

a) Prüfungs-Regelkreis:

Er umfaßt das System „Prüfungs-Entscheidungsinstanz“ und das Subsystem „Prüfungsteilnehmer“. Informationen über die Leistungen (den Ist-Zustand) des Prüfungsteilnehmers werden mit einer Sollgröße verglichen. Diese Informationsverarbeitungsprozesse führen zu einer Urteilsabgabe und zu einer Entscheidung, die sich wiederum auf den Prüfungsteilnehmer auswirkt.

b) Lehr/Lerndiagnose-Regelkreis:

Dieser umfassendere Regelkreis schließt auch das System „Ausbildungsinstanz“ ein, d. h. es werden auch Informationen etwa über Ausbildungsbetrieb und Schule in die Verarbeitungsprozesse mit einbezogen, und die Ergebnisse haben nicht nur Auswirkungen auf den Auszubildenden, sondern damit auch die Ausbildungsinstanz (beispielsweise bei massivem und fortwährendem Prüfungsversagen der Auszubildenden eines Betriebes).

Literatur

- Altstein, H., 1977. Modellversuch Salzgitter: „Problemlösungsverhalten als Gegenstand wissenschaftlicher Begleituntersuchungen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6 Jg. H. 2, S. 1—4.
- Berufsbildungsbericht 1977: Hrsg.: Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. München: Gersbach.
- Bielowski, H., 1971: Systemanalyse. In: Management-Enzyklopadie, 5. Band. München: Moderne Industrie, S. 664—709.
- Borrmann, W. A., 1973. Organisation Development. In: Management-Enzyklopadie, Ergänzungsband. München: Moderne Industrie, S. 633—649.
- Brickenkamp, R., 1975: Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Göttingen: Hogrefe.
- Bundesverband der Lehrer an Wirtschaftsschulen e. V., 1976: Stellungnahme zu programmierten Prüfungen (1975). In: Probleme der Bildungspolitik. Neuss: Bundesverband der Lehrer an Wirtschaftsschulen e. V. S. 22—26.
- Buse, M., 1976: Die Regelung von Prüfungsanforderungen bei Abschluß- bzw. Gesellenprüfungen in Ausbildungsordnungen — Beschreibung und Klassifizierung von Regelungen. Berlin: BBF im BIBB, Manuskriptdruck.
- Churchman, C. W., 1971. Einführung in die Systemanalyse. München: Moderne Industrie.
- Czayka, L., 1974: Systemwissenschaft. Pullach/München: Verlag Dokumentation.
- Davis, R. H., 1968. Zur Design-Problematik von Lernsystemen. In: programmiertes Lernen und programmierter Unterricht, Jg. 5, H. 4, S. 164—171.
- Gebert, D., 1974: Organisationsentwicklung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Händle, F. und Jensen, S. (Hrsg.), 1974: Systemtheorie und Systemtechnik. München: Nymphenburger.
- Hertel, H.-D., 1976: Systemanalyse betrieblicher Berufsbildung. Frankfurt/M.: Lang.
- Jansen, P.-J. und Zajonc, H., 1975: Systemtechnik als Handlungswissenschaft. In: Ropohl, G. (Hrsg.) Systemtechnik — Grundlagen und Anwendung. München: Hanser, S. 313—328.
- Krumm, V., 1973: Wirtschaftslehreunterricht. Stuttgart: Klett.
- Lennartz, D., 1976: Zur Bestimmung von Determinanten des Prüfungsversagens — Überlegungen zu einem Untersuchungsansatz. Berlin: BBF im BIBB. Manuskriptdruck.
- Luedtke, G., 1975: Harmonisierung und Objektivierung von Prüfungen im gewerblich-technischen Ausbildungsbereich. In: Programmierte Prüfungen. Problematik und Praxis (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 35). Schroedel: Hannover. S. 101—177.
- Neander, J., 1973: Objektivierung der Lernerfolgsmessung in der Gesamtschule — Fortschritt für wen? In: Die Deutsche Schule, 65. Jg., H. 1, S. 35—47.
- Pietzker, J., 1975: Verfassungsrechtliche Anforderungen an die Ausgestaltung staatlicher Prüfungen. Berlin: Duncker & Humblot.
- Reisse, W., 1977. Prüfungsverfahren. In: BBF (Hrsg.), Schlüsselwörter zur Berufsbildung. Weinheim: Beltz. S. 327—332.
- Reulecke, W. u. Rollett, B., 1976. Pädagogische Diagnostik und lernzielorientierte Tests. In: Pawlik, K. (Hrsg.): Diagnose der Diagnostik. Stuttgart: Klett. S. 177—202.
- Romer, S., 1975: Die Anwendung moderner Problemlösungsverfahren für die Planung der curricularen Rahmenbedingungen beruflicher Grundbildung (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 32). Hannover: Schroedel.
- Ropohl, G., 1975: Einleitung in die Systemtechnik. In: Ropohl, G. (Hrsg.), Systemtechnik — Grundlagen und Anwendung. München: Hanser. S. 1—77.
- Schmidbauer, M., 1970: „Systems Approach“ und Bildungsplanung — Anwendungsbereich „Mediensystem“. In: Fernsehen und Bildung, 4 Jg., H. 3, S. VI—XIX.
- Schweikert, K. u. Grieger, D., 1975: Die Steuerungsfunktion von Zertifikaten und formalisierten Ausbildungsgängen für das Beschäftigungssystem. Göttingen: Schwartz.
- Sieben, G. u. Bretzke, W.-R., 1975: Theorie der Prüfung. In: Grochla, E. und Wittmann, W. (Hrsg.) Handwörterbuch der Betriebswirtschaft. Stuttgart: Poeschel. S. 3269—3278.
- Specke, H., 1972: Das berufliche Bildungswesen bei den Sozialversicherungsträgern. Essen: Haarfeld.
- Wegner, G., 1969: Systemanalyse. In: Grochla, E. (Hrsg.) Handwörterbuch der Organisation. Stuttgart: Poeschel. Sp. 1610—1617.

Dagmar Lennartz

Zur Auswirkung der Berufsbildungsreform auf das Prüfungswesen

Mit dem Berufsbildungsgesetz sind die Vereinheitlichungsbestrebungen im Prüfungswesen auf rechtlicher Ebene nachvollzogen und weiterentwickelt worden, wobei besonders Aspekte der Abschluß- und Gesellenprüfungen im Rahmen der Berufsausbildung von Interesse sind. Gleichzeitig ist im Verlauf dieser Entwicklung eine Differenzierung des Prüfungssektors eingeleitet worden, die zu einem partiellen Funktionsverlust der Abschlußprüfung führt, da Funktionselemente der Abschlußprüfung z. T. auf Lernerfolgskontrollen während der Ausbildung verlagert werden. Vor diesem Hintergrund sind auch die Vor- und Nachteile eines „flexiblen Prüfungssystems“ zu diskutieren, das sich — als pädagogisches Konstrukt auf das Berechtigungswesen übertragen — für die Betroffenen durchaus als ambivalent erweisen kann.

1. Zur Entwicklung des beruflichen Prüfungswesens von 1969

Mit dem Berufsbildungsgesetz vom 16. 8. 1969 ist erstmals eine rechtliche Grundlage für die Vereinheitlichung des Prüfungs-

fungswesens in den einzelnen Ausbildungsbereichen (Handwerk, Handel, Industrie etc.) geschaffen worden. Bis zu diesem Zeitpunkt beruhte das Prüfungswesen in der beruflichen Erstausbildung auf unterschiedlichen Rechtsgrundlagen und war entsprechend heterogen gestaltet. Im Handwerk war es im Rahmen der Handwerksordnung — und damit gesetzlich — geregelt, im Bereich von Handel und Industrie hingegen unterlag die Ausgestaltung des Prüfungswesens der Autonomie der IHKn (vgl. dazu Ipsen, S. 77 ff.), d. h. hier bildeten das Satzungsrecht der Kammern sowie ihre sonstigen statutarischen Beschlüsse die zuständige Rechtsgrundlage. Da früher nur für das Handwerk eine gesetzliche Pflicht zur Durchführung von Lehrabschlußprüfungen bestand (gemäß § 54 Abs. 1, Nr. 4 HwO a. F.), hatten auch nur die Lehrlinge, die im Handwerk ausgebildet wurden, einen vorgeschriebenen Rechtsanspruch darauf, die Ausbildung mit einer Prüfung und einem Zertifikat abzuschließen, das eine Voraussetzung für den weiteren Berufsausbildungsgang im erlernten

Beruf (z. B. Meister) bildet und überdies mit versicherungsrechtlich und tarifpolitisch wirksamen Berechtigungen verknüpft ist. Für die Lehrlinge in nicht-handwerklichen Ausbildungsbereichen dagegen gründete sich der Anspruch auf ein Zertifikat nach erfolgreich abgeschlossener Ausbildung allein auf private Vereinbarungen [1].

Die Tatsache, daß Industrie und Handel im Gegensatz zum Handwerk bis 1969 gesetzlich nicht zur Durchführung von Lehrabschlußprüfungen verpflichtet waren, ist wesentlich auf die besondere Entwicklung des Berufsbildungsrechts in Deutschland zurückzuführen. Mit den Novellierungen der Reichsgewerbeordnung von 1897 und 1908 wurde das überlieferte System der handwerklichen Berufsausbildung reorganisiert und dem Handwerk nicht zuletzt auch durch die rechtliche Regelung des Prüfungswesens faktisch das Monopol in der Berufsausbildung gesichert [2]. Zwar konnte auch die Industrie eine eigene, an den besonderen Erfordernissen der industriellen Produktion ausgerichtete Berufsausbildung sowie auf freiwilliger Basis Abschlußprüfungen durchführen, doch konnten die industriellen Lehrabschlußprüfungen aufgrund ihres rechtlichen Status nicht die Berechtigungen vergeben, die mit der handwerklichen Gesellenprüfung verbunden waren: Die industrielle Facharbeiterprüfung berechnete weder zur Ablegung der Meisterprüfung, noch wurde der Facharbeiterbrief analog zum Gesellenbrief als Eingangsvoraussetzung für mittlere technische Laufbahnen im Öffentlichen Dienst anerkannt. Erst mit der beschleunigten Entwicklung von Ordnungsmitteln für industrielle Lehr- und Anlernberufe in den 20er und 30er Jahren durch den Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSCH) konnte das Monopol des Handwerks durchbrochen und auch ein eigenständiges Prüfungswesen für Industrielehrlinge aufgebaut werden [3]. Eine wesentliche Voraussetzung dafür war wiederum, daß vermittelt verschiedener ministerieller Erlasse in den Jahren 1935/36 die industriellen Ausbildungsabschlüsse — wenn auch nicht rechtlich, so doch hinsichtlich der Berechtigung — faktisch den Gesellenprüfungen gleichgestellt wurden (vgl. Hoffmann, S. 46).

Obgleich die industrielle Berufsausbildung und somit auch das Prüfungswesen in diesem Bereich aufgrund dieser besonderen Entwicklung keinen „verbindlich normierten Regelungen“ unterlag, war es bereits vor 1969 durch eine wesentlich größere Einheitlichkeit gekennzeichnet als das Prüfungswesen im Handwerk.

Die Vereinheitlichung des Prüfungswesens im Bereich der IHKn erstreckte sich sowohl auf die formalen Rahmenbedingungen als auch auf die inhaltlichen Anforderungen. Das Schwerkraft lag zunächst aber auf der formalen Ebene der Prüfungsordnungen, die sich hinsichtlich der Prüfungsinhalte nur auf allgemeine Normen beschränkten.

- 1937 genehmigte der Reichswirtschaftsminister Musterordnungen für Prüfungsämter für Kaufmannsgehilfenprüfungen sowie für Industriefacharbeiter- und -gehilfenprüfungen und ordnete per Erlaß an, daß alle IHKn diese Musterordnungen verbindlich übernehmen sollten.
- 1950 erstellte der DIHT eine einheitliche kaufmännische Prüfungsordnung und 1951 eine einheitliche Prüfungsordnung für Industrie- und Facharbeiterprüfungen.
- 1958 gab der DIHT eine für alle Lehr- und Anlernabschlußprüfungen kaufmännischer wie gewerblicher Art gültige einheitliche Musterprüfungsordnung heraus (vgl. Hoffmann, S. 50) [4].

Erheblich problematischer war die Vereinheitlichung hinsichtlich der inhaltlichen Anforderungen. Zwar wurden bei der Erarbeitung der Ordnungsmittel zugleich auch die Prüfungsanforderungen für die Abschlußprüfung festgelegt, doch vollzog sich die Angleichung der Prüfungsanforderungen weniger über die in den Ordnungsmitteln enthaltenen und zum Teil sehr unspezifischen Vorgaben als vielmehr über den schrittweisen Ausbau überregionaler Aufgabenerstellung. Seit den

60er Jahren wurde in den einzelnen Ländern in zunehmendem Maße für die kaufmännischen sowie die wichtigsten gewerblichen Berufe von sog. Leitkammern Prüfungsunterlagen erarbeitet, die zumindest im Ansatz landeseinheitliche Prüfungen ermöglichten (vgl. dazu Luedtke, S. 105).

Sehr viel weniger ausgeprägt hingegen verliefen die Vereinheitlichungsbestrebungen im Handwerk. Mit dem 1953 erlassenen Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) und den darin enthaltenen Vorschriften für das Prüfungsverfahren (§ 33 bis § 40 HwO a. F.) war die Durchführung der Gesellenprüfung bundeseinheitlich geregelt worden. Allerdings betraf dies auch hier weitgehend nur den formalen Aspekt. Grundlage für die inhaltliche Gestaltung der Prüfungen und damit auch für die Präzisierung der Prüfungsanforderungen waren die — dem industriellen Berufsbild entsprechenden — „Fachlichen Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens im Handwerk“ (gemäß § 91 Abs. 1 Nr. 4 HwO a. F.), die u. a. auch die Mindestanforderungen für die Zwischen- und Abschlußprüfungen festlegten, jedoch vom Ordnungsverfahren her bis 1965 nicht zwingend bundeseinheitliche Gültigkeit hatten [5]. Zudem ließen sie für die Gestaltung der einzelnen Prüfungen einen großen Spielraum mit der Konsequenz, daß die Prüfungsanforderungen in den einzelnen Kammerbereichen beträchtliche Unterschiede aufwiesen (vgl. Lempert/Ebel, S. 117).

Mit der Kodifikation des Lehrlingsrechts durch die Handwerksordnung war ein formaler Rahmen für eine stärkere Vereinheitlichung geschaffen worden, doch konnte er die frühere Zersplitterung des handwerklichen Prüfungswesens nur bedingt auffangen. Da er jeweils nur Grundforderungen definierte, deren Konkretisierung (Bewertungsmaßstäbe, Prüfungsaufgaben, Arbeitsproben etc.) nicht einmal auf Kammerebene, sondern vielfach auf Innungsebene erfolgte, blieb auch das Prüfungswesen hinsichtlich der organisatorischen wie inhaltlichen Ausgestaltung bis 1969 relativ heterogen.

2. Zentralisierung und Differenzierung — die Auswirkung der Berufsbildungsreform auf das Prüfungswesen

2.1 Die Vereinheitlichung des Prüfungswesens im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes

Bundeseinheitliche Regelung der Abschlußprüfung

Mit dem BBiG ist die Durchführung der Abschlußprüfung erstmals für nahezu alle Ausbildungsbereiche gesetzlich und damit zugleich bundeseinheitlich geregelt worden (§§ 34 bis 43 BBiG). Nach § 41 BBiG ist die zuständige Stelle verpflichtet, eine **Prüfungsordnung** zu erlassen, die von der obersten zuständigen Landesbehörde zu genehmigen ist, wobei durch die „Richtlinien für Prüfungsordnungen gemäß § 41 Berufsbildungsgesetz/§ 38 Handwerksordnung“ sowie die nach diesen Richtlinien gestaltete „Musterprüfungsordnung für die Durchführung von Abschlußprüfungen“ ein Mindestmaß an Einheitlichkeit gewährleistet ist. Die „Richtlinien“ wie die „Musterprüfungsordnung“ sind — entsprechend dem gesetzlichen Auftrag — vom Bundesausschuß für Berufsbildung erarbeitet und am 9. 6. 1971 verabschiedet worden. Sie stellen zwar keine Rechtsnormen dar und lösen daher auch keine unmittelbaren Rechtswirkungen bei den zuständigen Stellen aus, sind aber von der zuständigen Stelle jeweils „im Rahmen der ihr gegebenen Grenzen zu beachten“ (Herkert, Kommentar zu § 41 BBiG). Prüfungsordnungen, die gegen die Richtlinien verstoßen, sind rechtsfehlerhaft und können im Wege der Normenkontrolle angefochten werden (ebd.). Insofern stellen die „Richtlinien“ eine Konkretisierung des Berufsbildungsrechts dar, die über die gesetzlichen Vorschriften hinaus ein einheitliches Verfahren für den Prüfungsablauf ermöglichen.

Unter dem Aspekt der Rechtsverbindlichkeit — allerdings nicht der faktischen Wirksamkeit — gilt dies für den **Prüfungsgegenstand** in noch stärkerem Maße. Vor 1969 hatten

die Prüfungsanforderungen (als Teil der Ordnungsmittel) ihrer Rechtsqualität nach für die betriebliche Berufsausbildung nur empfehlenden Charakter und besaßen lediglich aufgrund privatrechtlicher Vereinbarungen Rechtswirksamkeit. Da die an die Stelle der Ordnungsmittel getretenen Ausbildungsordnungen in Form von Rechtsverordnungen erlassen werden (§ 25 BBiG), stellen die Prüfungsanforderungen als Teil der Ausbildungsordnungen (§ 25, Abs. 5 BBiG) im Gegensatz zu früher allgemein verbindliche Normen dar, deren Einhaltung für alle an der Durchführung der Abschlußprüfung Beteiligten zwingend vorgeschrieben ist.

Bundeseinheitliche Einführung von Zwischenprüfungen

Zwischenprüfungen, in denen jeweils der Ausbildungsstand ermittelt werden soll, sind auch schon vor dem Inkrafttreten des BBiG durchgeführt worden, allerdings keineswegs durchgängig. Im Bereich der Industrie wurden sie weitgehend als innerbetriebliche Maßnahme durchgeführt, die sich zudem vielfach auf einige (vornehmlich technische) Ausbildungsberufe beschränkte (vgl. Herkert, Kommentar zu § 42 BBiG). Überbetriebliche Prüfungen, die von Kammern und Verbänden durchgeführt wurden, waren sehr viel seltener (vgl. Raddatz, S. 4). Auch die „Fachlichen Vorschriften zur Regelung des Lehrlingswesens“ aus dem Jahre 1953 hatten mindestens eine Zwischenprüfung auf Kammer- bzw. Innungsebene vorgesehen und in § 28 HwO A. F. war ausdrücklich die Pflicht des Lehrlings zur Teilnahme verankert. In der Ausbildungspraxis ist von dieser Regelung — und damit auch der Teilnahmeverpflichtung — in sehr unterschiedlicher Weise Gebrauch gemacht worden. So weist z. B. die Innungsstatistik für das Jahr 1966 aus, daß nur etwa 30 % der Lehrlinge eine Zwischenprüfung abgelegt hatten (Die Berufsausbildung im Handwerk, S. 145), und eine von Lempert/Ebel in den frühen 60er Jahren durchgeführte Untersuchung ergab, daß die Durchführung formaler Zwischenprüfungen überdies in sehr starkem Maße berufsabhängig war (vgl. Lempert/Ebel, S. 256).

Mit § 42 BBiG ist nun die zuvor fakultative Zwischenprüfung obligatorisch geworden; während der Berufsausbildung ist mindestens eine Zwischenprüfung zur Ermittlung des Leistungsstands durchzuführen und zwar auf Kammer- bzw. Innungsebene.

Entwicklung programmierter Prüfungsaufgaben und zentraler Aufgabenbanken

Die rechtliche Normierung der Prüfungsanforderung allerdings bildet nur eine, wenn auch wesentliche Voraussetzung für die Vereinheitlichung und Zentralisierung im Prüfungswesen. Soll bereits durch die öffentlich-rechtliche Normierung nicht nur eine größtmögliche Einheitlichkeit hinsichtlich der Prüfungsverfahren, sondern auch ein einheitlicher Maßstab für den Inhalt, Umfang und Schwierigkeitsgrad sichergestellt werden, so müßten die in den Ausbildungsordnungen zu definierenden Prüfungsanforderungen in einer Präzision festgelegt werden, die wiederum in Kollision mit den einzelbetrieblichen Ausbildungsbedingungen und -möglichkeiten gerät.

Vor diesem Hintergrund ist auch der Stellenwert zu sehen, den die Institutionalisierung programmierter Prüfungen wie die Entwicklung zentraler Aufgabenbanken für die im BBiG angelegte und angestrebte Vereinheitlichung des beruflichen Prüfungswesens einnimmt.

Die sprunghafte Ausdehnung programmierter Prüfungen sowie die Errichtung zentraler Aufgabenbanken seit dem Inkrafttreten des BBiG (vgl. dazu Luedtke, S. 105 ff) ist nicht allein durch die Notwendigkeit ausgelöst worden, „die durch das Berufsbildungsgesetz geforderte Vielzahl von Prüfungen vorzubereiten, durchzuführen und auszuwerten“ (Rademacker, S. 112). Sie ist auch eine konsequente Ergänzung zur Kodifizierung des Berufsbildungsrechts im Berufsbildungsgesetz. Da die für die Objektivierung und Vergleichbarkeit der Prü-

fungen erforderliche Steuerung der Prüfungsinhalte und Bewertungsmaßstäbe aufgrund der Rahmenbedingungen, die durch die gegenwärtige Organisation der beruflichen Erstausbildung dem Prüfungswesen vorgegeben sind, über den Erlass von Rechtsverordnungen nur begrenzt wirksam sein kann, stellen programmierte Prüfungen wie bundeseinheitliche Prüfungsunterlagen ein entscheidendes Mittel dar, mit dem die geforderte Einheitlichkeit faktisch hergestellt wird [6].

Mit der gesetzlichen Regelung des beruflichen Prüfungswesens — dies macht die Entwicklung vor und nach 1969 deutlich — ist in verstärktem Maße eine Vereinheitlichung und Zentralisierung des Prüfungssektors eingeleitet worden, deren Konsequenzen für das Prüfungswesen wie für die berufliche Erstausbildung insgesamt jedoch in mehrfacher Hinsicht Probleme aufwerfen.

2.2 Differenzierung des Prüfungswesens durch die Institutionalisierung der beruflichen Grundbildung und den Ausbau des innerbetrieblichen Prüfungswesens

Die stärkere Vereinheitlichung und Zentralisierung im beruflichen Prüfungswesen ist nur **eine** Konsequenz der Berufsbildungsreform. Parallel zu dieser Entwicklung — und zum Teil durch sie bedingt — ist zugleich eine stärkere **Differenzierung** des Prüfungssektors zu beobachten. Dabei handelt es sich zum einen um Formen der Differenzierung, die unmittelbar auf das BBiG zurückzuführen sind, und zum anderen um Differenzierungstendenzen, die sich primär aus der betrieblichen Reaktion auf normierende Vorgaben im Prüfungssystem ergeben.

Im Zuge der Berufsbildungsreform sind bislang zwei unterschiedlich organisierte, jedoch auf dem gleichen Prinzip beruhende Modelle beruflicher Grundbildung eingeführt worden: die berufliche Grundbildung im Rahmen der Stufenausbildung und im Berufsgrundbildungsjahr (BGJ); beide Modelle konstituieren eine „neugegliederte Berufsausbildung“ („Rahmenvereinbarung über das Berufsgrundbildungsjahr“ — Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 6. 9. 73), in deren Verlauf formale Prüfungen bzw. Lernerfolgskontrollen durchgeführt werden, von deren Ergebnis die Entscheidung über die Fortsetzung bzw. inhaltliche Änderung der Ausbildung abhängig gemacht werden.

- Auszubildende, die in einem gestuften Ausbildungsgang nach § 26 BBiG ausgebildet werden, müssen die nach den einzelnen Stufen vorgeschriebene(n) Zwischenprüfung(en) bestehen, wenn sie die Ausbildung fortsetzen wollen (vgl. Herkert, Kommentar zu § 42 BBiG).
- Für die Absolventen des schulischen BGJ ist die Fortsetzung der Ausbildung ebenfalls an einen erfolgreichen Abschluß der Grundbildung geknüpft (vgl. „Rahmenvereinbarung über das „Berufsbildungsgrundjahr“).

Solange der Besuch eines BGJ auf freiwilliger Basis erfolgt, bewirkt der Mißerfolg zwar noch keinen Abbruch der Ausbildung, wohl aber eine Verlängerung der Ausbildungszeit, weil in diesem Falle das BGJ nicht auf die Ausbildungszeit angerechnet wird (vgl. Herkert Rd. Nr. 41 zu § 29 BBiG). Dieser Sachverhalt ist jedoch nicht mehr gegeben, wenn das schulische BGJ regional verbindlich als erstes Ausbildungsjahr eingeführt ist [7]. Hier ist ein Nicht-Bestehen mit ähnlichen Konsequenzen verbunden wie das Versagen in der Zwischenprüfung bei gestuften Ausbildungsgängen: Ein Mißerfolg im BGJ kann den Ausschluß von der Ausbildung bedeuten, und zwar nicht nur für den angestrebten Ausbildungsberuf, sondern für alle Ausbildungsberufe, die nach der Anrechnungsverordnung (Berufsgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung vom 4. 7. 72) dem gewählten Berufsfeld zugeordnet sind.

Insofern hat die im BBiG aufgenommene bildungspolitische Forderung nach einer systematischen Gliederung der Aus-

bildungsgänge in eine berufliche Grundbildung sowie eine darauf aufbauende Fachbildung (Deutscher Bildungsrat, S. 179 ff.) auch unmittelbare Auswirkungen auf das Prüfungssystem. Bei der nach diesen Formen neugegliederten Berufsausbildung werden Funktionen der Abschlußprüfung bereits auf die Zwischenprüfung übertragen: Es wird nicht mehr nur — wie in § 42 BBiG vorgeschrieben — der Ausbildungsstand ermittelt, sondern auch eine Berechtigung vergeben.

Neben der durch die Institutionalisierung der beruflichen Grundbildung ausgelösten Differenzierung des Prüfungssystems hat sich zugleich eine andere Form der Differenzierung herausgebildet, und zwar auf der Ebene des betrieblichen Beurteilungs- und Prüfungswesens (vgl. Wilms, S. 87 f.). Die insbesondere im Bereich der Großunternehmen entwickelten Ansätze zu einer Systematisierung des innerbetrieblichen Prüfungswesens sind in den letzten Jahren verstärkt ausgebaut worden — bis hin zu formalen Prüfungsverfahren mit betriebsinternen, paritätisch besetzten Prüfungsausschüssen (vgl. Binkelmann et al. S. 244).

Diese Entwicklung indes ist nicht zuletzt in dem prinzipiellen Dilemma begründet, das die Normierung von Prüfungsanforderungen in der gegenwärtigen Organisation der beruflichen Erstausbildung kennzeichnet. Einerseits soll vom gesellschaftlichen Anspruch her die Abschlußprüfung objektiven, allgemeinverbindlichen Kriterien und damit auch betriebsunabhängigen Standards unterliegen. Andererseits soll sie im Hinblick auf ihre Aussagekraft die vermittelten und erworbenen Berufsqualifikationen in ihren wesentlichen Momenten erfassen und ausweisen. Dieser Anspruch ist allerdings nur bedingt einlösbar. Einer umfassenden Vereinheitlichung der Anforderungen, mit denen die Berufsqualifikation umschrieben und zugleich der relative Informationswert des Abschlußzeugnisses verbessert wird, stehen nicht nur

- die z. T. sehr unterschiedlichen einzelbetrieblichen Ausbildungsbedingungen entgegen, unter denen die Qualifikationen vermittelt werden, sondern auch
- die jeweils spezifischen Anforderungen, die die Betriebe an die Qualifikation der Arbeitskraft stellen [8].

Insofern bestimmt das „Spannungsverhältnis zwischen den Polen einer möglichst allgemeinen Berufsausbildung — unter dem Aspekt des Anspruchs — und einer möglichst speziellen unter dem Aspekt der Anforderungen“ (Benner/Uthmann, S. 2) die Grenzen öffentlich-rechtlicher Regelungen auch im Bereich des Prüfungswesens.

Die Vereinheitlichung der Prüfungsanforderungen sowohl in der Normierung als auch in der Konkretisierung durch zentrale Aufgabenbanken hat auf der einen Seite die Standardisierung der Prüfungsbedingungen vorangetrieben und die Vergleichbarkeit der Abschlußzeugnisse erhöht. Auf der anderen Seite hat aber eben diese Entwicklung auch die Tendenz verstärkt,

- durch innerbetriebliche Prüfungsverfahren die (betriebs-spezifischen) Qualifikationsanforderungen, die nicht durch die Ausbildungsordnung abgedeckt sind (vgl. Neumann, S. 150 f.), zu überprüfen und
- die mit dem Abschlußzeugnis ausgewiesene „formale Qualifikation“ durch das betriebsinterne Firmenzeugnis zu ergänzen.

Diese Entwicklung dürfte auch die Grenzen der Zentralisierung deutlich machen. In dem Maße, in dem sie dazu führt, daß in den Prüfungsanforderungen nur mehr Minimalstandards definiert werden, läuft sie Gefahr, dysfunktional zu werden. Die Konsequenz einer solchen Entwicklung kann sein, daß das Abschlußzeugnis zunehmend als Qualifikationsnachweis entwertet wird und damit wesentliche Funktionselemente des normativ geregelten Bereichs des Prüfungswesens in einen Bereich verlagert werden, der nicht der öffentlich-rechtlichen Normierung und Kontrolle unterliegt.

3. Das „flexible Prüfungssystem“ — eine Perspektive für die Revision des beruflichen Prüfungswesens?

Vor dem zuvor skizzierten Hintergrund schließlich sind auch die Vor- und Nachteile des Konzepts eines „flexiblen Prüfungssystems“ zu untersuchen, das wiederholt gefordert und ebenfalls im Regierungsentwurf zur Novellierung des BBiG (Regierungsentwurf, Abschnitt VI) dem gegenwärtigen Prüfungssystem als Alternative gegenübergestellt wird. Dabei soll ein in der bisherigen Diskussion noch nicht aufgetauchter Teilaspekt in den Vordergrund gestellt werden.

Ob nun als „Lehre im Blocksystem“ (Winterhager, S. 103 ff. und Albach, S. 73 ff.) oder aber als „Côntrôle Continu“ umschrieben (vgl. dazu den Aufsatz von Franke in diesem Heft), der Grundgedanke dieses Konzepts ist, daß die Berufsqualifikation nicht in einer einmaligen punktuellen Abschlußprüfung nachgewiesen, sondern abschnittsweise festgestellt wird. Dies kann sowohl durch laufende Leistungskontrollen, als auch durch mehrere punktuelle Zwischenprüfungen erfolgen, und hierin wird auch der pädagogische Vorzug sowie die größere Effizienz gegenüber dem bestehenden Prüfungssystem gesehen: Es ermöglicht eine stärkere Individualisierung des Lernens und damit einen größeren Lernerfolg (Kolligstufe NW, S. 62), es vermindert den Prüfungsdruck und die „in der Ausbildung vermittelten und erworbenen Qualifikationen sind weitaus eher durch Zertifikate auszuweisen“ (Binkelmann et al. S. 244). Allerdings — und dies soll im folgenden erörtert werden — darf der Verweis auf die im Konzept des „flexiblen Prüfungssystems“ enthaltenen und in der Erwachsenenbildung bereits erprobten positiven Elemente des didaktischen Konstrukts „Bildung im Baukastensystem“ nicht den Blick für seine möglichen negativen Konsequenzen auf die Organisation der beruflichen Erstausbildung verstellen.

Die Umwandlung des „starren“ auf eine punktuelle Abschlußprüfung gerichteten Prüfungssystems in ein flexibles System läuft im Kern auf die Konstruktion eines gestuften Qualifikations- und Prüfungssystems hinaus. Sie begründet ein Ausbildungsmodell, in dem das didaktische Prinzip der gestuften Ausbildung nicht über die organisatorische Zuordnung aufeinander aufbauender Ausbildungsberufe verwirklicht, sondern im wesentlichen über die Institutionalisierung von Lernerfolgskontrollen vollzogen wird. Es unterscheidet sich von der formalen Differenzierung berufsqualifizierender Bildungsgänge im Rahmen der Stufenausbildung vor allem dadurch, daß am Ende jedes Ausbildungsabschnittes die jeweils vermittelten Teilqualifikationen **anrechenbar** abgeprüft werden, ohne daß diese im Verlauf der Gesamtausbildung erwerbbar und auf dem Arbeitsmarkt verwertbaren „berufsbefähigenden Teilprofile“ zugleich einen eigenständigen Ausbildungsberuf begründen [9].

Es erscheint jedoch aus mehreren Gründen fraglich, ob die institutionelle Verankerung der Ausbildungsbegleitenden Lernerfolgskontrollen im beruflichen Prüfungswesen in **jedem Fall** für die Betroffenen eine Verbesserung darstellt.

1. Sollen Lernerfolgskontrollen der „Förderung der individuellen Lernentwicklung“ dienen (Amthauer, S. 19) sowie „Planungs- und Durchführungsfehler der betrieblichen Ausbildung aufdecken helfen“ (Dunkel, S. 7), so müssen sie vor allem die spezifischen Ausbildungsbedingungen und die in den einzelnen Ausbildungsabschnitten vermittelten Kenntnisse und Fertigkeiten berücksichtigen.

Eine den Ausbildungsprozeß unterstützende Lernerfolgskontrolle muß sich zwar auch im Rahmen der vorgegebenen Normen vollziehen, bedarf jedoch eines flexiblen Handlungsspielraums, um **ausbildungsprozeßorientiert** durchgeführt werden zu können. Das pädagogische Ziel, durch kontinuierliche Lernerfolgskontrollen den individuellen Lern- und Ausbildungsprozeß zu fördern, gerät in der Ausbildungspraxis aber in Kollision mit dem Prüfungszweck, wenn mit der Kontrolle der Lernleistung zugleich auch eine Entscheidung über die formale Verwertbarkeit der Leistung getroffen

werden soll. Lernerfolgskontrollen, an die die Vergabe von Berechtigungen geknüpft ist, müssen sich an vorgegebenen Ausbildungsstandards ausrichten. In dem Maße, wie die einzelbetrieblichen Ausbildungsbedingungen jedoch von diesen Standards abweichen, verlieren auch die Lernerfolgskontrollen ihre auf den innerbetrieblichen Ausbildungsprozeß ausgerichtete methodisch-didaktische Funktion, und es wird nurmehr — wie in jeder normalen Prüfung auch — der Abstand der Leistung des Auszubildenden zu einer vorgegebenen Leistungserwartung (den Prüfungsnormen) gemessen. Eine Substituierung des einmaligen Leistungsnachweises durch ein System kontinuierlicher Lernerfolgskontrollen hätte dann letztlich zur Folge, daß nicht mehr die Steuerung des Ausbildungsprozesses das Ziel der Erfolgskontrolle ist, sondern die Auslesefunktion der punktuellen Abschlußprüfung abschnittsweise vorweggenommen wird.

2. Der mit einer Facharbeiter- bzw. Gesellenqualifikation abschließende Ausbildungsgang bleibt zwar als Einheit erhalten und wird lediglich durch „curriculare Sequenzierung“ in einzelne Ausbildungsetappen aufgegliedert (vgl. Döbler/Sitzmann, S. 78). Dies führt nicht nur zu einer Einschränkung der sog. Flexibilitätsklausel, d. h. die sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung wird stärker als bisher festgeschrieben und für verbindlich erklärt. Zugleich ist in der flexiblen Gestaltung des Prüfungssystems die Möglichkeit angelegt, die berufliche Erstausbildung für einen Teil der Auszubildenden faktisch auf die Vermittlung beruflicher Teilqualifikationen zu beschränken; nämlich dann, wenn die Gesamtausbildung nur für denjenigen sichergestellt ist, der jeweils in den einzelnen Teilprüfungen bzw. ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen erfolgreich abschneidet.

3. Die Gefahr, daß die Reduzierung der Erstausbildung auf die Vermittlung von Teilqualifikationen, die gerade durch die Aufnahme des Ausschließkeitsgrundsatzes in das BBiG (§ 28 BBiG) unterbunden werden sollte, nun im Rahmen eines „flexiblen Prüfungssystems“ staatlich sanktioniert wird, erhöht sich um so mehr, wenn sich konjunkturell bedingte Auslesemechanismen verschärfen. In dieser Konsequenz liegt auch die Problematik des Konzeptes: Einerseits werden die im Rahmen innerbetrieblicher Beurteilungssysteme durchgeführten Formen der Lernerfolgskontrolle in den Bereich öffentlich-rechtlicher Regelungen einbezogen, formalisiert und institutionell im Prüfungssystem verankert. Andererseits wird so eine Differenzierung im Prüfungssektor verstärkt, die mittelbar auch eine „Taylorisierung der Ausbildung“ bewirken kann, die dem Interesse der Auszubildenden an einer vollwertigen Ausbildung entgegensteht.

Anmerkungen

- [1] Gesetzlich verankert war lediglich die Zeugnispflicht des Lehrherrn und das Zeugnisrecht des Lehrlings (gem. § 127 c GwO) nach der der Lehrherr nach Abschluß der Ausbildung ein schriftliches Zeugnis auszustellen hatte, in dem Angaben über die Dauer der Lehrzeit und über die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten enthalten sind. Faktisch jedoch war die Gleichstellung aller Lehrlinge dadurch gegeben, daß die zuständigen Berufsvertretungen und IHKn von sich aus verbindliche Normen für die Lehrabschlußprüfung und das Ausführungsverfahren zur Prüfung gesetzt hatten, die den für das Handwerk geltenden Prüfungsbestimmungen angeglichen waren (vgl. Walle, S. 1197).
- [2] Mit der Novellierung von 1897 wurde erstmals seit dem (durch die Einführung der Gewerbefreiheit bedingten) Zerfall der mittelalterlichen Meisterlehre wieder die Gesellenprüfung institutionalisiert und gesetzlich verankert. Bis zu diesem Zeitpunkt hatte sich der Nachweis der Berufsqualifikation auf das Lehrzeugnis beschränkt, das der Lehrmeister bei Beendigung des Lehrverhältnisses ausstellen hatte (vgl. Hoffmann, S. 11).
- [3] Der Bedeutungszuwachs, den das industrielle Ausbildungswesen in dieser Phase erhielt, spiegelt sich nicht zuletzt darin wider, daß 1935 der DATSCH, dem bis zu diesem Zeitpunkt die Anerkennung industrieller Lehrberufe einschließlich der Ordnungsmittel oblag, zum beratenden Organ des Reichswirtschafts- und Reichserziehungsministeriums ernannt wurde und 1939 schließlich durch Erlaß des Reichswirtschaftsministers in ein Reichsinstitut für Berufsbildung in Handel und Gewerbe umgewandelt wurde, in dem alle Ordnungsmittel für die betriebliche Berufsausbildung (einschl. des Handwerks) zentral erarbeitet wurden (vgl. Molle, S. 211).
- [4] Daß diese autonomen Regelungen einer rechtsverbindlichen Normierung faktisch gleichkamen und eine entsprechend einheitliche Durchführung begründeten, beruhte nicht zuletzt auf der „freiwilligen Verbandsdisziplin der Kammer, die den Empfehlungen des DHT nachkommen“ (Ipsen, S. 6).
- [5] Die behördliche Anerkennung erfolgte nicht auf Bundes- sondern auf Landesebene: Der Bundeswirtschaftsminister empfahl aufgrund der Beschlüsse der Vollversammlung der Handwerkskammern die „Fachlichen Vorschriften“ den Wirtschaftsministerien der Länder zu Anerkennung. Erst mit der Novellierung der HwO 1965 wurde eine weitere Voraussetzung zur Vereinheitlichung geschaffen. Durch die Einfügung des § 40 a HwO a F. konnte der Bundeswirtschaftsminister im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung ohne Bundesratszustimmung durch Rechtsverordnung bestimmen, „welche Tätigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten den einzelnen Handwerken zuzurechnen sind (Berufsbild)“ (vgl. Molle, S. 216).
- [6] Von daher ist auch zu erklären, daß sich der Bundesausschuß für Berufsbildung einerseits bei den „Richtlinien“ und den Empfehlungen „Grundsätze für die Durchführung von Zwischenprüfungen“ (BAvB Bl. 3/1972) für Zwischenprüfungen auf den formalen Aspekt konzentriert hat und andererseits in der Musterprüfungsordnung für Abschlußprüfungen ausdrücklich vermerkt wird „Der Prüfungsausschuß ist gehalten, überregional erstellte Prüfungsaufgaben zu übernehmen“ (§ 14 Abs. 2 Musterprüfungsordnung).
- [7] Zum 1. 8. 1976 ist in Niedersachsen (erstmalig in der Bundesrepublik) das Berufsgrundbildungsjahr im Berufsfeld Metall im Stadtgebiet Salzgitter verbindlich eingeführt worden. Zum 1. 8. 77 folgt für das gleiche Berufsfeld eine verbindliche Einführung an 6 Berufsschulstandorten im Bereich Süd-Hildesheim. 1978 wird das BGJ im Berufsfeld Bau für ganz Niedersachsen eingeführt (vgl. Berufsgrundbildungsjahr in Niedersachsen, S. 3).
- [8] So stellt z. B. Dunkel fest: „Die betriebliche Berufsausbildung ist nicht nur auf die Erreichung einer beruflichen, sondern auch einer betrieblichen Qualifikation ausgerichtet. Erfolgskontrollen bieten deshalb die Möglichkeit, die betrieblichen Ausbildungsziele zu definieren und Maßstäbe für sie zu setzen“ (S. 7).
- [9] Nach den Erläuterungen zum Regierungsentwurf soll der Teilabschluß nur vorgesehen werden, „wenn eine am Arbeitsmarkt verwertbare Berufsbefähigung damit verbunden ist. Eine verwertbare Berufsbefähigung liegt in der Regel unterhalb des Niveaus, das durch den Berufsbildungsabschluß nachgewiesen wird“ (Berufsbildungsgesetz, S. 32 f.).

Literatur

- Albach, H.: Reformpläne für die berufliche Aus- und Weiterbildung. In: Gegenwartsfragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, Wiesbaden 1974.
- Amthauer, R.: Beurteilung Auszubildender. In: Arbeitsring der Arbeitgeberverbände der Deutschen Chemischen Industrie (Hrsg.) Berufsausbildung in der chemischen Industrie — Stand und Überlegungen 1976, S. 18–21.
- Benner, H. und Uthmann, K. J.: Zur Ordnung der beruflichen Erstausbildung Jugendlicher. In: BWP 6/75 S. 1–2.
- Die Berufsausbildung im Handwerk: Schriftenreihe Heft 9 des Zentralverbands des Deutschen Handwerks, 1969.
- Berufsbildungsgesetz — Regierungsentwurf. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft Bonn, 1975.
- Berufsgrundbildungsjahr in Niedersachsen: Hrsg. vom Niedersächsischen Kultusminister Hannover, 1977.
- Binkelmann, P., Böhle, F. und Schneller, I.: Industrielle Ausbildung und Berufsbildungsrecht. Betriebliche Interessen und öffentliche Einflußnahme in der beruflichen Grundbildung. Frankfurt/M. 1975.
- Döbler, K. und Sitzmann, R.: Deutsch-französische Modellversuche in den Berufsfeldern Bau, Elektro und Metall zur abschnittswisen Feststellung des Ausbildungserfolgs (System „Contrôle Continu“) In: Die berufsbildende Schule, 28. Jg. (1976), Heft 2.
- Deutscher Bildungsrat Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart, 1972 (4. Aufl.).
- Dunkel, D.: Erfolgskontrollen in der betrieblichen Berufsausbildung, Notwendigkeit und Problematik. In: Beruf und Bildung, 23. Jg., H. 10, S. 7–11.
- Herkert, J.: Berufsbildungsgesetz. Kommentar mit Nebenbestimmungen. Regensburg, Stand. Februar 1976.
- Hoffmann, E.: Zur Geschichte der Berufsausbildung in Deutschland Bielefeld, 1962.
- Ipsen, H. P.: Berufsausbildungsrecht für Handel, Gewerbe und Industrie. Tübingen 1967.
- Kollegstufe NW: Heft 17 der Schriftenreihe Strukturforderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen Düsseldorf 1972.
- Lempert, W. und Ebel, H.: Lehrzeitdauer, Ausbildungssystem und Ausbildungserfolg. Grundlagen für die Bemessung des Zeitraumes der Ausbildung zum Facharbeiterniveau. Freiburg 1968.
- Luedtke, G.: Harmonisierung und Objektivierung von Prüfungen im gewerblich/technischen Ausbildungsbereich. In: Programmierte Prüfungen Problematik und Praxis

Molle, F.: Handbuch der Berufskunde. Köln/Berlin/Bonn/München, 1968.
Neumann, E.: Einführung eines Berufsgrundbildungsjahres. Herausforderung und Chancen für die betriebliche Berufsausbildung. In: Das Berufsgrundbildungsjahr, Hannover 1976. S. 145—157.

Raddatz, R.: Die Zwischenprüfung als Auftrag des Gesetzgebers und ihre Probleme. In: Institut für objektivierte Leistungskontrolle (Hrsg.). Seminartagung über „Modelle für Zwischenprüfungen“, Gießen, 1971

Rademacker, H.: Analyse psychometrischer Verfahren der Erfolgskontrolle und der Leistungsmessung hinsichtlich ihrer didaktischen Implikationen. In: Programmierte Prüfungen: Problematik und Praxis, Hannover 1975.

Walle, B.: Das Lehrlingsrecht in der Bundesrepublik Deutschland und seine Vereinheitlichung. Worishofen 1965.

Wilms, D.: Ausbildung oder Ausbeutung, Köln 1973

Winterhager, W. D.: Lehrlinge — die vergessene Majorität, Weinheim, Berlin, Basel, 1970.

Guido Franke

Überlegungen zur Konzeption eines Prüfungssystems mit ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen im Rahmen der Modellversuche System „Contrôle continu“

Ausgehend von den Modellversuchen „Contrôle continu“ in der Bundesrepublik Deutschland werden verschiedene Aspekte der organisatorischen Gestaltung eines Prüfungssystems mit ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen behandelt. Es wird auf die Bedeutung der Systemziele und des gewünschten Standardisierungsgrades der Prüfungsorganisation hingewiesen. Die gegenwärtig in den Modellversuchen angewandten Regelungen werden vor dem Hintergrund theoretischer Überlegungen beschrieben.

1. Die Modellversuche „Contrôle continu“

Seit August 1975 laufen in der Bundesrepublik Deutschland mit Frankreich abgestimmte Modellversuche unter dem Kurztitel System „Contrôle continu“ (= MVCc). Auf deutscher Seite sind an dem Versuch ca. 500 Auszubildende in den Ausbildungsberufen Elektroanlageninstallateur, Betriebschlosser und Maschinenschlosser aus 12 Ausbildungsbetrieben und 9 Berufsschulen in vier Kammerbezirken der Länder Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Saarland beteiligt; auf französischer Seite Auszubildende in den entsprechenden Ausbildungsberufen aus den Collèges d'Enseignement Technique in den Bereichen der Akademien Strasbourg und Nancy/Metz. Den Anstoß zu diesem Versuchsprojekt gab 1973 die deutsch-französische Expertenkommission für Zusammenarbeit im Bereich der Berufsbildung. Die Kommission empfahl im Hinblick auf die Koordinierung der Berufsbildungssysteme, auf die gegenseitige Anerkennung von Prüfungszeugnissen und auf die Erhöhung der Mobilität deutscher und französischer Arbeitnehmer, die neue französische Ausbildungsform „Contrôle continu“ in den beiden Ländern gemeinsam zu erproben. Contrôle continu heißt dabei das Konzept eines nach Etappen gegliederten Qualifikationsprozesses mit laufenden — als Lernkontrollen angelegten — ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen.

Aus diesem Modellversuchskomplex wird im folgenden der Funktionsbereich Prüfungswesen herausgelöst, und es werden theoretische Aspekte zur Entwicklung eines Prüfungssystems mit ausbildungsbegleitenden Leistungsnachweisen herausgearbeitet.

Das für die Erteilung eines Abschlußzertifikats notwendige Leistungsdatenmaterial stammt bei dieser in der beruflichen Erstausbildung neuen Prüfungsart aus den ohnehin während der Ausbildung zur Steuerung und Regelung der Lernprozesse durchzuführenden lernzielorientierten Lernerfolgskontrollen [1]. Teilprüfungen, die zeitlich-punktuell Abschlußprüfungen sowie sonstige im formalen Prüfungsverfahren übliche ausbildungsbegleitende Prüfungen, bei denen der Prüfungsstoff aufgeteilt und während der laufenden Berufsausbildung begleitend abgenommen wird, entfallen.

Die Konzeption eines solchen Systems muß drei Punkte berücksichtigen:

- (1) Nach welchen Kriterien, im Hinblick auf welche Ziele soll das System organisiert werden?
- (2) Welche organisatorischen Mittel können eingesetzt, welche formalen Regelungen sollen angestrebt werden?
- (3) Unter Berücksichtigung welcher Bedingungen muß organisiert werden?

Die rechtlichen Möglichkeiten für die Durchführung der Modellversuche gibt in erster Linie die aufgrund § 28 Abs. 3 BBiG erlassene Verordnung des Bundesministers für Wirtschaft über die „Entwicklung und Erprobung einer neuen Ausbildungsform“ vom 24. Juli 1975 (BGBl I Nr. 90, S. 1985). Für die Ausgestaltung des neuen Prüfungssystems sind §§ 7 (Ausbildungsbegleitende Leistungsnachweise) und 8 (Abschlußzeugnis) der Verordnung von besonderer Bedeutung, in denen sich vier Problembereiche unterscheiden lassen, die im nächsten Abschnitt interpretiert und im Hinblick auf entscheidungsrelevante, einer organisatorischen Regelung prinzipiell zugängliche Aspekte hin analysiert werden sollen:

- (1) die Bestimmung von abschnittsspezifischen Leistungsanforderungen,
- (2) die Leistungsfeststellung,
- (3) die Leistungsbewertung,
- (4) die Prüfungsentscheidungen.

Im Anschluß an die Beschreibung der verschiedenen Aspekte dieser Problembereiche wird jeweils vermerkt, welche Regelungen bisher im Modellversuch MVCc vorliegen; von besonderem Interesse sind hierbei die Entscheidungen über die institutionellen und personellen Zuständigkeiten für die einzelnen zu unterscheidenden Teiloperationen bei der Bestimmung der Leistungsanforderungen, bei der Leistungsfeststellung und -bewertung.

2. Aspekte der organisatorischen Regelung

2.1 Die Leistungsanforderungen

Leistungskontrollen während der Berufsausbildung müssen als Lernerfolgskontrollen konzipiert, die Prüfungsaufgaben also lernzielorientiert konstruiert werden, wobei auch die Spezifizierung und Gewichtung der Ausbildungsziele an den einzelnen Lernorten während des faktisch abgelaufenen Ausbildungsprozesses zu berücksichtigen sind. Voraussetzung dafür ist die eindeutige Verständigung zwischen Prüfungsausschuß und den die Leistungskontrollen durchführenden Personen über die Leistungskriterien (1), die zu bewältigenden prüfungsrelevanten Aufgaben (2) und die anzustrebenden Kompetenzgrade (3).