



Aktionsfeld Prüfungen: Zwischenbilanz und Zukunftsperspektiven

► Prüfungen können Motor, Unterstützer, aber auch Bremser und Hemmschuh einer Systementwicklung sein. In den letzten 30 Jahren haben Prüfungen für das „Ausbilden in Berufen“ sowohl die eine wie die andere Rolle eingenommen. In der ersten Dekade noch ein zentrales Mittel zum Ausbau der Qualitätssicherung in der Berufsausbildung, gerieten sie in der Folgezeit zunehmend ins Kreuzfeuer der Kritik. Der sich rundum modernisierenden dualen Berufsausbildung stand eine sich wenig ändernde Prüfungspraxis gegenüber. In den letzten fünf Jahren ist Bewegung in dieses Feld gekommen. Innovationen bei Prüfungsformen und Prüfungsstrukturen haben den traditionellen Rahmen grobenteils ausgereizt. Die bisher eingeleiteten Neuerungen im Prüfungswesen sind daher nicht Abschluss, sondern eher Ausgangspunkt für einen überfälligen Reformprozess.



DAGMAR LENNARTZ

Dr. phil., ehem. Leiterin des Arbeitsbereichs „Qualitätsstandards, Zertifizierungen, Prüfungen, Lektorat RVO“ im BIBB

70er Jahre: Ausbau der Qualitätssicherung über Prüfungen

Prüfungen nach dem Berufsbildungsgesetz unterscheiden sich von allen anderen öffentlich-rechtlichen wie privatwirtschaftlichen Prüfungen vor allem durch zwei Besonderheiten: Sie erfassen und bewerten berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten nach Standards, die jeweils in bzw. als Rechtsverordnungen verankert sind.¹ Sie bescheinigen (als Abschlussprüfung/Gesellenprüfung bzw. Fortbildungsprüfung nach § 46,2 BBiG) eine bundeseinheitlich anerkannte Qualifikation.

Nach dem Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes (1969) trugen die Prüfungen im dualen System entscheidend zur Durchsetzung von nationalen Berufsausbildungsstandards bei. Zum einen über die Prüfungsanforderungen und -aufgaben als heimlichem Ausbildungsplan. Zum anderen über die verpflichtend eingeführte „Zwischenprüfung“ als einer überbetrieblich organisierten Ausbildungsstandkontrolle zur Verbesserung des Ausbildungserfolgs. Unterstützt wurde dieses Qualitätssicherungskonzept durch die Beschleunigung der überregionalen Prüfungsaufgabenentwicklung

Traditionelle Prüfungsstrukturen und Prüfungsformen

Die Struktur von Zwischen- und Abschlussprüfung war lange Zeit über alle Ausbildungsberufe hinweg nahezu gleich: Es gab zwei Prüfungsteile: Die schriftliche Prüfung als „Kenntnisprüfung“ sowie die praktische Prüfung; im gewerblich-technischen Bereich als „Fertigkeitsprüfung“ bezeichnet und als „Praktische Übung“ im kaufmännischen Bereich. Letztere wurde als mündliche Prüfung durchgeführt. Überschaubar war auch die traditionelle Palette der Aufgabenarten innerhalb der einzelnen Prüfungsverfahren. Bei der **praktischen Prüfung** gab es Prüfungsstück und Arbeitsprobe, wobei beim *Prüfungsstück* ausschließlich das Endergebnis bewertet, also eine Produktbewertung vorge-

Bewegung in der Prüfungs- praxis

nommen wird, während bei der Arbeitsprobe zusätzlich noch die Arbeitsweise in die Bewertung einbezogen wird. Den schriftlichen Prüfungen lagen zwei Aufgabenkategorien zugrunde: Aufgaben mit gebundener Antwort (sog. „Programmierte Prüfung“) sowie die Freie-Antwort-Aufgaben (sog. „Konventionelle Prüfung“). Aus dem breiten Methodenspektrum für mündliche Prüfungen kamen in der Abschlussprüfung vor allem zwei Methoden zum Tragen: das Fach- und Prüfungsgespräch in der praktischen Übung sowie die unstrukturierte mündliche Befragung bei der mündlichen Ergänzungsprüfung in gewerblich-technischen Berufen.

Streit um Programmierte Prüfungen

In der Prüfungsstruktur wie in den Prüfungsformen hat sich bis in die 90er Jahre hinein wenig geändert. Prüfungsstück und Arbeitsprobe, schriftliche Prüfung mit freier oder mit gebundener Antwort und mündliche Prüfung blieben die traditionellen Prüfungsformen, wobei Letztere in den gewerblich-technischen Berufen eher ein Ausnahmefall blieb.

Erste Kritik der Ausbilder allerdings setzte bereits in den 70er Jahren ein. Sie entzündete sich an der „Programmierten Prüfung“, ihrer vermeintlich unabdingbaren Beschränkung auf das Erfassen von Detail- und Faktenwissen und mündete in der polarisierenden Kontroverse „Konventionelle versus Programmierte Prüfungen“. Weitestgehend ausgeblendet blieb dabei, dass die programmierte Form bei entsprechendem Entwicklungsaufwand durchaus komplexe Aufgabenstellungen ermöglicht. Es wurde in der Regel auch darüber hinweggesehen, dass die konventionelle schriftliche Prüfung in der Praxis weitgehend auch nur Detail- und Faktenwissen erfasste.

Nicht ganz so schnell ins Visier der Kritik geriet die praktische Prüfung. Auch sie war zum damaligen Zeitpunkt in einer Vielzahl von Berufen (insbesondere den gewerblich-technischen Berufen der Industrie) selten an den realen beruflichen Tätigkeiten orientiert. Die mögliche Ursache für diesen blinden Fleck war, dass Prüfungsstück und Arbeitsprobe realitätsnah die (auf Planung und Systematik ausgerichtete) Lehrwerkstatt-Ausbildung abbildete: das Einüben von Fertigkeiten an Übungsstücken, das Herstellen von Produkten zu Übungszwecken, das Erzeugen sog. „Edelschrotts“.

Erst gegen Ende des achten Jahrzehnts wurden Fertigkeitsprüfung und Kenntnisprüfung in der Zusammenschau dis-

kutiert, ein wechselseitiger Bezug beider Prüfungsteile gefordert und die Vision für eine neue Prüfungsstruktur entworfen: Die Theorie-und-Praxis-integrierende-Prüfung. Als Idee und Konzept damals ebenfalls schon in die Debatte eingebracht worden, bildungspolitisch jedoch schnell ad acta gelegt, war die Ablösung der punktuellen Abschlussprüfung durch ein „abschnittsweises Prüfen“.

Herausforderung der 80er Jahre: Ausbildungsleitbild „Handlungsorientierung“

Der nächste Innovationsschub für das „Ausbilden in Berufen“ zielte unmittelbar auf die Verbesserung der Ausbildungsqualität. Er brachte neue Ausbildungsleitbilder, neue Lernformen und Ausbildungsmethoden. Die Ordnung von Ausbildungsberufen folgte nunmehr einem Qualifikationsbegriff, der die Fachkompetenz um die Methoden- und Sozialkompetenz erweitert. Die notwendigen Konsequenzen für die Prüfungspraxis blieben allerdings aus.² Die Prüfungen in der Berufsausbildung beschränkten sich weiterhin auf ihre traditionellen Strukturen und Formen. Sie erfassen praktische Fertigkeiten und theoretischen Kenntnisse, nicht aber ein am Arbeitsprozess orientiertes Denken und Handeln.



In der Lehrküche des Berufsausbildungszentrums für Handwerk und kaufmännische Berufe – Internationaler Bund – haben die Auszubildenden die Möglichkeit, ihre theoretischen Kenntnisse in die Praxis umzusetzen

90er Jahre: Ausbildungs- und Prüfungspraxis driften auseinander

Die Ablösung traditioneller – in der Regel funktionsbezogener – Organisationsstrukturen durch prozessorientierte Organisationsformen revolutionierte auch das in den 70er Jahren etablierte (funktionsbezogene) Facharbeitsprofil: Die Bedeutung prozessorientierter Qualifikationen nahm ebenso schnell zu wie der mit ihnen verbundene Trend zur

Flexibilisierung und Individualisierung der Ausbildung. Nicht minder rasch vergrößerte sich auch die Kluft zwischen Ausbildung und Prüfung. Die Kritik beschränkte sich nun nicht mehr auf einzelne Prüfungsteile und Aufgabenformen, sondern richtete sich auf eine erstarrte Prüfungsstruktur mit ihren fächergebundenen schriftlichen Prüfungsteilen auf der einen und den oftmals sehr isolierten Arbeitsproben und Prüfungsstücken auf der anderen Seite.

Erstes Herantasten an die Reform: Erprobung einer neuen Prüfungsstruktur

Den Durchbruch für praxisnahe, handlungsorientierte Prüfungskonzepte brachte die (zunächst probeweise) Einführung der „Integrierten Prüfung“ im Ausbildungsberuf Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin (1994). Ein Ansatz, der bislang am konsequentesten mit den bestehenden Prüfungsstrukturen brach. Erstmals wurde auf eine Trennung zwischen theoretischen und praktischen Prüfungsteilen verzichtet. Mit Blick auf das Ziel „Praxisnähe“ wurde der Aufgabenentwicklung vorgegeben, die Aufgabenstellung an realen Arbeitssituationen zu orientieren.

Abbildung 1 Innovative Prüfungsformen – Leitprinzipien der Kompetenzermittlung



Innovationsziel: Praxisnahe Prüfungen

Das Modell der Integrierten Prüfung blieb ein Einzelfall. Gleichwohl war es von hoher Innovationskraft. Innerhalb relativ kurzer Zeit gelang es den beteiligten Gremien und Institutionen, sich bei der Modernisierung von Ausbildungsberufen von überholten Konzepten zu lösen, um neue praxisnahe Prüfungsformen einzuführen. In nahezu allen neuen und neu geordneten Berufen wurden in den letzten fünf Jahren Aufgabenstellungen eingeführt, die darauf zielen, Kenntnisse und Fertigkeiten in Form berufspraktischen Handelns zu erfassen (vgl. Abbildung 1).

Ob als ganzheitlich, integriert, komplex oder handlungsorientiert deklariert, praxisnahe Prüfungsformen verfolgen das Ziel, in der Prüfung eine reale berufliche Anforderungssituation zu simulieren. Es charakterisiert die aktuelle Umbruchsituation, dass sich dieser Philosophiewechsel bei den Prüfungsanforderungen zur Zeit noch in einer Vielzahl von Begriffen ausdrückt (vgl. Abbildung 2).

Neues Leitbild „Authentizität“

Sehr bald schon wurden die Leitbilder „Handlungsorientierung“ und „Praxisnähe“ durch ein weiteres Leitbild eingeholt. Mit dem neuen Leitbild ‚Authentizität‘ erlebte die Modernisierung des Prüfungswesens zugleich eine Neuauflage und Zuspitzung der alten Kontroverse über zentrale versus dezentrale Aufgabenerstellung. Sie fand ganz besonders im Vorfeld der zur Zeit laufenden Neuordnung der industriellen Metallberufe statt und erforderte zusätzlichen Klärungszeitraum.

Während Praxisnähe auf die Imitation beruflicher Arbeitsanforderungen ausgerichtet und Handlungsorientierung dem Modell vollständiger beruflicher Arbeitsabläufe verpflichtet ist, werden beim Leitbild „Authentizität“ reale Arbeitsprozesse im realen Arbeitsumfeld zum Prüfungsgegenstand. Authentische Prüfungen bilden die betriebliche Realität nicht ab, sondern sind Teil dieser Realität. Bearbeitung und Dokumentation erfolgen im Betrieb. Bewertet wird vom Prüfungsausschuss das Fachgespräch auf Dokumentationsbasis. Das neue Leitbild „Authentizität“ wurde bisher in acht neu geschaffenen Ausbildungsberufen realisiert. Erstmals mit der „Betrieblichen Projektarbeit“ in den vier informationstechnischen Berufen (1997) (vgl. dazu auch den Beitrag von EBBINGHAUS in diesem Heft).

Variantenmodell zur Prüfung der Prozessqualifikation

Die bisherigen Evaluierungen neuer Prüfungsformen erbrachten, dass authentische Prüfungen zwar ein umfassenderes Prüfen von „Prozesskompetenzen“ ermöglichen, sich jedoch nicht in jedem Betrieb und jedem Beruf realisieren lassen – zumindest nicht bei Wahrung bundeseinheitlicher Qualitätsstandards. Immer mehr schälte sich denn auch in der heftigen Diskussion um das künftige Prüfungskonzept der industriellen Metallberufe das „Variantenmodell“ als zukunftsfähige Perspektive heraus, mit der die zunächst unversöhnlich scheinenden Positionen (Simulation versus Authentizität) überwunden werden konnten.⁴ Erstmals realisiert wurde es mit den zum 1. August 2003 in Kraft getretenen neuen industriellen Elektroberufen.⁵

Diese Vereinbarung hat nachhaltige Konsequenzen. Es müssen Standards für die Bewertung und Genehmigung eines betrieblichen Auftrags entwickelt werden. Mitglieder in Prüfungsausschüssen müssen diese anwenden können, d. h. über entsprechende Kompetenzen, vor allem über sich rasch veränderndes aktuelles Know-how verfügen. Die überregionale Aufgabenentwicklung wiederum steht qualitativ wie quantitativ vor großen Herausforderungen: Es muss in sehr kurzer Zeit ein erhebliches Mehr an Aufgaben bereitgestellt, vor allem müssen handlungsorientierte, und dies bedeutet: qualitativ aufwändigere Aufgaben entwickelt werden. Betriebe wiederum müssen mehr noch als bisher handlungs- und prozessorientiert ausbilden, und dies wiederum setzt voraus, dass sie das Lernpotenzial von Arbeitsaufgaben ausloten und gezielt nutzen. Standardisierte Aufgabenstellungen, Routinelösungen und Einheitsaufgaben sind damit überholt, ebenso die Prüfungsvorbereitung „nach bewährtem Muster“, ein blindes Büffeln alter Prüfungsfragen.

Erfolgsfaktoren innovativer Prüfungskonzepte

Die Evaluierung neuer Prüfungsformen hat Engpässe und Schwachstellen im Prüfungswesen schärfer als bisher sichtbar gemacht. Das Mehr an Qualität, das die neuen Prüfungsformen und -strukturen potenziell ermöglichen, kann daher gegenwärtig nur bedingt ausgeschöpft werden. Der Erfolg der neuen Prüfungskonzepte hängt davon ab, ob es gelingt, grundlegende Lösungen zur Überwindung der Engpässe und Schwachstellen zu finden und zu realisieren.

Erfolgsfaktor Prüfungspersonal

Bereits in den 90er Jahren warf die Rekrutierung von Prüfungsausschüssen zunehmend Probleme auf, und zwar aus verschiedenen Gründen:

Das traditionelle Rekrutierungsreservoir für Prüfungsausschüsse schrumpft

- Die Zahl der hauptamtlichen Ausbilder geht kontinuierlich zurück; dies trifft insbesondere die Ausbildung in den gewerblich-technischen Ausbildungsberufen der Industrie.
- Wachsende Personalknappheit bei den Berufsschulen wird in der jüngsten Zeit zum Problem.
- In den Prüfungsausschüssen findet derzeit ein Generationenwechsel größeren Umfangs statt.

Das „Ehrenamt“ hat an Attraktivität verloren

- Mitglieder in Prüfungsausschüssen arbeiten durchweg ehrenamtlich.

Abbildung 2 Neue Prüfungsformen seit 1997

Prüfungsverfahren	Prüfungsform	Synonyme
Praktische Prüfung	Simulierter Auftrag	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsaufgabe • einem betrieblichen Auftrag entsprechende Aufgabe • Fertigungsaufgabe, die einem Kundenauftrag entspricht • Komplexe Aufgabe • Komplexe Arbeitsaufgabe • Komplexe Prüfungsaufgabe • Planungsaufgabe • Planungsaufgabe bezogen auf praktische Aufgabe • Praktische Aufgabe • Praktische Aufgabe im Rahmen der fallbezogenen Rechtsanwendung • Projektorientierte praktische Aufgabe
	Betrieblicher Auftrag	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebliche Projektarbeit • Betriebliches Projekt • Selbstständig durchgeführte Fachaufgabe in einem Einsatzgebiet
Schriftliche Prüfung	Ganzheitliche Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Fallbeispiel • Komplexe praxisbezogene Aufgabe • Planungsaufgabe • Planungsaufgabe bezogen auf praktische Aufgabe • Praxisbezogene Aufgabe • Praxisbezogene Fälle • Situationsaufgabe
Mündliche Prüfung	Fallbezogenes Fachgespräch	<ul style="list-style-type: none"> • Erläuterung der praktischen Aufgabe • Fachgespräch • Fachgespräch über Arbeitsaufgabe • Fachgespräch über betrieblichen Auftrag • Fachgespräch über eine selbstständig durchgeführte Fachaufgabe im Einsatzgebiet • Fachgespräch über Präsentation der Projektarbeit • Gastorientiertes Gespräch • Kundenberatungsgespräch • Prüfungsgespräch

- Innovative Prüfungsformen und -verfahren erfordern von Prüfern und Prüferinnen einen höheren zeitlichen Aufwand.
- Der Qualifizierungsaufwand für das Prüfungsgeschäft steigt, insbesondere die neuen Prüfungskonzepte erfordern eine spezifische Prüfungsprofessionalität.

Eine zentrale und vordringlich zu klärende Frage ist, ob die notwendige Professionalisierung von Prüfern über das Ehrenamt allein noch geleistet und gesichert werden kann. Hier müssen zwingend Wege gefunden werden, die eine stärkere Professionalisierung der Prüfungsausschüsse ermöglichen und zugleich ökonomisch verkraftbar sind (vgl. dazu auch den Beitrag von SCHENK-MEKONEN/STEFFENS in dieser Ausgabe).

Erfolgsfaktor Aufgabenentwicklung

Über die Prüfungsaufgaben werden die Ziele einer Prüfung umgesetzt, werden Philosophiewechsel realisiert und Neuorientierungen durchgesetzt – oder verfehlt. Dieses Erkenntnis wurde in der Praxis der Prüfungsaufgabenentwicklung bisher nur wenig beherzigt. Wohl haben einzelne Modellversuche und Pilotprojekte neue Wege für ein handlungsorientiertes Prüfen erprobt, doch hat die Aufgabenentwicklungspraxis die Erkenntnisse daraus nicht nachdrücklich implementiert bzw. adaptiert oder weiterentwickelt.⁶ Handlungsorientierung ist nicht allein schon dadurch gegeben, wenn „Praxis“ nur als Verkleidung für einfache Wissensaufgaben dient, eine Arbeitssituation die Kulisse für die traditionelle Wissensabfrage bildet. Ebenso wird die Ganzheitlichkeit einer Aufgabe nicht schon dadurch hergestellt, dass voneinander isolierte Einzelaufgaben in den Rahmen einer übergreifenden Situationsschilderung gestellt werden. Auch hier ergab die Evaluierung, dass die Orientierung der schriftlichen Aufgaben an berufstypischen Arbeitsgebieten und -anforderungen unzureichend ist.⁷

*Prüfungslandschaft
der Gegenwart: lebendige Vielfalt,
kreative Unübersichtlichkeit,
Aufbruchstimmung*

Selbst die praktische Prüfung ist nicht zwingend ein Selbstläufer. Auch authentische Prüfungen haben Probleme mit der Validität. Der betriebliche Auftrag garantiert nicht schon aus sich heraus, dass „Berufliche Handlungskompetenz“ aussagekräftig erfasst wird – so wie der Arbeitsprozess per se noch kein Curriculum für eine prozessorientierten Ausbildung ist. Die Beschränkung auf das Beurteilen authentischer Arbeitsproben läuft Gefahr, dass sich nur Teile der beruflichen Handlungskompetenz erfassen lassen.⁸ Umso bedeutsamer ist die Gestaltung der schriftlich zu lösenden Aufgaben, denn ihnen kommt speziell in der authentischen Prüfung der wichtige Part zu, ergänzend zum berufspraktischen Handeln, fachliches Wissen valide zu erfassen.

Handlungsorientierung fordert neue Wege in der Aufgabenerstellung

Die aktuelle Situation stellt ein ganzes Set von Anforderungen an die überregionale Aufgabenentwicklung. Die Gestaltungsoffenheit der Abschlussprüfung (bisher reali-

siert in den Ausbildungsberufen der Chemischen Industrie sowie der Medienwirtschaft) fordert eine ungleich höhere Variantenvielfalt als früher. Parallel laufende Prüfungsmodelle bei Neuordnungen sowie Erprobungen neuer Prüfungsstrukturen verlangen pro Prüfungsdurchgang Aufgabensätze für die alte und die neue Prüfungsform. Für die Aufgabenentwicklungsstellen bedeutet dies nicht zuletzt auch: doppelter Aufwand bei weniger Prüfungen pro Aufgabensatz. Last but not least führt die Ablösung der Funktionsorientierung durch die Prozessorientierung in Arbeit und Ausbildung ebenfalls zu neuen Anforderungen an die Prüfungsgestaltung.

Angesichts der künftigen Anforderungen muss die Prüfungsaufgabenentwicklung heute drei zentrale Aufgaben angehen und meistern:

- Standards für die Aufgabenerstellung definieren
- Standards sichern
- Die Aufgabenentwicklung professionalisieren.

Professionalisierung der Aufgabenentwicklung

Die Aufgaben für die Prüfungen in der Berufsausbildung werden immer noch im Ehrenamt entwickelt – von Ausbildern und Ausbilderinnen sowie Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrern. Auch in diesem Bereich stößt das Ehrenamt inzwischen auf Grenzen. Die Aufgabenentwicklung für die neuen Prüfungsformen ist nicht nur zeitlich aufwändiger. Sie erfordert auch eine besondere Kompetenz. Eine Kompetenz, für die Ausbilder und Lehrerinnen nicht ausgebildet sind, und die sie für ihren beruflichen Alltag auch nicht benötigen. Die Bildung kombinierter Teams von professionellen Aufgabenentwicklern und ehrenamtlichen Prüfern und Prüferinnen (aus Betrieb und Schule) ist ein möglicher Weg aus dem Dilemma. Ein anderer die systematische Erschließung berufstypischer Handlungen über professionelle Tätigkeitsanalysen. Damit könnte ein qualitätssicherndes und zugleich flexibel nutzbares Fundament für eine weiterhin ehrenamtliche Aufgabenerstellung geschaffen werden.

Wege in die Zukunft

Die Prüfungslandschaft der Gegenwart zeichnet eine lebendige – im Vergleich zur Vergangenheit – geradezu überbordende Vielfalt, kreative Unübersichtlichkeit und Aufbruchsstimmung aus. Vieles ist im Umbruch und mit ihm, den Reformprojekten wie den Reformoptionen, werden neue Wege in die Zukunft geschaffen. Diese sollen abschließend in ihren wesentlichen Zielen skizziert werden.

Option „Gestreckte Abschlussprüfung“

Für eine begrenzte Anzahl von neu geordneten bzw. vor der Neuordnung stehenden gewerblich-technischen Berufen wird die Eigenständigkeit von Zwischen- und Abschlussprüfung wie auch deren Funktionsunterscheidung mittels Erprobungsverordnungen zeitlich befristet aufgehoben und die Abschlussprüfung neu strukturiert („Gestreckte Abschlussprüfung“). Die Zwischenprüfung wird zu einem anrechenbaren Teil 1 der Abschlussprüfung, wobei das Prüfungsergebnis aus den Teilergebnissen – mit Gewichtung – ermittelt wird. Die ersten Erprobungsverordnungen wurden im Sommer 2002 erlassen und zwar für die Labor- und Produktionsberufe der chemischen Industrie. Ihnen folgten zum 1. August 2003 die Erprobungsverordnungen für die Ausbildungsberufe Feinwerkmechaniker/-in und Metallbauer/-in, für die fahrzeugtechnischen Berufe und industriellen Elektroberufe. Die Evaluierung lässt bereits eine positive Resonanz erkennen.

Perspektivisch eröffnet das Modell der gestreckten Abschlussprüfung die (systemsprengende) Option, das traditionell auf eine punktuelle Zertifizierung ausgerichtete Prüfungswesen des dualen Systems zu einem Account-System mit (derzeit zwei) Teilkomponenten weiter zu entwickeln – und unter veränderten Rahmenbedingungen die Grundidee flexibler Prüfungskonzepte auf neue Weise zu beleben (siehe dazu den Beitrag REYMERS/STÖHR in dieser Ausgabe).

Option „Prozessorientierte Prüfung“

Mit der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe werden auch für diese Berufe die traditionellen Strukturen und Formen durch ein flexibles, praxisorientiertes Prüfungskonzept ersetzt, das im Rahmen öffentlich-rechtlicher Prüfungen und nach bundeseinheitlichen Standards durchgeführt wird. Zugleich wird im Rahmen der neuen Prüfungskonzeption auch die „Gestreckte Abschlussprüfung“ erprobt.⁹

Das neue Prüfungskonzept der industriellen Metall- und Elektroberufe führt eine Vielzahl bereits implementierter innovativer Elemente zusammen. Es schafft aufgrund seiner Breitenwirkung in Ausbildungsbetrieben wie allen anderen Lernorten, zuständigen Stellen, Prüfungsausschüssen und in der regionalen und überregionalen Aufgabenentwicklung ein Maß an Veränderungen, das bei konsequenter Umsetzung die Ausbildungs- und Prüfungslandschaft in diesem Sektor völlig neu gestaltet.

Verknüpfung von öffentlich-rechtlichen Prüfungen und privatwirtschaftlicher Zertifizierung

Mit der im Jahre 2002 erlassenen IT-Fortbildungsverordnung¹⁰ werden zugleich auch im Prüfungswesen gänzlich neue Wege beschritten: Die Qualifikation zu einem IT-Spezialisten wird nicht über die öffentlich-rechtliche Prüfung erworben, sondern im Rahmen eines privatrechtlich geregelten Zertifizierungsverfahrens. Zertifiziert wird das im Arbeitsprozess erworbene Wissen, das anhand der vorgelegten Unterlagen (prozessbegleitende Dokumentation) sowie vorgegebener Prüfkriterien überprüft wird. Es handelt sich hier um eine sog. „Personalzertifizierung“, d. h., es wird eine *individuell beschriebene* Kompetenz (und nicht ein durch vorgegebene Standards normiertes Kompetenzprofil) bescheinigt.

Über die IT-Fortbildungsverordnung werden somit privatrechtlich geregelte Zertifizierungsverfahren Teil des öffentlich anerkannten Qualifizierungssystems. Zwar wird mit dem „Spezialistenzertifikat“ erst ein Einstieg geschaffen, denn innerhalb des Gesamtkonzepts weist nur die zweite Qualifikationsebene die Anerkennung über eine privatwirtschaftliche Zertifizierung aus; die erste Ebene, die IT-Berufe im dualen System, wie auch die dritte und vierte Ebene (Bachelor- und Master-Ebene) schließen mit einer öffentlich-rechtlichen Prüfung ab.

Gleichwohl: Das Spezialistenzertifikat berechtigt für den Zugang zur dritten Qualifikationsebene und wird somit den IT-Ausbildungsabschlüssen gleichgesetzt. Damit werden erstmals individuell ausgewiesene Kompetenzen mittels einer privatrechtlichen Zertifizierung quasi zu einer öffentlich-rechtlichen Qualifikation. Hierin liegt die besondere Reformkraft (oder Sprengkraft) des Weges, der mit dem IT-Fortbildungskonzept eingeschlagen worden ist. ■

Anmerkungen

- ¹ Die Prüfungsanforderungen für die Ausbildungsabschlussprüfung/Gesellenprüfung sind Teil der Ausbildungsordnung, die die Ziele und Inhalte des Ausbildungsberufs in Form einer Rechtsverordnung festlegt. Bundeseinheitlich anerkannte Fortbildungsordnungen nach § 46,2 BBiG hingegen regeln ausschließlich die Prüfungsanforderungen.
- ² Prüfungsformen sind Ausdifferenzierungen der schriftlichen, mündlichen oder praktischen Prüfungsverfahren. Siehe Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Wie entstehen Ausbildungsberufe. Leitfaden zur Erarbeitung von Ausbildungsordnungen mit Glossar. Bielefeld 2003, S. 70*
- ³ Eine Folge u. a. dieses Versäumnisses ist, dass dem aktuellen Neuordnungsprozess in den Metall- und Elektroberufen eine Klärung über die Neufassung der Prüfung vorgeschaltet ist.
- ⁴ Das Variantenmodell ist Teil der Rahmenvereinbarung, die Gesamtmetall und IG Metall zur Neugestaltung der industriellen Metallberufe im Oktober 2001 geschlossen haben. Es sieht für den Arbeitsauftrag zwei Varianten mit zwei grundlegend unterschiedlichen Verfahrensweisen vor.
- ⁵ Vgl. dazu: Borch, H.; Weißmann, H.: *Neuordnung der Berufe in Industrie und Handwerk. In: BWP 32 (2003) 5, S. 9 ff.*
- ⁶ Einen Ein- und Überblick z. B. gibt Schmidt, J. U. (Hrsg.): *Zeitgemäß ausbilden – zeitgemäß prüfen. Theorie und Praxis handlungsorientierter Ausbildung und Prüfung im kaufmännischen Bereich. Bielefeld 1998*
- ⁷ Ebbinghaus, M.: *Gestaltungsoffene Abschlussprüfung. Ergebnisse einer Prüferbefragung im Ausbildungsberuf Mediengestalter/Mediengestalterin für Digital- und Printmedien. Bielefeld 2002*
- ⁸ Ebbinghaus, M.: *Anspruch und Wirklichkeit. Abschlussprüfung von Mechatronikern und Mechatronikerinnen. Bielefeld 2003*
- ⁹ Vgl. Borch, H.; Weißmann, H.: a. a. O., S. 12 f.
- ¹⁰ Borch, H./Weißmann, H. (Hrsg.): *IT-Weiterbildung hat Niveau(s). Das neue IT-Weiterbildungskonzept für Facharbeiter und Seiteneinsteiger. Bielefeld 2002*