Handlungskompetenzorientiertes Prüfen im Qualifikationsverfahren – eine unerreichbare Vorgabe?

Category: Blog
geschrieben von Gastautor | 6. April 2025



Jürg Schweri Daniel, lass uns gleich mit dem heissesten Eisen einsteigen: Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI hat beschlossen, die schriftliche Schlussprüfung in der Allgemeinbildung (ABU) abzuschaffen. Das findet nicht überall Unterstützung und wurde zum Beispiel in der NZZ kritisch kommentiert.

Daniel Schmuki Gegenfrage: Ihr habt mit Daten des Kantons Bern die Rolle der verschiedenen Elemente des Qualifikationsverfahrens (QV) fürs Nichtbestehen in einer Studie angeschaut: Was habt ihr da zum ABU herausgefunden?

Jürg Schweri Wir haben festgestellt, dass zwar relativ viele Lernende im QV eine

ungenügende Note im ABU erhalten, nämlich elf Prozent. Da der ABU jedoch keine Fallnote ist, können die Lernenden das mit anderen Noten kompensieren; nur zwei der elf Prozent Ungenügenden fallen letztlich durch. Wir haben diese Analysen im 6. Trendbericht des Observatoriums der Berufsbildung OBS EHB veröffentlicht (Graf et al. 2024; Neumann et al. 2025).



Jürg Schweri, Forscher an der Eidgenössischen Hochschule für Berufsbildung (EHB).

In diesem Bericht hatten wir aber keinen Raum dafür, die didaktischen Fragen zu vertiefen, die sich rund um das QV und das Prüfen stellen. Darum freue ich mich, diese Fragen nun mit dir zu diskutieren. Gibt es aus deiner didaktischen Sicht Probleme mit der schriftlichen Abschlussprüfung, die eine Abschaffung rechtfertigen?

Daniel Schmuki Ja und nein. Es gibt dazu mindestens vier Sichtweisen. Zunächst jene der „Traditionalisten“, die der Handlungskompetenzorientierung als Ganzes seit jeher skeptisch gegenüberstehen, weil ihnen Fachstrukturen und Faktenwissen wichtig sind. Sie sind wahrscheinlich mehrheitlich für die Fortführung der bisherigen schriftlichen Schlussprüfung, die in vielen Schulen immer noch viel Faktenwissen testet. Im Weiteren gibt es die Perspektive der „Progressiven“. Sie freuen sich aus pädagogischen und didaktischen Gründen

wohl über die Abschaffung der schriftlichen Schlussprüfung.

> *Optimistinnen sind der Meinung, dass man der schriftlichen ABU-Schlussprüfung eine Chance geben sollte. Eine notwendige Voraussetzung wäre, dass alle involvierten Parteien grosse und verbindliche Anstrengungen in Richtung Kompetenzorientierung unternehmen.*

Schliesslich existiert eine Gruppe, die ich „Pragmatikerinnen“ nennen möchte. Diese Gruppe ist wiederum zweigeteilt. Ein Teil neigt zu einer optimistischen, der andere Teil zu einer pessimistischen Sichtweise. Beide Sichtweisen gehen zu Recht davon aus, dass Abschlussprüfungen den Unterricht „von hinten“ steuern. Die Pessimisten finden, dass ABU-Abschlussprüfungen in den letzten Jahren zu wenig kompetenzorientiert waren und zu stark auswendig gelerntes *Fakten*wissen getestet haben. Das Aufkommen von digitalen Prüfungsformaten hat in den letzten Jahren diese Ausrichtung leider eher zementiert als reformiert, weil Algorithmen offenere Aufgaben (noch) nicht beurteilen konnten. Zudem hat diese Gruppe den Glauben daran verloren, dass die Schlussprüfungen innert nützlicher Frist kompetenzorientierter werden. Ihre Schlussfolgerung ist also nur konsequent: Abschaffen der Schlussprüfung. Die Optimisten, zu denen ich mich zähle, teilen die Analyse des Ist-Zustandes der Schlussprüfungen weitgehend, sie sind aber hoffnungsvoller bezüglich des Veränderungswillens grosser Teile der Berufsfachschulen und Lehrpersonen. Optimistinnen sind deshalb der Meinung, dass man der schriftlichen ABU-Schlussprüfung eine Chance geben sollte. Eine notwendige Voraussetzung wäre, dass alle involvierten Parteien grosse und verbindliche Anstrengungen in Richtung Kompetenzorientierung unternehmen.

Jürg Schweri Die Abschaffung eliminiert also ein QV-Element, dessen Entwicklung anspruchsvoll ist. Gelingt die Ausrichtung auf Handlungskompetenzen denn einfacher mit den neu gestalteten Elementen im ABU – das sind neben den Erfahrungsnoten die schriftliche Abschlussarbeit und das Fachgespräch?

Daniel Schmuki Die neu geplante Abschlussarbeit verlangt von den Lernenden verschiedene Kompetenzen: rezeptive Kompetenzen, also Lesen und Verstehen von sehr unterschiedlichen Texten, Videos und Audiodateien, interaktive Kompetenzen im Rahmen von Interviews und schliesslich produktive

Sprachkompetenzen beim Verfassen der Arbeit und der Präsentation. Zudem sind viele transversale Kompetenzen erforderlich, zum Beispiel Selbstorganisations- oder Kollaborationskompetenzen, wenn in Tandems gearbeitet wird. Die Sprach- und die sogenannten Schlüsselkompetenzen können mit der Abschlussarbeit also gut getestet werden, wenn der Einsatz von KI klug reguliert wird.

> *Ich würde mir für den ABU wünschen, dass das Fachgespräch zweigeteilt wird. Eine knappe Hälfte könnte sich auf das Produkt und den Prozess der Abschlussarbeit beziehen. Und eine gute Hälfte zum Beispiel auf zwei Portfolio-Produkte, die mehrheitlich dem Lernbereich Gesellschaft entstammen.*

Für den Lernbereich Gesellschaft mit den Aspekten Politik, Ethik, Wirtschaft, Ökologie etc. stellt die Abschlussarbeit meines Erachtens aber keine zweckmässige Prüfungsform dar. Grund: Der Kompetenzstand, an dem in einem kompetenzorientierten ABU jahrelang spiralförmig gearbeitet wurde, wird so nicht in der notwendigen Breite geprüft – in einer Abschlussarbeit fokussieren die Lernenden eben ein eng definiertes Thema. Ich würde mir daher wünschen, dass das Fachgespräch zweigeteilt wird. Eine knappe Hälfte könnte sich auf das Produkt und den Prozess der Abschlussarbeit beziehen. Und eine gute Hälfte zum Beispiel auf zwei Portfolio-Produkte, die mehrheitlich dem Lernbereich Gesellschaft entstammen. Dabei könnte ein Produkt durch die lernende Person ausgewählt werden und ein anderes im Vorfeld des Fachgesprächs durch die Lehrperson. Nicht vergessen dürfen wir auch, dass eine ausreichende Zeitdauer des Fachgesprächs eine notwendige Voraussetzung für eine valide und reliable Prüfung ist. Die angedachten 15 Minuten sind äusserst knapp bemessen und wohl Ressourcenüberlegungen geschuldet.



Daniel Schmuki, Dozent an der Eidgenössischen Hochschule für Berufsbildung EHB im Studiengang für Lehrpersonen im Allgemeinbildenden Unterricht (ABU).

Jürg Schweri Plädierst du für ein Fachgespräch, das die ganze Breite der ABU-Lernbereiche abdeckt?

Daniel Schmuki Nein. Wenn man die breit angelegte, schriftliche Schlussprüfung abschafft, dann sollte man dazu stehen und sie nicht durch die Hintertür in dieser Breite im Fachgespräch wieder einführen. Aber ich bin dafür, dass man die Chance nutzt, um – wie ausgeführt – in einem *vertiefenden* Fachgespräch zum Beispiel ausgewählte Portfolio-Produkte ins Auge zu fassen. Das würde auch dem exemplarischen Ansatz des ABU entsprechen. Im Fachgespräch könnten die Auswahl der Portfolio-Produkte und die Prozesse, die zu den Produkten geführt haben, thematisiert werden. Die lernende Person zeigt dabei in einem reflektierenden Sinne insbesondere auf, welches Wissen sie auf welche Weise verwendet hat, um ihren Prozess und das Produkt voranzutreiben, und welche Schwierigkeiten sie dabei wie gemeistert hat. Dabei darf auch Raum für eine Fachdiskussion rund um das verwendete Wissen sein.

Eine wichtige Gelingensbedingung ist auch bei dieser Form des Prüfens die Erwartungssicherheit in Form von transparenten Prozessvorgaben und

Beurteilungskriterien, die wir den Lernenden bieten müssen. Es muss für alle involvierten Parteien grob klar sein, was im Fachgespräch thematisiert wird und wie das bewertet wird.

Aber wie siehst du das, Jürg? Sind Prüfungen auch aus bildungsökonomischer Sicht bedeutsam?

Jürg Schweri Ja. Es gibt Studien aus Deutschland, die zeigen, dass zentrale Prüfungen zu besseren Resultaten der Lernenden führen, weil sie die Vergleichbarkeit zwischen den Schulen erhöhen, diese also zu besseren Leistungen motivieren. Prüfungen beeinflussen also die Qualität der Ausbildungen mit. Eine gewisse Standardisierung der Prüfungen ist zudem wichtig, damit die Arbeitgeber wissen, welche Kompetenzen ein Abschluss zertifiziert. Und schliesslich sollte sichergestellt sein, dass die Lernenden weiterführende Ausbildungen besuchen können. Eine schriftliche Prüfung erlaubt natürlich mehr Standardisierung. Am wichtigsten ist es aber, sicherzustellen, dass beide Lernbereiche des Rahmenlehrplans (RLP) geprüft werden. Das wäre bei deinen Vorschlägen zum Fachgespräch der Fall.

> *Dadurch könnte sich der ABU in der Schweizer Berufsbildung als bodennahe Innovationskraft positionieren – eine Rolle, die er mit dem Rahmenlehrplan 1996 in didaktischer Hinsicht bereits einmal hatte.*

Befürchtest du denn, dass die Bedeutung des ABU ohne Schlussprüfung abnimmt?

Daniel Schmuki Aus standespolitischer Sicht ist die Abschaffung wohl kein Segen. Uns sollte es aber primär um die Lernenden gehen. Die Abschaffung kann Raum schaffen, um rund um ein Fachgespräch kompetenzorientierte Prüfungsformen zu etablieren, in denen genau das getestet wird, was die Lernenden im ABU gelernt beziehungsweise entwickelt haben. Dadurch könnte sich der ABU in der Schweizer Berufsbildung als bodennahe Innovationskraft positionieren – eine Rolle, die er mit dem Rahmenlehrplan 1996 in didaktischer Hinsicht bereits einmal hatte. Der damalige RLP setzte ein konstruktivistisches Lehr-/Lernverständnis um – wie wohl kein anderer Lehrplan an staatlichen Schulen in jener Zeit.

Jürg Schweri Zusammengefasst bestätigst du aus didaktischer Sicht, was wir im eingangs genannten OBS-Trendbericht festgehalten haben: Entscheidend ist nicht so sehr, welche Prüfungselemente eingesetzt werden, sondern dass die einzelnen Elemente valide und objektiv ausgestaltet sind und gemeinsam die Palette der Kompetenzen prüfen, die in der Bildungsverordnung sowie im ABU-Rahmenlehrplan festgehalten sind.



Jetzt gibt es noch ein letztes Element beim ABU und auch bei den Berufskenntnissen, nämlich die Erfahrungsnoten. Damit sind wir bei den Tests und Prüfungen, die während der ganzen Lehrzeit an allen drei Lernorten stattfinden. Jetzt erzähle ich dir ein Beispiel: Im Rahmen seiner Lehre als Gärtner musste mein Sohn in einem überbetrieblichen Kurs auf Basis eines Plans eine Treppe samt Mauer und Terrasse bauen. Das hatten er und seine Kolleginnen und Kollegen in dieser Form noch nie gemacht und beschäftigte sie während des ganzen einwöchigen Kurses. Am Ende erhielt er eine Note, die auch den ganzen Prozess ab üK-Beginn anhand genauer Kriterien bewertete. Das Feedback war detailliert, das finde ich gut. Aber wieso wird etwas, das sie noch nie geübt hatten, gleich mit einer Note bewertet, teilweise unter Zuhilfenahme recht strenger SIA-Normen? Einige Kollegen erhielten eine ungenügende Note, was für ihre Motivation und Selbstwirksamkeitsüberzeugung sicher nicht förderlich war.

Daniel Schmuki Grundsätzlich finden wir in überbetrieblichen Kursen hervorragende Rahmenbedingungen vor, um kompetenzorientiert zu unterrichten. Im üK können – getrieben durch praktische Problemstellungen – betriebliche und überbetriebliche Erfahrungen und eher theoretisches Wissen aus der Berufsfachschule anwendungsorientiert verknüpft werden. Aus einer kompetenzorientierten Sicht ist das eine Steilvorlage! Im Beispiel deines Sohnes scheint die üK-Leitung diese Steilvorlage zu nutzen. Schön!

Ein Problem wird im Beispiel allerdings tatsächlich sichtbar, das mit dem kompetenzorientierten Prüfen in einem besonderen Masse verbunden ist – das konsequente Trennen von Lern- und Leistungsphase.

> *Gerade in einem kompetenzorientierten Unterricht sollten Lern- und Leistungsphasen aber konsequent getrennt werden, weil Kompetenzentwicklungen selten linear verlaufen und die Lernenden für ihre Kompetenzentwicklung Erwartungssicherheit brauchen.*

Ältere Semester wie ich erinnern sich noch gut an eine Zeit, als die sehr subjektive mündliche Note dadurch bestimmt wurde, wie intensiv und gehaltvoll man sich *während der Lernphase* am Unterricht beteiligt hatte. *Lern- und Leistungsphasen* wurden damals ständig vermischt. Für Lernende galt es immer, auf der Hut zu sein und Misserfolge möglichst zu vermeiden. Gerade in einem kompetenzorientierten Unterricht sollten Lern- und Leistungsphasen aber konsequent getrennt werden, weil Kompetenzentwicklungen selten linear verlaufen und die Lernenden für ihre Kompetenzentwicklung Erwartungssicherheit brauchen.

In der *Lernphase* sollen verschiedene Arten von Aufgaben ein Ausprobieren, ein Erkunden, ein Aneignen, ein vertiefteres Verständnis, ein Anwenden, ein Üben ermöglichen. In dieser Phase ist die Fehlerkultur von grosser Bedeutung. Die Lernenden müssen sich deshalb sicher fühlen, dass keine Benotung in der Lernphase erfolgt. Eine offene Selbstbeurteilungs- und Feedbackkultur kann sich sonst nicht einstellen. Knapper ausgedrückt: In der Lernphase werden Fehler akzeptiert oder sind erwünscht, in der Leistungsphase nicht. In der *Leistungsphase* gilt es meistens, Fehler zu vermeiden und seinen Kompetenzstand zu zeigen.

Die konsequente Trennung der beiden Phasen erscheint noch anspruchsvoller bei erweiterten Formen der Leistungsbeurteilung, die typisch für kompetenzorientierte Lernkontrollen sind – wenn also etwa Projekte oder Portfolios die Grundlage von Beurteilungen bilden, die auch personale und überfachlich-methodische Aspekte berücksichtigen. Die Gefahr ist gross, dass bei diesen erweiterten Formen Lern- und Leistungsphasen aus Zeitgründen vermischt werden. Das Beispiel deines Sohnes illustriert das. Als Folge muss gerade bei solchen Formen noch genauer überlegt werden, wie diese zwei Phasen zu trennen sind.

Jürg Schweri Wie könnte man das in einem üK mit wenigen Tagen Zeit umsetzen?

Daniel Schmuki Zunächst: Ich kenne die Personalressourcen zu wenig, die auf Seiten der üK-Leitung vorhanden sind. Diese spielen für ein mögliches Prüfungsformat eine wesentliche Rolle. Sie dürfen aber auch nicht ständig als Killerargument gegen kompetenzorientierte Prüfungsformate missbraucht werden. Für eine Entlastung der üK-Leitung kann deshalb der an die Lernenden gerichtete Grundsatz sorgen „Zeig *du* mir, was du kannst respektive gelernt hast!“. Das könnte bedeuten, dass auch in einem üK nach der Lernphase eine Leistungsphase angehängt wird, in der Lernende lernzielbezogen bruchstückhaft etwas planen, er- und bearbeiten, mittels Fotos, Videos, Audios etc. dokumentieren sowie mündlich oder schriftlich bewerten und strukturiert reflektieren. Vorgaben und Lernenden-Eigenverantwortung könnten sich dabei sinnvoll ergänzen. Das wäre im Übrigen auch keine verlorene (Lern-)Zeit. Denn summative Tests haben in der Regel auch einen formativen Nutzen (und wirken also auf den Lernprozess zurück).

> *Eine alternative Überlegung führt dazu, die üK als reine Lernzeit zu deklarieren, in der nichts benotet wird, und die Zeit für detaillierte Feedbacks zu Prozessen und Produkten sowie Revisionsgelegenheiten zu nutzen.*

Eine alternative Überlegung führt dazu, die üK als reine Lernzeit zu deklarieren, in der nichts benotet wird, und die Zeit für detaillierte Feedbacks zu Prozessen und Produkten sowie Revisionsgelegenheiten zu nutzen. Das immer auch mit Blick auf die praktische Arbeit als Teil des QV.

Jürg Schweri Diese Idee gefällt mir, nach meiner Auffassung sollte der üK primär dem Lernen gewidmet sein. Wie sieht es schliesslich mit dem Prüfen in der Berufsfachschule aus, welche Herausforderungen siehst du da?

Daniel Schmuki Ich sehe vor allem zwei Herausforderungen: Die Gestaltung von kompetenzorientierten Prüfungen und der mengenmässige Notendruck.

Bei der Gestaltung von kompetenzorientierten Prüfungen sehe ich aufgrund meiner Erfahrungen in der Ausbildung und in zahlreichen Weiterbildungen noch Luft nach oben, und zwar völlig unabhängig vom Prüfungsformat – wobei der Entwicklungsbedarf an Berufsfachschulen und Abteilungen wohl sehr unterschiedlich ist. Die Prüfungsaufgaben dürfen im Kern noch mehr darauf ausgerichtet sein, dass Lernende problemhaltige Situationen aus dem privaten, gesellschaftlichen oder betrieblichen Bereich effektiv bewältigen müssen. Eine konsequente Anwendungsorientierung liegt dabei also in der Natur der Sache. Erst wenn Lernende uns zeigen, dass sie mehrere Aufgaben bewältigen können, die zu einem bestimmten Problem- oder Situationstypus gehören, können wir daraus schliessen, dass sie eine entsprechende Kompetenz mit all ihren Teilkompetenzen entwickelt haben.

Jürg Schweri Du sprichst von einer „konsequenten Anwendungsorientierung“. Was wird angewendet?



Daniel Schmuki Das neu gelernte Wissen und damit verknüpfte ältere Wissensbestände! Kompetenzorientierte Prüfungsaufgaben sind so gestaltet, dass Lernende dieses Wissen im Hinblick auf die Problembewältigung zielgerichtet aktivieren und organisieren müssen. Das Wissen bleibt also nicht Selbstzweck, sondern erhält den Charakter eines Instruments oder Werkzeugs, das die Lernenden einsetzen, um eine Situation oder ein Problem besser zu bewältigen als bis anhin.

> *Kompetenzorientierte Prüfungsaufgaben sind etwa auch bei EBA-Lernenden einsetzbar. Sie müssen im Privatleben und im Beruf schliesslich auch situativ bestehen können.*

Jürg Schweri Überfordern wir damit nicht weniger lernstarke Lernende?

Daniel Schmuki Kompetenzorientierte Prüfungsaufgaben sind etwa auch bei EBA-Lernenden einsetzbar. Sie müssen im Privatleben und im Beruf schliesslich auch situativ bestehen können. Aufgaben, die sich am realen (privaten oder beruflichen) Leben orientierten, sind von der Art her fast immer

kompetenzorientiert! Aber: Weniger starke Lernende setzen sich mit weniger komplexen Situationen auseinander, üben deutlich mehr und müssen in der Prüfungssituation einen kleineren Transferschritt bewältigen.

Jürg Schweri Und was willst du mit dem Notendruck ansprechen, den du als zweite Herausforderung erwähnt hast?

Daniel Schmuki Ich meine damit den *mengenmässigen* Notendruck, der in der Berufsbildung gross ist. Im ABU etwa müssen in vielen Kantonen sechs Noten (je drei in den Lernbereichen Gesellschaft sowie Sprache & Kommunikation) pro Semester generiert werden. Die Versuchung für die Lehrpersonen, Lern- und Leistungsphasen zu vermischen, ist dadurch institutionell bedingt gross.

Es ist daher naheliegend, sich nicht nur in Bezug auf die Lernzielformulierung und die Lernprozessgestaltung einer *Progressionslogik* zu bedienen, sondern auch hinsichtlich der summativen Leistungsbeurteilungen. Eine Progressionslogik in diesem Bereich führt im Laufe der Lehrjahre zunehmend zu erweiterten Beurteilungsformen wie etwa Portfolios und Fachgesprächen, die *mehr Lerninhalte* abdecken, und damit zu einer *geringeren Anzahl* von summativen Leistungsbeurteilungen. Dies erscheint angepasst auf die Lernvoraussetzungen für alle Arten von Berufslehren sinnvoll, vor allem aber für stärkere Lernende.

Jürg Schweri Wir haben jetzt häufig die Handlungskompetenzorientierung angesprochen. Dazu gäbe es noch einiges zu fragen und zu sagen, das übersteigt aber wohl den Zeitrahmen für unser Gespräch…

Daniel Schmuki …dann lass uns ein zweites Gespräch führen! Transfer ist damit einverstanden.

Jürg Schweri Gerne! Darin geht es dann unter anderem um die Rolle des Wissens in der Handlungskompetenzorientierung. Und welche Rolle transversale Kompetenzen dabei spielen.

Zum Abschluss unseres ersten Gesprächs nochmals zurück zum QV. Nicht nur im ABU, sondern auch in den Berufskenntnissen wollen manche OdA die schriftliche Abschlussprüfung abschaffen. Ich vermute, dass du dies ähnlich beurteilst wie im ABU, richtig?

Ja, genau, auch da bin ich mit meinem vorsichtigen Optimismus eher für eine

> *(noch) stärkere kompetenzorientierte Ausrichtung. Ich erhoffe mir dadurch wie gesagt einen Backwash-Effekt auf den Unterricht.*

Daniel Schmuki Ja, genau, auch da bin ich mit meinem vorsichtigen Optimismus eher für eine (noch) stärkere kompetenzorientierte Ausrichtung. Ich erhoffe mir dadurch wie gesagt einen Backwash-Effekt auf den Unterricht. Zudem sollten die Lernenden am Ende ihrer Ausbildung eigentlich in vielerlei Hinsicht den höchsten Kompetenzstand erreicht haben. Diesen sollten wir mit vielfältigen Prüfungsformaten testen, weil vor allem die Lernenden, aber auch die Betriebe und weitere interessierte Kreise ein Anrecht auf eine Fremdbeurteilung dieses Kompetenzstandes haben.

Die im Gespräch gemachten Aussagen geben persönliche Fachmeinungen wieder und decken sich nicht notwendigerweise mit denen der EHB.

Quelle

- Graf, L., Aeschlimann, B., Hänni, M., Kriesi, I., Neumann, J., Pusterla, F., Schweri, J. & Strebel, A. (2024). Qualifikationsverfahren auf dem Prüfstand. OBS EHB Trendbericht 6. Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung EHB.
- Neumann, J., & Pusterla, F. (2025). Wie relevant sind schriftliche Schlussprüfungen für den Erfolg im Qualifikationsverfahren?. *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis 10*(3).