

Prüfungs- und Testaufgaben

Prüfungs- und Testaufgaben werden in Leistungssituationen zur Diagnose eingesetzt. Während Testaufgaben dabei der Messung des Lernerfolgs im Verlauf einer Bildungsmaßnahme dienen, ist mit Hilfe von Prüfungsaufgaben am Ende eines Bildungsganges die Zertifizierung der erreichten Leistung möglich. Die Qualität dieser Aufgaben ist bedeutend für den Erfolg der Lernenden. Aus diesem Grund ist eine sorgfältige und gewissenhafte Entwicklung von Test- und Prüfungsaufgaben erforderlich. Sacher (2009, S. 22 ff.) empfiehlt hierfür ein neunstufiges Vorgehen. Demnach sind zuerst die Inhalte für die Prüfung aus dem vorangegangenen Unterricht zu bestimmen, denn nur so ist eine inhaltsvalide Diagnostik möglich. Diese Inhalte ergeben sich in der beruflichen Bildung aus den jeweilig zugrunde liegenden Ordnungsmitteln. Da das Ziel die Beförderung beruflicher Handlungskompetenz ist, gilt es, die im Vorfeld erzeugten Kompetenzen zu identifizieren und den Aufgaben zugrunde zu legen. Damit kann der aktuell geforderten Outputorientierung, die in engem Zusammenhang mit einem wissenschaftlich fundierten Kompetenzbegriff steht, gerecht werden. So haben Bloemen und Porath (2009) hierzu in einem Modellversuch Testaufgaben entwickelt, für die sie die Teilkompetenzen der beruflichen Handlungskompetenz nach Rebmann und Tenfelde (2008) in verschiedene Niveaustufen unterteilt und jeweils beschrieben haben.

Nach der Bestimmung der Inhalte der Aufgaben erfolgt die Auswahl der Prüfungsform. Neben der in der beruflichen Bildung oft eingesetzten schriftlichen Form kommen auch mündliche und praktische Prüfungen in Frage, schon deswegen, weil außer Kenntnissen und Fähigkeiten auch Fertigkeiten zu prüfen sind. Hierzu entsprechend ist anschließend über die Aufgabenform zu entscheiden. Diese können von Multiple-Choice-Aufgaben über das Rollenspiel bis hin zum Arbeitsauftrag reichen. Die jeweilig zu überprüfenden Kompetenzen sind bei dieser Auswahl die Entscheidungsgrundlage. So sind auch Reproduktionsaufgaben legitim, wenn dieses Wissen für den Beruf erforderlich ist.

Umfangreiche Übersichten zu den Aufgabenformen liefern beispielsweise Bloemen und Porath (2009) oder Reetz und Hewlett (2008). Damit möglichst viele Teilkompetenzen beruflicher Handlungskompetenz durch Aufgaben erfasst werden, erfolgt im Anschluss die Festsetzung des Anforderungsniveaus der Aufgabe. Eine Beschreibung dessen liefert die bereits vorgenommene Differenzierung in den verschiedenen Teilkompetenzen, so dass an dieser Stelle lediglich darüber zu entscheiden ist. Aber ebenso ist der Aufgaben- sowie Prüfungsumfang zu bestimmen, d. h. sowohl die Dimensionierung einzelner Aufgaben als auch die Anzahl der Gesamtaufgaben. Je umfangreicher die entwickelten Aufgaben sind, desto mehr Teilkompetenzen können geprüft werden.

Wenn über diese Aspekte entschieden ist, gilt es, die Aufgaben zu formulieren. Hierzu gibt es in der Literatur ausreichend Empfehlungen. Ein wichtiger, jedoch oft vernachlässigter Punkt ist die Informationsvollständigkeit der Aufgaben. Im Anschluss an die genaue Ausformulierung ist die Reihenfolge der Aufgaben zu bestimmen. Eine Ordnung dieser kann sich an der Aufgabenschwierigkeit oder ebenso am Aufbau der unterrichteten Inhalte orientieren. Schließlich ist die Prüfungssituation zu planen und optional eine Musterlösung auszuarbeiten.

Literatur

- Bloemen, A. & Porath, J. (2009). Forschungsbericht. Testaufgaben für die Diagnose von Kompetenzentwicklung im Modellversuch HaBiNa. Hamburg.
- Rebmann, K. & Tenfelde, W. (2008). Betriebliches Lernen. München: Hampp.
- Reetz, L. & Hewlett, C. (2008). Das Prüferhandbuch. Hamburg. b+.
- Sacher, W. (2009). Leistungen entwickeln, überprüfen und beurteilen (5. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Katrin Heyse, B.A., M.Ed.

Fachgebiet Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Universität Oldenburg