

## Kompetenzbasierte Prüfungen – welche Aspekte spielen eine Rolle?

► Die Verankerung des Leitbilds der Kompetenzorientierung wird zurzeit auf internationaler und nationaler Ebene erörtert. In Deutschland erstreckt sich diese Diskussion auch auf die Entwicklung von Ausbildungsordnungen sowie die Gestaltung von Prüfungen im Dualen System. Doch was heißt kompetenzbasiert prüfen? Im Mittelpunkt des Beitrags stehen Zwischenergebnisse eines im BIBB durchgeführten Forschungsprojekts, in dem grundlegende Aspekte kompetenzbasierter Prüfungen erarbeitet wurden. Ausgehend von einer Skizze zu Veränderungen im Prüfungswesen und einer kurzen Beschreibung des Projekts werden die relevanten Ebenen kompetenzbasierter Prüfungen vorgestellt. Den Abschluss bildet ein Ausblick auf das weitere Vorgehen im Projekt.



**BARBARA LORIG**

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Strukturfragen der Ordnungsarbeit, Prüfungswesen und Umsetzungs-konzeptionen“ im BIBB



**MIRIAM MPANGARA**

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Strukturfragen der Ordnungsarbeit, Prüfungswesen und Umsetzungs-konzeptionen“ im BIBB



**GUNDA GÖRMAR**

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Strukturfragen der Ordnungsarbeit, Prüfungswesen und Umsetzungs-konzeptionen“ im BIBB\*

### Veränderungen im Prüfungswesen

In den letzten 15 Jahren hat sich das Prüfungswesen im Dualen System stark verändert. So wurden beispielsweise neue Prüfungsmethoden und -instrumente entwickelt, mit der Gestreckten Abschlussprüfung eine alternative Prüfungsstruktur zum Modell der Zwischen- und Abschlussprüfung geschaffen sowie als Leitziel der Berufsausbildung der Erwerb der beruflichen Handlungsfähigkeit im novellierten Berufsbildungsgesetz festgeschrieben (vgl. § 1 Abs. 3 BBiG).

Neben diesen Veränderungen haben neue, prozessorientierte Organisationskonzepte in Unternehmen zu komplexeren Arbeitsaufgaben geführt, die auf mehr Eigenverantwortung, Organisationsfähigkeit und das Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang zielen (vgl. BAHL u. a. 2004). Dies hat sich auch auf die Durchführung der Ausbildung, die Entwicklung von Ordnungsmitteln und die Gestaltung von Prüfungen ausgewirkt. In diesem Zusammenhang wurde das Leitbild der Handlungsorientierung, das den Fokus auf vollständige Handlungsabläufe legt, um das Leitbild der Prozessorientierung ergänzt, das Handlungen in den Kontext der ihr vor- und nachgelagerten betrieblichen Abläufe und Bereiche einbettet (vgl. EBBINGHAUS 2005). Darüber hinaus wurde in den letzten Jahren – nicht zuletzt forciert durch die Entwicklungen zur Schaffung eines gemeinsamen europäischen Bildungs- und Beschäftigungsraums – Kompetenzorientierung als neues Leitbild in der beruflichen Bildung für die Ausbildung, die Ordnungsmittel und die Prüfungen diskutiert. Durch die Ausrichtung an Kompetenzen und einem klar definierten Kompetenzverständnis wird der Fokus auf die Befähigung und Bereitschaft des Einzelnen zum flexiblen Handeln in zunehmend komplexen Anforderungssituationen gerichtet. Vor diesem Hintergrund wurde im BIBB ein Forschungsprojekt aufgelegt, das sich der Frage widmet, was das Leitbild der Kompetenzorientierung für das Prüfungswesen im Dualen System konkret bedeutet und wie es systematisch verankert werden kann.

\* Am Beitrag war als weiterer Autor MARKUS BRETSCHNEIDER, wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Gewerblich-technische und naturwissenschaftliche Berufe“ im BIBB, beteiligt.

## Das BIBB-Forschungsprojekt

Ziel des von Mitte 2010 bis Ende 2012 laufenden Forschungsprojekts „Kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven“ (vgl. [www.bibb.de/de/wlk54485.htm](http://www.bibb.de/de/wlk54485.htm)) ist es zu untersuchen, was kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System kennzeichnet und welche kompetenzbasierten Ansätze in der bestehenden Prüfungspraxis bereits vorliegen. Darauf aufbauend werden Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Prüfungen im Dualen System erarbeitet. Mit dem Begriff „kompetenzbasierte Prüfungen“ werden Prüfungen bezeichnet, die auf Basis eines expliziten Kompetenzverständnisses durchgeführt werden. Damit ist eine klare begriffliche Abgrenzung zu „kompetenzorientierten Prüfungen“ vorgenommen, die sich dagegen nur am Kompetenzbegriff orientieren.

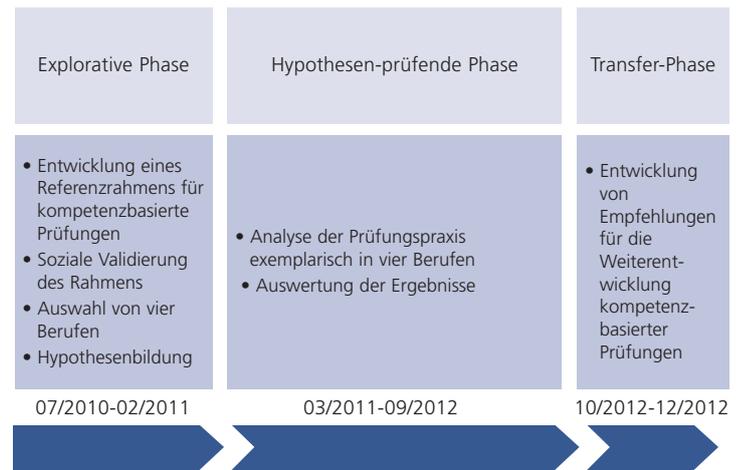
Das Projekt ist in eine explorative erste Phase, eine Hypothesen-überprüfende zweite Phase und eine Transfer-Phase unterteilt (vgl. Abb. 1).

Dem Projekt liegt zum einen die Annahme zugrunde, dass „kompetenzbasierte Prüfungen“ nicht nur durch die Erfassung und Bewertung von Kompetenzen in mündlich, praktisch und schriftlich durchgeführten Prüfungen gekennzeichnet sind, sondern auch Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, wie beispielsweise ein gemeinsames Kompetenzverständnis, kompetenzbasierte Prüfungsanforderungen, den Einsatz geeigneter Prüfungsinstrumente und eine entsprechende Qualifizierung des Prüfungspersonals umfassen (vgl. LORIG u. a. 2010). Weiterhin wird davon ausgegangen, dass sich in bestehenden Prüfungen bereits kompetenzbasierte Ansätze finden.

Um das Feld untersuchen zu können, bedarf es einer expliziten Vorstellung darüber, was kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System kennzeichnet. Die Entwicklung eines Referenzrahmens, der die für kompetenzbasierte Prüfungen relevanten Aspekte bündelt und Kriterien zu deren konkreten Ausgestaltung benennt, war deshalb das Ziel der ersten Projektphase. Der berufsübergreifend angelegte Rahmen dient dazu, eine Idealvorstellung kompetenzbasierter Prüfungen abzubilden, und stellt die Grundlage zur Identifizierung kompetenzbasierter Ansätze in der bestehenden Prüfungspraxis dar.

Ausgangspunkt der Entwicklung des Referenzrahmens waren Literaturrecherchen, unter anderem zu den Themenfeldern Kompetenz, Kompetenzerfassung und Prüfungen im Dualen System. Damit konnten zunächst Herausforderungen an kompetenzbasierte Prüfungen erfasst, ein Überblick über die Anforderungen an Kompetenzerfassung gewonnen und erste Aspekte kompetenzbasierter Prüfungen identifiziert werden. Aus diesen Erkenntnissen wurden grundlegende Analyseebenen des Referenzrahmens identifiziert und daraus ein Interviewleitfaden entwickelt. Im Anschluss wurden 14 leitfadengestützte Interviews mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, Prüferinnen und Prüfern, Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Vertreterinnen

Abbildung 1 Projektverlauf



rinnen und Vertretern von Betrieben, Kammern und der Sozialpartner geführt. Ziel der explorativen Interviews war es, Vorstellungen und Erwartungen an kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System zu erfragen und Einschätzungen zu kompetenzbasierten Ansätzen der derzeitigen Prüfungspraxis zu erfassen. Die transkribierten Interviews wurden mit dem Programm MAXQDA nach dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (vgl. MAYRING 2002). Zusätzlich fanden teilnehmende Beobachtungen in Prüfungen in kaufmännischen, handwerklichen und gewerblich-technischen Berufen statt. In einem Expertenworkshop und im Projektbeirat wurden die Ergebnisse schließlich diskutiert und weiter präzisiert.

### Analyseebenen kompetenzbasierter Prüfungen

Im Rahmen des genannten Vorgehens konnten Aspekte kompetenzbasierter Prüfungen identifiziert werden, die sich auf vier Ebenen bündeln lassen:

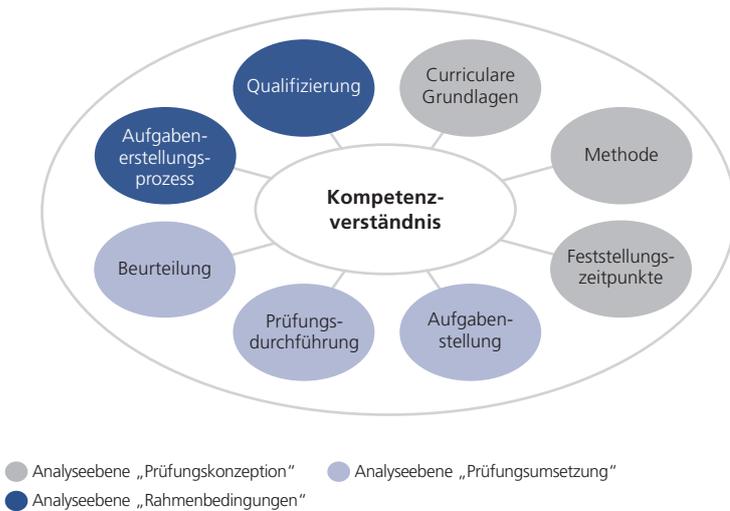
- Kompetenzverständnis,
- Prüfungskonzeption,
- Prüfungsumsetzung,
- Rahmenbedingungen.

#### KOMPETENZVERSTÄNDNIS

Kern kompetenzbasierter Prüfungen ist ein transparentes Kompetenzverständnis, auf das die Entwicklung von Curricula, Prüfungsanforderungen, Aufgabenstellungen und Beurteilungskriterien inhaltlich aufbaut (vgl. Abb. 2).

*Damit ist man in der Lage, „Ausbildung und Prüfung systematisch auf ein Konstrukt zurück zu beziehen und ... vergleichbar zu machen ... also auch die Bewertungsgrundlage ... klar und deutlich zu definieren“* (Interview 1, Zeilen 159–164).

Abbildung 2 Kompetenzverständnis als Kern kompetenzbasierter Prüfungen



Im Dualen System liegt für die berufsschulische Seite schon mit Einführung des Lernfeldkonzepts 1996 ein definiertes Kompetenzverständnis vor, das auf den Erwerb von Handlungskompetenz ausgerichtet ist und an dem sich die Rahmenlehrpläne orientieren (vgl. KMK 2007). Für die betriebliche Seite fehlt dieses abgestimmte Kompetenzverständnis. Als Idealzustand wird von den meisten befragten Expertinnen und Experten ein verbindlich zu verwendendes Kompetenzverständnis aller Berufsbildungsakteure gesehen, das sowohl für die berufsschulische Seite als auch die betriebliche Seite Geltung besitzt und an dem sich die in den Curricula beschriebenen Kompetenzen systematisch ausrichten.

### PRÜFUNGSKONZEPTION

In den Interviews wird die Relevanz der ausgewählten Prüfungsmethoden, der Feststellungszeitpunkte und der kompetenzbasierten Ausrichtung der Ordnungsmittel bzw. Prüfungsanforderungen hervorgehoben. Diese drei Aspekte werden als konzeptioneller Rahmen auf der Ebene „Prüfungskonzeption“ zusammengefasst. Von den befragten Expertinnen und Experten wird betont, wie wichtig bereits die Ausrichtung der Curricula an einem einheitlichen Kompetenzverständnis ist. Eine Expertin führt hierzu aus: „Es ist schwierig, aus den vorhandenen Ordnungsmitteln die Sach- und Sozialkompetenz, die personale und die Selbstkompetenz zu erfassen [...] Es geht darum, diese Dinge, z. B. Sorgfalt bei der Arbeit, expliziter zu beschreiben ... und damit ... einer Prüfung zugänglich [zu] machen“ (Interview 2, Zeilen 256–259).

Von großer Bedeutung für kompetenzbasierte Prüfungen ist weiterhin die Methodenauswahl. Um die Komplexität beruflichen Handelns angemessen abbilden und valide

Rückschlüsse von der durch Beobachtung unmittelbar zugänglichen Performanz auf die nur mittelbar zu erfassende Disposition ziehen zu können, empfehlen sich unterschiedliche Methoden und Instrumente. Berufliche Anforderungen sollten mit einem Instrument zudem möglichst authentisch abgebildet werden.

„Kompetenzen kann man erfassen, indem man für das jeweilige Feld authentische Situationen findet, die die Vielfalt dieses gesamten Felds abdecken“ (Interview 2, Zeilen 80–81). Die Frage der Anzahl der Messzeitpunkte, die notwendig sind, um valide Aussagen zum Erwerb der beruflichen Handlungskompetenz und den Transfer der Kompetenzen in unterschiedlichen Situationen zu geben, wird unterschiedlich bewertet. Die Einschätzungen der befragten Expertinnen und Experten streuen vom Erhalt bestehender Prüfungsstrukturen mit der traditionellen Zwischen- und Abschlussprüfung bzw. der Gestreckten Gesellen-/Abschlussprüfung über bausteinbezogene Prüfungen mit übergreifender Abschlussprüfung bis hin zu einer laufenden Erfassung von Kompetenzen mit übergreifender Abschlussprüfung.

Aus theoretischer Sicht bleibt festzuhalten, „dass umfassende Aussagen zur Kompetenz einer Person aufgrund der Veränderbarkeit und dem Situationsbezug von Kompetenz nur möglich sind, wenn die Kompetenzerhebung zu verschiedenen Zeitpunkten und in möglichst verschiedenen Situationen erfolgt“ (vgl. KAUFHOLD 2007, S. 15). Dies ist auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass Prüfungen immer Aussagen über zukünftiges Verhalten und Handeln geben, also Prognosen ermöglichen sollen (vgl. EBBINGHAUS 2005).

### PRÜFUNGSUMSETZUNG

Als weiterer wichtiger Aspekt wurde die Durchführung von Prüfungen identifiziert. Hierfür ist zunächst die Aufgabenstellung von Bedeutung. Bei der Gestaltung der Aufgabenstellung sind – ausgehend von dem zugrunde gelegten Kompetenzverständnis – neben fachlichen auch überfachliche Inhalte systematisch zu berücksichtigen. Daneben ist es den Prüflingen zu ermöglichen, eigene Bearbeitungs- und Lösungswege zu gehen und diese zu begründen. Aus theoretischer Sicht wird damit der Gebundenheit von Kompetenzen an das Subjekt entsprochen (vgl. ROTH 1971). Zur Beurteilung von Kompetenzen bedarf es zudem einheitlicher, an den Prüfungsanforderungen und Aufgabenstellungen orientierter Analyse- und Bewertungsschemata. Um Vergleichbarkeit und Objektivität zu gewährleisten, müssen beobachtbare Handlungen identifiziert, operationalisiert und Bewertungsgrundlagen entwickelt werden, die auch die einzelnen Kompetenzdimensionen berücksichtigen.

Bei der konkreten Prüfungsdurchführung spielt aus theoretischer Perspektive außerdem der Kontext eine bedeutende Rolle, wird durch ihn doch maßgeblich mitbestimmt, welche Kompetenzen gezeigt werden können.

## RAHMENBEDINGUNGEN

Die Rahmenbedingungen verweisen auf die dem konkreten Prüfungsgeschehen vor- und nachgelagerten Prozesse. Dazu gehören neben der Aufgabenerstellung die Qualifizierung der am Prüfungsgeschehen beteiligten Personen, die einen grundlegenden Erfolgsfaktor für die Qualität von Prüfungen im Allgemeinen und von kompetenzbasierten Prüfungen im Besonderen darstellen (vgl. LENNARTZ 2004). Prüfer/-innen müssen in der Lage sein, die von den Prüflingen gezeigten Kompetenzen anhand der curricularen Grundlagen analysieren und bewerten zu können. Ein Experte sagt hierzu:

„Kompetenzbasierte Prüfungen würden sehr hohe Anforderungen an das Prüfungspersonal mit sich [bringen]. Da müsste viel, viel mehr weiterqualifiziert werden. Es wird wahrscheinlich ein höherer Organisationsgrad und Aufwandsgrad entstehen ...“ (Interview 12, Zeilen 807–809).

Die Aufgabenersteller/-innen müssen neben der Berufskennntnis über die Fähigkeit verfügen, Aufgaben auf Grundlage eines Kompetenzverständnisses zu entwickeln.

## Fazit und Ausblick

Abgeleitet aus den Ergebnissen der ersten Projektphase ist festzuhalten, dass kompetenzbasierte Prüfungen dadurch gekennzeichnet sind, dass sie auf einem von allen Beteiligten geteilten Kompetenzverständnis beruhen, welches sich als roter Faden durch die Prüfungskonzeption und die Umsetzung zieht. Ausbildungsordnungen inklusive Prüfungsanforderungen und Rahmenlehrpläne werden auf ein festgelegtes Kompetenzverständnis rückbezogen und ihrerseits in geeignete und entsprechend kontextualisierte Aufgabenstellungen, Prüfungsinstrumente und Beurteilungsschemata transformiert. Als „Blaupause“ wirkt das Kompetenzverständnis zudem in die Qualifizierung von Aufgabenerstellerinnen und -erstellern sowie Prüferinnen und Prüfern hinein.

Da für die weiteren Projektarbeiten die Bezugnahme auf ein Kompetenzverständnis notwendig ist, wird ein Kompetenzverständnis zugrunde gelegt, das sich am Erwerb beruflicher Handlungskompetenz ausrichtet: Unter Bezugnahme auf ein bereits vorangegangenes BIBB-Projekt zu Kompetenzstandards in der Berufsausbildung (vgl. [www.bibb.de/de/wlk29205.htm](http://www.bibb.de/de/wlk29205.htm)) bedeutet „Handlungskompetenz“ in der Lage zu sein, Aufgaben selbstständig und eigenverantwortlich unter Berücksichtigung des Kontextes und der in diesem handelnden Personen gestalten zu können. Handlungskompetenz wird in Arbeits- und Lernsituationen erworben und für die berufliche und persönliche Entwicklung genutzt. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz.“ (HENSGE/LORIG/SCHREIBER 2009, S. 11)

Unter Zugrundelegung dieses Verständnisses wird in der nächsten Projektphase die bestehende Prüfungspraxis in

den Berufen Medizinische/-r Fachangestellte/-r, Friseur/-in, Kaufmann/-frau für Versicherungen und Finanzen sowie Werkzeugmechaniker/-in untersucht. Ziel ist es, eine Bestandsaufnahme der Prüfungspraxis aufbauend auf den im Referenzrahmen genannten Ebenen und Kriterien durchzuführen und die bereits bestehenden kompetenzbasierten Ansätze zu identifizieren. Hierzu werden Prüfungen und Prüfungsaufgaben im Hinblick auf Kompetenzdimensionen sowie bestehende Prüfungsleitbilder wie Handlungs- und Prozessorientierung untersucht. Ergänzend werden Prüfer/-innen sowie Aufgabenersteller/-innen zu den Ebenen des Referenzrahmens befragt.

Da „kompetenzorientierte Prüfungen momentan eher eine Programmatik denn eine verbreitete Realität in der Berufsausbildung darstellen“ (vgl. EULER 2011, S. 65), stellen sich grundsätzliche Fragen. Dazu gehören unter anderem, wie klassische Gütekriterien mit möglichst authentischen Prüfungssituationen zu verknüpfen sind, wie die derzeitigen Prüfungsinstrumente weiterentwickelt werden können, um insbesondere auch Sozial- und personale Kompetenz zu erfassen und welche Anzahl von Feststellungszeitpunkten notwendig ist, um die berufliche Handlungskompetenz valide abbilden und Prognosen über zukünftiges Verhalten ermöglichen zu können.

Der Referenzrahmen kann einen Beitrag dazu leisten, kompetenzbasierte Ansätze systematisch zu identifizieren und setzt damit Impulse für die weitere Diskussion. ■

---

### Literatur

- BAHL, A. u. a.: Was bedeutet prozessbezogen ausbilden? In: BWP 33 (2004) 5, S. 10–14
- EBBINGHAUS, M.: Stand und Perspektiven bei beruflichen Prüfungen – Ansätze zur Reform des Prüfungswesens in der dualen Ausbildung. In: bwp@ Nr. 8/2005, S. 1–12 – URL: [www.bwpat.de/ausgabe8/ebbinghaus\\_bwpat8.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe8/ebbinghaus_bwpat8.pdf) (Stand: 08.08.2011)
- EULER, D.: Kompetenzorientiert prüfen – eine hilfreiche Vision? In: SEVERING, E.; WEISS, R. (Hrsg.): Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung – Anforderungen, Instrumente, Forschungsbedarf. Bielefeld 2011, S. 55–66
- HENSGE, K.; LORIG, B.; SCHREIBER, D.: Abschlussbericht des Projekts „Kompetenzstandards in der Berufsausbildung“. Bonn 2009
- KAUFHOLD, M.: Kompetenzerfassung in der Berufsbildung – Ein Analyseraster. In: Berufsbildung 61 (2007) 103/104, S. 14–17
- Kultusministerkonferenz (KMK): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn 2007
- LENNARTZ, D.: Aktionsfeld Prüfungen: Zwischenbilanz und Zukunftsperspektiven. In: BWP 33 (2004) 1, S. 14–19
- LORIG, B. u. a.: Projektantrag „Kompetenzbasierte Prüfungen im Dualen System – Bestandsaufnahme und Gestaltungsperspektiven“. Bonn 2010
- MAYRING, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. 5. überarb. Auflage. Weinheim 2002
- ROTH, H.: Pädagogische Anthropologie. Band II: Entwicklung und Erziehung. Hannover 1971