CC BY SA
Ursprünglich erschienen in "denk-doch-mal.de (2014), H. 4"

Warum eigentlich nicht?

Handlungsorientierung - (k)ein Thema für die Aufgabenersteller

Von: Rainer Brötz *(BIBB Experte für Berufe der Medienwirtschaft)*, Maren Keup-Gottschalck *(Ausbilderin)*, Gerhard Labusch *(Ausbilder und Betriebsrat)*

Seit nunmehr 34 Jahren schreiben die staatlichen Aus- und Fortbildungsordnungen vor, dass handlungsorientiert geprüft werden muss und dennoch ist dies (k)ein Thema für die Prüfungsaufgabenerstellung. Der Beitrag thematisiert die Frage, warum so lange Zeit nach der rechtlichen Einführung von handlungsorientierten Prüfungen diese immer noch Probleme in der Umsetzung bereiten, welche Widerstände und Ursachen dafür herangezogen werden können und ob der rechtliche Anspruch einzulösen ist. Die Autoren greifen dabei auf langjährige Erfahrungen zurück, die sie bei der Erstellung von Aufgaben und im Rahmen von Prüfungen gewinnen konnten.

1. Handlungsorientierung in den Prüfungen

In den 1980er Jahren fand die Abkehr vom Ausbildungsideal Vormachen-Nachmachen-Üben statt. An seine Stelle wurde auf die Handlungsstrukturanalyse von Hacker und Volpert zurückgegriffen, in dem das ganzheitliche Denken und Handeln des Arbeitenden im Mittelpunkt steht. Die Komplexität der „Handlungsstrukturanalyse als Beitrag zur Qualifikationsforschung“ aus der Arbeitspsychologie wurde schließlich verdichtet und fand in Form von selbstständigem Planen, Durchführen und Kontrollieren Eingang in die staatlichen Aus- und Fortbildungsordnungen. Getreu dem Motto, es kann nur das geprüft werden, was auch vermittelt wurde, hatte dies erhebliche Konsequenzen für die betriebliche Ausbildung und insbesondere das betriebliche Ausbildungspersonal.

Parallel dazu waren bereits vorher die Berufsschulen dem Modell der Handlungsorientierung gefolgt und weisen seit dieser Zeit im Vorwort der Rahmenlehrpläne auf die neuen Formen des Lernens und deren Vermittlung hin. Folglich waren auch die Zwischen- und Abschlussprüfungen auf das neue Konzept abzustimmen. Wie immer, wenn es zu Systemänderungen und -wechseln kommt, gibt es Widerstände bei den betroffen Personengruppen, in diesem Falle bei Ausbilderinnen und Ausbildern, Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer und vor allem bei Prüferinnen und Prüfer. Während für das Ausbildungspersonal und Berufsschullehrer/-innen zahlreiche Schulungs- und Umsetzungsmaterialien entwickelt wurden, wurde dies für die Prüfer und

Rainer Brötz
BIBB Experte für Berufe der Medienwirtschaft

Rainer Brötz, war Leiter des Arbeitsbereiches kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Dienstleistungsberufe, Berufe der Medienwirtschaft beim Bundesinstitut für Berufsbildung in Bonn.

Maren Keup-Gottschalck
Ausbilderin

Dipl. Handelslehrerin, Ausbilderin für Immobilienkaufleute und pädagogische Fortbildungen zum Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagogen sowie Geprüften Berufspädagogen. Mitglied in Prüfungsausschüssen für Erstausbildungsberufe und Fortbildungsberufe der Handelskammer Hamburg, Mitglied im Fachausschuss der AKA und Aufgabenerstellungsausschüssen der DIHK Akademie Bonn Sachverständige im Neuordnungsverfahren als Arbeitnehmervertreterin für ver.di und Mitwirkung am Rahmenlehrplan für den Fachwirt für Marketing, Mitglied im Berufsbildungsausschuss der Handelskammer Hamburg und Teilfreigestelltes Betriebsratsmitglied

Gerhard Labusch
Ausbilder und Betriebsrat

Gerhard Labusch-Schönwandt, geb. 1952, war Betriebsrat und als Ausbilder im technischen, kaufmännischen und Dienstleistungsbereich, sowie in der Qualifizierung von Ausbildungspersonal tätig. Heute arbeitet er als Bildungsplaner für die Qualifizierung von Ausbildungspersonal und als Berater in Fragen der beruflichen Erstausbildung. Seit vielen Jahren Sachverständiger in Neuordnungsverfahren verschiedener Berufe für ver.di und IG Metall; Mitglied in Prüfungsausschüssen bei der Handelskammer für Fortbildungs- und Erstausbildungsberufe; Mitglied in Fachausschüssen der AKA. Mitglied im Fachausschuss für die Geprüften Berufspädagogen und ...
[weitere Informationen]

Prüfungsaufgabenersteller eher sporadisch statt systematisch verfolgt. Bis heute sind die Materialien zur Entwicklung von handlungsorientierten Prüfungsaufgaben eher spärlich. Wir vermuten darin einen Grund, weshalb die Umsetzung in diesen Bereichen unzureichend verläuft.

2. Prüfungsökonomie und Interessenkollision

Die Ursachen für eine unzureichende Umsetzung der Handlungsorientierung in Prüfungen ist vielfacher Natur und hat objektive und subjektive Gründe. Eine Ursache liegt darin, dass bei Prüfungen immer noch Wissen abgefragt wird, da die Wissensabfrage für Prüfungen im Allgemeinen eine einfache und weit verbreitete Methode ist.

Ein weiterer Grund liegt darin, dass Prüfungen für die Kammerorganisationen ein „Massengeschäft“ ist. Nicht zufällig finden sich hier multiple-choice -Aufgaben, die ebenso beliebt, wie „unkaputtbar“ sind. Dagegen ist einzuwenden, selbst wenn das Kreuz an der richtigen Stelle steht, bleibt offen, wie es dahin gekommen ist, beziehungsweise was den Prüfling dazu veranlasst hat, es an diese Stelle zu setzten. Versuche mit Berufsfremden haben gezeigt, wie hoch die Wahrscheinlichkeit ist, unter Zuhilfenahme des gesunden Menschenverstandes und der Logik, selbst Fachfragen auf diese Weise richtig zu beantworten. Bei den Kammern ist dieses Problem durchaus im Bewusstsein, wird aber gerne mit dem Argument abgeschmettert, dass diese Form billiger und schneller sei. Das Stichwort lautet Prüfungsökonomie.

Dem muss jedoch entgegen gehalten werden, dass um die Ausbildungsstandards und -inhalte in Neuordnungsverfahren oft hart gerungen wird und in Betrieb und Berufsschule vielfältige Anstrengungen unternommen werden, um die Ausbildungsqualität zu sichern. Fraglich ist daher, warum bei Prüfungen die Qualitätsstandards laxer gehandhabt werden sollen und dürfen. Zudem entspricht diese Prüfungsform in aller Regel nicht den Anforderungen an die Handlungsorientierung.

Ein systemisches Problem besteht darin, dass die Kammern im Bereich des Prüfungswesens eigene Interessen verfolgen und in einer Interessenkollision stehen. Zum einen erstellen sie Prüfungsaufgaben nach eignen Ansprüchen für bundeseinheitliche Prüfungen. Die von den Kammern hierfür eingesetzten Erstellungsinstitutionen wie PAL, AKA und ZPA verkaufen Aufgabensätze zu Prüfungszwecken an die Kammern sowie an Interessierte zu Übungszwecken und erzielen damit Einnahmen. Zum anderen sind die Kammern zugleich für die Qualität und Sicherung der Prüfungen zuständig.

„Die Zehn Gebote sind deshalb so einfach und klar, weil keine Fachausschüsse daran mitgearbeitet haben.“

Charles de Gaulle (Französischer Staatsmann 1890 – 1970)

_____

3. Prüfungspraxis von Aufgabenersteller und -erstellerinnen

In der Praxis gestaltet sich die Erstellung handlungsorientierter Aufgaben oft sehr schwierig. Sie ist geprägt von Vorgaben der jeweiligen Erstellungsinstitutionen AKA, ZPA, PAL sowie der DIHK-Akademie bei den Fortbildungsberufen. So gibt es für die Aufgaben der Fortbildungsberufe die Vorgabe, dass jeder Gliederungspunkt des Rahmenplans sich in der Prüfung wieder finden muss. Für die Aufgabenerstellung in der kaufmännischen Erstausbildung werden Vorgaben in der Broschüre „Erstellung von handlungsorientierten schriftlichen Aufgaben“ formuliert, wie z.B. die Verwendung einer bestimmten Anzahl von multiple-choice-Aufgaben und Wissensabfragen. Als Handlungsbezug wird ein Datenkranz bzw. ein fiktives Unternehmen vorgesehen. Es wird jedoch gleich klargestellt, dass sich nicht alle Aufgaben auf diesen Datenkranz bzw. dieses Unternehmen beziehen müssen. Diese Vorgaben machen es zum Teil unmöglich, berufstypische Aufgaben bzw. Handlungsabläufe zu realisieren. Sie haben häufig keinen Bezug zur beruflichen Realität und den berufstypischen Abläufen des Auszubildenden. Vielmehr beziehen sich die Aufgaben auf die Inhalte, die in den Berufsschulen vermittelt werden.

Obwohl die Vorgaben der Erstellungsinstitutionen keine rechtlichen Grundlagen besitzen und damit rechtlich nicht bindend sind, bestimmen sie die Diskussionen und den Alltag der Prüfungserstellung. Die aufgestellten Vorgaben haben für die Prüfer und Aufgabenersteller allerdings häufig den Anschein der Rechtsverbindlichkeit.

Ein weiteres Problem besteht darin, dass häufig nicht die Kolleginnen und Kollegen in die Prüfungsaufgabenerstellung einbezogen werden, die auch im Verordnungsverfahren beteiligt waren. Die Kerngedanken und Ideen, die bei der Verordnungserstellung eine wichtige und grundlegende Rolle gespielt haben, können daher von den Aufgabenerstellern nur interpretiert werden. Hierdurch entsteht eine Diskrepanz zwischen dem GEWOLLTEN der Verordnung und dem ERGEBNIS der Aufgabenerstellung.

Prägend sind, – wie schon dargestellt – vielmehr der Aspekt der Wirtschaftlichkeit und der angeblichen Rechtssicherheit, die von den Kammervertretern mit Gerechtigkeit gleichgesetzt wird.

Nach Auffassung z.B. der AkA ist Rechtssicherheit immer dann gewährleistet, wenn es eine eindeutige Lösung gibt. Man beruft sich dabei auf die folgenden Leitsätze des

Bundesverfassungsgerichtes vom 17.04.1991:

„1. Nach Art. 12 I Grundgesetz (GG) müssen berufsbezogene Prüfungsverfahren so gestaltet sein, dass das Grundrecht der Berufsfreiheit effektiv geschützt wird. Prüflinge müssen deshalb das Recht haben, Einwände gegen ihre Abschlussnoten wirksam vorzubringen. Hingegen ist die Eröffnung einer zweiten Verwaltungsinstanz mit einer vollständigen Neubewertung umstrittener Prüfungsleistungen nicht geboten.

2. Die Rechtsprechung der Verwaltungsgerichte zum Bewertungsspielraum der Prüfungsbehörden ist mit Art. 19 IV GG nur vereinbar, soweit es um prüfungsspezifische Wertungen geht. Hingegen sind fachliche Meinungsverschiedenheiten zwischen Prüfer und Prüfling der gerichtlichen Kontrolle nicht generell entzogen.

3. Aus Art. 12 I GG ergibt sich für berufsbezogene Prüfungen der allgemeine Bewertungsgrundsatz, dass eine vertretbare und mit gewichtigen Argumenten folgerichtig begründete Lösung nicht als falsch bewertet werden darf.“

Diese Leitsätze widersprechen in keiner Weise einer handlungsorientierten Prüfung, sondern bestätigen sie eher nach unserer Auffassung. Eine mit vertretbaren und gewichtigen Argumenten begründete Lösung fordern die Kompetenz des Prüflings und des Prüfers gleichermaßen und eröffnen damit Handlungsoptionen, im Unterschied zu der bzw. einer richtigen Lösung.

Bei den aktuellen Fortbildungsverordnungen sind reine Wissensfragen seit neuestem im Sinne der Verordnung ausgeschlossen, die Taxonomiestufe „Wissen“ wird hier nicht mehr berücksichtigt. Für die AkA gilt das nicht. Im Kapitel „3. Lernzielebenen“ der Broschüre „Erstellung von handlungsorientierten schriftlichen Aufgaben“ wird ausdrücklich Bezug auf die Bloomsche Lernzieltaxonomie und damit auch auf die Taxonomiestufe „Wissen“ genommen. Wissensfragen werden nicht ausgeschlossen, sondern mit einer möglichen Prozentzahl versehen und damit ausdrücklich gewünscht. Der Geschäftsführer der AkA, Dr. Wolfgang Vogel, nimmt in einem aktuellen Artikel (BWP-Heft 3 2014) Bezug auf die Taxonomiestufen von Bloom. Seine Aussage, dass Wissen dabei nur noch integriert in die höheren Stufen Verstehen, Anwenden und Beurteilen abgefragt wird, steht im Widerspruch zu den Aussagen der offiziellen Broschüre und der darauf basierenden Schulungen, die die AKA zur Handlungsorientierung durchführt.

Der Hinweis in der Broschüre sowie bei den Schulungen, dass die Bloomsche Lerntaxonomien nicht unumstritten sind, löst im Übrigen nicht das Problem, dass die mit der Handlungsorientierung nicht kompatibel sind. Sie stammen aus einer völlig anderen Zeit und wurden in einem anderen Kontext entwickelt. Beispielsweise gehört Wissen zu der einfachsten Stufe und wird von der Handlung getrennt. Dennoch stehen diese Taxonomien weiterhin auf der Tagesordnung bei den Prüfungserstellern und somit findet eine immer währende Diskussion darüber statt, warum diese sinnvoll sind und wie sie verwendet werden sollten. Die Handlungsorientierung wird dadurch konterkariert, da so getan wird, dass Handeln und Wissen sich voneinander trennen lassen.

Nach unseren Erfahrungen ist es außerordentlich mühsam und anstrengend, sich immer wieder gegen Widerstände durchzusetzen, und gegen jene zu argumentieren, die mit handlungsorientierten Prüfungen nichts anfangen können oder überfordert sind. Zählbarkeiten von Fakten, die man durch die Fragen nach reinem Faktenwissen erhält und die juristisch nicht angreifbar seien,

werden dann häufig als „totschlag“ Argument angeführt. Daraus resultieren unter anderem die bekannten Aufgabenstellungen, bei der nur eine Lösung als richtig anerkannt wird. Dies soll dem Prüfer Sicherheit geben und die Kammern vor Klagen schützen, hat jedoch mit der beruflichen Realität wenig und mit der Handlungsorientierung nichts zu tun.

Ein objektives Problem für alle Akteure bleibt allerdings die rechtliche Vorgabe, für jeden Beruf und jede Fortbildungsregelung geeignete handlungsorientierte Prüfungsaufgaben zu entwickelt. Weshalb sich die Frage stellt, ist eine Realisierung eigentlich möglich oder tragen wir lediglich den Anspruch wie eine Monstranz vor uns her? ……dennoch ist dies der Schweiß der Edlen wert.

4. Wie passen Theorie und Praxis zusammen?

Prüfer und Prüfungsaufgabenersteller brauchen eine Verständigung darüber, was sie unter Handlungsorientierung verstehen.

Bei der Aufgabenerstellung kann zwischen Teilaufgaben im Rahmen eines Handlungsprozesses und Aufgaben zum gesamten Handlungsprozess unterschieden werden. Bei ersterem muss nicht in jeder Teilaufgabe die vollständige Handlung abgebildet werden. So lassen sich Aufgaben erstellen, in denen in sinnvoller Weise Teilaufgaben zu einer kompletten Handlung oder einem Handlungsauftrag zusammenfügt werden können, die sich aber immer auf einen komplexen ganzheitlichen berufstypischen Handlungsprozess beziehen.

Ein häufig genanntes Problem besteht für den Erstellungsausschuss darin, mit der Stofffülle umzugehen. In einer Prüfung kann nicht der gesamte Ausbildungsinhalt abgeprüft werden, sondern es sollten wesentliche Aufgaben, die vom künftigen Facharbeiter oder Fachangestellten erwartet werden im Mittelpunkt stehen. Getreu dem Motto: „Exemplarische Auswahl berufstypischer Handlungsabläufe, bei der weniger oft mehr ist“. Das Ziel der handlungsorientierten Prüfung soll sein, dass der Prüfling zeigt, dass er selbstständig berufstypische Probleme und Aufgaben lösen kann.

Zu unterscheiden sind dabei insbesondere die schriftlichen und mündlichen Prüfungen. Nach unserem Kenntnisstand lässt sich der handlungsorientierte Ansatz in mündlichen Prüfungen besser einlösen, da der Prüfungsausschuss sich in Gesprächspartner und Beobachter teilen kann und im Gesprächsverlauf besser und schneller agiert und reagiert werden kann. Schwieriger erweist sich das Problem nach wie vor aber bei schriftlichen Prüfungen. Neben dem Rückgriff auf die Handlungsstrukturanalyse sollte als Ausgangspunkt auf den Erfahrungshorizont der Auszubildenden als künftige Facharbeiter oder Fachangestellte und in der Fortbildung auf die Rolle als mittlere Führungskraft zurückgegriffenen werden (vgl. hierzu auch den Beitrag von Kaiser/Schwarz). Als wichtige Grundlage dienen die Ordnungsmittel.

Unser Fazit bezüglich der schriftlichen Prüfungsaufgaben ist (siehe Abschnitt 3), dass sie nur allzu häufig den rechtlichen Anforderungen nicht gerecht werden, weil sie oft zu sehr einer einseitigen Prüfungsökonomie geopfert werden. Die Folge davon ist, dass die Handlungsorientierung auf der Strecke bleibt.

Wie können sich die Prüfer und Aufgabenersteller vorbereiten? Erforderlich sind gute Kenntnisse der Ordnungsmittel jenes Berufs, für den Prüfungsaufgaben entwickelt werden. Erfahrungen mit der Ausbildung und Fortbildung, Verständnis über die Zusammenhänge von Handlungsorientierung und betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen. Im Rahmen eines BIBB – Projektes wurde dazu ein „Werkzeugkasten zur Handlungsorientierung für die Aufgabenersteller“ entwickelt. Dieser dient als Orientierung und bietet einen kategorialen Rahmen mit Instrumenten an, mit dessen Hilfe sich die Prüfer und Aufgabenersteller verständigen und handlungsorientierte Prüfungsaufgaben entwickeln können. Als eine wichtige Erfahrung wurde im Rahmen dieses Projektes deutlich, dass der Austausch und die kritische Auseinandersetzung mit den erstellten Aufgaben das Wichtige ist. Nur dann wird dieser Werkzeugkasten mit Leben gefüllt.

Es ist sicherzustellen, dass der Bezug zur Ausbildungsordnung und dem Rahmenlehrplan hergestellt wird, wobei der Schwerpunkt auf der Ausbildungsordnung zu liegen hat; ein simpler Hinweis der schon gerne mal bei eingefleischten Erstellern übersehen wird. Als nächster Schritt sollte die Aufgabe dem Handlungsfeld zugeordnet werden. Dies hilft der Strukturierung und kann das Problem der Stofffülle mindern. Bevor die schriftliche Aufgabenstellung festgelegt wird, sollte Klarheit darin bestehen, welche Kompetenzen und Qualifikationen mit der Aufgabenstellung abgeprüft werden sollen. Dabei lassen sich die Schwierigkeitsgrade und Anforderungen differenzieren. Oft unterschätzen die Ersteller den Zeitaufwand für die Aufgabenlösung durch den Prüfling, hier gilt es das richtige Verhältnis einzuschätzen.

Die größte Anforderung für die Ersteller besteht wohl darin, die Prüfungsinhalte so einzuschätzen, dass mit der Aufgabenlösung eine vollständige Handlung eingelöst werden kann, die es dem zu Prüfenden ermöglicht, selbstständig zu planen, ausführen und kontrollieren. Bildet die Aufgabe einen Ausschnitt aus der betrieblichen Praxis ab, erleichtert dies die Arbeit der Ersteller und dient zugleich dem besseren Verständnis des zu Prüfenden. Wenn sicher gestellt ist, dass es sich um typische und für den Berufsalltag wesentliche Arbeits- und Handlungsabläufe handelt, ist eine Verbindung von Theorie und Praxis, ein wesentlicher Kernelement der Handlungstheorie, leichter herzustellen. Dadurch werden etwaige „abstrakte Konstruktion“ vermieden, die Gefahr laufen, lebensfern zu sein oder zur Verunsicherung der zu Prüfenden beizutragen. Auf alle Fälle ist darauf zu achten, dass die Aufgabe in einem Kontext betrieblicher Zusammenhänge steht. Zu vermeiden sind isolierte, nicht in die Aufgabenstellung integrierte Wissensabfrage.

Die Aufgaben sollten nicht mit Stofffülle und Fachinhalten überfrachtet werden, dazu ist es hilfreich, die Qualifikationsanforderungen aus den Ordnungsmittel heranzuziehen und auf das Wesentliche und Schwerpunkte zu begrenzen (auch dazu gibt es Vorschläge im Werkzeugkasten). Möglicher Weise kann die Gestreckte Abschlussprüfung dazu beitragen, das Problem der Stofffülle zu entschärfen.

Gerade in den schriftlichen Prüfungen sollte die Rolle der/des zu Prüfenden eindeutig definiert sein, dabei ist auf die Handlungsspielräume, Vollmachten etc. zu achten. Eine Stärkung der Handlungsorientierung sehen wir auch in der Nutzung der

betrieblichen Arbeitsaufträge und/oder Fallbeispiele. Realitätsbezug zum jeweiligen Berufsalltag lässt sich durch typische Originalbelege und Unterlagen herstellen, hierbei ist allerdings zu beachten, dass die zu Prüfenden aus unterschiedlichen Betrieben, Betriebsgrößen etc. kommen.

Alle Aufgaben müssen sich auf den fiktiv gewählten Datenkranz beziehen. Ebenfalls hilfreich und zur Vermeidung von Missverständnissen ist es, wenn die erforderlichen Hilfsmittel wie z.B. Gesetzestexte, Landkarten, Kontenrahmen, Unfallverhütungsvorschriften, Konstruktionsvorgaben etc. definiert bzw. angegeben sind.

Zunehmend finden Prüfungen unter Nutzung des Internets statt, in diesem Falle sollte geprüft werden, ob diese fachlich sinnvoll und technisch möglich ist und welcher zeitliche Aufwand im Prüfungsverlauf einzuplanen ist.

Nicht selten sind mehrere und unterschiedliche Lösungen/Lösungswege möglich. Darüber sollte sich der Erstellungsausschuss vorher verständigen und klären, welche Lösungsoptionen möglich sind. Eine weitere Stärkung kann die Handlungsorientierung erfahren, wenn die Aufgabe eine Entscheidungsauswahl und somit Handlungsoptionen ermöglicht, denn der zu Prüfende soll letztlich zeigen, welche Lösung er anbieten kann.

Bei der Formulierung der Aufgabenstellung ist darauf zu achten, dass diese klar, verständlich und aktivierend ist, eine Aufgabe die den Erstellern viel Fingerspitzengefühl und Kreativität abverlangt. Neben den gewerkschaftlichen Schulungsangeboten für die Mitglieder in den Prüfungs- und Erstellungsausschüssen empfehlen wir die Nutzung des „Werkzeugkasten zur Handlungsorientierung von Prüfungsaufgaben“ https://ssl.bibb.de/werkzeugkasten/index.php?site=doku

Unter Berücksichtigung der Mitarbeit von Gewerkschaftsmitgliedern in den Prüfungsausschüssen sind diese zu ermuntern, auch Inhalte zu Arbeitnehmerrechten, Nachhaltigkeit und Umweltschutz einzubringen, zumal insbesondere in den neu geordneten Ausbildungs- und Fortbildungsregelungen dazu die notwendigen Ankerpunkte und Bezüge zu finden sind.

5. Ansatzpunkte zur Verbesserungen von (handlungsorientierten) Prüfungen

Wir würden uns wünschen, dass die Energien, die auf Verhinderung und Vermeidung von Neuerungen gerichtet sind, vielmehr auf die konstruktive Auseinandersetzung mit den Argumenten und Überlegungen für eine handlungsorientierte Prüfungsgestaltung gerichtet werden.

Aus gewerkschaftlicher Sicht steht bei der Prüfung die Gültigkeit (Validität) im Vordergrund. Sie ist das Kennzeichen dafür, dass die tatsächliche berufliche Handlungsfähigkeit geprüft wird. Diese Gültigkeit setzt die Zuverlässigkeit (Reliabilität) und die Objektivität voraus.

Aus unserer Sicht bedeutet dies, wenn Prüfer nicht in der Lage sind, eine berufstypische Problemstellung zu erkennen und deren Lösung zu beurteilen, sie eigentlich nicht als Prüfer bzw. Aufgabenersteller geeignet sind. Hier sollte die Aufgabe der

Gewerkschaften ansetzen und Verordnungsersteller, Aufgabenersteller und Prüfer zu schulen und in einen direkten Kontakt zu bringen. Die Kammern sind aufgefordert, sich stärker für eine Qualifizierung der Prüfer und Aufgabenersteller einzusetzen.

Ein guter Ansatz wird inzwischen bei Fortbildungsberufen verfolgt. Hier sollen die Kolleginnen und Kollegen die eine Verordnung und deren Rahmenplan erarbeitet haben, auch eine Musterprüfung erstellen, die deutlich machen soll, was für Vorstellungen sich hinter der Verordnung und dem Rahmenplan verbergen.

Umsetzungshilfen die vom BiBB für die neuen Berufe erarbeitet werden gehen zum Teil in eine ähnliche Richtung und sollten genutzt werden.

Die Entscheidungsprozesse, wer wirkt in den Ausschüssen mit und nach welchen Kriterien wird die gesamte Prüfung erstellt, müssen transparent gemacht werden. So ist beispielsweise in den jeweiligen Ausschüssen oftmals nicht bekannt, wer welche Bank (Arbeitnehmer-, Arbeitgeber- oder Lehrervertreter) vertritt.

Neue Prüfer und Mitglieder in den Aufgabenerstellungsausschüssen sind oft nicht gut auf ihre Aufgaben vorbereitet. Das Projekt prüf_mit von IG Metall, IG BCE und ver.di bietet hier einen guten Ansatz.

Nur wenn es gelingt, die Ängste und Vorbehalte vor der Neugestaltung von Prüfungen zu nehmen, werden sich auch prozess- und handlungsorientierte Prüfungen durchsetzen.

Gewerkschaften müssen sich verstärkt inhaltlich damit auseinandersetzen, was berufliche Handlungskompetenz bedeutet und wie sie erlangt werden kann. Wenn dies gelingt, können sich auch inhaltliche Veränderungen in den Prüfungen durchsetzen.

Zur Verbesserung der Prüfer- und Aufgabenerstellertätigkeit, die weit über die Handlungsorientierung in Prüfungen hinausgeht, sind eine Reihe von allgemeinen politischen Veränderungen und Verbesserungen erforderlich, die der baldigen Umsetzung bedürfen.

Als kurzfristige Maßnahme sehen wir die Bereitstellung und Entwicklung von Materialien für die Prüfer und Prüfungsaufgabenersteller als erforderlich, die in Zusammenarbeit mit dem BIBB und dafür geeigneten Forschungseinrichtungen in die Wege zu leiten sind.

Sind gute Noten in der Prüfung der Beleg für gute Ausbildungsqualität?

„Es ist zu unterscheiden zwischen „Angeben mit guten Abschlussnoten“ im Zusammenhang mit dem Firmenmarketing und dem Stolz der Ausbilderinnen und Ausbilder über gute Noten. Manchmal ist der hervorragende Ausbildungsabschluss die einzige Möglichkeit des Ausbildungspersonals, sich selbst zu motivieren, ihre Leistungen nachzuweisen und der periodisch auftretenden Diskussion über Ausbildungskosten entgegenzutreten.

Man sollte sich mit den Ausbilderinnen und Ausbildern freuen, aber die gute Note muss nicht Beleg für gute Ausbildungsqualität sein. Sie ist möglicherweise eher ein Indiz für den strengen Auswahlprozess am Übergang Schule-Ausbildung und die Intensität der Prüfungsvorbereitungen.“

Hermann Novak, Leiter des Projektbüros für innovative Berufsbildung, Personal- und Organisations-entwicklung in Heidenheim

---

Die Bloomschen Taxonomiestufen entsprechen nicht den Anforderungen an eine handlungsorientierte Prüfung und bedürfen der Anpassung und Aktualisierung. Ansätze dazu wurden im Forschungsprojekt „Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Aus- und Fortbildungsordnungen“, Bundesinstitut für Berufsbildung, September 2013, entwickelt. Der Abschlussbericht lässt sich downloaden unter: https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_42202.pdf

Ebenfalls geboten sind geeignete Schulungsmaßnahmen zur Qualifizierung von Prüfern und Aufgabenerstellern mit qualifizierten Referenten, d. h. Referenten, die sich mit prozess- und handlungsorientierter Aufgabenerstellung auskennen und vorrangig der Qualität und nicht der Prüfungsökonomie verpflichtet sind. Da Schulungen dieser Art in den Aufgabenbereich der Kammern fallen, sollten sie auch von diesen finanziert werden.

Elementar für die Zukunft des Prüfungswesens wird die Gewinnung von neuen Prüferinnen und Prüfer sowie Aufgabenerstellern sein, denn bereits heute klagen die Kammern über zu wenig Ehrenamtliche in diesem Bereich.

Dabei darf nicht vergessen werden, dass einerseits ein Generationswechsel bereits stattgefunden hat und andererseits die Betriebe die Mitarbeiter/-innen nicht mehr in der Weise wie noch vor Jahren von der Arbeit freistellen. Insgesamt wird es notwendig sein, dieses Ehrenamt aufzuwerten. Dies könnte einmal in der Form geschehen, dass die Aufwandsentschädigungen für die Tätigkeit der Prüfer und Ersteller erhöht werden und eine gesetzliche Regelung zur Freistellung in den Betrieben und Berufsschulen zur Ausübung des Ehrenamtes Prüfungen auf den Weg gebracht wird.

Eine Korrektur ist bezüglich der Doppelstrategie der Kammern angebracht, die einerseits die Prüfungen und die Aufgabenerstellung organisieren, andererseits die Prüfungen und damit sich selbst kontrollieren sollen. Daraus ergibt sich ein nicht aufzulösender Interessenkonflikt, der insbesondere Fragen der Finanzierung, der Qualitätssicherung und Verbesserungen des Prüfungswesens aufwirft. Ein erster Schritt in diese Richtung wäre ein Dialog über mehr Transparenz im Prüfungswesen, denen gesetzliche Initiativen folgen sollten.