen
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	eigene Interessen formulieren
<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	verschiedene Textsorten und Gesprächssituationen analysieren

Weiter

Auswerten

K = Keine Kompetenzen
 V = Vorhandene Kompetenz

Zusatzqualifikationen FAGE

Fragebogen zur Erfassung zusätzlichen Wissens und zusätzlicher Fertigkeiten/Fähigkeiten, die mit dem Gleichwertigkeitswebtool nicht erfasst wurden. Alle zusätzlichen hier aufgeführten Qualifikationen müssen belegt werden können.

1. Berufliche Weiterbildung

1.1. Betriebinterne berufliche Weiterbildung

1.1.1. Haben Sie interne berufliche Weiterbildungsangebote besucht?

Wenn ja, welche: _____

Zeit, Ort, Dauer: _____

Inhalte: _____

Beleg: _____ erbracht

1.1.2. Üben Sie im Beruf Tätigkeiten oder Aufgaben aus, die nicht genau Ihrer Stellenbeschreibung entsprechen, die Sie aber trotzdem erfüllen (z.B. Empfang, Betriebsfeuerwehr)

Wenn ja, welche: _____

Beleg: _____ erbracht

1.2. Betriebsexterne berufliche Weiterbildung

1.2.2. Haben Sie externe berufliche Weiterbildungsangebote besucht? (z.B. Computerkurs etc.)

Wenn ja, welche: _____

Zeit, Ort, Dauer: _____

Inhalte: _____

Beleg: _____ erbracht

Zusatzqualifikationen

2. Nicht berufliche Weiterbildung

2.1. Haben Sie Kurse/Ausbildungen absolviert, die nicht berufliche Inhalte zum Thema hatten (z.B. Sprachkurse, Allgemeinbildung)?

Wenn ja, welche: _____

Zeit, Ort, Dauer: _____

Inhalte: _____

Beleg: _____ erbracht

3. Zusatzerwerb

3.1. Pflegen Sie geschäftliche Beziehungen ausserhalb des Unternehmens? (z.B. Teilzeitarbeit, Reinigungsarbeiten etc.)

Wenn ja, mit wem? _____

Zeit, Ort, Dauer: _____

Inhalte: _____

Beleg: _____ erbracht

4. Freizeit

4.1. Üben Sie in Gemeinwesen (Bund, Kanton, Gemeinde), in Vereinen, in gemeinnützigen Organisationen etc. eine ehrenamtliche Tätigkeit aus?

Wenn ja, welche: _____

Zeit, Ort, Dauer: _____

Zusatzqualifikationen

Inhalte: _____

Beleg: _____ erbracht

5. Familie, Wohnen

5.1. Verrichten Sie Familienarbeit?

Wenn ja, welche Tätigkeiten fallen in Ihren Aufgabenbereich?

Beleg: _____ erbracht

6. Anderes

6.1. Welche bislang weder mit dem Gleichwertigkeitstool (Internet) noch mit diesem Fragebogen erfassten Tätigkeiten/Fertigkeiten/Fähigkeiten und welches Wissen scheinen Ihnen persönlich für Ihre Qualifikation innerhalb dieses Verfahrens noch erwähnenswert?

7. Allgemeinbildung

7.1. Wollen Sie Ihre Allgemeinbildung prüfen lassen, damit Sie diesen Bereich bei Bestehen der Prüfung nicht mehr aufarbeiten müssen?



Nom et prénom :

Métier :

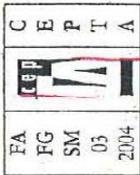
Important : - Au moins trois indicateurs sur quatre doivent être acquis pour valider une partie.

- La partie Langue et Communication doit être validée pour que le candidat puisse entrer en formation de Culture Générale

- Les parties Langue et Communication, CG 1, 2 et 3 doivent être validées pour que le TP puisse aussi l'être.

Partie	Compétences générales visées	Indicateurs						Validation	
		Oral – La construction des phrases est correcte		Oral – Le candidat est à l'aise tant dans le comportement que dans l'élocution		Ecrit – Le texte est structuré correctement			
Langue et communication	Exprimer sa pensée	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Ecrit – La langue est maîtrisée au niveau du français technique	
		Les situations relatées sont des situations vécues et non des situations théoriques		Au moins 6 aspects sur 8 sont correctement définis par rapport à la situation relatée		Des connaissances de base sont montrées dans au moins 6 aspects		Des éléments de résolutions par rapport à l'expérience relatée sont ébauchés	
CG 1	Connaître et comprendre	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis
CG 2	Prendre de la distance par rapport à l'information et aux connaissances	Les éléments-clé sont mis en évidence et sont placés dans la rubrique ad hoc du bilan		Les acteurs en présence et leurs intérêts sont identifiés		Des principes généraux sont tirés de l'expérience décrite		Les principes déduits sont transposables	
		Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis
CG 3	Faire des liens entre différentes informations pour analyser une situation	La situation est comprise dans sa globalité et sa complexité		Les implications sont discernées et sont pertinentes		Un jugement argumenté et documenté est fourni		Un modèle de comportement futur est imaginé	
		Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis
TP	Réaliser un travail de recherche abordant un sujet sous 3 angles différents	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis	Acquis	Non-acquis
		Les compétences obligatoires de L & C sont maîtrisées		Le candidat a recherché et trouvé des informations pertinentes sur le sujet		Les compétences obligatoires de société sont maîtrisées		Au moins 5 compétences non-obligatoires sur 7 sont maîtrisées	

Grille d'évaluation des compétences pour le module TP



Type de compétences	Compétences / savoir-faire	Bilan	
		Acquis	Non-acquis
Langue & Communication	les compétences jugées obligatoires sont indiquées en caractères gras Le candidat doit avoir montré, en plus des compétences obligatoires, 5 compétences non-obligatoires sur 7 pour voir le module validé.	Acquis	Non-acquis
	Rédiger un texte informatif structuré, impliquant une synthèse de documents, d'établir des liens et d'effectuer des choix.	Acquis	Non-acquis
	Rédiger un texte argumentatif structuré, impliquant que l'expression de son point de vue, avec le recul nécessaire à un tel exercice.	Acquis	Non-acquis
	Maîtriser la langue (syntaxe, orthographe, conjugaison, ponctuation).	Acquis	Non-acquis
	Mettre en page un texte, manuscrit ou dactylographié, en soignant la présentation et le découpage en paragraphes, sous-titres et titres et accompagné d'illustrations.	Acquis	Non-acquis
Méthodologie	Etablir une bibliographie sur un sujet, après avoir effectué une recherche en bibliothèque et sur internet.	Acquis	Non-acquis
	Restituer des informations par écrit comme par oral.	Acquis	Non-acquis
	Organiser son travail.	Acquis	Non-acquis
	Se remettre en question.	Acquis	Non-acquis
	Rechercher et trouver des informations pertinentes sur un sujet.	Acquis	Non-acquis
Société	Trier l'information et l'ordonner.	Acquis	Non-acquis
	Maîtriser le vocabulaire et les concepts propres aux aspects, et les employer en tant qu'outils d'analyse.	Acquis	Non-acquis
	Problématiser, organiser ses idées, poser des questions et y apporter des solutions, émettre des hypothèses de résolution.	Acquis	Non-acquis
	Opérer des choix.	Acquis	Non-acquis
	Etablir des liens.	Acquis	Non-acquis

EHB Schriftenreihe / Cahiers IFFP / Quaderni IUFPF

Nr. 1 Validierung von Bildungsleistungen im Bereich Allgemeinbildung, Zollikofen 2007

Nr. 1f Validation des acquis en culture générale, Zollikofen 2007

wird fortgesetzt / à suivre / seguirà

SIBP Schriftenreihe / Cahiers de l'ISFPF / Quaderni ISFPF

Nr. 33 Esperienze di valutazione didattica nella maturità professionale, Zollikofen 2006

Nr. 32 Die Ausbildung von Kleinkinderzieherinnen in Kindertagesstätten – Eine Analyse aus ökonomischer und arbeitspsychologischer Sicht, Zollikofen 2006

Nr. 31 Die Entwicklung der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft – Eine Längsschnittuntersuchung zur dualen Berufsbildung in der Schweiz, Zollikofen 2006

Nr. 30 Nanotechnologie in der Berufsbildung – NANO-4-SCHOOLS – Eine Projektbilanz, Zollikofen 2005

Nr. 30f La Nanotechnologie dans la formation professionnelle – NANO-4-SCHOOLS – Bilan du projet, Zollikofen 2006

Nr. 29 ICT.SIBP-ISFPF – Un progetto d'innovazione – Un projet d'innovation, Zollikofen 2005

Nr. 28 Fächerübergreifender Unterricht in der Berufsbildung, Zollikofen 2005

Nr. 27 Beratung an Berufsfachschulen – Ausbildungskonzept und Praxis, Zollikofen 2005

Nr. 26 Evaluation des Projekts „Von der Anlehre zur beruflichen Grundbildung mit Attest 2001-2004“, Zollikofen 2004

Nr. 25 Evaluation der dreijährigen Berufslehre „Hauswirtschafterin/Hauswirtschafter“, Zollikofen 2004 / Evaluation de l'apprentissage en trois ans de „gestionnaire en économie familiale“, Zollikofen 2004

Nr. 24 Erfahrungen mit E-Learning in der Berufsbildung: Das Projekt ICT.SIBP-ISFPF, Zollikofen 2004

Nr. 23 Von der Anlehre zur zweijährigen beruflichen Grundbildung mit Attest, Zollikofen 2003

Nr. 22 Interkulturelle Kompetenzen für Auszubildende, Zollikofen 2003

Nr. 21 Lernbegleitung – Lernberatung – Coaching, Zollikofen 2003

Nr. 20 Gendergerecht unterrichten an Berufsschulen, Zollikofen 2003

Nr. 19 Die Festlegung von Standards für die Ausbildung von allgemeinbildenden Lehrpersonen an Berufsschulen, Zollikofen 2003

Nr. 18 Barriere Sprachkompetenz, Zollikofen 2002

Nr. 17 Berufsbildung USA, Zollikofen 2002

Nr. 16 Die Evaluation des DELV-Programmes bei Schülerinnen und Schülern in der beruflichen Ausbildung, Zollikofen 2002

Nr. 15 Entwicklung und Evaluation von zwei Langzeit-Lehrgängen, Zollikofen 2002

Nr. 14 Vereinbarkeit von Beruf und Familie – Dokumentation zu einem etwas andern SIBP-Kurs, Zollikofen 2001

Nr. 13f Mondes Virtuels, Zollikofen 2001

Nr. 13d Virtuelle Welten, Zollikofen 2001

Nr. 12 Integration oder Re-Integration – Dokumentation zur Tagung vom 8./9. Dezember 2000, Zollikofen 2001

Nr. 11 Berufspraktische Bildung – Dokumentation zur Impulstagung vom 12. Mai 2000, Zollikofen 2000

Nr. 10 Choreografien unterrichtlichen Lernens als Konzeptionsansatz für eine Berufsfelddidaktik, Zollikofen 2000

Nr. 1 Didaktikkurs I und II. Rahmenlehrplan für die deutschsprachige Schweiz, Zollikofen 1996 (vergriffen) / Neuauflage der Schriftenreihe Nr. 1, Zollikofen 2002

... weitere Nummern der SIBP Schriftenreihe erhalten Sie auf Anfrage.

SIBP in Zusammenarbeit mit WBZ-CPS

(Schweizerische Zentralstelle für die Weiterbildung von Mittelschullehrpersonen)

- Kriterienkatalog Geschlechtergleichstellung in Unterrichtsgestaltung u. Schulentwicklung, Zollikofen/Luzern, 2000 (überarbeitete Auflage)

Auch als Online-Version zum Herunterladen auf: www.wbz-cps.ch/deutsch/forschung/folgeseiten/publikat.html

BESTELLTALON

Bestellungen nehmen wir gerne per Post, Fax oder Mail entgegen (info@ehb-schweiz.ch). Die Schriftenreihe finden Sie auch auf unserer Homepage zum herunterladen: www.ehb-schweiz.ch (Forschung und Entwicklung → Publikationen).

Besten Dank!

Bitte senden Sie uns (gratis) an folgende Adresse:

Institution

Name/Vorname

Strasse

PLZ/Ort

Telefon und E-mail: (für allfällige Rückfragen, danke)

..... Ex. der EHB Schriftenreihe Nr.

Talon bitte einsenden oder faxen an:

EHB, Postfach 637, Kirchlindachstrasse 79, 3052 Zollikofen / Fax: 031 910 37 01

EHB

Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung
Kirchlindachstrasse 79 | Postfach | CH-3052 Zollikofen
Telefon +41 31 910 37 00 | Fax +41 31 910 37 01
www.ehb-schweiz.ch | info@ehb-schweiz.ch

IFFP

Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle
Avenue de Provence 82 | Case postale 192 | CH-1000 Lausanne 16 Malley
Téléphone +41 21 621 82 00 | Fax +41 21 626 09 30
www.iffp-suisse.ch | info@iffp-suisse.ch

IUFFP

Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale
Via Besso 84 | CH-6900 Lugano-Massagno
Telefono +41 91 960 77 77 | Fax +41 91 960 77 66
www.iuffp-svizzera.ch | info@iuffp-svizzera.ch