

Neue Ausbildungsabschlußprüfungen: praxisnah, handlungsorientiert, integriert, ganzheitlich!?

Jens U. Schmidt

*Dr. phil., Dipl.-Psychologe,
Kommissarischer Leiter der
Abteilung 2.2 „Prüfungen
und Lernerfolgskontrollen“
im Bundesinstitut für Be-
rufsbildung, Berlin*

Das deutsche Prüfungswesen befindet sich in einer großen Umbruchphase. Nachdem sich bald 20 Jahre lang kaum etwas Grundlegendes verändert hat, überstürzen sich derzeit die Neuerungen bei beruflichen Prüfungen innerhalb des dualen Systems. Die Vereinheitlichungsempfehlung von 1980 und ihre meist strikte Umsetzung bei Neuordnungsverfahren dürfte der Grund für diese lange Zeit geringer Veränderungen sein. Die aufgestaute Unzufriedenheit mit dieser Situation entlädt sich jetzt in grundlegenden, möglicherweise überzogenen Neustrukturierungen von Prüfungen. Allgemein akzeptiertes Ziel all dieser Veränderungen ist eine praxisnahe Gestaltung von Prüfungen, in denen nicht punktuell Wissen abgefragt wird, sondern aus denen sich Rückschlüsse auf die berufliche Handlungskompetenz ziehen lassen.

Bei vielen neuen oder neugeordneten Ausbildungsordnungen finden sich, bedingt durch die zunehmende Unzufriedenheit mit den bisherigen Prüfungen, gravierende Veränderungen in Prüfungsanforderungen und -methoden. Diese Unzufriedenheit geht u. a. auf die meist recht strikte Umsetzung der Vereinheitlichungsempfehlung¹ des Bundesinstituts für Berufsbildung von 1980 zurück. Ein grundlegendes Problem ist die dort und in darauf basierenden Prüfungen festgeschriebene und heute nicht mehr zeitgemäße Trennung zwischen Kenntnissen und Fertigkeiten

in der Prüfung. Diese geht auf das traditionelle und heute überholte Rollenverständnis der Berufsschule als Ort der Kenntnisvermittlung und des Betriebes als Ort der Vermittlung praktischer Fertigkeiten zurück. Hinzu kommt, daß von zentralen Aufgabenerstellungsinstitutionen wie PAL und AkA² entwickelte schriftliche Prüfungen lange Zeit überwiegend aus punktuellen Wissensabfragen durch gebundene (sogenannte programmierte) Aufgaben bestanden, was als wenig handlungsorientiert kritisiert wird. Die in der Vereinheitlichungsempfehlung vorgeschlagene Struktur von Prüfungen wurde von diesen Institutionen sehr viel strikter umgesetzt, als dies eigentlich erforderlich gewesen wäre. So war die Aufgabenstruktur in der schriftlichen Prüfung der nahezu 100 gewerblich-technischen Berufe, die von der PAL mit Prüfungsaufgaben versorgt werden, einheitlich bis hin zum Aufgabenformat und zur Anzahl der Fragen pro Prüfungsteil. Durchweg galt für die Technologieprüfung beispielsweise eine Aufgabenanzahl von 65 Mehrfachwahlaufgaben (multiple choice), bei denen die richtige Lösung aus fünf Alternativen auszuwählen ist. Genau 60 dieser Aufgaben sind zu bearbeiten, fünf sind abzuwählen. An dieser Struktur wurde sogar nach der gravierendsten Veränderung innerhalb der dualen Berufsausbildung festgehalten, der Neuordnung der Metall- und Elektrobereife Mitte der 80er Jahre.

Eine weitere massive Vereinheitlichung ergab sich auch durch die Inhalte der Prüfungsfragen. Die PAL konnte belegen, daß die meisten Prüfungsfragen nicht nur für einen

bestimmten Beruf geeignet sind, sondern sich durchaus auf eine Vielzahl unterschiedlicher Berufe übertragen lassen. Vor diesem Hintergrund entwickelte man eine Aufgabenbank, die nicht nach Berufen strukturiert war, sondern nach einem umfassenden Themenkatalog. Die gesamte Aufgabenbank konnte somit von den Ausschüssen aller betreuten Berufe genutzt werden, was sowohl das Einbringen neuer Aufgaben betrifft als auch die Auswahl bereits bewährter Aufgaben. Dazu müssen alle Fragen der Bank unabhängig voneinander sein. Das Ergebnis sind dann Aufgabensätze mit einer Vielzahl völlig unverbundener Fragen, was vor dem Hintergrund der angestrebten Praxisnähe ebenfalls Anlaß für Kritik ist.

Trotzdem ist die Arbeit dieser zentralen Aufgabenerstellungsinstitutionen sehr verdienstvoll, wobei insbesondere die Aspekte Ökonomie, Objektivität, Standardisierung und Vergleichbarkeit hervorzuheben sind.

Dennoch führte u. a. die Kritik an der unflexiblen Aufgabenstruktur dazu, daß sich konkurrierende Aufgabenerstellungsinstitutionen gründeten bzw. einige der zuständigen Stellen dazu übergangen, ihre Aufgaben selbst zu entwickeln. Letzteres ist sicher unökonomisch und auch unter dem Aspekt von Gütekriterien kaum zweckmäßig. Aus diesem Grund schlossen sich einige norddeutsche Kammern zu einem Leitkammersystem im Bereich der kaufmännischen Abschlußprüfungen zusammen.³

Die bisher scheinbare Unveränderlichkeit des Prüfungswesens führte zu durchaus berechtigten Forderungen nach der

- Entwicklung praxisnaher praktischer Prüfungen,
- Erfassung von Handlungskompetenz auch in schriftlichen Prüfungsaufgaben,
- Aufhebung der Trennung von Kenntnissen und Fertigkeiten durch integrierte Prüfungen,
- Einführung ganzheitlicher Prüfungen.

Das Ergebnis ist ein Umbruch des Prüfungswesens, der möglicherweise weit über das Ziel hinauschießt.

Herkömmliche Prüfungen

Die Struktur von Prüfungen, die eng an der Vereinheitlichungsempfehlung orientiert entwickelt wurden, ist in den Abbildungen 1 und 2 für Berufe aus dem gewerblich-technischen und dem kaufmännischen Bereich veranschaulicht. Bei den gewerblich-technischen Berufen variieren vor allem die Anzahl der Prüfungsstücke und Arbeitsproben sowie die Benennung des zweiten schriftlichen Prüfungsfaches, das z. B. im Elektrobereich „Schaltungs- und Funktionsanalyse“ heißt.

Für die kaufmännischen Berufe werden in der Vereinheitlichungsempfehlung keine schriftlichen Prüfungsfächer benannt. Trotzdem finden sich in der Regel die Prüfungsfächer Wirtschafts- und Sozialkunde, Rechnungswesen und Betriebslehre.

Praxisnahe praktische Prüfungen

Die Praxisnähe praktischer Prüfungen im gewerblich-technischen Bereich, insbesondere der Prüfungsstücke, dürfte in aller Regel auch bei traditionellen Prüfungen gegeben sein. Problematisch ist allerdings der Prüfungsteil „Praktische Übungen“ bei kaufmännischen Berufen. Abgesehen davon, daß der Begriff schlicht falsch ist, denn in einer Abschlußprüfung wird wohl kaum geübt, hat dieser Prüfungsteil selten die Funktion einer praktischen Arbeitsprobe. Auch wenn sich das Prüfungsgespräch an einer konkreten betrieblichen Aufgabe orientieren soll, wird es doch nicht selten in die Form einer Wissensabfrage abgeleitet. Viele Prüfungsausschmittglieder halten es für unproblematisch, wenn dieser Prüfungsteil zu einer Kenntnisprüfung wird. Schließlich ist im kaufmänni-

schen Bereich aufgrund der vielfältigen schriftlichen Arbeiten die Trennung praktisch versus schriftlich ohnehin wenig sinnvoll. Die Buchung von Belegen beispielsweise ist ein Hauptbestandteil des schriftlichen Prüfungsfachs Rechnungswesen. Läßt man hier also, was in vielen Prüfungen geschieht, Belege buchen, so stellt dies eher eine Arbeitsprobe als eine Kenntnisabfrage dar.

Beispiel für eine mögliche Neugestaltung der praktischen Prüfungen im kaufmännischen Bereich ist der Prüfungsteil „Auftragsbearbeitung und Büroorganisation“ bei den Büroberufen. Dieser Prüfungsteil entspricht zwar noch dem Modell der praktischen Übungen, allerdings ist der zeitliche Rahmen größer und die Art der praktischen Tätigkeit klarer umschrieben: „Der Prüfling soll eine von zwei ihm zur Wahl gestellten praxisbezogenen Aufgaben mit Arbeits- und Organisationsmitteln bearbeiten. Für die Aufgaben kommen insbesondere die Gebiete Büroorganisation, Auftrags- und Rechnungsbearbeitung sowie Lagerhaltung in Betracht.“ Im Modellversuch KoPrA⁴ wird an einem Konzept zur handlungsorientierten Gestaltung dieses Prüfungsteils gearbeitet. Erste Überlegungen gehen in die Richtung, den Anteil des Prüfungsgesprächs zugunsten einer Simulation beruflicher Arbeitsabläufe zu reduzieren und einen Leitfaden für die Durchführung und Bewertung des Prüfungsgesprächs zu erarbeiten.

Ein weiterer zunehmend wichtigerer Aspekt kaufmännischer Tätigkeiten, der durchaus in der Prüfung abgebildet werden könnte, ist der Umgang mit den modernen Informationstechniken. Ein erster Schritt in diese Richtung war bei der Neuordnung der Büroberufe die Einführung des Prüfungsfachs „Informationsverarbeitung“. Im Bundesinstitut für Berufsbildung wird in einem Forschungsprojekt untersucht, in welchen kaufmännischen Berufen es ebenfalls sinnvoll sein könnte, computergestützte Prüfungsformen einzuführen, und wie diese zu gestalten sind, um

Abbildung 1: **Struktur einer gewerblich-technischen Abschlußprüfung** (Beispiel: Kfz-Mechaniker/-in)

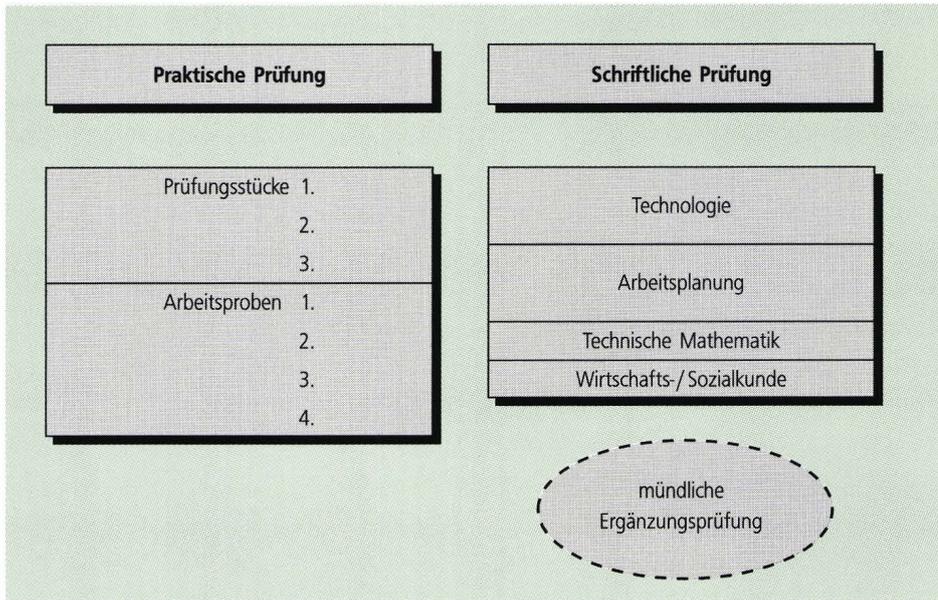
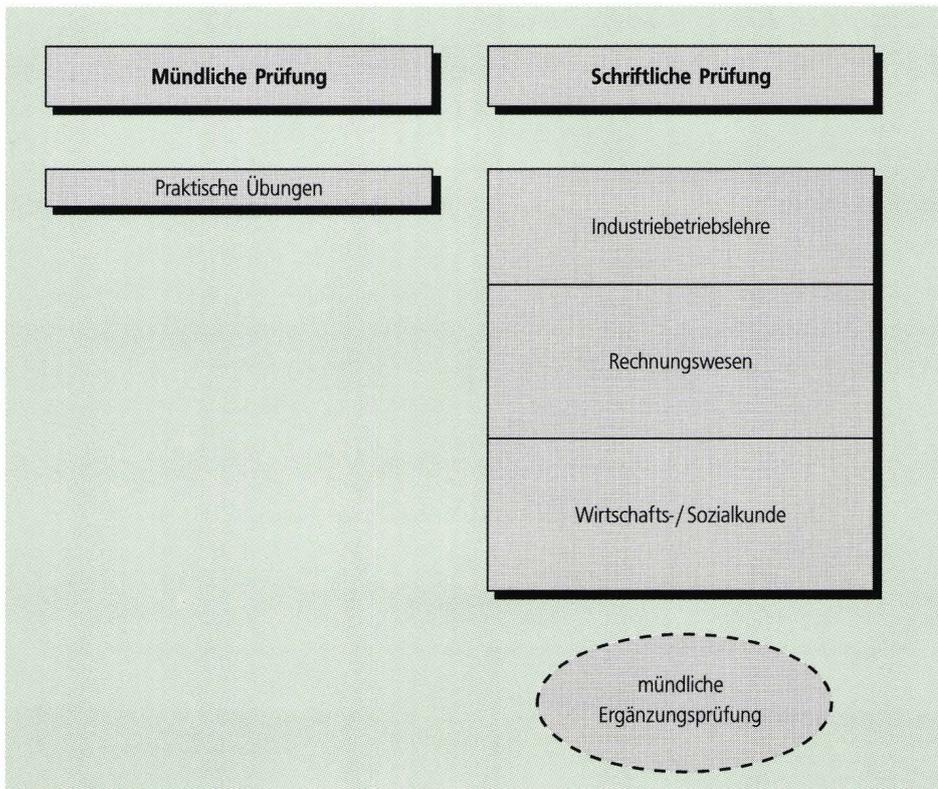


Abbildung 2: **Struktur einer kaufmännischen Abschlußprüfung** (Beispiel: Industriekauffrau/-mann)



Hinweise auf berufliche Handlungskompetenz zu erhalten. Dabei soll auch untersucht werden, ob die Einbeziehung des Computers lediglich im Sinne einer Berücksichtigung eines wichtigen Arbeitsmittels gestaltet sein

soll oder ob damit auch neue Qualifikationsanforderungen verbunden sind.

Von grundsätzlicher Bedeutung für die Einführung neuer praxisnaher Prüfungsformen

ist der Prüfungsteil Kundenberatungsgespräch bei den Versicherungskaufleuten. Mit diesem Prüfungsteil hat man den aktuellen Anforderungen an Versicherungskaufleute, die zunehmend im Außendienst in der Kundenbetreuung tätig sind, Rechnung getragen, indem man ein Gespräch mit dem Kunden in der Prüfung simuliert. Einer der Prüfer übernimmt die Rolle des Versicherungsnehmers, der Prüfungsteilnehmer die des Versicherungskaufmannes. Gewisse Vorinformationen über den Versicherungsnehmer liegen dem Prüfungsteilnehmer vorher vor, so daß er sich insbesondere in den Vertragsspiegel einarbeiten kann. Um hier zu einer gewissen Standardisierung zu kommen, hat man in einem Modellversuch eine Anzahl von Fallvorgaben entwickelt und einen Beurteilungsbogen mit entsprechenden Hinweisen für die Bewertung ausgearbeitet.⁵ Diese Prüfung bezieht erstmals auch Aspekte sozialer Kompetenzen ein, wie Kundenorientierung und Gesprächsverhalten.

Handlungskompetenz erfassen

Bei der Neuordnung der Metall- und Elektroberufe wurde erstmals die Vermittlung von Handlungskompetenz in Form des selbständigen Planens, Durchführens und Kontrollierens festgeschrieben. Gleichzeitig wurde bestimmt, daß diese Qualifikationen auch in der Prüfung zu berücksichtigen sind. Inzwischen findet sich diese Formulierung in fast allen neuen oder neu geordneten Ausbildungsordnungen. Strenggenommen setzt diese Forderung voraus, daß man sich bei der Entwicklung von Prüfungen an einem Modell vollständiger beruflicher Handlungen orientieren muß.⁶

Solche Ansätze sind allerdings mit erheblichen theoretischen Vorüberlegungen und mit einem erhöhten Aufwand bei der Aufgabenentwicklung verbunden. Ein Beispiel dafür ist die Entwicklung von handlungsorientierten Prüfungsaufgaben im o. g. Modellver-

such KoPrA. Von vielen anderen Personen und Institutionen wird der Begriff der Handlungskompetenz allerdings als bloßes Schlagwort ohne terminologischen oder theoretischen Hintergrund gebraucht, um herkömmliche Prüfungsverfahren in Frage zu stellen. Nicht jede Prüfungsaufgabe ist sofort handlungsorientiert, wenn in ihr Belege vorgelegt werden und die Frage in offener Form zu beantworten ist. Aufgaben mit Belegen und einem engeren Situationsbezug sind sehr zu begrüßen, nur sollte man sie als praxisnahe und nicht als handlungsorientiert bezeichnen.

Betrachtet man die Auswirkungen der Neuordnung der Metall- und Elektroberufe, so stellt man zunächst fest, daß sich an der Prüfungsform nichts Wesentliches verändert hatte. Die schriftliche Prüfung der PAL besteht nach wie vor aus einer Vielzahl isolierter Wissensfragen in Mehrfachwahlform. Erst in jüngster Zeit gibt es in diesem Bereich konkrete Veränderungen, die vermutlich erstmals in der Sommerprüfung 1998 zum Tragen kommen. Für den Beruf des Industriemechanikers Fachrichtung Betriebstechnik wurde eine neue Prüfungsstruktur entwickelt.⁷ Kernpunkt ist der Bezug zu einem einheitlichen Prüfungsträger, einer Lade- und Transporteinheit, auf den sich alle Fragen der schriftlichen Prüfung beziehen. Elemente dieses Prüfungsträgers finden sich dann auch in der praktischen Prüfung wieder, so daß sich als verbindendes Element ein aus der Praxis bekanntes technisches System durch die ganze Prüfung zieht. Es ist also durchaus möglich, im Rahmen einer bestehenden Ausbildungsordnung eine integrative Prüfungsform zu entwickeln. Allerdings zeigt der erste Musterprüfungssatz, daß die Möglichkeiten einer integrativen Gestaltung der Prüfung bei weitem nicht ausgeschöpft wurden. Insbesondere erscheint unbefriedigend, daß die einzelnen Fragen völlig unverbunden nebeneinander stehen und nicht verschiedene Aspekte eines Handlungsablaufes wiedergeben, was sich in einem Forschungsprojekt

des Deutschen Industrie- und Handelstages als zweckmäßig erwiesen hat.⁸

Integrierte Prüfung

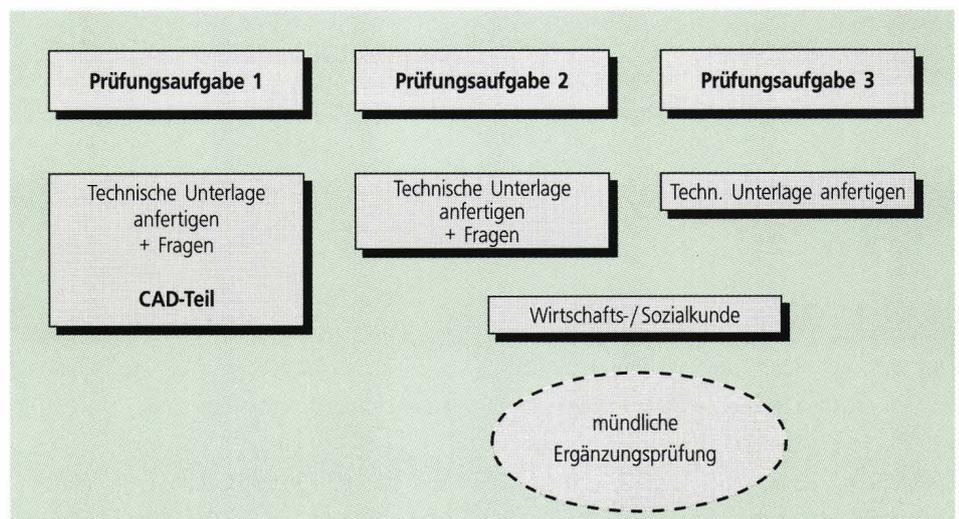
Eine ganz entscheidende Bewegung weg von der bisherigen Prüfungsstruktur war die Einführung der integrierten Prüfung im Beruf Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin. Hier wurde erstmals die Trennung zwischen Kenntnis- und Fertigkeitprüfung sowie zwischen einzelnen Prüfungsfächern aufgehoben. Die Prüfung orientiert sich an den Arbeitsaufträgen und Arbeitsabläufen in der Berufspraxis. Drei komplexe Arbeitsaufträge sind zu erledigen, in denen der Prüfling technische Unterlagen anzufertigen hat. Zwei der Aufträge werden um zusätzliche Prüfungsfragen ergänzt (vgl. Abb. 3). Um auch den Aspekt der Praxisnähe den aktuellen Erfordernissen anzupassen, enthält diese Prüfung einen Aufgabenteil, der am Computer (CAD) zu bearbeiten ist. Grundsätzlich ließe es die geltende Verordnung zu, daß die gesamte Prüfung am Computer bearbeitet wird. Dazu müßten einige organisatorische Probleme gelöst werden. Darüber hinaus besteht die Schwierigkeit, daß Auszubildende in ihren Betrieben den Umgang mit ganz verschiedenen CAD-Programmen gelernt haben.

Zur Entwicklung und zur Evaluierung der Prüfungsform wird ein Forschungsprojekt im Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt.⁹ Die derzeitigen Ergebnisse deuten darauf hin, daß der eingeschlagene Weg durchaus geeignet ist, um zu einer praxisnahen Prüfung zu gelangen. Andererseits scheint der Aufwand für die Aufgabenerstellung und Prüfungsdurchführung nicht unerheblich höher zu sein als bei konventionellen Prüfungen. Es ist daher z. Z. fraglich, ob diese Regelung tatsächlich zum Modell für andere Ausbildungsberufe werden wird. Hinzu kommt, daß es sich bei dem Beruf des Technischen Zeichners/der Technischen Zeichnerin um einen sehr speziellen Beruf handelt, der weder als Modell für gewerblich-technische noch für kaufmännisch-verwaltende Berufe gelten kann.

Ganzheitliche Prüfungen

War es zum Zeitpunkt der Einführung der integrierten Prüfungsform das Ziel einiger der Verantwortlichen, bis zur Entscheidung über die Bewährung dieses Ansatzes keine wesentliche Veränderung im Prüfungswesen zuzulassen, so ist die Entwicklung darüber deutlich hinweggegangen. Wenn im Jahr 2000 über die Fortsetzung der zunächst befr-

Abbildung 3: Integrierte Abschlußprüfung bei Technischen Zeichnern/-innen



stet erlassenen Prüfungsform für Technische Zeichner entschieden wird, existieren bereits sehr viel weitergehend integrative Prüfungsformen, die sich auf ein anderes Schlagwort beziehen, nämlich die Ganzheitlichkeit der Prüfung. Was ist unter diesem für das Prüfungswesen neuen Begriff zu verstehen, und welche Erfahrungen hat man mit ihm auf anderen Gebieten gewonnen?

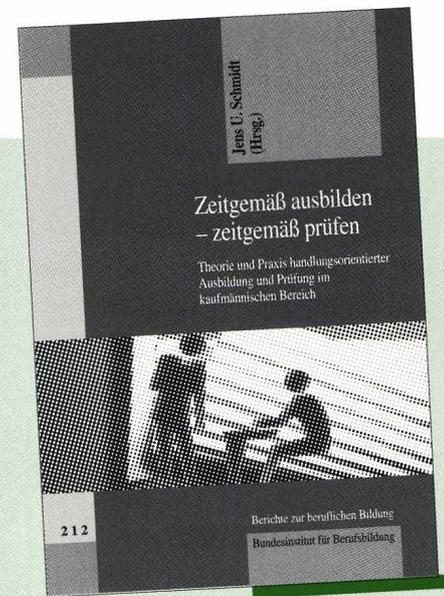
Exkurs: Der Ganzheitsbegriff in der Psychologie

Macht man einen Exkurs in die Geschichte der Psychologie, so findet man seit etwa 1890 die Ganzheits- oder Gestaltpsychologie, deren Zielrichtung sich durch den Satz „Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile“ umschreiben läßt, der auf Platon, Aristoteles bzw. auch auf Laotse zurückgeht. Die Ganzheitspsychologie war eine Reaktion auf Ansätze zur Zergliederung des menschlichen Verhaltens und Erlebens in einzelne Elemente. Besonders wertvolle Erkenntnisse erbrachte die Gestaltpsychologie bei der Erforschung der Wahrnehmung. Die Schlußfolgerungen auf andere Bereiche, z. B. auf Gefühle, sind dagegen recht umstritten. Sicher ist man sich heute, daß dieser Ansatz nützlich war, aber keineswegs geeignet zur Erklärung allen menschlichen Verhaltens.

Einen Disput innerhalb der psychologischen Diagnostik über ganzheitliche Testverfahren kann man auf das Prüfungswesen übertragen. Die Testdiagnostik, insbesondere die Intelligenzdiagnostik, basiert auf der Annahme einer Grundgesamtheit aller intelligenter Verhaltensweisen, also aller denkbarer Aufgabenstellungen. Die Aufgaben eines Tests stellen nun eine Stichprobe aus dieser Grundgesamtheit dar. Gelingt es, eine ausreichend große Stichprobe derartiger Leistungsproben repräsentativ zu ziehen, so lassen sich die Leistungen, die eine Person bei der Bearbeitung dieser Aufgaben erzielt, auf die Grundgesamtheit verallgemeinern. Wer also beim

Test gut abschneidet, wird mit großer Wahrscheinlichkeit auch bei anderen Aufgaben gut abschneiden, die zur Grundgesamtheit gehören, aber nicht in den Test aufgenommen wurden. Bei aller Kritik an Intelligenztests hat sich doch gezeigt, daß es sich hier um einen der erfolgreichsten Anwendungsbereiche der Psychologie handelt. Metaanalysen aus den 80er Jahren belegen, daß z. B. bei der Vorhersage von beruflicher Eignung Intelligenztests allen anderen Verfahren wie Vorstellungsgesprächen, Persönlichkeitstests, Gruppenverfahren, Analyse von Bewerbungsunterlagen und Biographie weit überlegen sind.

Von Dörner und seinen Mitarbeitern¹⁰ wurden Intelligenztests kritisiert, weil sie nicht ganzheitlich gestaltet sind. In vielbeachteten Studien versetzten sie ihre Versuchspersonen in die Rolle von Bürgermeistern, Betriebsleitern oder Entwicklungshelfern und ließen sie computersimuliert über einen längeren Zeitraum Entscheidungen treffen, deren Auswirkungen den Versuchspersonen dann mitgeteilt wurden. Weitere Entscheidungen waren dann zu treffen, bis der Betrieb, die Gemeinde oder die Entwicklungsregion sich blühend entwickelte oder an den Rand des Ruins gelangte. Man kann sicher zu Recht von einer ganzheitlichen Aufgabe sprechen. Der Erfolg im Umgang mit diesen Szenarien wurde der Leistung in Intelligenztests gegenübergestellt mit dem Ergebnis, daß sich keine bedeutsamen Beziehungen ergaben. Der erfolgreichste Bürgermeister, Geschäftsführer oder Entwicklungshelfer war keineswegs der Leistungsfähigste im Test. Dieses Resultat wurde zum Anlaß für eine Grundsatzkritik an der Intelligenzdiagnostik genommen. Nach Sichtung der Fachliteratur wird deutlich, daß es bisher kaum gelungen ist, diese ganzheitlichen Aufgabenstellungen für diagnostische Zwecke zu nutzen, auch wenn sie sich z. B. für Trainingszwecke als Lernarrangements in der Praxis bewähren. Keiner der uns bekannten Versuche einer diagnostischen Nutzung war erfolgreicher als die Diagnostik mit In-



Jens U. Schmidt (Hrsg.)

ZEITGEMÄSS AUSBILDEN – ZEITGEMÄSS PRÜFEN

THEORIE UND PRAXIS HANDLUNGSORIENTIERTER AUSBILDUNG UND PRÜFUNG IM KAUFMÄNNISCHEN BEREICH

1998, 174 Seiten,
Bestell-Nr. 102.212,
Preis 24.00 DM

Betriebe wünschen sich den selbständig handelnden und denkenden Mitarbeiter. Kaufmännische Ausbildungen und Prüfungen zeitgemäß zu gestalten, heißt daher, Konzepte zu entwickeln für die Vermittlung und Prüfung der beruflichen Handlungsfähigkeit. Darüber hinaus sollen neben den berufsbezogenen Inhalten auch Schlüsselqualifikationen vermittelt werden. Entscheidend ist dabei, daß sich diese Ansätze in die Praxis des Berufsschulunterrichts, der betrieblichen und überbetrieblichen Unterweisung sowie in die Entwicklung von Prüfungen umsetzen lassen und sich dort bewähren. Im Zentrum des vorliegenden Bandes stehen die Konzepte und bisherigen Ergebnisse des Osnabrücker Modellversuchs KoPrA, in dem in Kooperation der beiden Lernorte Betrieb und Berufsschule Methoden für eine handlungsorientierte Gestaltung des Unterrichts und der Prüfungen für Bürokaufleute entwickelt wurden. Ergänzt wird dies um Diskussionsbeiträge zur künftigen Funktion der Berufsschule und zur Lernortkooperation. Schließlich werden von verschiedenen Institutionen Ansätze zur Entwicklung zeitgemäßer Unterrichtsmaterialien und zur Prüferschulung vorgestellt.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 911 01-0
Telefax (0521) 911 01-79

telligenztests, also mit Verfahren, die aus einer Vielzahl von Einzelaufgaben bestehen.

Ganzheitlichkeit im Prüfungswesen

Im Sinne der psychologischen Diagnostik stellt eine Prüfung im Idealfall eine Stichprobe von Anforderungssituationen dar, die möglichst repräsentativ für die tatsächliche Arbeitstätigkeit sein soll. Die Zuverlässigkeit, mit der grundlegende Qualifikationen erfaßt werden, hängt jedoch nicht nur davon ab, wie repräsentativ die Auswahl der einzelnen Elemente ist, sondern auch davon, wie groß ihre Anzahl und ihre Verschiedenartigkeit ist.

Bei der geforderten Flexibilität im heutigen Berufsleben erscheint es daher durchaus sinnvoll, eine Vielzahl repräsentativer Elemente in die Prüfung einzubeziehen und nicht zu versuchen, die Berufsrealität durch eine einzelne hochkomplexe Aufgabe abzudecken. Die Grundgesamtheit, also alle relevanten Tätigkeits- und Kenntnisaspekte in einem Beruf, sind durch Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan in Form von Einzelelementen definiert. Diese sollten gemäß ihrer Wichtigkeit in der Prüfung repräsentiert sein.

Was ist nun eine ganzheitliche Aufgabe? Der erste konkrete Ansatz in Richtung auf ganzheitliche Prüfungen sind die Prüfungen in den neuen Informations- und Telekommunikationsberufen (Struktur der Prüfung vgl. Abb. 4).

Offenbar soll in einer Aufgabe, die aus mehreren Teilaufgaben besteht, ein gesamter Arbeitsauftrag oder Geschäftsprozeß abgebildet werden.¹¹ Dabei besteht aber eine erhebliche Gefahr, daß mit dieser Aufgabe nur ein sehr enger Ausschnitt aus dem beruflichen Tätigkeitsspektrum abgebildet wird. Die Aufgabe wird sicher sehr viel praxisnäher, möglicherweise geht aber die bisher weitgehend gewährleistete Repräsentativität verloren. Hinzu kommt, daß ein Prüfling, der mit der Thematik der Aufgabe wenig vertraut ist, da diese beispielsweise in seinem Betrieb selten vorkommt, nicht auf andere Aufgaben ausweichen kann. Man muß also sehr vorsichtig sein und sollte ganzheitliche Prüfungen nicht als Lösung aller Probleme euphorisch begrüßen. Es ist nicht auszuschließen, daß entsprechende Ansätze trotz aller Augenscheinvalidität und Praxisnähe eine sehr viel geringere Aussagekraft z. B. in Hinblick auf die künftige berufliche Bewährung haben als herkömmliche Prüfungen. Zumindest sollte die

Einführung dieser Prüfungsform mit großem Forschungsaufwand begleitet und evaluiert werden.

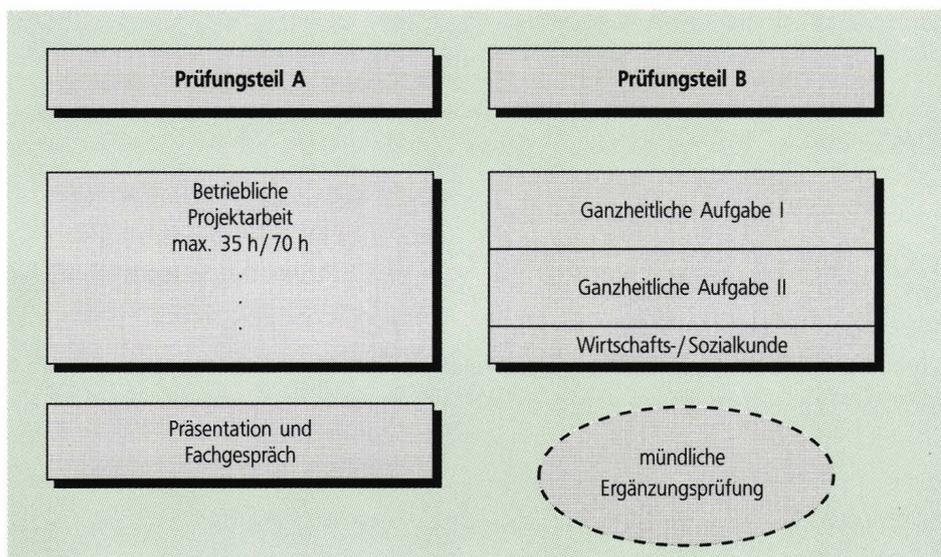
Sind aber berufliche Aufgaben gerade für Berufsanfänger tatsächlich ganzheitlich? Bei einer Sichtung der in der Praxis vorkommenden Tätigkeiten z. B. einer Bürokauffrau zeigt sich, daß ganzheitliche Tätigkeiten und vollständige berufliche Handlungen keineswegs typisch sind. Der Alltag ist in der Regel ausgefüllt mit punktuellen Arbeitsaufträgen wie z. B. der Buchung eines Beleges oder der Rückfrage wegen einer Lieferung. Ähnliches gilt für viele gewerblich-technische Berufe, bei denen oftmals routinemäßig immer gleiche Teile zu fertigen oder Arbeitsabläufe auszuführen sind.

Es mag sein, daß ganzheitliche Ansätze für Berufe mit hohen Anforderungen an Selbständigkeit und theoretisches Wissen gut geeignet sind, also für solche, die überwiegend von Abiturienten erlernt werden. Als generelles Konzept für alle Ausbildungen erscheinen ganzheitliche Prüfungen dagegen als ungeeignet.

Betriebliche Projektarbeit

Auch das Kernstück der Prüfungen in den neuen IT-Berufen, die betriebliche Projektarbeit, stellt eine ganzheitliche Aufgabe dar. Aber auch hier ist zu fragen, für welche anderen Berufe diese Prüfungsmethode noch geeignet sein kann. Mit Sicherheit ist dies nur bei Berufen der Fall, in denen ein Auszubildender tatsächlich schon betriebliche Projekte von dem in der Prüfung geforderten zeitlichen Umfang allein zu bewältigen hat und dies auch zu seinem Alltag nach Abschluß der Ausbildung gehört. Sollten solche Projekte nicht zum normalen Ausbildungsalltag gehören, haben wir wieder die alte Situation: Es muß speziell für die Prüfung trainiert werden, diesmal keine alten Wissensfragen, sondern die ganzheitliche Bewältigung von Projekten.

Abbildung 4: Struktur einer Abschlußprüfung bei den Informations- und Telekommunikationsberufen



Ein weiteres Problem der Projektarbeit, die im wesentlichen in den Betrieb verlagert wird, ist die Gefahr eines Verlustes der bisher besonders beachteten Qualitätskriterien Vergleichbarkeit, Standardisierung und Objektivität. Es besteht die Gefahr, hier zu Prüfungsabschlüssen mit unterschiedlichem Wert zu kommen, je nach Betrieb, in dem das Projekt bearbeitet wurde. Wird nicht die Note drei in einem anerkannten Großbetrieb als wertvoller betrachtet werden als die Note zwei in einer kleinen Computerfirma? Die Vergleichbarkeit der Abschlüsse durch eine bundeseinheitliche Prüfung und die dadurch intendierte Nutzung des Abschlußzeugnisses von Flensburg bis zum Bodensee wird damit deutlich in Frage gestellt.

Es ist sicher sinnvoll, das Projekt in Form eines mündlichen Prüfungsgesprächs vorzustellen. Allerdings werden die zur Bewertung des Projekts gestellten Fragen hochgradig variieren, und zwar nicht nur zwischen verschiedenen Prüfungsausschüssen, sondern sogar innerhalb eines Prüfungsausschusses für unterschiedliche Prüfungsteilnehmer. Es wird daher dringend notwendig sein, hier zu Standards für die Gestaltung und Bewertung von Projektarbeit und Prüfungsgespräch zu kommen.

Fazit

Es ist gerechtfertigt und nach den vielen Jahren des Stillstands bei den Prüfungsmethoden gut verständlich, daß das Prüfungswesen sehr grundlegend reformiert wird. Alle Ansätze zur praxisnahen, handlungsorientierten, integrierten und ganzheitlichen Gestaltung von Prüfungen sind zu begrüßen. Erst wenn die Prüfung die wirklichen Anforderungen des Berufes widerspiegelt, erfüllt sie ihre Funktion als Ausbildungsabschlußprüfung. Die Prüfung darf nicht ein heimlicher Lehrplan für die Ausbildung sein. Sie muß exakt die Anforderungen abdecken, die durch Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan fest-

gelegt sind. Es darf nicht ein beträchtlicher Teil der Ausbildungszeit mit der Prüfungsvorbereitung verschwendet werden, also mit dem Büffeln alter Prüfungsfragen. Wer gut und praxisnah ausgebildet wurde und in Betrieb und Schule in der Lage war, selbständig berufliche Arbeiten zu bewältigen, sollte der Prüfung gewachsen sein.

In den neuen Ausbildungsordnungen bemüht man sich um die Schaffung derartiger Prüfungen. Bei aller Begeisterung darf man aber auch die Gefahren nicht übersehen. Prüfungen dürfen nicht ihren Charakter als vergleichbare, standardisierte und objektive Leistungsproben verlieren. Was nützt eine praxisnahe betriebliche Projektarbeit als Prüfung, wenn ein Betrieb, der über die Einstellung eines Absolventen entscheiden muß, der Auffassung ist, die Note habe aufgrund ihrer Betriebsspezifität, ihrer mangelnden Vergleichbarkeit oder fehlenden Objektivität keine Aussagekraft? Die Lösung des Problems liegt nicht darin, auf solche Ansätze zu verzichten. Man muß aber sehr genau überlegen, welche Prüfungsmethode für welchen Beruf geeignet ist, und muß die Entwicklung aller neuen Verfahren wissenschaftlich begleiten und evaluieren.

Abschließend ist noch anzumerken, daß alle hier genannten Veränderungen minimal sind im Vergleich zu Überlegungen zur generellen Reform des deutschen Prüfungswesens, die durchaus nicht selten angestellt werden. Seit Jahren wird über Ansätze nachgedacht zur Anrechnung von Berufsschulnoten, zur Berücksichtigung des Zwischenprüfungsergebnisses und betrieblicher Teilleistungen im Abschlußergebnis. Dabei spielt eine nicht unbeträchtliche Rolle der Blick ins Ausland, wo sich ganz andere Modelle der Zertifizierung von Ausbildungsleistungen durchaus bewähren. Man sollte sich solchen Überlegungen nicht verschließen, allerdings immer im Blick behalten, welche durchaus nennenswerten Erfolge auch das traditionelle deutsche Prüfungswesen aufzuweisen hat.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung: *Empfehlungen für die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen*. Berlin 1980

² Prüfungsaufgaben- und Lehrmittelentwicklungsstelle bei der IHK Stuttgart; Aufgabenstelle für kaufmännische Zwischen- und Abschlußprüfungen bei der IHK Nürnberg

³ Vgl. Perczynski, H.: *Leitkammersystem für kaufmännische Abschlußprüfungen der Industrie- und Handelskammern in den Ländern Berlin, Bremen, Hamburg und Schleswig-Holstein*. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 49 (1997) 12, S. 411–412; Schierbecker, Th.: *Leitkammersystem für kaufmännische Abschlußprüfungen in Norddeutschland*. In: Schmidt, Jens U. (Hrsg.): *Kaufmännische Prüfungsaufgaben – handlungsorientiert und komplex?! Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär* (Hrsg.). Bielefeld 1997 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 210), S. 75–80

⁴ *Modellversuch zur Entwicklung und Erprobung komplexer Prüfungsaufgaben für Bürokaufleute bei der Handwerkskammer Osnabrück-Emsland. Eine ausführliche Darstellung findet sich in Schmidt, J. U. (Hrsg.): *Zeitgemäß ausbilden – zeitgemäß prüfen. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär* (Hrsg.). Bielefeld 1998 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 219)*

⁵ Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Handlungsorientierte Abschlußprüfung der Versicherungskaufleute. Ein Praxishandbuch für Unternehmen, Berufsschulen und Prüfer von Industrie- und Handelskammern*. Karlsruhe 1997

⁶ Vgl. Schmidt, J. U.: *Handlungsorientierte kaufmännische Prüfungen: Utopie oder bereits Realität?* In: *Wirtschaft und Erziehung*, 49 (1997) 12, S. 399–403

⁷ Vgl. Deutscher Gewerkschaftsbund (Hrsg.): *Die neue Prüfungsstruktur 1997 in der Ausbildungsabschlußprüfung der Industriemechaniker, Fachrichtung Betriebstechnik*. Bochum 1997

⁸ Vgl. Blum, F.; Hensgen, A.; Kloft, C.; Maichle, U. M.: *Erfassung von Handlungskompetenz in den Prüfungen der Industrie- und Handelskammern*. Bielefeld: DIHT-Gesellschaft für berufliche Bildung 1995

⁹ Vgl. Reisse, W.; Lippitz, M.; Geb, N. (Hrsg.): *Integrierte Prüfung. Grundlagen für eine neue Prüfungsform am Beispiel „Technisches Zeichnen/Konstruieren“*. Bielefeld 1997

¹⁰ Vgl. Dörner, D.; Kreuzig, H. W.: *Über die Beziehung von Problemlösefähigkeiten und Maßen der Intelligenz*. In: *Psychologische Rundschau*, 34 (1983), S. 185–192

¹¹ Vgl. Müller, K.: *Die neuen Ausbildungsberufe der Informations- und Telekommunikationstechnik (IT-Berufe)*. In: *Institut der deutschen Wirtschaft, Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik Band 217*. Köln 1997