

NEXUS IMPULSE FÜR DIE PRAXIS

Lernergebnisse praktisch formulieren



impulse
impulse
impulse

Ausgabe 2 | Neuauflage Juni 2015

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

HRK

Hochschulrektorenkonferenz

Projekt **nexus**

Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern

Lernergebnisse und Kompetenzen

EINFÜHRUNG

Das Wissen der Menschheit verdoppelt sich in immer kürzeren Zeiträumen und verändert so die (Wissens-)Gesellschaft nachhaltig. Der Einzelne ist nicht mehr in der Lage, alles in allen Gebieten zu können und zu kennen. Arbeitsteilung und Interdisziplinarität gewinnen an Bedeutung. Große Teile des Menschheitswissens sind heute elektronisch fast jederzeit und überall abrufbar. Diese Veränderung hat großen Einfluss darauf, wie Wissen erworben und gespeichert, kurz wie gelernt wird. Lehr-Lern-Forschung und Neurobiologie zeigen, dass effektiv lernt, wer aktiv lernt und neues Wissen mit bereits vorhandenen Kenntnissen verbinden kann.

Diesen gesellschaftlichen und technischen Veränderungen einerseits und den Erkenntnissen der Lernforschung andererseits trägt die Idee der Studierendenorientierung Rechnung, die ein Kernelement der europäischen Studienreform ist: Im Zentrum der Lehre steht nicht länger der Dozierende, der die Inhalte und damit die Lehrziele für seine Veranstaltung festlegt, sondern die Studierenden und ihr Lernprozess. Entscheidend ist, was die Studierenden am Ende ihres Studiums wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten sie erworben haben. Dieser Paradigmenwechsel stellt die Hochschulen vor die Herausforderung, die Curriculumsentwicklung nicht länger an Lehrinhalten zu orientieren, sondern an Lernergebnissen.

BEGRIFFSKLÄRUNG

Lernergebnisse verschaffen den Studierenden und Lehrenden ein klares Bild von den Erwartungen und Anforderungen an einen Studiengang, ermöglichen Vergleichbarkeit und damit die Anerkennung andernorts erworbener Kompetenzen, fördern so Mobilität und Wettbewerbsfähigkeit. Damit leisten Lernergebnisse einen wichtigen Beitrag zur Transparenz von Studiengängen und dienen der Leistungseinschätzung.

Zwar gibt es keine einheitliche Definition des Begriffs "Lernergebnis", jedoch weisen alle Ansätze ähnlich Elemente auf. So lassen sich Lernergebnisse verstehen als Aussagen darüber, was ein Lernender nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und in der Lage ist zu tun/ vorzuführen. Es geht also darum, welche Kompetenzen Studierende im Laufe ihres Studiums erwerben. Lernergebnisse werden üblicherweise in zwei Dimensionen beschrieben: dem (fach-/wissensbezogenen) Inhalt, und einer Beschreibung dessen, was mit oder an den Inhalten gemacht werden soll. Von den Lernergebnissen sind Lehr- und Lernziele zu unterscheiden. Basis der Lernergebnisse sind die Kompetenzen, die von den Studierenden erworben werden sollen. In der Literatur findet sich eine Vielzahl unterschiedlicher Kompetenzbegriffe. Da die Kompetenzbegriffe der bildungswissenschaftlichen Forschung nur teilweise die Besonderheiten akademischer Bildung berücksichtigen, wird im Folgenden in Anlehnung an Schaper (Schaper 2012) ein akademisch orientiertes Kompetenzverständnis zu Grunde gelegt.

Es fußt auf folgenden Elementen:

- Kompetenz wird verstanden als Befähigung, in bestimmten Anforderungsbereichen angemessen, verantwortlich und erfolgreich zu handeln,
- Kompetenz als Befähigung zu einem Handeln, das jeweils zu integrierende Bündel von komplexem Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, motivationalen Orientierungen und (Wert-)Haltungen beinhaltet,
- Auszeichnung der akademischen Kompetenzen durch spezifische Befähigungen zur Anwendung wissenschaftlicher Konzepte auf komplexe Anforderungskontexte, zur wissenschaftlichen Analyse und Reflexion, zur anschlussfähigen Kommunikation von Wissensbeständen, -konzepten und -methoden sowie zur Selbstregulierung und Reflexion des eigenen problemlösungs- und erkenntnisgeleiteten Handelns.

Arbeitshilfen für die Praxis

1. AUSGANGSPUNKT VORWISSEN

Ausgangspunkt für die Formulierung von Lernergebnissen sollte immer das Vorwissen der Studierenden sein. Aus der neurobiologischen und der psychologischen Lehr-/ Lernforschung ist bekannt, dass das Gehirn neue Informationen am besten speichert/lernt, wenn es diese mit bereits bestehendem Wissen verbindet. Für die Planung des ersten Semesters bietet sich als Quelle das Schulcurriculum, für die folgenden Semester jeweils die Lernergebnisse des Vorsemesters an.

2. LEHR-/LERNZIELE FESTLEGEN

Aufbauend auf dem Vorwissen werden in einem zweiten Schritt die Lehrziele bestimmt. Damit werden die gewünschten Fähigkeiten oder Fertigkeiten der Studierenden sowie Inhalts- und Handlungselemente beschrieben. Lehrziele umfassen einerseits das inhaltlich-fachliche Wissen, die harten Fakten eines Fachs (Fachkompetenz). Andererseits gehören dazu aber auch Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen sowie Personal-/Selbstkompetenzen. Die Inhalte in Form von Wissen lassen sich in vier Wissenskategorien mittels Nomen oder qualifizierender Adjektiven beschreiben (Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik Universität Zürich (afh) 2010 S. 8):

HAUPTKATEGORIE	UNTERKATEGORIE	BEISPIEL
1. Faktenwissen: Grundlagen, über die Studierende verfügen müssen, um mit einer Disziplin vertraut zu sein oder Fachprobleme lösen zu können	Kenntnis der Fachterminologie	Technisches Vokabular, musikalische Symbole
	Kenntnis der Bestandteile und spezifischer Einzelheiten	Wichtigste natürliche Ressourcen, zuverlässige Informationsquellen
2. Konzeptionelles Wissen: Beziehungen zwischen den Grundelementen innerhalb einer größeren Struktur, die jene funktionstüchtig machen	Kenntnis der Klassifikation und Kategorisierung	Geologische Zeitabschnitte, Unternehmensformen
	Kenntnis der Prinzipien und Generalisierungen	Satz des Pythagoras, Gesetz von Angebot und Nachfrage
	Kenntnis der Theorien, Modelle und Strukturen	Evolutionstheorie, das Zweikammersystem
3. Prozedurales Wissen: Vorgehensweisen, Forschungsmethoden, Kriterien für die Anwendung von Kompetenzen, Algorithmen, Techniken und Methoden	Kenntnis der fachspezifischen Kompetenzen und Algorithmen	Techniken des Malens mit Wasserfarben
	Kenntnis der fachspezifischen Techniken und Methoden	Interview-Methoden, wissenschaftliches Arbeiten
	Kenntnis der Kriterien zur Wahl eines zweckmäßigen Verfahrens	Kriterien zur Beurteilung der Umsetzbarkeit einer bestimmten Methode zur Berechnung des Kostenaufwandes
4. Metakognitives Wissen: Wissen über Kognitionen im Allgemeinen sowie Bewusstheit und Kenntnis der eigenen Kognition	Strategisches Wissen	Kenntnis der Gliederung als Mittel zur Erfassung der inhaltlichen Struktur des Kapitels in einem Lehrbuch
	Kenntnis kognitiver Aufgabenstellungen, einschließlich der einschlägigen Sinnzusammenhänge und der entsprechenden Voraussetzungen	Kenntnis verschiedener Testverfahren, die von bestimmten Lehrenden eingesetzt werden
	Selbstkenntnis	Kenntnis des eigenen Wissensstandes

Abb. 1: Haupt- und Unterkategorien der Wissensdimension aus Anderson/Krathwohl (2001) S. 46, zitiert nach afh (2010) S. 22f.

Die mit dem Wissen formulierten Fachkompetenzen werden nun um weitere Kompetenzen ergänzt. Denn die Fähigkeit, Gelerntes zu Verallgemeinern und auf neue, unbekannte Kontexte anzuwenden, setzt mehr voraus als bloßes Fach-/Faktenwissen. Praktisch empfiehlt es sich, die Ziele zunächst stichwortartig festzuhalten. Das präzise Formulieren folgt später.

3. NIVEAUSTUFEN ZUORDNEN

Diesen Lehr-/Lernzielen werden Niveaustufen zugeordnet. Niveaustufen lassen sich am besten mit Hilfe von Lernzieltaxonomien beschreiben. Bei diesen handelt es sich um ein Bezugssystem zur Klassifizierung von Aussagen darüber, was Studierende am Ende eines Lernprozesses in welcher Tiefe und Breite beherrschen sollen. Je höher die Klasse/Stufe, desto höher die Anforderung an die Lernenden und desto abstrakter die inhaltlichen Anforderungen. Die hierarchische Darstellung verdeutlicht, dass jede Niveaustufe durch die Fähigkeit des Lernenden bestimmt wird, auch auf den Stufen darunter operieren zu können.

Der Wert dieser Taxonomie für das Formulieren von Lernergebnissen liegt in der Möglichkeit, Lehr-/Lernziele mit einem Niveau zu verbinden und damit eine sehr präzise Aussage über das zu treffen, was ein Studierender am Ende einer Lerneinheit weiß, versteht und in der Lage ist zu tun.

4. KOGNITIVE TAXONOMIE

In den vergangenen Jahren haben sich eine ganze Reihe von Klassifikationen herausgebildet, die den Lernprozess in drei bis sechs kognitive Stufen einteilen, z.B. von Metzger oder Schaper. Jede von ihnen ist geeignet, Lernergebnisse zu beschreiben. Exemplarisch wird hier die bekannteste kognitive Taxonomie nach B. Bloom illustriert. Bloom hat die Niveaustufen mit einer Reihe Verben verbunden, die eine studentische Lernaktivität beinhalten und helfen, Lernergebnisse auf den unterschiedlichen Stufen aktivisch zu beschreiben:



PROZESS KATEGORIE/ STUFE	KOGNITIVER PROZESS/ VERBEN	BEISPIEL	WEITERE VERBEN
1. Erinnern (Wissen): Auf relevantes Wissen im Langzeitgedächtnis zugreifen	Erkennen	Daten wichtiger historischer Ereignisse (wieder-)erkennen	Schreiben, definieren, repro- duzieren, auflisten, schildern, bezeichnen, aufsagen, angeben, aufzählen, benennen, zeichnen, ausführen, skizzieren, erzählen
	Erinnern	Sich Daten wichtiger historischer Ereignisse in Erinnerung rufen	
2. Verstehen: Informationen in der Lerneinheit Bedeutung zuordnen, seien sie mündlich, schriftlich oder grafisch	Interpretieren	Wichtige Aussagen paraphrasieren	darstellen, beschreiben, bestim- men, demonstrieren, ableiten, diskutieren, erklären, formulie- ren, zusammenfassen, lokali- sieren, präsentieren, erläutern, übertragen, wiederholen
	Veranschaulichen	Beispiele von Kunststilen nennen	
	Klassifizieren	Beschreibungen oder Beobachtungen von geistigen Störungen klassifizieren	
	Zusammenfassen	Eine kurze Zusammenfassung von be- obachteten Videosequenzen schreiben	
	Folgern	In einer Fremdsprache aus Beispielen eine grammatikalische Regel herleiten	
	Vergleichen	Historische Ereignisse mit aktuellen Situationen vergleichen	
	Erklären	Die wichtigsten Ereignisse im Frankreich des 18. Jh. erklären	
3. Anwenden: Einen Handlungsablauf (ein Schema, eine Methode) in einer bestimmten Situation ausführen oder verwenden	Ausführen	Eine mathematische Funktion berechnen	durchführen, berechnen, be- nutzen, herausfinden, löschen, ausfüllen, eintragen, drucken, anwenden, lösen, planen, illust- rieren, formatieren, bearbeiten
	Implementieren	Bestimmen, auf welche Fälle Newtons zweites Gesetz anwendbar ist	
4. Analysieren: Lerninhalte in ihre konstruierten Elemente zerlegen und bestim- men, wie diese untereinander zu einer übergreifenden Struktur oder einem übergreifenden Zweck verbunden sind	Differenzieren	Zwischen relevanten und irrelevanten Informationen in einer mathemati- schen Textaufgabe unterscheiden	testen, kontrastieren, verglei- chen, isolieren, auswählen, un- terscheiden, gegenüberstellen, kritisieren, analysieren, bestim- men, experimentieren, sortieren, untersuchen, kategorisieren
	Organisieren	Aus Hinweisen in einer historischen Abhandlung eine Argumentation für oder gegen eine bestimmte historische Position aufbauen	
	Zuordnen	Den Standpunkt eines Autors oder einer Autorin eines Essays bezüglich seiner oder ihrer politischen Ausrich- tung bestimmen	
5. Beurteilen: Urteile abgeben aufgrund von Kriterien oder Standards	Überprüfen	Feststellen, ob die Schlussfolgerung eines Wissenschaftlers aufgrund vorliegender Daten plausibel sind	beurteilen, argumentieren, vo- raussagen, wählen, evaluieren, begründen, prüfen, entscheiden, kritisieren, benoten, schätzen, werten, unterstützen, klassifi- zieren
	Bewerten	Entscheiden, welche von zwei Methoden die bessere ist, um ein Problem zu lösen	
6. (Er-)Schaffen: Elemente zu einem kohärenten oder funktionierenden Ganzen zusammen setzen; Elemente zu einem neuen Muster oder einer neuen Struktur zusammenfügen	Generieren	Eine Hypothese zu einem beobacht- baren Phänomen formulieren	Zusammensetzen, sammeln, organisieren, konstruieren, prä- parieren, schreiben, entwerfen, schlussfolgern, verbinden, kon- zipieren, zuordnen, zusammen- stellen, ableiten, entwickeln
	Planen	Eine Disposition zu einer Seminararbeit schreiben	
	Entwickeln	Ein Biotop für bestimmte Arten oder bestimmte Zwecke bauen	

Abb. 2: Die sechs Kategorien der kognitiven Prozessdimension und darauf bezogene Prozesse aus Anderson/Krathwohl (2001) S. 67f., zitiert nach afh (2010) S. 19ff., ergänzt um eine erweiterte Verbenliste nach Bloom, zitiert nach Bachmann.

5. AFFEKTIVE TAXONOMIE

Mit Hilfe dieser kognitiven Klassifizierung und der dazugehörigen Verbenliste lassen sich vor allem Lernergebnisse in den Bereichen der Fach- und Methodenkompetenzen beschreiben. Für die Bereiche der Sozial- und Personal-/Selbstkompetenz bietet sich dagegen die Taxonomie der affektiven Domäne (Werte, Haltungen) an.

Diese befasst sich mit der emotionalen Seite des Lernens und reicht von der grundsätzlichen Bereitschaft, Informationen zu empfangen bis zur Integration von Glauben, Ideen und Haltungen (Kennedy 2008, S. 46). Mit diesen Niveaustufen müssen auch die Prüfungsformen korrespondieren.

STUFE	BEISPIEL	VERBEN
1. Empfangen: Die Bereitschaft, Informationen zu empfangen	durch respektvolles Zuhören oder Sensibilität für soziale Probleme	beachten, wahrnehmen, bemerken, Aufmerksam werden, Gewähr werden, Bewusst werden, bedenken, beherzigen, innwerden, erfahren, auffallen, berücksichtigen, feststellen, auswählen, entdecken, in Rechnung Stellen
2. Reagieren: Die aktive Teilnahme am eigenen Lernen	Durch die Teilnahme an Gruppendiskussionen, das Halten einer Präsentation oder die Demonstration von Interesse am Fachgebiet	einwilligen, bereit sein zu, interessiert sein an, Gefallen finden an, sich richten nach, Anteil nehmen an, Freude haben, Befriedigung empfinden, angesprochen sein durch
3. Werten: Reicht von der bloßen Akzeptanz eines (gesellschaftlichen) Wertes bis hin zur eigenen Verpflichtung gegenüber diesen Werten	durch die Teilnahme an demokratischen Prozessen oder die Übernahme sozialer Verantwortung	akzeptieren, einverstanden sein, gelten lassen, tolerieren, zulassen, gutheißen, annehmen, anerkennen, sich verpflichtet fühlen, erfolgen, sich binden, überzeugt sein, sich einsetzen für
4. Organisieren (von Werten): Bezieht sich auf den funktionalen Ausgleich beim Zusammenstoßen verschiedener Werte oder Wertvorstellungen oder deren Akzeptanz bei eigener abweichender Meinung	wenn Freiheit und Verantwortung in einem Staatswesen in Einklang gebracht werden sollen oder bei der Akzeptanz professioneller ethischer Standards	abwägen, richtig einschätzen, würdigen, einstufen, vergleichen, strukturieren, prüfen, Prioritäten entwickeln, Werte abwägen, Werte einordnen, Beziehungen herstellen, Beurteilungsmaßstäbe finden, Werthaltungen entwickeln
5. Charakterisieren (von Werten): eigenes Wertesystem hinsichtlich Einstellungen, Ideen und Haltungen beschrieben, das sich Einzelne selbst auferlegt hat und nach dessen Maximen er konsistent und vorhersehbar agiert		

Abb.3: Taxonomie affektiver Lernprozesse nach B. Bloom und D.R. Kratwohl, ergänzt um Beispiele und Verben.

6. LERNERGESNISSE FORMULIEREN

Zum gedanklichen Vorformulieren der Lernergebnisse bietet sich folgender Satzbeginn an: *"Bei Abschluss des Lernprozesses wird der erfolgreiche Student in der Lage sein, ..."* Die zweite Satzhälfte beinhaltet dann das konkrete Lernergebnis. Mit jedem Lehr-/Lernziel sollte im Sinne einer größtmöglichen Klarheit nur ein Lernergebnis korrespondieren. Zentral für ein unmissverständliches Ergebnis sind präzise Formulierungen, sowohl hinsichtlich der Kompetenzen als auch hinsichtlich der zu erreichenden Niveaustufen. Dies lässt sich am einfachsten mittels der Verbenliste sicherstellen. Verwenden Sie nur ein Verb je Lernziel. Das Erreichen von Lernergebnissen kann nachweis- und nachvollziehbar beurteilt werden.

Leitlinien für das Formulieren von Lernergebnissen:

- nur ein Verb je Lernergebnis plus Kontext
- keine vagen Begriffe; keine Verben, die Lehrziele beschreiben
- ein Satz je Lernergebnis; ausnahmsweise zur Klarstellung auch mehr
- Lernergebnisse müssen feststell- und messbar sein
- Lernergebnisse müssen beurteilbar sein
- die Lernergebnisse müssen in dem zur Verfügung stehenden Zeitrahmen erreichbar sein
- Lernergebnisse sollen auf allen Stufen der Bloomschen Taxonomie angesiedelt sein und nicht nur auf den untersten Stufen.

7. LEHRMETHODE ZUORDNEN

Mit den Lernergebnissen müssen die in der Lehre eingesetzten Methoden korrespondieren. D.h. diese Methoden müssen den aktiven Wissens- und Kompetenzerwerb Studierenden ermöglichen und fördern.

8. PRÜFUNGSFORM FINDEN

Die Schwierigkeit in der Auswahl der richtigen Prüfungsform liegt in der Herausforderung ein Format zu finden, dass mit der Lehr-/ Lernmethoden, den Lehr-/ Lernzielen, Kompetenzen, Niveaustufen und den Lernergebnissen korrespondiert. Dies betrifft neben der Methode der Leistungsüberprüfung auch die Kriterien der Leistungsmessung.

9. WORKLOAD ERMITTELN

Abschließend wird jedem Lernergebnis ein Wert zugeordnet, der den durchschnittlichen Arbeitsaufwand eines durchschnittlichen Studierenden in Zeitstunden ausdrückt: den ECTS-Kreditpunkten. Dabei entspricht ein ECTS-Kreditpunkt einem Zeitvolumen von 25 bis 30 Zeitstunden. Erfasst werden neben den Präsenzzeiten auch Prüfungen und vor allem die Selbststudienphasen.

ARBEITSHILFE ZUM FORMULIEREN VON LERNERGEBNISSEN

Füllen Sie die Tabelle von links nach rechts aus. Das Beispiel dient der Illustration, wie Lernergebnisse auf verschiedenen Niveaustufen aussehen könnten.

Fach/Studiengang				Deutsches und Europäisches Wirtschaftsrecht (LL.B.)			
Fach/ Veranstaltung				Völkerrecht			
Semester				1.			
KOMPETENZEN UND LERNERGEBNISSE							
VORWISSEN/ VORERFAHRUNG	INHALT DER LERNEINHEIT	KOMPETENZ	NIVEAU- STUFE	LERNERGEBNIS	LEHR- METHODE	PRÜFUNGS- FORM	ECTS
Keine spezifischen; schulischer Geschichts- und Politikunterricht; Nachrichten/ Tagespresse	- Begriff und Geschichte des Völkerrechts - Rechtsquellen (insbesondere Verträge und Gewohnheitsrecht) - Subjekte (Staaten, internationale Organisationen, Individuen) - Staatliche Souveränität (Staatengleichheit, Gebiets- und Personalhoheit, Interventionsverbot, Immunität)	Fachkompetenz	2 Verstehen	Die Studierenden können die grundlegenden Prin- zipien und Begriffe des Völkerrechts darstellen und erklären.			2
		Fachkompetenz	4 Analysieren	Sie können die nationa- len Rechtsordnungen mit dem Völkerrecht vergleichen und...			1
		Fachkompetenz	3 Anwenden	... die Wechselwirkungen illustrieren.			
		Fachkompetenz/ Sozialkompetenz/ Methoden- kompetenz	6 (Er-)Schaffen	Die Studierenden können einfache Fälle im Team lösen und eine Argu- mentation/ Strategie entwerfen, um den Fall vor einem fiktiven Gericht zu vertreten.			2

Abb. 4: Tabelle zur systematischen Erarbeitung von Lernergebnissen.

Weitere Informationen und Links

- Alle elektronisch verfügbaren Quellen sind unter www.hrk-nexus.de/impulse/lernergebnisse.pdf zu finden.

- Literatur:

- S. Adam, Orientierung an Lernergebnissen (Learning outcomes) – eine Einführung, in: W. Benz/J. Kohler/K. Landfried, Handbuch Qualität in Studium und Lehre, D 1.6, Berlin 2009
- L.W. Anderson/D.R. Krathwohl (eds.), A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing, New York 2001
- Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik der Universität Zürich (afh 2010), Dossier Unididaktik: [Taxonomie-Matrix zur Analyse und Selbstevaluation von Hochschullehre \(TAMAS\)](#), Zürich 2010
- H. Bachmann, Formulieren von Lernergebnissen – Learning outcomes, in: H. Bachmann (Hrsg.), Kompetenzorientierte Hochschullehre - Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden, Bern 2011
- B. Bloom, Taxonomy of Educational Objectives – The Cognitive Domain, New York 1956
- S. Cursiefen/M. Schröder, [Kompetenzorientierung im Studium – Vom Konzept zur Umsetzung](#), nexus Impulse für die Praxis, Bonn 2012
- V. Gehmlich, Fach- bzw. Disziplinbezogene Beschreibung niveauspezifischer Lernergebnisse – Subjekt Benchmark Statements, in: W. Benz/J. Kohler/K. Landfried, Handbuch Qualität in Studium und Lehre, D 10.1, Berlin 2011
- D. Gosling/J. Moon, How to Use Learning Outcomes and Assessment Criteria, SEEC publications, London 2001
- D. Kennedy/T. Mitchell/V. Gehmlich/M. Steinmann (2006), Lernergebnisse (Learning Outcomes) in der Praxis – Ein Leitfaden, Bonn 2008
- E. Klieme/J. Hartig (2007), Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs, Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10, Sonderheft 8, 11-29.
- D.R. Krathwohl, A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, Theory into Practice, Volume 44, 2002, S. 212-218
- N. Schaper (unter Mitwirkung von O. Reis, J. Wildt, E. Horvath, E. Bender), [Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre](#), Bonn 2012
- M. Schermutzki, [Learning outcomes – Lernergebnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsermittlung](#), in: W. Benz/J. Kohler/K. Landfried, Handbuch Qualität in Studium und Lehre, E 3.3, Berlin 2005
- M. Schröder, Kompetenzorientierte Prüfungen – Zum Lernziel passende Prüfungsaufgaben – Hilfestellung bei Konzeption und Auswahl, nexus Impulse für die Praxis, Bonn 2013
- P. Zervakis (2008), [Die Problematik der Einführung allgemeingültiger Standards für die Implementierung von Lernergebnissen im Rahmen dezentraler Curriculumsentwicklung](#)
- T. Zimmermann, Durchführen von lernzielorientierten Leistungsnachweisen, in: H. Bachmann (Hrsg.), Kompetenzorientierte Hochschullehre - Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden, Bern 2011

IMPRESSUM

nexus impulse für die Praxis
Nr. 2: Lernergebnisse praktisch
formulieren

Herausgeber

Hochschulrektorenkonferenz
Ahrstraße 39 | 53175 Bonn
+49 (0)228/887-0

nexus@hrk.de | www.hrk-nexus.de

Autor: Florian Gröbblinghoff

Redaktion: Dorothee Fricke

Juni 2015

2. Auflage, ISSN: 2195-3619

Bildnachweis: S.4: Universität zu Köln

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine Gewähr für Aktualität, Richtigkeit und Vollständigkeit der bereitgestellten Informationen der abgedruckten Texte und Illustrationen. Praxisbeispiele aus den Hochschulen dienen zur Illustration der Thematik. Die Auswahl stellt keine Wertung dar.