

## Untersuchungen zur Praxis der Erfassung beruflicher Handlungskompetenz bei den Abschlussprüfungen im dualen System der deutschen Berufsausbildung

Bevor der Kompetenzbegriff allgemein in Mode kam, war er bereits Kernpunkt von *Beruflicher Handlungskompetenz* und ist damit seit längerem zunehmend Ausdruck eines modernen ganzheitlichen, flexiblen und individualisierten sowie zukunftsorientierten Zielkonzeptes der Berufsausbildung geworden. Der Bedeutung dieser Zielsetzung entsprechend wurde der Begriff der „beruflichen Handlungsfähigkeit“ als zentraler Ziel- und Gegenstandsbegriff in die Neufassung des Berufsbildungsgesetzes aufgenommen (BbiG 2005, §1, § 38). Damit hat das Berufsbildungsgesetz zugleich jene innovativen Entwicklungen der Berufsausbildung wie auch der Prüfungspraxis bestätigt, die auf eine Annäherung von Ausbildungspraxis und Prüfungspraxis abzielen. Hiermit verstärkt sich jedoch auch die Verpflichtung, berufliche Ausbildung und ihre Ausbildungsordnungen auch *explizit* am Zielkonzept der beruflichen Handlungskompetenz zu orientieren. Das bedeutet, dass das Kompetenzkonzept sowohl in den Lehr-Lern- Prozessen wie bei deren Evaluation und in den Prüfungen mehr Geltung erlangt.

In dem Beitrag wird untersucht, ob und in welchem Maße diesem Anspruch in der Praxis der Abschlussprüfungen und ihren prüfungsdidaktischen Begründungen entsprochen wird. Diese Ermittlungen erfolgen auf Basis von

- Empirischen Untersuchungen von Abschlussprüfungen und ihren Aufgaben
- Analysen von Ordnungsmitteln der Berufsausbildung (Ausbildungsordnungen, Lehrplänen)
- Analysen von (praxisbezogener) prüfungsdidaktischer Literatur, insbesondere Berichte über einschlägige Modellversuche und andere Evaluationsberichte über Prüfungen, Prüfungsaufgaben und –Formen vor allem in neuen und neu geordneten Berufen.

Die Untersuchungen konzentrieren sich auf die folgenden 4 Schwerpunkte:

### (1) Was soll geprüft werden ? – Das Problem der Modellierung von beruflicher Handlungskompetenz und ihrer Operationalisierung für die Zwecke der Prüfung.

Hierbei treten vor allem 2 Probleme auf: a) Prüfungen zeigen Defizite bei der Berücksichtigung bestimmter Dimensionen der Handlungskompetenz (z.B. Sozialkompetenz); b) Aufgabenerstellung und ihre prüfungsdidaktische Begründung ist geprägt durch einen Dualismus von „Kompetenz“ und „Handeln“.

### (2) Welche Qualitätsansprüche sind an Prüfungen zu stellen und inwieweit werden diese in der gegenwärtigen Prüfungspraxis erfüllt ?

Bei den Qualitätskriterien von Prüfungen in der Berufsausbildung sind die -traditionell bevorzugten – diagnostischen Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität, Validität) von solchen zu unterscheiden, die die Konzeption der beruflichen Handlungskompetenz betreffen. Letztere werden hier Konzeptionelle Kriterien genannt. Diagnostische und konzeptionelle Gütekriterien stellen teilweise gegensätzliche Ansprüche an die Gestaltung von Prüfungen: Bei den diagnostischen Kriterien steht die Genauigkeit der Messungen im Vordergrund, die konzeptionellen Kriterien verlangen, dass vor allem auch schwer messbare komplexe berufliche Anforderungen bzw. Qualifikationen geprüft werden. Es sind Regeln zu entwickeln und zu begründen, wie beide Arten von Kriterien in Einklang zu bringen sind.

(3) Wie soll geprüft werden ? Welche Prüfungsstrukturen und welche Arten von Prüfungsaufgaben sind bei der Erfassung von beruflicher Handlungskompetenz erforderlich?

Hauptprobleme:

Prüfungsstrukturen differieren vor allem danach, welche Prüfungsbereiche (-Fächer) für relevant gehalten werden und in welcher Kombination und Gewichtung die schriftlichen, mündlichen und praktischen Durchführungsformen auftreten.

Prüfungsaufgaben differieren vor allem danach, ob und inwieweit die neuen Gestaltungskriterien (Prozessorientierung, Flexibilisierung, Individualisierung usw.) berücksichtigt sind. Alle, besonders die schriftlichen Prüfungen verlangen

- a) „echte“ Situationsaufgaben“ die anhand einer vorzutragenden Checkliste ermittelbar sind, und
- b) die Vermeidung von Multiple-Choice-Aufgaben, die die Merkmale einer ebenfalls vorzutragenden Negativ-Liste aufweisen.

(4) Inwieweit stehen berufliche Abschlussprüfungen unter dem Einfluss von „Bildungsstandards“?

Klärungsbedürftig wäre die Frage, ob das bisher insgesamt positiv bewertete Prüfungssystem der Berufsbildung in den Sog von Bildungsstandards gerät, die vom diagnostisch dominanten (schul-)fächerorientierten Outputverständnis geprägt sind. Andererseits sind im Bereich der Berufsbildung bereits gute Ansätze von „Bildungsstandards“ vorhanden, die über das, was in der Allgemeinbildung als „nationale Bildungsstandards“ erörtert wird, hinausgehen.