

Kompetenzorientiertes Prüfen in der kaufmännischen Berufsbildung

**Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis und
Entwicklungsperspektiven**

Esther Winther, Viola K. Klotz & Julia Sangmeister
Juni 2015

**Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. (DIE)**

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Das DIE vermittelt zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung und unterstützt sie durch Serviceleistungen.

Heinemannstr. 12-14
53175 Bonn
info@die-bonn.de

Gestaltung: Medienarchitekten Bonn
Druck: In puncto druck + medien GmbH



Deutsche
Forschungsgemeinschaft



Kompetenzorientiertes Prüfen in der kaufmännischen Berufsbildung

Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis und Entwicklungsperspektiven

Zusammenfassende wissenschaftliche Empfehlungen
auf Basis nachfolgender Forschungs- und Entwicklungs-
projekte:

[Design und Accountability – Kompetenzorientierte Assessments in der kaufmännischen Berufsausbildung](#)
im Rahmen des Schwerpunktprogramms 1293 der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“; Förderzeitraum: 04/2010 - 09/2014



[Competencies in the Field of Business and Administration – Learning, Instruction, and Transition \(CoBALIT\)](#) im Rahmen der ASCOT-Initiative (Technology-based Assessment of Skills and Competencies in VET) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF); Förderzeitraum: 12/2011 – 05/2015



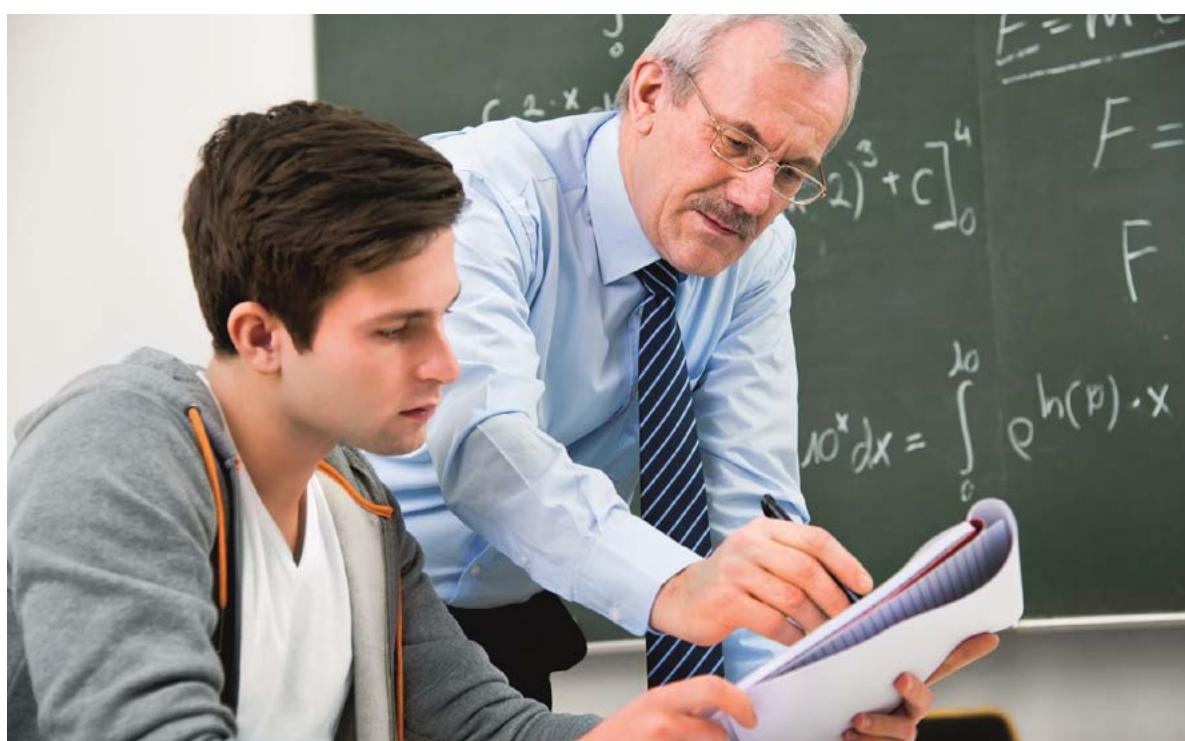
[Mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenzen in der beruflichen Erstausbildung \(ManKobE\)](#) im Rahmen des Leibniz-Wettbewerbsverfahrens (SAW); Förderzeitraum: 01/2012 - 06/2015



Stichwort: Kompetenzorientiertes Prüfen

Wissen aus der Prüfungspraxis ableiten: Kompetenzorientiertes Prüfen in der beruflichen Bildung ist kein Selbstzweck. Ausgehend von den Prüfungen werden Impulse erwartet, die Curricula, die Lernformen und das Assessment von Leistungen in den Schulen und in den Betrieben zu verbessern und an die aktuellen Herausforderungen anzupassen. Hierbei gilt es, sowohl Neuerungen in den didaktischen Lehr-Lernarrangements als auch wirtschaftliche und betriebsbezogene Innovationen im Blick zu haben.

Wissen für die Prüfungspraxis generieren: Kompetenzorientiertes Prüfen bietet vielversprechende Chancen für die berufliche Bildung – wissenschaftlich geprüfte Kriterien für die Erstellung von Prüfungen können zu einer Verbesserung der Qualität und der Effizienz der Prüfungspraxis beitragen. Ziel dieses Kurzberichtes ist es, die Potentiale eines kompetenzorientierten Prüfens über Handlungsempfehlungen auszuweisen und gleichzeitig offene Desiderate im Zusammenspiel von Forschung und Praxis zu skizzieren.



Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis und Entwicklungsperspektiven

Inhalt

- 1** Quo vadis, zentrale Abschlussprüfungen?
- 2** Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis
 - Kompetenzorientiertes Prüfen versus. Kompetenzmessung als strategische Option wahrnehmen
 - Die Orientierung an authentischen Geschäftsprozessen ausbauen
 - Die Kriterien der Aufgaben- und Prüfungserstellung transparent machen
 - Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen berufsverbundenen und berufsspezifischen Prüfungsinhalten herstellen
 - Die Setzung von Standards einführen – Kriteriumsorientiertes Prüfen
 - Die ehrenamtliche Erstellung von Prüfungen durch Professionalisierungsstrategien unterstützen
- 3** Entwicklungsperspektiven und Zielsetzungen der Wissenschafts-Praxis-Kooperation

1 Quo vadis, zentrale Abschlussprüfungen?

Die berufliche Bildung ist zu Recht stolz auf ihre Ausbildungs- und Prüfungspraxis. Hier verbinden sich fachliche Expertise und praktische Erfahrungen mit dem Ziel, Ausbildung von hoher Qualität anbieten zu können und damit den Nachwuchs für den Arbeits- und Beschäftigungsmarkt zu sichern und umfassend zu qualifizieren. Entwicklungen der Lehr-Lern-Kultur und damit auch der Prüfungs- und Bewertungskultur (Stichwörter wie Output-Orientierung oder Bildungsstandards) einerseits sowie Innovationen auf Seiten der Akteure des Arbeitsmarktes (Stichwörter wie Prozessoptimierung oder Massifizierung) begründen ein permanentes Streben um die Weiterentwicklung der Prüfungspraxis.

Die Entwicklung und Nutzung kompetenzorientierter Prüfungen voranzutreiben, bedeutet gleichsam auch Einfluss zu nehmen auf die Entwicklung der Lehr-Lernprozesse der beruflichen Bildung in den Betrieben und beruflichen Schulen. Die in der Berufsausbildung erworbenen Kompetenzen müssen durch die Abschlussprüfungen – und dabei insbesondere auch im schriftlichen Teil – festgestellt werden, wenn sie die beschriebene Funktion als Berufseingangsprüfung für die Berufsqualifizierung erfüllen und ihrem Auftrag im beruflichen Berufsbildungssystem gerecht werden wollen. Eine Begrenzung der Kompetenzorientierung auf spezielle Testformate wie das betriebliche Fachgespräch, Präsentationen oder Projekte, wie sie durch einige Akteure gefordert wird, scheint hier unzureichend. Denn dort, wo auf nicht standardisierte betriebliche Aufträge als Prüfungselement zurückgegriffen wird, besteht das Dilemma darin, dass das Objektivitätskriterium massiv verletzt ist, da die Auszubildenden mit unterschiedlichen Aufgaben konfrontiert werden, deren Auswahl maßgeblich vom Prüfenden beeinflusst wird. Auch unter dem Aspekt der Zuverlässigkeit können Kompetenzeinschätzungen im beruflichen Bereich nicht mit einzelnen, wenn auch komplexen Aufgaben vorgenommen werden: Die Forschungsbefunde untermauern, dass verlässliche Abschätzungen des Kompetenzstandes der Auszubildenden die Konfrontation mit einer größeren Anzahl beruflicher Anforderungssituationen voraussetzt, wie

sie im standardisierten schriftlichen Teil der IHK-Abschlussprüfungen traditionell vorzufinden sind.

Weiterentwicklungen der aktuellen Prüfungspraxis sollten vor diesem Hintergrund insbesondere auf folgende Aspekte abzielen:

- Auf das Aufstellen formal nachvollziehbarer Kriterien für die Aufgaben- und Prüfungserstellung. Diese Kriterien können als wissenschaftlich fundierte Basis für die Anpassung ordnungspolitischer Grundlagen im Sinne einer empirisch geprüften Output-Orientierung beruflicher Bildungsgänge genutzt werden.
- Auf die Darbietung „echter“ Handlungssituationen. Die Befundlage der einzelnen Forschungsprojekte unterstreicht, dass Prüfungsszenarien, die die Realitäten des betrieblichen Alltags widerspiegeln, zu Motivationssteigerungen führen und potentiell nachhaltigere Lerneffekte bei den Auszubildenden begründen können.
- Auf die inhaltliche Begründung von Lernstandards. Hierbei geht es vor allem um die Notwendigkeit, curriculare Ziele und deren Vermittlung einerseits sowie andererseits die Prüfungs- und Bewertungskultur nicht nur inhaltlich sondern auch mit Blick auf die typischen Arbeitsweisen und -methoden eines Bildungsganges und der entsprechenden Expertenkultur zu verzahnen.

2 Handlungsempfehlungen für die Prüfungspraxis

Die verschiedenen Forschungsprojekte zu kompetenzorientierten Prüfungen haben die kaufmännische Domäne im Blick. Die nachfolgenden Handlungsempfehlungen sind als Empfehlungen für Akteure der kaufmännischen Berufsausbildung zu lesen; sie weisen sicherlich auch darüber hinaus Orientierungswissen auf, das auf verschiedene Bereiche der beruflichen Bildung und der dortigen Prüfungs- und Bewertungskulturen transferierbar ist.

› Kompetenzorientiertes Prüfen versus Kompetenzmessung als strategische Option wahrnehmen

Bei der Debatte um die Weiterentwicklung der Prüfungspraxis und -kultur gilt es, zwei Perspektiven voneinander zu unterscheiden: Jene, die sich um die wissenschaftlichen und überwiegend auf psychometrischen Modellen basierenden Kompetenzmessverfahren drehen und solche, die eine praktikable Umsetzung der Forschungsbefunde in die Prüfungsrealität über kompetenzorientierte Verfahren anstreben. Letztere Perspektive kann mittels der Begrifflichkeit „kompetenzorientiertes Prüfen“ beschrieben werden. Hierunter ist zu verstehen, dass Standards und Kriterien der psychometrischen Kompetenzmessung ebenso wie die statistischen Verfahren der

Bewertung und Auswertung auf die Prüfungspraxis zu übertragen sind. Diese Wissenschaftsorientierung bei gleichzeitiger Gewährleistung der praktischen Machbarkeit kann ein entscheidendes Argument für die Weiterentwicklung etablierter Prüfungsverfahren sein. Hierbei ist erforderlich, die Entwicklungsideen strategisch an die Bedarfe der Akteure der beruflichen Bildung zu binden. Ein Aufzeigen der Optionen, die kompetenzorientiertes Prüfen bieten kann, schafft Motivation und Anreize für die Konstruktion und Nutzung weiterentwickelter Prüfungs- und Bewertungsformen.

› Die Orientierung an authentischen Geschäftsprozessen ausbauen

Die Darbietung „echter“ Handlungssituationen bezieht sich in der kaufmännischen Berufsbildung vorrangig auf das Prinzip der Geschäftsprozessorientierung. Hierbei werden berufliche Arbeitsaufgaben in den Kontext der ihnen vor- und nachgelagerten betrieblichen Abläufe gestellt – dies fordert und

fördert ein ganzheitliches Denken und Handeln im betrieblichen Gesamtzusammenhang. Zur konsequenten Umsetzung dieses Leitgedankens sind drei Unterprinzipien maßgeblich: (1) Das Schaffen einer authentischen Rahmensituation: Kompetenzorientierte Prüfungen sollten sich an einem real konstruierten

Unternehmen orientieren und kaufmännische Arbeitswelten widerspiegeln – hier kann eine mediale Unterstützung den Grad der Authentizität deutlich erhöhen. (2) Die Konstruktion durchgängiger Geschäftsprozesse: Kompetenzorientierte Prüfungen zeichnen sich dadurch aus, dass sich jede Aufgabe in ihrer zeitlichen Logik sinnvoll zwischen vor- und

nachgelagerten Prozessereignissen einordnen lässt und aus einem ablauforganisatorischen Kontext heraus entwickelt ist. (3) Die Sicherstellung einer unabhängigen Aufgabenbearbeitung: Kompetenzorientierte Prüfungen bestehen aus sach- und zeitlogisch zusammenhängenden Aufgaben, die getrennt voneinander lösbar sind.

› **Die Kriterien der Aufgaben- und Prüfungserstellung transparent machen**

Für den Erstellungsprozess der Abschlussprüfungen muss deutlich werden, nach welchen spezifischen Kriterien Aufgabeninhalte entwickelt und inhaltlich ausgewählt werden. Drei Prinzipien sind hierbei von besonderer Relevanz: (1) Die Orientierung an der erwarteten Schwierigkeit der Aufgaben: Die Aufgaben sollten im Prüfungserstellungsprozess hinsichtlich ihrer erwarteten Schwierigkeit bewertet werden. Hierzu sind standardisierte Kriterien abzustimmen, welche die erwartete Aufgabenschwierigkeit vorhersagen – für kaufmännische Aufgaben sind dies beispielsweise der kognitive Anforderungsgrad oder der Grad der

Berufsspezifität einer Anforderungssituation. Ein Orientieren an diesen Kriterien kann die Gesamtschwierigkeit der Abschlussprüfung und eine angemessene Zuverlässigkeit der Prüfungsergebnisse gezielt sicherstellen. (2) Eine angemessene curriculare Gewichtung der Inhaltsbereiche: Bei der Aufgabenauswahl sollten die Gewichtungen der Aufgaben in der Prüfung in etwa den inhaltlichen Gewichtungen des Rahmenlehrplans entsprechen. (3) Eine Ausrichtung an realen Geschäftsprozessen: Die entwickelten Aufgaben müssen sich bei der Prüfungserstellung sinnvoll in einen zusammenhängenden Geschäftsprozess einordnen.

› **Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen berufsverbundenen und berufsspezifischen Prüfungsinhalten herstellen**

Bei der Prüfungserstellung muss gewährleistet sein, dass sowohl berufsverbundene als auch berufsspezifische Kompetenzen repräsentiert sind, die zusammen nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) die anerkannten Ausbildungsberufe auszeichnen. Berufsverbundene Kompetenzen weisen einen Überschneidungsbereich für alle Ausbildungsberufe einer Domäne auf, der in grundlegenden beruflichen Anforderungen besteht. Sie lassen sich damit als berufliche Kernkompetenzen interpretieren, die zur Berufsaus-

übung in allen Berufsfeldern der Domäne erforderlich sind. Berufsspezifische Prüfungsinhalte beziehen sich dagegen auf das tätigkeitsspezifische Profil des jeweiligen Ausbildungsberufs (z.B. spezielle Tätigkeiten von Industriekaufleuten). Für die Auswahl von Prüfungsinhalten ist es vor diesem Hintergrund notwendig, Kriterien und konkrete Beispiele zu formulieren, um berufsverbundene Kompetenzen von berufsspezifischen Kompetenzen abgrenzen zu können.

› Die Setzung von Standards einführen – Kriteriumsorientiertes Prüfen

Standards können (1) über das Verhältnis des Ergebnisses eines Prüfungsteilnehmers zum Ergebnis aller Prüfungsteilnehmer oder (2) über objektive Kriterien bestimmt werden. Wird ersteres Vorgehen gewählt, so erlauben die gebildeten Notenstufen – über einen reinen Summenwert von Aufgabenpunkten hinaus – keine weitere Interpretation von Prüfungsergebnissen. Dagegen bietet sich bei der Messung von Kompetenzen und insbesondere von beruflichen Kompetenzen ein kriteriumsorientier-

ter Ansatz an, der das Erreichen eines vorher definierten Lern- bzw. Arbeitsstandards beschreibt. Hiermit können genaue inhaltliche Aussagen über das Kompetenzniveau getroffen werden; eine Formulierung sinnvoller, inhaltsbezogener Mindeststandards wird möglich. Die kriteriumsorientierte Standardsetzung sollte mit Hilfe von Expertengruppen durchgeführt werden, die sich aus Vertretern des Lernorts Schule und des Lernorts Betrieb zusammensetzen.

› Die ehrenamtliche Erstellung von Prüfungen durch Professionalisierungsstrategien unterstützen

Die Neu- und Weiterentwicklung etablierter Prüfungsverfahren wird durch eine Veränderung eingespielter Prozesse bei der Erstellung von Prüfungen begleitet. Diese Veränderungen sind – vor allem mit Blick auf die ehrenamtlichen Leistungen der Prüfungserstellerinnen und -ersteller – nur dann realisierbar, wenn ein hohes Maß an Partizipation gewährleistet wird. Partizipation ist dabei unter zwei Zielperspektiven zu sehen: Zum einen gilt es den Erfahrungs- und Wissensaustausch der beteiligten Akteure über die Prüfungspraxis und der ihr immanenten Stärken und Schwächen aktiv zu fördern.

Zum anderen sind die Kompetenzen der Prüfungserstellerinnen und -ersteller aus- und aufzubauen. Hierfür sind entsprechende Fortbildungsangebote zu machen. Diese Empfehlung ist hochgradig anspruchsvoll, da kompetenzorientiertes Prüfen nur dann adäquat gelingen kann, wenn es auf die zugrundeliegenden Lehr-Lern-Prozesse abstellt. Es ist daher eine Fortbildungskultur zu entwickeln, die anschlussfähig an die Professionalitätsdebatten des Lehrpersonals ist und die Wechselbeziehungen zwischen Prüfungsformaten und den fachdidaktischen Lehr-Lernsettings der beruflichen Bildung berücksichtigt.

3 Entwicklungserspektiven und Zielsetzungen der Wissenschafts-Praxis-Kooperation

Eine Investition in die Weiterentwicklung kompetenzorientierter Prüfungen lohnt: Wissenschaftliche Kriterien übersetzt für die Prüfungspraxis können wesentliche Impulse zur Verbesserung der Qualität und der Akzeptanz im Feld setzen. Es kann gezeigt werden, dass die Prüfungs- und Bewertungspraxis aktuelle Entwicklungen in den Ausbildungsbetrieben und den beruflichen Schulen aktiv aufgreift.

Die Befundlage der Forschungsprojekte ist vielversprechend. Es gibt hinreichend gesicherte Erkenntnisse über die Art und die Struktur der in beruflicher Ausbildung erworbenen Kompetenz. Es liegen Sammlungen an Testaufgaben vor, die den Kriterien eines kompetenzorientierten Prüfens gerecht werden – hierzu zählen insbesondere:

- die Gewährleistung der Lernerbezogenheit, d.h. unmittelbare Anschlussfähigkeit an die Lerngelegenheiten in der beruflichen Aus- und Weiterbildung;

- die Gewährleistung der Inhaltsbezogenheit, d.h. Nutzung realer Daten, Instrumente und Operationen einer Fachdisziplin, wie diese im Curriculum und/oder am Arbeitsplatz repräsentiert sind sowie
- die Gewährleistung der Situationsbezogenheit, d.h. Partizipation in realen Situationen einer „community of practice“.



Diese Befunde – die einerseits die Modellebene und andererseits die Inhaltsebene der Prüfungserstellung berühren – können helfen, die Qualität der Prüfungserstellung kontinuierlich zu sichern. Um die hier liegenden Potentiale ausschöpfen zu können, ist ein konsequenter Transfer der wissenschaftlichen Erkenntnisse in die Praxis hinein erforderlich. Folgende Entwicklungsperspektiven lassen sich so einnehmen:

- **Entwicklungsperspektive 1:** Eine Nutzung der in den Forschungsprojekten gewonnenen Auswertungs- und Analyseerfahrungen im Hinblick auf die bestehende Prüfungspraxis und deren Instrumente. Eine zentrale Zielsetzung dieser Perspektive ist die Identifizierung von beruflichen Kernaufgaben, die wesentliche Bereiche der beruflichen Ausbildung und der hier zu erwerbenden Kompetenz repräsentieren und damit den Ausgangspunkt für die Erstellung neuer, kompetenzorientierter Prüfungsszenarien darstellen können. Hierfür ist ein Nachdenken über die Bewertungs- und Auswertungsroutinen von besonderer Wichtigkeit
- **Entwicklungsperspektive 2:** Eine Nutzung der in den Forschungsprojekten gewachsenen fachdidaktischen und methodischen Expertise für die Entwicklung neuer, kompetenzorientierter Prüfungsaufgaben. Die hiermit verfolgte Zielsetzung, stellt auf die gemeinsame Erarbeitung von Standards und Kriterien für die Aufgaben- und Prüfungserstellung ab. Für die

Setzung von Standards bedarf es eines umfangreichen Wissens- und Erfahrungsaustauschs bzw. eines intensiven Praxis-Wissenschafts-Dialogs.

- **Entwicklungsperspektive 3:** Eine Nutzung der in den Forschungsprojekten entwickelten kompetenzorientierten Aufgaben für eine konzeptionelle und auch mediale Erneuerung der aktuellen Prüfungspraxis. Die hier angedachte Zielsetzung bezieht sich auf die in intensiver Abstimmung zu erfolgende Neuaustrichtung tradierter Prüfungsformate unter Einbezug strategischer Perspektiven wie beispielsweise einer (nationalen) Strategie zur Digitalisierung in der beruflichen Bildung oder einer (nationalen) Strategie der Validierung non-formalen und informellen Lernens.

Eine wesentliche Herausforderung für einen gelingenden Transfer stellt dabei die Ausgestaltung der Wissenschafts-Praxis-Kooperationen dar. Hier gilt es Infrastrukturen zu schaffen, die den organisatorischen Rahmen abstecken und die für die einzelnen Entwicklungsperspektiven maßgeschneidert sind: So werden Transferüberlegungen, die sich auf die aktuelle Prüfungspraxis und auf die dort zum Einsatz kommenden Instrumente beziehen (siehe Entwicklungsperspektive 1) weniger Ressourcen benötigen, als Transferüberlegungen, die eine Erneuerung der Prüfungspraxis an übergeordnete gesellschaftliche oder politische Strategieprozesse binden (siehe Entwicklungsperspektive 3).

Kompetenzorientiertes Prüfen in der kaufmännischen Berufsbildung

Ansprechpartner:

Prof. Dr. Esther Winther

Wissenschaftliche Direktorin

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V.

German Institute for Adult Education

Leibniz Centre for Lifelong Learning

53175 Bonn

Germany

T +49 (0)228 3294-101

F +49 (0)228 3294-398

winther@die-bonn.de

www.die-bonn.de

