

JOHANNES GUTENBERG
UNIVERSITÄT MAINZ



Zentrum für
Qualitätssicherung
und -entwicklung

Handreichung der Prüfungswerkstatt

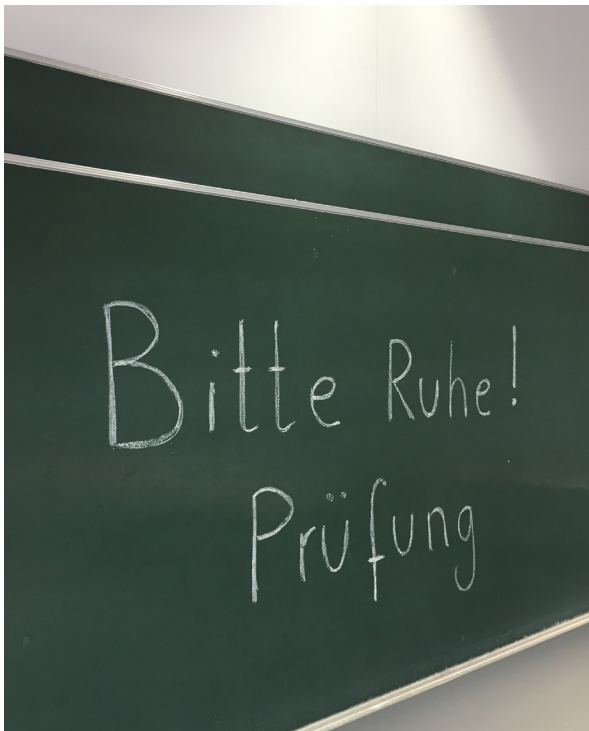
Prüfungsbewertung

Nanina Marika Sturm, M.A.

LOB LEHREN – ORGANISIEREN – BERATEN



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



INHALT DIESER HANDREICHUNG

| | |
|--|---|
| Einleitung | 3 |
| Bezugsnormen und Bewertungskriterien | 3 |
| Kompetenzorientierte Prüfungsbe- wertung anhand von Gütekriterien studentischer Lernhandlungen | 4 |
| Literaturverzeichnis | 7 |

EINLEITUNG

Prüfungen haben nicht nur die Funktion, möglichst fundierte Erkenntnisse über den Lernstand und den Lernerfolg der Studierenden zu generieren. Beim kompetenzorientierten Prüfen sollen sie ebenfalls die Ausprägung der erworbenen Kompetenzen abbilden. Damit dies gelingt, ist es notwendig, die eigene Bewertungskultur zu reflektieren und einen an den Lernzielen ausgerichteten Bewertungsmaßstab festzulegen. Dabei spielen Bezugsnormen und qualitative Gütekriterien von Lernhandlungen eine wichtige Rolle.

BEZUGSNORMEN UND BEWERTUNGSKRITERIEN

Bewertungskriterien festzulegen ist für kompetenzorientiertes Prüfen unabdinglich. Bei der Bewertung von Prüfungsleistungen sollte deshalb ein im Vorfeld erarbeitetes Kriterienraster verwendet werden. Der Beurteilung von Prüfungsleistungen können dabei zusätzlich verschiedene Bezugsnormen zugrunde gelegt werden. Unter Bezugsnormen versteht man den Bewertungsmaßstab, an dem erbrachte Prüfungsleistungen bemessen und beurteilt werden (Schaper/Hilkenmeier 2013:37; Rheinberg 2001; Müller/Bayer 2007: 228; Universität Zürich AfH 2007: 17). Es lässt sich zwischen folgenden drei Bezugsnormen unterscheiden, von denen jede ihre Vor- und Nachteile hinsichtlich der Setzung von Bewertungsmaßstäben hat – aber nicht jede von ihnen eignet sich als Grundlage für kompetenzorientiertes Prüfen:

- **Die kriteriale/sachliche Bezugsnorm**

Beim kompetenzorientierten Prüfen sollte die kriteriale Bezugsnorm bei der Wahl der Bewertungskriterien zugrunde gelegt werden. Verwendet man die kriteriale/sachliche Bezugsnorm als Bewertungsmaßstab, werden die Leistungen der Studierenden an einem im Vorfeld definierten Kriterium, nämlich dem Lernziel, bemessen. Zum einen erfüllt dieses

Vorgehen die Ansprüche der Testgütekriterien der Validität, Reliabilität und Objektivität – zum anderen lässt sich mit der kriterialen Bezugsnorm am meisten Transparenz hinsichtlich der Bewertung schaffen, indem man die Lernziele und die damit verbundenen Erwartungen kommuniziert.

Allerdings gibt es auch hier einige Aspekte zu beachten: Es sollte geklärt werden, wann die Anforderungen aus den Lernzielen voll erfüllt sind und welche Abstufungen es (zwischen den Noten und Leistungsniveaus) gibt. In dieser Hinsicht kann man zwischen quantitativen und qualitativen Erfüllungskriterien unterscheiden: So sollte man einerseits überlegen, wie viele Antworten richtig sein müssen, um ein bestimmtes Leistungsniveau zu erreichen (quantitative Erfüllungskriterien). Andererseits muss ebenfalls geklärt werden, ab wann eine Aufgabe qualitativ als erfüllt, und vor allem in welchem Maße sie als besonders „gut“ oder als mindestens „ausreichend“ betrachtet werden kann. Aus diesen Gründen empfiehlt es sich, bei der Erstellung eines Kriterienrasters bereits vorab definierte Beschreibungen der einzelnen Leistungsniveaus und Notenstufen mit zu berücksichtigen (vgl. Schaper/Hilkenmeier 2013: 38).

- **Die individuelle Bezugsnorm**

Die individuelle Bezugsnorm lässt sich als Grundlage für formative Leistungsstanderhebungen verwenden, da es hierbei um den Fortschritt des jeweils individuellen Lernprozesses der Studierenden geht. Die individuelle Bezugsnorm eignet sich dafür, den Studierenden Information zu ihrem eigenen aktuellen Wissenstand und Wissenszuwachs zu geben. Darüber hinaus kann sich Feedback stärker motivationsförderlich auswirken, wenn die Rückmeldung neben der kriterialen Beurteilung den individuellen Leistungszuwachs in den Blick nimmt. Zu Zwecken

der Benotung von Prüfungen wird die individuelle Bezugsnorm jedoch kritisch betrachtet und abgelehnt (vgl. Schaper/Hilkenmeier 2013: 37), da der Rückbezug nur auf das subjektive Lernverhalten ausgerichtet ist.

- **Die soziale Bezugsnorm**

Mit der sozialen Bezugsnorm lassen sich einzelne Prüfungsleistungen mit denen der gesamten Gruppe (zumeist die Teilnehmer/innen desselben Moduls/derselben Lehrveranstaltung) in Vergleich setzen. Problematisch wird das Zugrundelegen der sozialen Bezugsnorm für die Prüfungsbewertung, wenn es sich um besonders kleine Gruppen handelt. Auch die Zusammensetzung der Gruppe spielt hierbei eine Rolle: Je nach Gruppenkonstellation und Leistungsstärke der Studierenden innerhalb der Referenzgruppe, kann es durch Anwendung der sozialen Bezugsnorm zu Beurteilungsverzerrungen kommen. Legt man die soziale Bezugsnorm bei der Bewertung zugrunde, kann die Prüfungsleistung nur relationale Geltung beanspruchen, was den Testgütekriterien widerspräche.

Befinden sich äußerst leistungsstarke Studierende in der Referenzgruppe, könnten andere Studierende, deren Leistungen sachlich betrachtet im Mittelfeld liegen, eher schlecht bei der Bewertung abschneiden (vgl. Schaper/Hilkenmeier 2013: ebd.). Im umgekehrten Fall können bei einer sachlich betrachtet leistungsschwachen Gruppenkonstellation die Leistungen der Studierenden, die sich im Mittelfeld bewegen, besonders gut ausfallen.

KOMPETENZORIENTIERTE PRÜFUNGSBEWERTUNG ANHAND VON GÜTEKRITERIEN STUDENTISCHER LERNHANDLUNGEN

Bei der kompetenzorientierten Prüfungsbewertung sollte ein an den Lernzielen ausgerichtetes Kriterienraster (siehe Handreichung „Kriterienraster“) verwendet werden: Zum einen lassen sich so subjektive Bewertungsfehler vermeiden. Zum anderen lassen sich damit die Ausprägungsgrade der erworbenen Kompetenzen auf unterschiedlichen Leistungsniveaus feststellen und einordnen. Zudem lässt sich, wie bereits erwähnt, zwischen eher quantitativen und eher qualitativen Erfüllungskriterien unterscheiden: Quantitativ orientierte Erfüllungskriterien können bspw. die Anzahl der richtig gelösten Aufgaben oder die quantitative Ausprägung eines Ergebnismerkmals sein, wohingegen qualitative Erfüllungskriterien sich auf bestimmte, ausgeprägte Eigenschaften der Prüfungsleistung beziehen, z.B. die Differenziertheit in der Argumentation (Schaper/Hilkenmeier 2013: 36). Beim kompetenzorientierten Prüfen sollte die Bewertung nicht nur durch quantitative Erfüllungskriterien fundiert sein, sondern wenn möglich auch auf die qualitativen Erfüllungskriterien Bezug genommen werden.

Hinsichtlich der eher qualitativ orientierten Erfüllungskriterien gibt es einige Aspekte, die bei der kompetenzorientierten Prüfungsbewertung zu beachten sind, nämlich die Gütekriterien einer Lernhandlung (zum Folgenden Richter 2002: 13ff.; sowie Bonse-Rohmann 2008: 17). Die Gütekriterien einer Lernhandlung sind nicht zu verwechseln mit den Testgütekriterien der Validität, Reliabilität und Objektivität. Begriffsanalytisch lassen sich nach Richter Indikatoren für Handlungskompetenz aus den von der KMK (2000) angegebenen Definitionen der einzelnen Kompetenzen und Teilkompetenzen (Fach-, Methoden-, Sozial-, Selbstkompetenz) ableiten. Dabei isoliert er die von der KMK verwendeten Schlüsselbegriffe, filtert und gruppiert die Elemente und Begriffe heraus, womit sich beobachtbares

Verhalten beschreiben und ableiten lässt, da sich kompetenzorientierte Prüfungsbewertungen auf den Learning Outcome fokussieren. Das beobachtete studentische Verhalten sollte demnach anhand folgender Gütekriterien

en einer Lernhandlung beurteilt werden, die als Indikatoren beschreiben, ob die jeweilige Handlungskompetenz der Studierenden vorhanden ist:

Abb. 1 – Arbeitsdefinitionen der Gütekriterien von Lernhandlungen (Richter 2002: 15)

| Gütekriterium einer Lernhandlung | Arbeitsdefinition |
|---|---|
| Zielgerichtetheit | bezeichnet die Fähigkeit, Probleme methodengeleitet und strukturiert zu lösen |
| Selbstbezug/Selbstreflexion | bezieht sich auf die Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Fähigkeiten selbstkritisch einzuschätzen und sich kreativ mit dem Handlungsgegenstand auseinander zu setzen |
| Selbstständigkeit | bezeichnet die Fähigkeit, Problemsituationen ohne äußere Hilfe zu lösen und zur Verfügung stehenden Hilfsmittel sinnvoll einzusetzen |
| Soziale Eingebundenheit | bezieht sich auf die Fähigkeit, einen Gruppenprozess mit zu tragen |
| Gegenstandsbezug | bezieht sich auf die Fähigkeit, Probleme unter Berücksichtigung gängiger Normen und Vorschriften fachgerecht zu lösen |

Aus dieser Arbeitsdefinition der Lernhandlungen lassen sich je nach Lernsituation Beobachtungsmerkmale ableiten. Im Folgenden werden beispielhaft Ableitungen von Beobachtungsmerkmalen der oben angegebenen Gütekriterien von Lernhandlungen in Anlehnung an Richter und Schaper skizziert (vgl. Richter 2002, insbes. 16-20; Schaper/Hilkenmeier 2013: 36-39).

Beispiele für Ableitungen von Beobachtungsmerkmalen der Gütekriterien studentischer Lernhandlungen:

- **Zielgerichtetheit**

Zielgerichtetes Vorgehen bei der Lösung einer Aufgabe ist organisiert, stringent und ein Merkmal von effizientem Handeln. Es besteht eine sequentielle Ordnung der Teilschritte/Teilhandlungen und die Konzentration auf das Wesentliche. Ebenfalls wird ein Vergleich oder Rück-

schluss vom Resultat/bzw. der Lösung der Aufgabe zur Aufgabenstellung (die in der Aufgabe enthaltenen Anforderungen und Lernziele) vorgenommen. Das Vorgehen ist nicht geprägt von zufallsorientierten Bemühungen der Lösung der Aufgabe, sondern nachvollziehbar.

- **Selbstbezug/Selbstreflexion**

Unter Selbstbezug als Gütekriterium einer Lernhandlung kann man die Entwicklung und kritische Einschätzung der eigenen Persönlichkeit des Lernenden betrachten. Diese Selbsteinschätzung ist geprägt von einem realistischen Selbstbild und einer realistischen Einschätzung der eigenen Fähigkeiten. Dazu gehört ebenfalls die Fähigkeit, Optimierungsansätze für das eigene Vorgehen zu finden und diese umzusetzen. Der bewusste und gewollte Wissenserwerb und die Wissenserweiterung stehen als Aspekte des Selbstbezugs

im Fokus. Auch Beharrlichkeit bei komplexen und herausfordernden Aufgaben kann dazu gezählt werden, sowie eine kritische Distanz zur Handlungssituation (der/die Student/in lässt sich nicht von der Aufgabe überwältigen).

- **Selbstständigkeit**

Eine Aufgabe selbstständig zu bearbeiten bedeutet, problematische und herausfordernde Situationen ohne äußere Hilfestellung sinnvoll zu bearbeiten. Auch die eigenständige Vernetzung und Erweiterung vorhandenen Wissens zählt dazu, sowie die systematische Dokumentation des eigenen Vorgehens.

- **Soziale Eingebundenheit**

Unter sozialer Eingebundenheit lässt sich zum einen die Fähigkeit verstehen, einen Gruppenprozess zu tragen und in der Gruppe soziale Kompetenzen zu entwickeln, die sich bspw. in Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit zeigen können. Gegenseitige Unterstützung und kollektive Problemlösungen spiegeln soziale Eingebundenheit bspw. bei Gruppenarbeiten wider. Ein Anzeichen von sozialer Eingebundenheit kann u.a. auch ein geleisteter Beitrag zum Wissensfortschritt der gesamten Gruppe sein.

- **Gegenstandsbezug**

Zum Gegenstandsbezug als Gütekriterium einer Lernhandlung gehört die Lösung der Aufgabenstellung unter Berücksichtigung gängiger Normen und Regeln, die fachgerecht angewendet werden, fachliche Richtigkeit sowie die Anwendung bereits erworbener Strategien, Methoden und der Einsatz adäquater Arbeitsmittel. Aber auch ganz basale Bedingungen wie Termineinhaltung und die Erfüllung von formellen Auflagen können unter den Gegenstandsbezug subsumiert werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- AfH Uni Zürich (2007): Leistungsnachweise in modularisierten Studiengängen.
Einsehbar unter: http://www.hochschuldidaktik.uzh.ch/instrumente/dossiers/Leistungsnachweise_Juli_07.pdf [letzter Zugriff am 06.02.2018 – 14:17].
- Bonse-Rohmann, M. (2008): Kompetenzorientiert Prüfen: Lern- und Leistungsüberprüfungen in der Pflegeausbildung, München: Elsevier.
- KMK (2000): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.09.2000 i.d.F. von September 2007). Einsehbar unter: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-RIpl-Berufsschule.pdf [letzter Zugriff am 07.02.2018 – 11:29].
- Müller, F./Bayer, C. (2007): Prüfungen. Vorbereitung – Durchführung – Bewertung. In: Förderung von Kompetenzen in der Hochschullehre. Hrsg. v.: Hawelka, B., Hammerl, M., Gruber, H., Kröning: Asanger Verlag, S. 223-238.
- Rheinberg, Falko (2001): Bezugsnormen und Leistungsbeurteilung. In: Leistungsmessung in Schulen. Hrsg. v.: Weinert, F.E., Weinheim: Beltz Verlag, S. 59-71.
- Richter, Helmut (2002): Lernerfolgsüberprüfung im Lernfeldkonzept. Online abrufbar unter: <http://helmut-richter.de/didaktik/lep1.pdf> [letzter Zugriff am 06.02.2018 – 12:46].
- Schaper, Niclas/Hilkenmeier, Frederic u. A. (2013): Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen, HRK.