

# Clive Hewlett/Andreas Kahl-Andresen: Das Kreuz mit der Prüfung

Wer einen Beruf qualifiziert (oder: fachgerecht) ausüben will, muss spezifisches Wissen und Können langfristig und nachhaltig verfügbar haben und dies als Grundlage für seine berufliche und persönliche Weiterentwicklung akzeptieren. Diese Vorstellung findet sich auch in dem im Berufsbildungsgesetz (BBiG) festgelegten Ziel der Berufsausbildung wieder:

§ 1(3) Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.

Vor diesem Hintergrund hat es wenig Sinn, eine handlungsorientiert ausgerichtete Ausbildung mit der Abfrage von Auswendiggelerntem abzuschließen. „Crashkurse“ zur Prüfungsvorbereitung sind daher deplaziert, da mit dem Pauken von reinen Fakten ohne Einbettung in berufsrelevante Zusammenhänge die erforderliche Nachhaltigkeit nicht erreicht wird.

Daher müssen sich Inhalte und Prüfungsinstrumente von Berufsabschlussprüfungen auf Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten beziehen, die für die Bewältigung des Berufsalltages sowie das Weiterkommen im Beruf erforderlich sind und zugleich als Grundlage für eine selbstbestimmte Lebensführung geeignet sind. Prüfungen in diesem Sinne müssen zudem so angelegt sein, dass sie feststellen können, ob und inwieweit diese Kompetenzen zu voll-ständigen beruflichen Handlungen befähigen und in neuen Situationen angewendet werden können

Erst die mit dieser Zielsetzung erstellten Prüfungen ermöglichen es, festzustellen, ob die „in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ beim Prüfling tatsächlich vorhanden sind.

## Berufliche Handlungsfähigkeit

„Qualifikationen“ im beruflichen Kontext formulieren Anforderungen aus Sicht des Betriebes, d.h., sie bezeichnen nur solche Kenntnisse und Fähigkeiten, die im Betrieb gebraucht werden.

„Handlungskompetenz“ dagegen richtet den Blick auf das Individuum und seine Möglichkeiten (Dispositionen), im beruflichen Alltag situationsgerecht zu handeln. Beide Begriffe werden häufig synonym verwendet und geben bis heute Anlass zu feinsinnigen Diskussionen. Unstrittig ist jedoch, dass es um die Bewältigung des Berufsalltags geht, der durch technischen und gesellschaftlichen Wandel geprägt ist. Der Gesetzgeber ist auf diesen Disput nicht eingegangen, indem er den gleichsam neutralen Begriff „Berufliche Handlungsfähigkeit“ im BBiG verwendet. Nachfolgend wird der weitergehende Terminus Kompetenz verwendet, der in sich auch (natürlich) Qualifikationen trägt.

- Unter Kompetenz ist, wie bereits erwähnt, das mögliche Handlungspotenzial zu verstehen, das von der tatsächlichen Handlung zu unterscheiden ist (vgl. Gillen 2006, S. 129).

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

- Handlungen sind kontextgebundene Aktivitäten als Reaktion auf einen Impuls aus der Umwelt und können sich auf Gegenstände, Personen und/oder auf die handelnde Person selbst beziehen.
- Berufliche Handlungen sind auftragsgebundene Aktivitäten im betrieblichen Kontext, die berufliches Wissen und Können erfordern.

Berufliche Handlungen, die ein bestimmtes Wissen und Können erfordern, sind zielgerichtet auf die Erledigung eines (Kunden-) Auftrags. Die fachgerechte Lösung einer solchen Aufgabe erfordert folgende Schritte:

- Analyse des Auftrags / der Situation
- Klärung der benötigten und vorhandenen Ressourcen
- Bereitstellung von Wissen und Material (Reproduktion vorhandenen Wissens sowie Erschließung nicht präsenter Informationen, Beschaffung)
- Planung von Handlungsschritten
- Anwendung (Wissen und Können situationsgerecht einsetzen)
- Beurteilung des Handlungsergebnisses.

Alle genannten Schritte erfordern bestimmte Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse:

- *Fachliche Dimension:* Berufliche Handlungen sind wissensbasiert und erfordern Fachkenntnisse und fachpraktische Fähigkeiten.
- *Soziale Dimension:* Handlungen wirken nicht nur auf Gegenstände, sondern auch auf Personen. Im Betrieb oder auf der Baustelle sind Absprachen mit Kolleginnen und Kollegen sowie Kundenkontakte handlungsbestimmende Merkmale.
- *Personale Dimension:* Die Erledigung eines Auftrags stellt auch Anforderungen an die handelnde Person selbst: Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Kritikfähigkeit. All dies ist – je nach Beruf in unterschiedlicher Ausprägung - notwendige Voraussetzung für die berufliche Handlungsfähigkeit.

Will man also prüfen, inwieweit ein Auszubildender gerüstet ist für die Ausübung des erlernten Berufs, muss eine Prüfung, die das beurteilen können will, die beschriebenen Handlungsschritte und ihre Dimensionen in einem ganzheitlichen Handlungszusammenhang abbilden. Für die Berufsabschlussprüfung bedeutet dies:

Die Prüfung muss

1. eine typische und für den Beruf relevante Situation darstellen,
2. alle Dimensionen beruflicher Handlungen berücksichtigen (in der erforderlichen (berufstypischen Ausprägung),
3. Gelegenheit für eine vollständige, in sich schlüssige Handlung bieten.

## Anforderungen an Berufsabschlussprüfungen – Qualitäts- und Gütekriterien

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Vorrangig werden an die Qualität von Prüfungen drei Forderungen gestellt (Reetz/Hewlett 2008, S. 57 ff.):

**(1) Validität (Gültigkeit):** Prüfungen sollen das prüfen und messen, was geprüft und gemessen werden soll. Die dabei verwendeten Prüfungsaufgaben müssen geeignet sein, die beruflichen Fähigkeiten festzustellen. Dies ist Aufgabe der Aufgabenersteller und des Prüfungsausschusses, die Experten für den zu prüfenden Beruf sind (sein sollten).

**(2) Reliabilität (Zuverlässigkeit):** Prüfungsergebnisse dürfen nicht zufällig entstehen. Aufgabenstellungen müssen so beschaffen sein, dass sie unter vergleichbaren Voraussetzungen zu vergleichbaren Ergebnissen führen.

**(3) Objektivität:** Prüfungen und ihre Prüfungsaufgaben sollten so beschaffen sein, dass die Prüfungsergebnisse weitestgehend unabhängig vom einzelnen Prüfer und seinen subjektiven Wertungen zustande kommen. Reetz unterscheidet dabei die drei folgenden Phasen (Reetz/Hewlett 2008, S. 59):

### Durchführungsobjektivität

- Alle Prüflinge sollen den gleichen Anforderungen unterliegen und zu den gleichen Bedingungen geprüft werden. D.h., Aufgabenstellung, Bearbeitungszeit, die räumlichen Bedingungen, die Verhaltensweisen der Prüfungsaufsicht, die zulässigen Hilfsmittel usw. sind einheitlich zu gestalten.

### Auswertungsobjektivität

- Die Auswertung durch den oder die Prüfer muss unabhängig und unter Vermeidung subjektiver Einflüsse erfolgen.

### Interpretationsobjektivität

- Prüfungsleistungen müssen von verschiedenen Prüfern gleich bewertet werden (können). Anders ausgedrückt: Ein gutes oder schlechtes Ergebnis einer Prüfung darf nicht von der bewertenden Person abhängen, sondern unterschiedliche Prüfer sollten zu einem vergleichbaren Ergebnis kommen.

Die Reihenfolge der genannten Qualitätsanforderungen ist nicht zufällig. Eine Prüfung muss in erster Linie das prüfen, was geprüft werden soll. Wer z.B. wissen will, ob jemand ein Flugzeug steuern kann, muss ihn unter möglichst realistischen Bedingungen fliegen lassen. Einen Aufsatz über das Führen eines Fluggeräts schreiben zu lassen, mag Erkenntnisse über die fehlerfreie Beherrschung der deutschen Sprache durch den Prüfling bringen. Ob er tatsächlich ein Flugzeug steuern kann, ließe sich auf diese Weise nicht feststellen.

Erst wenn eine in diesem Sinne gültige Prüfung vorliegt, geht es um die Fragen von Zuverlässigkeit und Objektivität.

### Validität, Objektivität und Prüfungsökonomie

Die Durchführung von Berufsabschlussprüfungen ist aufwändig. Personal (Prüfer), Material und Räume müssen zur Verfügung stehen. Das kostet Zeit und Geld. Die zuständigen Stellen (Kammern), die für die Organisation und Durchführung von Berufsabschlussprüfungen verantwortlich sind, haben aus diesem Grund ein erhebliches Interesse an möglichst kostengünstigen Prüfungen. Von „Prüfungsökonomie“ ist dann die Rede. Ökonomie in diesem Kontext betrachtet eigentlich das Verhältnis von Prüfungsaufwand und -ergebnis d. h., die Nutzen- Kosten-Relation. Der Nutzen zeigt sich in der Qualität der Prüfung, d.h., ob und inwieweit die Prüfung aussagekräftig, zuverlässig und objektiv ist. Betrachtet werden aber meist nur die Kosten.

Kostengünstige Prüfungen erreicht man dadurch, dass der Zeit- und Personalaufwand auf ein Minimum beschränkt wird. Das wird vor allem dadurch möglich, dass Prüfungen in großen Gruppen (alle Prüflinge machen parallel dasselbe) durchgeführt werden. Um auch die Zeit für die Auswertung gering zu halten, werden Prüfungsaufgaben (schriftlich wie praktisch) bevorzugt, die schnelles und unkompliziertes Auswerten ermöglichen. Dies sollte vor allem dadurch erreicht werden, indem im schriftlichen Teil durch gebundene Aufgaben (Mehrfachwahlaufgaben) die Bewertungsspielräume derart eingeengt werden, dass die eine richtige Antwort von den Prüfern zweifelsfrei erkannt werden kann. Diese Prüfungspraxis hat aus Sicht der zuständigen Stellen zudem den Vorteil, dass die Auswertung zeitsparend und nicht an Fachkenntnisse der Bewerter gebunden ist.

Aufgaben mit offener Antwort gelten aus dieser Sicht als weniger geeignet. Da Aufgaben als Freitext schriftlich zu beantworten sind, seien sie nicht valide, denn sie prüfen eher Schreibkompetenz statt Wissen. Gebundene Aufgaben dagegen) seien viel valider, weil vom Prüfling keine sprachliche Formulierungskunst gefordert werde.

Das scheint nur auf den ersten Blick so zu sein. Tatsächlich erfordert die Lösung von Multiple-Choice-Aufgaben vor allem das Verstehen der Distraktoren (Falschantworten). Sie bestehen oftmals aus abstrakten und - da die Antworten falsch sein sollen - z. T. kontextfremden Begriffen und Zusammenhängen oder aus Antwortmöglichkeiten mit schwer erkennbaren, leicht zu verwechselnden Ausdrücken. Diese als falsch auszusortieren, verlangt vom Prüfling viel Übung und vor allem hohe Sprachkompetenz. Das eigentlich zu prüfende Fachwissen tritt dahinter zurück.

Für den praktischen Prüfungsteil werden aus Gründen der Prüfungsökonomie häufig Arbeitsproben oder Prüfungsstücke abverlangt. Ausschlaggebend für die Note ist deren fachliche Richtigkeit (Genauigkeit, Funktion, etc.). Praktische Aufgaben dieser Art lassen sich in großen Gruppen durchführen und die Auswertung beschränkt sich auf das, was messbar oder abzählbar ist. Die beruflichen Handlungen, die zu dem Arbeitsergebnis geführt haben, sind nicht Gegenstand der Bewertung.

Um Handlungsorientierung – zumindest formal – in Prüfungen wirksam werden zu lassen, führten Aufgabenerstellungsinstitutionen die „thematische Klammer“ ein. Das ist nichts anderes als eine Art Rahmenhandlung. Diese Rahmenhandlung wirft einen Blick in einen fiktiven beruflichen Zusammenhang, erlaubt es aber, die alten Prüfungsfragen – viele gebundene und wenig ungebundene – weiter wie bisher zu verwenden.

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

### Ein Beispiel:

„Sie sollen für ein Treppenhaus eine Treppenlicht-Zeitschaltung installieren.

1. *Wie lautet das Ohm'sche Gesetz?*

5 Antwortmöglichkeiten:  $U=I \cdot R$ ;  $R= U \cdot I$ ;  $I=U/R$ ;  $I=U \cdot R$ ;  $U=I/R$

2. *Welche der nachfolgenden Angaben ist die richtige Bezeichnung für ein Zeitschaltrelais?*

5 Antwortmöglichkeiten: Schließer, 16 A 230 V AC ; Öffner, 16 A 230 V AC; Schließer, 16 A 230 V DC; Öffner, 16 A 230 V DC; Schließer, 32 A 440 V AC

3. *Worin besteht der Unterschied zwischen einem Stromstoßrelais und einem Treppenlicht-Zeitschalter?“*

Alle drei Fragen haben im weitesten Sinne mit der thematischen Klammer zu tun. Aber sie könnten ohne weiteres auch ohne diese Vorgeschichte beantwortet werden. Das ist mit Blick auf die Verwertung vorhandener Aufgaben günstig, also „ökonomisch“ – aber mit vollständiger beruflicher Handlung hat das eher weniger zu tun.

Seit langer Zeit sind diese oder ähnliche Prüfungsfragen das Mittel der Wahl. Begründet wird das vor allem – neben der Prüfungsökonomie – mit der großen Objektivität, die für die Qualität einer Prüfung das wichtigste Kriterium darstelle. Inzwischen sind jedoch Zweifel aufgekommen, ob diese Formen von Prüfungen geeignet sind, berufliche Handlungsfähigkeit zu ermitteln.

Das zuvor genannte Beispiel Pilotenprüfung macht das deutlich: Sicherlich ist es kostengünstiger, auf Flugzeug, Prüfer und Fluglehrer zu verzichten und stattdessen einen Aufsatz oder gar einen Multiple-Choice-Test über das Führen eines Flugzeugs schreiben zu lassen – aber das wäre nicht valide, da sich so nicht herausfinden ließe, ob jemand wirklich ein Flugzeug fliegen kann. Anders ausgedrückt: der Nutzen derartiger Prüfungsformen ist zweifelhaft.

Aus den vorangegangenen Überlegungen leiten sich für die Gestaltung qualitativ anforderungsgerechter Prüfungen zahlreiche Fragen ab:

- Wie sollen und können Prüfungen aussehen, die kompetenzbasiert, valide, zuverlässig und objektiv sind – und möglichst auch kostengünstig?

Vor dieser Herausforderung stehen die Aufgabenersteller, Prüfer und Institutionen, aber auch, was in der Vergangenheit zu selten beachtet wurde, bereits der Personenkreis, der Neuordnungen von Ausbildungsberufen konzipiert.

- Jahrelang wurde in der beschriebenen Weise geprüft – und nun soll alles anders werden? Wo sollen die neuen Aufgaben herkommen – und was macht man mit den alten? Können die Prüfer mit diesen neuen Anforderungen umgehen? Und was kostet das? Es gibt viele Bücher zur Prüfungsvorbereitung – müssen

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

die ins Altpapier?

Letztlich wird man nicht umhin kommen, situativ eingebettete Prüfungen, die reale betriebliche, ganzheitliche Prozesse abbilden, zu entwerfen, die den geschilderten Anforderungen zu entsprechen geeignet sind. Erst wenn derartige Prüfungen vorliegen, kann die Frage nach Aufwand und Kosten gestellt werden.

„Ausgehend von der Maxime hoher Gültigkeit folgt schließlich, dass die Ökonomie nur soweit von Bedeutung ist, als zwei gleichermaßen gültig scheinende Prüfungsmethoden unterschiedlich aufwendig sind“ (Metzger 2000, S. 68).

### Ziel der Berufsausbildung vs. Anforderungen in Prüfungen

Zunächst sei zum rechtlichen Rahmen der dualen Ausbildung auf folgendes hingewiesen: Mit dem Berufsbildungsgesetz vom 14.08.1969 (BBiG 1969) wurde erstmals in der Bundesrepublik ein umfassendes und bundeseinheitliches Fundament für die berufliche Bildung gelegt. Die Rechtsgrundlagen für die Berufsausbildung, bis dato durch Ministerialerlass geregelt, erhielten mit den Ausbildungsordnungen eine einheitliche Struktur, die ihre besondere Ausprägung in den Ausbildungsrahmenplänen (ARP) für den betrieblichen Teil der dualen Berufsausbildung erfuhr. Der ARP ist – wie ihn das Gesetz in § 5 Abs. 1 Nr. 4 BBiG 2005 umschreibt – eine detaillierte Anleitung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Vermittlung der beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten während der Ausbildung. Aus verfassungsrechtlichen Gründen (Kulturhoheit der Länder) ist die Erarbeitung und Verabschiedung korrespondierender Rahmenlehrpläne (RLP) für den Berufsschulunterricht Aufgabe der Kultusministerkonferenz (KMK).

ARP und RLP bilden gemeinsam die sog. Ordnungsmittel für eine duale Berufsausbildung. Um eine Harmonisierung der Ordnungsmittel und damit eine bessere Koordination von betrieblicher und schulischer Berufsausbildung zu gewährleisten, haben die Bundesregierung und die KMK im „Gemeinsamen Ergebnisprotokoll“ vom 30.05.1972 ein Verfahren für die Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen vereinbart. Diese bewährten Regeln gelten bis heute fort.

Die Ziele der dualen Berufsausbildung haben sich seit Inkrafttreten des BBiG 1969 erheblich geändert. Das hatte für die Berufsausbildung selbst, aber auch für die Durchführung der Berufsabschlussprüfung erhebliche Auswirkungen. Eine Legaldefinition über das Ziel einer Berufsausbildung enthielt bereits § 1 Abs. 2 BBiG 1969. Sie umfasste drei Komponenten: Vermittlung der notwendigen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse sowie den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen in einem konkreten Beruf.

Entsprechend waren auch die damaligen Vorgaben für die Berufsabschlussprüfung: „*Durch die Abschlussprüfung ist festzustellen, ob der Prüfling die erforderlichen Fertigkeiten beherrscht, die notwendigen praktischen und theoretischen Kenntnisse besitzt und mit dem ihm im Berufsschulunterricht vermittelten, für die Berufsausbildung wesentlichen Lehrstoff vertraut ist*“ (§ 35 Abs. 1 BBiG 1969).

Schon bald wurde aber deutlich, dass der Erwerb notwendiger fachlicher Fertigkeiten und Kenntnisse als

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

bloße funktionaler Qualifikationen für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit nicht mehr genügte. Vielmehr wurde erkannt, dass darüber hinaus auch berufs- und funktionsübergreifende Qualifikationen für eine verantwortungsbewusste Berufstätigkeit erforderlich sind (sog. Schlüsselqualifikationen).

Eine richtungweisende Neuausrichtung der Berufsausbildung vollzog sich 1987 mit der Neuordnung der (industriellen) Metall- und Elektroberufe. In den Ausbildungsordnungen dieser neu geordneten Berufe wurde als Ausbildungsziel, neben den zu erlangenden funktionalen Qualifikationen, die Befähigung zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit gestellt. In den entsprechenden Ausbildungsordnungen wird dazu ausgeführt, dass die Ausbildung v.a. zum selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren befähigen soll. Zugleich wurde festgelegt, dass diese Befähigung in der Abschlussprüfung nachzuweisen ist.

Die Berufsausbildung war somit nicht mehr auf extern vorgegebene Handlungsanleitungen, sondern auf selbst regulierte Vollzüge auszurichten, was letztlich auch eine Abkehr von tayloristisch angelegten beruflichen Tätigkeitszusammenhängen in Produktion, Fertigung und Auftragsausführung zugunsten von eher ganzheitlichen und selbstgesteuerten beruflichen Vollzügen bedeutete (Breuer 2005, S. 6f.).

Das BBiG 2005 hat die Entwicklung in den o.g. Ausbildungsordnungen nachvollzogen. § 1 Abs. 3 BBiG definiert das Ziel der Berufsausbildung nunmehr wie folgt: *„Die Berufsausbildung hat eine breit angelegte berufliche Grundbildung und die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.“*

Damit hat auch der Gesetzgeber anerkannt, dass sich ein Ausbildungsberufsbild nicht mehr bloß über Qualifikationen (Fertigkeiten und Kenntnisse), sondern auch über Fähigkeiten definiert (vgl. Bundestagsdrucksache 15/3980, S. 42).

Die Ordnungsmittel der in diesem Sinne neu geordneten Berufsbilder beschreiben sehr ausführlich, wie die Berufsausbildung selbst durchzuführen ist, um die Ausbildungsziele erreichen zu können. Hinsichtlich der Abschlussprüfung enthalten sie dagegen nur wenige, zudem nicht selten interpretationsbedürftige Hinweise und Vorgaben. Zu den inhaltlichen Anforderungen einer Prüfung wird man meist fündig, selten jedoch zu Durchführungsfragen. Die Diskussion um die Gestaltung der Abschlussprüfung dreht sich meistens (nur) um die Frage, wie man die Prüfungen möglichst ökonomisch durchführen könne.

### **Prüfungsordnung und Prüfungsinstrumente**

Die Regelungen im Berufsbildungsgesetz hinsichtlich der Abschlussprüfungen sind eher knapp. Sie beziehen sich in erster Linie auf Inhalte, also auf das, was geprüft werden soll. Insofern heißt es im § 38 BBiG von 2005 („Prüfungsgegenstand“):

Durch die Abschlussprüfung ist festzustellen, ob der Prüfling die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat. In ihr soll der Prüfling nachweisen, dass er die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

beherrscht, die notwendigen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten besitzt und mit dem im Berufsschulunterricht zu vermittelnden, für die Berufsausbildung wesentlichen Lehrstoff vertraut ist. Die Ausbildungsordnung ist zugrunde zu legen.

Ein Blick in die Ausbildungsordnungen, die nach dieser Vorschrift für Abschlussprüfungen zu Grunde zu legen sind, zeigt, dass dort - je nach Beruf unterschiedlich - die Prüfungsinhalte und die Art der Erbringung der Prüfungsleistung (schriftlich, mündlich, praktisch) geregelt sind. Zu anderen Aspekten, die z. B. die Qualität betreffen, schweigen sie.

Die Frage nach dem wie wurde seit in Kraft treten des BBiG 1969 zunächst den Prüferinnen und Prüfern überlassen, die nach dem Willen des Gesetzgebers allein für den Inhalt von Prüfungen und deren Bewertung zuständig sind. Auch die Prüfungsordnungen, die von den jeweiligen Berufsbildungsausschüssen für den jeweiligen Kammerbezirk erlassen werden, regeln nur formal die Prüfungsdurchführung sowie Aspekte der Bewertung von Prüfungsleistungen.

Auch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), das die Weiterentwicklung der Berufsbildung forschend begleiten soll, befasste sich in den Empfehlungen seines Hauptausschusses (BIBB, 2014) zunächst nur mit formalen Aspekten von Prüfungen:

- Nr. 1, 1971: Richtlinien für Prüfungsordnungen. Erlass einer Musterprüfungsordnung, die Zuständigkeiten, Zulassungsvoraussetzungen, Beschlussfassungen, Ablauf usw. der Abschlussprüfungen regelt. Allerdings ist hier erstmalig die Rede von „überregional erstellten Aufgaben“, die der Prüfungsausschuss „gehalten“ ist, zu übernehmen.
- Nr. 9, 1972: Grundsätze für die Durchführung von Zwischenprüfungen. Auch hier geht es nur um formale Aspekte der Durchführung von Zwischenprüfungen; auch hier tauchen die „überregional“ erstellten Aufgaben auf, die der Prüfungsausschuss übernehmen „soll“.

Nr. 28, 1974: Empfehlung für programmierte Prüfungen. In dieser Empfehlung befasst sich das Gremium erstmalig mit der Qualität – allerdings nur hinsichtlich der einzelnen Aufgabe. Darin heißt es: *„Die Aufgaben für programmierte Prüfungen müssen inhaltlich gültig sein (Validität), d. h. sich auf Lernziele und Inhalte beziehen, die z.B. in Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen festgelegt sind.“* Dahinter verbirgt sich offensichtlich die Annahme, dass die Prüfung als Ganzes valide ist, wenn jede ihrer Fragen gültig ist.

- Nr. 33,1976: Empfehlung zur Durchführung mündlicher Prüfungen. Auch hier geht es im Wesentlichen um Durchführungsfragen, Atmosphärisches und um die Bewertung von Prüfungsleistungen. Allerdings finden sich hier erstmals Hinweise, für welche Inhalte ein Prüfungsinstrument geeignet ist und für welche nicht.
- Nr. 54,1980: Empfehlung für die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen. Verordnungen für die Berufsausbildung werden vom Bundeswirtschaftsministerium erlassen, nachdem sich eine Sachverständigenkommission über Form und Inhalt der Ausbildung geeinigt hat. Allerdings wirke sich die „unterschiedliche Gestaltung der Prüfungsanforderungen (...) ungünstig auf die organisatorische (!) Durchführung der Prüfungen aus.“



## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

- Nr. 91,1994: Änderung der Richtlinien für Prüfungsordnungen. Die 1971 erlassene Musterprüfungsordnung wird hinsichtlich einiger Formalia angepasst.
- Nr. 98,1997: Beschluss zur formalen Gestaltung von Prüfungsanforderungen. Hier wird dem Verordnungsgeber empfohlen, auf den „Standardhinweis zur programmierten Prüfung“ zu verzichten, weil deren Einsatz in Prüfungen zur „anerkannten Prüfungspraxis“ gehöre und damit überholt sei. Dieser Hinweis zeigt, dass es hinsichtlich der Qualität derartiger Prüfungen offensichtlich keine Zweifel gab.

Erst mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes 2005 hat sich das BIBB der inhaltlichen und qualitativen Ausgestaltung von Berufsabschlussprüfungen angenommen. Diesen Beschlüssen war die Erprobung neuer Formen der Prüfungsgestaltung, wie die Einführung der „komplexen Aufgabe“ nach der Erprobungsverordnung für Industrielle Elektroberufe von 2003 vorausgegangen.

- Nr. 119, 2006: Empfehlung für die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen (Ersatz für die Empfehlung von 1980). In dieser Empfehlung werden erstmalig alle zur Verfügung stehenden Prüfungsinstrumente (als Anlage) aufgelistet und beschrieben.

Der Bewusstseinswandel, dass es auch und vor allem um die Qualität von Prüfungen geht, wird deutlich, wenn es in der Vorbemerkung zum Katalog der Prüfungsinstrumente in der Empfehlung Nr. 119 von 2006 heißt: *„Das/die gewählte/n Prüfungsinstrument/e für einen Prüfungsbereich muss/müssen es ermöglichen, dass die Prüflinge anhand von zusammenhängenden Aufgabenstellungen Leistungen nachweisen können, die den Anforderungen (...) entsprechen. Die Anforderungen aller Prüfungsbereiche und die dafür jeweils vorgesehenen Prüfungsinstrumente müssen insgesamt für die Feststellung der beruflichen Handlungsfähigkeit in dem jeweiligen Beruf geeignet sein.“*

Die Empfehlung von 2006 wurde nach intensiver und z.T. streitiger Diskussion zur Empfehlung zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen - Prüfungsanforderungen (BIBB 2013) weiterentwickelt. Bemerkenswert ist vor allem, dass nun erstmalig von „Kompetenzen“ die Rede ist, in dem es in der Vorbemerkung zum Katalog der Prüfungsinstrumente heißt: *„Die Anforderungen aller Prüfungsbereiche (...) müssen insgesamt für die Feststellung der beruflichen Handlungsfähigkeit in dem jeweiligen Beruf geeignet sein, d.h. die beruflichen Kompetenzen, die am Ende der Berufsausbildung zum Handeln als Fachkraft befähigen, in dem jeweiligen Beruf geeignet sein.“*

Nach mehr als 35 Jahren seit Einführung des Berufsbildungsgesetzes 1969 hat sich also der Hauptausschuss des BIBB mit Fragen des WIE von Berufsabschlussprüfungen beschäftigt. Bis dahin hat man das zunächst den Prüfungsausschüssen und dann mehr und mehr den bundesweit agierenden Aufgabenerstellungsinstitutionen wie der PAL, der Aka (Aufgabenstelle für kaufmännische Abschluss- und Zwischenprüfungen) und der ZPA überlassen, für Qualität und Ökonomie von Prüfungen zu sorgen – mit dem bereits beschriebenen Ergebnis.

### Die Prüfungsinstrumente

Wie zuvor erwähnt hat der Hauptausschuss des BIBB mit der Anlage zur Empfehlung 158 (BIBB, 2013)

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

die in Berufsabschlussprüfungen einzusetzenden Prüfungsinstrumente aufgelistet und beschrieben. Diese Auflistung soll dazu dienen, bei der Gestaltung von Neuordnungen für Berufsausbildungen die Prüfungsanforderungen in den Blick zu nehmen und entsprechend dem im BBiG beschriebenen Ziel einer Berufsausbildung zweckgerichtet und angemessen einzusetzen. Die Feststellung der beruflichen Handlungsfähigkeit stellt nicht nur Anforderungen an den Prüfling, sondern auch an die Prüfung selbst.

Prüfungsleistungen können mündlich, schriftlich oder praktisch erbracht werden. Die Art der Erbringung hängt vom Prüfungsgegenstand, dem gesamten Prüfungsverlauf und der jeweiligen Prüfungsphase ab. Die einzusetzenden Prüfungsinstrumente sollen daher so miteinander kombiniert werden, dass die berufliche Handlungsfähigkeit der Prüflinge anhand von zusammenhängenden Aufgabenstellungen umfassend und berufstypisch geprüft werden kann. Folgende Prüfungsinstrumente stehen zur Verfügung:

### - Schriftliche Aufgaben

Der Prüfling bearbeitet schriftlich berufstypische Probleme anhand von zusammenhängenden Aufgabenstellungen. Dabei entstehen branchenübliche Ergebnisse wie z.B. Geschäftsbriefe, Stücklisten, Schaltpläne oder Bedienungsanleitungen. Bewertet werden u. a. die fachliche Angemessenheit der Ergebnisse, das Verständnis für fachliche Hintergründe und/oder Zusammenhänge.

### - Fachgespräch(e)

Ein Fachgespräch dient der Klärung und Erörterung von Fachfragen, fachlichen Sachverhalten, Problemen, Lösungswegen und Vorgehensweisen. Der Prüfling bekommt durch sie Gelegenheit, die fachlichen Hintergründe seiner Prüfungshandlungen zu reflektieren und zu erläutern und weist damit seine berufliche Handlungsfähigkeit nach. Fachgespräche können unterschiedliche Anlässe haben und in verschiedenen Prüfungsphasen eingesetzt werden. Sie stehen nicht für sich allein, sondern bilden einen engen Zusammenhang mit vor- oder nachgelagerten Prüfungsabschnitten.

Fachgespräche können fallbezogen, auftragsbezogen oder situationsbedingt geführt werden.

- Im fallbezogenen Fachgespräch werden fachliche Sachverhalte auf der Grundlage eines berufstypischen Falls erörtert. Eine entsprechende Vorbereitungszeit ist einzuplanen.
- Das auftragsbezogene Fachgespräch bezieht sich auf einen im Rahmen der Prüfung zu bearbeitenden Auftrag. Es kann der Klärung der Auftragslage oder der Erläuterung von Vorgehensweisen oder Lösungsvarianten dienen.
- Das situative Fachgespräch bezieht sich auf praktische Handlungen (Situationen) in einem bestimmten Prüfungsabschnitt. Es wird in der konkreten Prüfungssituation am Prüfungsort geführt.

### - Gesprächssimulation

Der Prüfling agiert in der Gesprächssimulation in seiner künftigen beruflichen Funktion, während ein Prüfer/eine Prüferin die Rolle des Gesprächspartners übernimmt. Dies kann ein inner- oder außerbetrieblicher Kunde, ein Gast, ein Mitarbeiter o. ä. sein. Dabei kann dem Prüfling die Möglichkeit

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

gegeben werden, sich anhand von Unterlagen vorzubereiten und diese während des Gesprächs zu nutzen. Bewertet werden fachliches Wissen, Kundenorientierung und/oder kommunikative Fähigkeiten.

### - Präsentation

Der Prüfling stellt ggf. unter Nutzung von Hilfsmitteln einen berufstypischen Sachverhalt, berufliche Zusammenhänge oder die Lösung einer vorab gestellten Aufgabe (betrieblicher Auftrag, Arbeitsaufgabe) dar und beantwortet darauf bezogene Verständnisfragen. Bewertet werden fachliches Wissen, methodisches Vorgehen, kommunikative Fähigkeiten und die Form der Darstellung.

### - Prüfungsprodukt/Prüfungsstück

Der Prüfling erhält den Auftrag, ein berufstypisches Produkt selbständig zu fertigen. Beispiele für ein solches Prüfungsprodukt/Prüfungsstück sind eine Fallstudie, ein Metall- oder Holzzeugnis, ein Computerprogramm, ein Marketingkonzept, eine technische Zeichnung, ein Blumenstrauß etc. Bewertet wird das Arbeitsergebnis.

### - Betrieblicher Auftrag

Im Rahmen eines betrieblichen Auftrags soll der Prüfling einen im Betrieb anfallenden, berufstypischen Auftrag vollständig durchführen. Der betriebliche Auftrag wird vom Betrieb vorgeschlagen, vom Prüfungsausschuss genehmigt und im Betrieb bzw. beim Kunden durchgeführt. Die Auftragsdurchführung wird vom Prüfling in Form praxisbezogener Unterlagen dokumentiert (Prüfungsprodukt) und im Rahmen eines Fachgesprächs erläutert; zusätzlich kann eine Präsentation erfolgen. Bewertet werden Arbeitsergebnisse und/oder Arbeits-/Vorgehensweisen.

### - Arbeitsaufgabe

Die Arbeitsaufgabe besteht aus der Durchführung einer vom Prüfungsausschuss entwickelten oder ausgewählten berufstypischen Aufgabe (Prüfungsprodukt), die, je nach Aufgabenstellung und berufsüblicher Praxis in Form praxisbezogener Unterlagen dokumentiert, präsentiert, und durch schriftliche Aufgaben, die sich auf die Arbeitsaufgabe beziehen, ergänzt wird. Bewertet werden Arbeitsergebnisse und/oder Arbeits-/Vorgehensweisen.

### - Arbeitsprobe

Der Prüfling erhält die Aufgabe, eine berufstypische Arbeit durchzuführen. Es kann sich beispielsweise um eine Dienstleistung oder eine Instandhaltung handeln. Bewertet werden die Arbeits-/Vorgehensweise und das Arbeitsergebnis. Darüber hinaus ist es möglich und sinnvoll, ein Fachgespräch in die Bewertung einzubeziehen, um dadurch das methodische Vorgehen sowie die Lösungswege mit einzubeziehen. Die Durchführung der Arbeitsprobe erfolgt in Anwesenheit des Prüfungsausschusses; es ist aber auch eine Delegation möglich.

## Prüfungsinstrumente und Prüfungen

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Will man die berufliche Handlungsfähigkeit feststellen, müssen die „für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten“ (§ 1 Abs. 3 BBiG) geprüft werden. Eine quali-fizierte berufliche Tätigkeit wird in einem betrieblichen Gesamtzusammenhang ausgeübt, erfordert Wissen, Können und Fähigkeiten im Umgang mit Werkzeugen, Materialien, technischen Regeln und nicht zuletzt mit Kolleginnen, Kollegen und sich selbst.

Ein derartiger Gesamtzusammenhang ist nicht durch noch so knifflige singuläre Aufgaben herzustellen. Vielmehr sind die Einzelaufgaben - so ist es auch in der betrieblichen Wirklichkeit – Schritte auf dem Weg zur Lösung eines ganzheitlichen Problems oder eines Auftrags.

Die im Rahmen einer Prüfung durchzuführenden Handlungen und damit alle Teilaufgaben müssen sich am Ablauf eines realen betrieblichen Auftrages orientieren – das gilt für alle Prüfungsteile. Hieraus folgt, dass neben den fachlichen Inhalten auch der Prozess der Auftragsbearbeitung prüfungsrelevant sein muss.

Ein solcher Gesamtzusammenhang ist herstellbar, wenn im Zentrum der Prüfung der betriebliche Auftrag oder eine Arbeitsaufgabe steht. Alle erforderlichen Handlungsschritte sind dann aufeinander bezogen und durch Selbstständigkeit im Denken und Handeln sowie durch zwischenmenschliche Kooperation gekennzeichnet. Zu den Anforderungen an die Auftragsbearbeitung zählen:

- Kundenwünsche erfassen
- betriebswirtschaftliches Grundverständnis
- fachliches Orientierungs-, Zusammenhangs-, Detail- und Funktionswissen, um eine erfolgreiche Bearbeitung von Arbeitsaufträgen zu gewährleisten
- Arbeitsorganisationskompetenz
- Fähigkeit im Umgang mit einschlägigen Arbeitsmitteln
- Fähigkeit zur Informations-, Wissens- und Materialorganisation
- Fähigkeit im Umgang mit anderen Personen, die an der Erfüllung des Auftrags beteiligt sind
- produktspezifisches Detailwissen
- die Fähigkeit, die Durchführung der Kundenaufträge vor Ort selbstständig zu organisieren.

Für die Gestaltung von Prüfungen bedeutet das:

- Im Mittelpunkt der Prüfung steht der betriebliche Auftrag / Arbeitsaufgabe.
- Schriftlich zu erbringende Prüfungsleistungen dienen der Vor- und/oder Nachbereitung des Auftrags.
- Mündlich zu erbringende Prüfungsleistungen sind vorzusehen, um Elemente der beruflichen Handlungskompetenz zu erfassen, die mit anderen Prüfungsformen nicht oder nur schlecht erfasst werden können. Sie sollten keine isolierten mündlichen Prüfungen, sondern integrativer Bestandteil der Gesamtaufgabe sein.

## Theorie und Praxis

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |  
Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de  
Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Wer sich mit Berufsabschlussprüfungen schon einmal beschäftigt hat, sei es als Prüfling, Prüfer oder Aufgabenersteller, der weiß, wie weit die heutige Prüfungspraxis von dem zuvor beschriebenen Prüfungskonzept entfernt ist. Die Diskussion um Form und Inhalt von Prüfungen könnte man – zugegebenermaßen etwas zugespitzt – so zusammenfassen:

„Das haben wir schon immer so gemacht.“ „Das haben wir noch nie so gemacht.“ „Da könnte ja jeder kommen.“

Diese Reaktion kann man verstehen. Denn Prüfungen dieser Form stellen alle Beteiligten vor Probleme:

- Aufgabenersteller müssen sich von liebgewonnenen, zigfach eingesetzten Aufgaben trennen und sich neue ausdenken. Das bedeutet viel Arbeit. Vor allem aber können Prüfungsaufgaben nicht mehr einzeln erstellt und anschließend – in fast beliebiger Kombination – zu einer Prüfung zusammengestellt werden. Vielmehr muss jede Aufgabe im Handlungsrahmen (betrieblicher Auftrag) ihre Berechtigung haben, d.h., sie muss unverzichtbarer Teil der Gesamtlösung sein.

Aufgabenerstellungsinstitutionen wie die PAL, die über umfangreiche Aufgabensammlungen verfügen, haben bislang die zur Verfügung stehenden Einzelaufgaben zu immer neuen Prüfungen zusammengestellt. Damit sich Prüflinge auf ihre Prüfung vorbereiten können, wurden zudem Teile der Aufgabensammlung in Büchern zur Prüfungsvorbereitung zusammengefasst. Das ist ein gutes Geschäft. Die neue Prüfungsform macht diese Verwertung praktisch unmöglich.

- Prüferinnen und Prüfer werden durch die neue Prüfungsform viel stärker gefordert. Die Korrektur von den häufig eingesetzten Mehrfachwahlaufgaben ist simpel und erfordert praktisch kaum Fachkenntnisse. Komplexe Aufgaben, zumal, wenn es fachliche nicht nur eine richtige Lösung gibt, fordern vom Prüfer die vollständige Durchdringung der Aufgabenstellung und ihrer möglichen Lösungen.

- Die zuständigen Stellen, die für die Organisation der Prüfungen verantwortlich sind, stehen vor dem Problem, dass die neuen Prüfungen unter Umständen zeit- und personalaufwändiger werden als die bisherigen. Das kostet Geld und treibt die Prüfungsgebühren in die Höhe. Das wird bei den Betrieben, die als Pflichtmitglieder ohnehin schon zähneknirschend Beiträge entrichten müssen, nicht besonders populär sein.

Nur für die Prüflinge selbst wird das ein nicht zu unterschätzender Vorteil sein: Sie können in der Prüfung das zeigen, was sie in Betrieb und Berufsschule gelernt haben, ohne sich auf eine spezielle Form der Prüfung vorbereiten zu müssen, die mit dem betrieblichen Alltag wenig zu tun hat.

Man darf gespannt sein, wann in diesem Sinne neu gefasste Verordnungen und Prüfungen das Licht der Prüfungswelt erblicken.

## 04-14: Moderne Ausbildung und die Prüfung nur altbacken?

von: Clive Hewlett (Abteilungsleiter a.D.) | Andreas Kahl-Andresen (Stv. Abteilungsleiter) |

Dies ist die pdf-Fassung eines Beitrags aus der Online-Zeitschrift Denk-doch-Mal.de

Alle Texte sind urheberrechtlich geschützt.

---

Prüfungsanforderungen, Bonn 2013, veröffentlicht unter <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA158.pdf>

BIBB: Verzeichnis der Empfehlungen zur beruflichen Bildung, Bonn 2014, veröffentlicht unter:

[http://www.bibb.de/dokumente/pdf/ha\\_beschluesseverzeichnis.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/ha_beschluesseverzeichnis.pdf)

Breuer, K.: Berufliche Handlungskompetenz – Aspekte zu einer gültigen Diagnostik in der beruflichen Bildung, veröffentlicht im Juli 2005 unter

<http://www.bwpat.de/ausgabe8/> (Stand: 16.02.2014)

Bundestagsdrucksache (BT-Drs.) Nr. 15/3980 vom 20.10.2004: Entwurf eines Gesetzes zur Reform der beruflichen Bildung

Gillen, J.: Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance – Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Bielefeld 2006

Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen, in: Mitteilungsan aus der Arbeitsmarkt- und Berufsfor-schung, Nr. 7, 1974, abrufbar unter:

[http://doku.iab.de/mittab/1974/1974\\_1\\_mittab\\_mertens.pdf](http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_mittab_mertens.pdf)

Metzger, Ch.: Berufsabschlussprüfungen – ein Kompromiss von Funktionen und Anforde-rungen. In: Schmidt, J.U.; Straka, G.A. (Hrsg.):

Berufsabschlussprüfungen im Spannungsfeld von Aussagekraft und Ökonomie, Bremen 2000

Reetz, L.; Hewlett, C.: Das Prüferhandbuch, Hamburg 2008