TAGUNGSDOKUMENTATION

Kompetenzorientiertes Prüfen

Eine Tagung des Projekts nexus in Kooperation mit der Universität Mannheim

26. Februar 2016

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Projekt nexus
Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern

EINFÜHRUNG & ZIELSETZUNG

Prüfungen sind Kernelement und Spiegel guter Lehre. Studierenden dienen Prüfungen wesentlich zur Überprüfung ihres Lernfortschritts, beeinflussen das Lernverhalten und entscheiden über den formalen und inhaltlichen Studienerfolg. Lehrenden geben Prüfungen eine Rückmeldung über den Erfolg ihrer Veranstaltungen und liefern Hinweise für Verbesserungen, indem sie mit Hinblick auf die angestrebten und tatsächlich erreichten Lernergebnisse dabei helfen, den Lehrstoff gegebenenfalls neu zu strukturieren oder andere Lehrformen zu nutzen.

Eines der zentralen Ziele der Bologna-Reform ist die Fokussierung auf kompetenzorientierte Lehre. An sie sowie an die Modularisierung von Studiengängen ist die Auseinandersetzung mit der Prüfungspraxis unmittelbar gekoppelt. Prüfungsaufgaben und -formen erfüllen nur dann den Anspruch der Kompetenzorientierung, wenn sie eng auf die angestrebten Lernergebnisse abgestimmt sind. Ziel kompetenzorientierter Prüfungen sollte sein, dass Studierende nachweisen, über diejenigen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen zu verfügen, die es ihnen ermöglichen, in komplexen Handlungssituationen zu agieren.

Viele deutsche Hochschulen tragen der zentralen Bedeutung von Prüfungen für die kompetenzorientierte Lehre bereits Rechnung, indem sie ihre diesbezüglichen Verfahren und Formate angepasst haben. Andere Hochschulen suchen Anregungen und Austausch zu diesen Themen. An dieser Stelle setzte die Tagung des Projekts nexus in Mannheim an: Sie zeigte Beispiele guter Praxis des kompetenzorientierten Prüfens auf und beförderte so das didaktische Gespräch zu diesem Thema. In Form von Impulsvorträgen, Plenumsdiskussionen und fachspezifischen Workshops konnten die rund 70 Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihr Wissen über kompetenzorientierte Prüfungsformate vertiefen und sie in ihrer Vielfalt diskutieren.

In dieser Tagungsdokumentation haben wir die Reflexionen aus den fachspezifischen Workshops sowie die Kommentare der Studierenden aus dem studentischen Podium zusammengestellt. Die Präsentationen (➔) sind auf unserer Website verlinkt.

INHALT

➔ Auf dem Weg zu gutem Prüfen –
Herausforderungen bei der Umsetzung kompetenzorientierten Lehrens und Prüfens
PD Dr. Johannes Bauer, TUM School of Education

Fachspezifische Workshops 3
- Geisteswissenschaften 3
  PD Dr. Johannes Bauer, TUM School of Education, Technische Universität München
- Ingenieurswissenschaften 6
  Prof. Dr.-Ing. Jutta Abulawi & Sabine Rasch, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
- Medizin- und Gesundheitswissenschaften 10
  Prof. Dr. Ursula Walkenhorst, Universität Osnabrück
- Wirtschaftswissenschaften 12
  Prof. Dr. Niclas Schaper, Universität Paderborn

Studentisches Podium – Faires Prüfen aus studentischer Sicht 15
- Felix Caspari, Fachschaft Maschinenbau, Karlsruher Institut für Technologie 15
- Jannik Jackenholz, stellvertretender Sprecher der Fachschaft der BWL, Universität Mannheim 16
- Svenja Swadlo, Zentrum für Medizinische Lehre der Ruhr-Universität Bochum 16

Fachspezifische Workshops

GEISTESWISSENSCHAFTEN

Moderation: PD Dr. Johannes Bauer, TUM München

Lassen sich die Erfahrungen, die die TU München im Rahmen des Projekts „Herausforderung Prüfen“ gemacht hat, überhaupt auf die Geisteswissenschaften übertragen? Sind Hausarbeiten als vorherrschende Form des Leistungsnachweises in dieser Fächergruppe, nicht per se schon kompetenzorientiert?

Bereits in der Diskussion nach dem Einführungsvortrag von PD Dr. Johannes Bauer kamen diese Fragen auf, welche im Workshop wieder aufgenommen wurden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die an ihren Hochschulen zum überwiegenden Teil in Bereichen wie Akkreditierung, Didaktik oder im Prüfungsausschuss tätig sind, formulierten als Erwartungen zudem eine eher grundsätzliche Auseinandersetzung mit der Frage nach der Verbindung von Inhalten und Kompetenzen sowie die nach der Etablierung einer kompetenzorientierten Prüfungskultur an der Hochschule.

Zunächst versetzten sich im ersten Workshop-Slot jedoch alle in die Rolle einer oder eines Lehrenden. Zwei Teilnehmerinnen hatten Beispiele aus ihrer eigenen Lehrpraxis mitgebracht, zudem lagen sehr unterschiedliche Veranstaltungs- und Modulbeschreibungen aus verschiedenen Fächern vor. Ziel der Kleingruppen war es, anhand einer konkreten Lehrveranstaltung bzw. eines Moduls die Passung zwischen angestrebten Lernergebnissen (Lernzielen) und Prüfungsformaten bzw. –aufgaben zu analysieren.

Als Leitfragen dazu waren vorgegeben:

- Welche Kompetenzen sollen die Studierenden erwerben? Was sind zentrale Inhalts- und Verhaltensaspekte? Bringen Sie die Lernziele in eine Inhalts-Verhaltens-Matrix (vgl. nexus Impulse „Lernergebnisse praktisch formulieren“)
- Gibt es jeweils Aussagen über angestrebte Niveaustufen?

Darüber hinaus konnten die Teilnehmenden – je nach verfügbarer Zeit und vorliegendem Material – einen oder mehrere der folgenden Fragen bearbeiten:

1. *Wenn eine Prüfung vorlag:*

- Inwiefern passen die Prüfungsaufgaben zu den angestrebten Lernergebnissen? Ordnen Sie (Teil-)Aufgaben der Prüfung der erstellten Inhalts-Verhaltensmatrix zu! Gibt es auffällige Häufungen bzw. Lücken in der Abdeckung der Lernziele?
- Erscheinen die Aufgabenformate (offen/geschlossen, Aufgabentyp) der jeweiligen Zelle in der Matrix angemessen?
- Wie sind die Schwierigkeiten der Aufgaben pro Zelle in der Matrix einzuschätzen? Gibt es Auffälligkeiten? Sind die Zellen durch unterschiedlich schwierige Aufgaben repräsentiert? Wie ist die Passung zwischen angestrebtem Kompetenzniveau und Aufgabenschwierigkeit?
- Welche Schlussfolgerung ziehen Sie aus der Analyse bzgl. der Passung zwischen den Lernzielen und der Prüfung?

2. *Wenn keine Prüfung vorlag:*

- Wie sind die Lernziele hinsichtlich ihrer „Übersetzbarkeit“ in Prüfungsaufgaben zu bewerten? Sind sie hinreichend konkret, spezifisch, kompetenzorientiert, etc.? Fallen Ihnen konkrete Verbesserungsmöglichkeiten ein? (vgl. nexus Impulse „Lernergebnisse praktisch formulieren“)
- Beschreiben Sie für eines der formulierten Lernziele, was Personen mit hoher, mittlerer und niedriger Kompetenz hinsichtlich des Lernziels auszeichnet! („Can Do-Statements“)
- Was zeichnet Prüfungsantworten aus, die darauf hinweisen, dass eine Person eine hohe, mittlere oder niedrige Kompetenz hinsichtlich des Lernziels aufweist! Beschreiben Sie Merkmale der Antworten!

- Wie können konkrete Prüfungsaufgaben aussehen, die Antworten im Sinn der Construct Map evozieren? Überlegenen Sie sich mindestens eine konkrete Prüfungsaufgabe für das Lernziel. Welche Niveaustufe(n) erfasst sie? (vgl. nexus Impulse „Kompetenzorientiert prüfen“)

Es bildeten sich drei Gruppen. Zwei beschäftigten sich mit den aus dem Teilnehmerkreis mitgebrachten Beispielen, eine nahm sich die von der Moderation mitgebrachten Beispiele vor.

Ergebnisse Gruppenarbeit

Die Gruppe, in der kein Beispiel aus der eigenen Lehrpraxis vorlag, hatte den Arbeitsauftrag für sich leicht abgewandelt und die vorliegenden Veranstaltungs- und Modulbeschreibungen nicht nur analysiert, sondern vor allem gewichtet. Sie hatten „Old School“-Veranstaltungsbeschreibungen vorgefunden, die weder Lernergebnisse noch Hinweise auf Prüfungsformate enthielten. Teilweise waren die Studien- und Prüfungsleistungen nicht differenziert, bei anderen Beispielen waren interessante Formate (z.B. Erstellen eines Wikipedia-Eintrags) genannt, aber keine Lernergebnisse formuliert.

Nur ein Beispiel – eine Modulbeschreibung aus der Kunstgeschichte an der Ruhr Universität Bochum – erfüllte für die Gruppe alle Anforderungen. Insbesondere im Vergleich, so das Fazit aus der Gruppenarbeit, fallen noch viele Unschärfen bei der Formulierung von Lernergebnissen und Prüfungsanforderungen auf. Diese sauber zu formulieren sei aber im Sinne der Transparenz extrem wichtig. Am Rande entspann sich zudem eine Diskussion, ob es sinnvoll sei, die Prüfungsform nicht festzulegen, sondern vom Lehrenden oder auch vom Studierenden wählen zu lassen. Hier gab es durchaus unterschiedliche Ansichten.

Ergebnis der Gruppenarbeit

Eine zweite Gruppe hatte sich mit einer Veranstaltung zur Einführung in die ältere deutsche Sprache und Literatur beschäftigt, die von der Lehrenden noch nicht unter der Vorgabe der Kompetenzorientierung konzipiert worden war. Im Verlauf der Gruppenarbeit wurde deutlich, dass sie „intuitiv“ durchaus kompetenzorientierte Prüfungsfragen formuliert hatte, diese jedoch hätte besser strukturieren können. Fazit der Gruppe: Im Sinne des „Constructive Alignment“ müssen Prüfungsformate und Fragen von Anfang an mit bedacht werden. Strukturelles, wie die Einbindung einer Veranstaltung in ein Modul, stehen inhaltlich sinnvollen Überlegungen dabei manchmal im Weg.

Die dritte Gruppe, die ein Master-Modul aus den Bildungswissenschaften analysierte, hatte sich sehr genau an die Leitfragen gehalten und identifiziert, dass Lernergebnisse und Prüfungsformate – unter anderem ein Entwicklungsportfolio und Lernaufgaben über das Semester hinweg – gut zu den Lernergebnissen passen. Kritisch betrachtet wurde jedoch die große Zahl geforderten Studien-, bzw. Prüfungsleistungen.

Fazit/Lessons Learned:

Die intensive Arbeitsatmosphäre in den Kleingruppen, die regen Diskussionen sowie die Rückmeldungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer bestätigen, dass ein Peer-Learning-Format zur Erarbeitung von kompetenzorientierten Prüfungen, wie es an der an der TU München für die Ingenieurwissenschaften eingeführt wurde, auch in den Geisteswissenschaften funktionieren kann. Die diskutierten Beispiele zeigen, dass noch große Unterschiede in der Ausrichtung an Lernergebnissen bestehen und das Kompetenzverständnis teilweise noch diffus ist. Für eine Neuauflage dieses Workshops oder ähnlich gelagerte Veranstaltungen ist zu empfehlen, dass die zu untersuchenden Beispiele aus der Lehrpraxis besser vergleichbar sind. Mach Möglichkeit sollten Modulbeschreibungen, Lehrziele und Lernergebnisse einer Veranstaltung sowie entsprechende Übungs- und Prüfungsaufgaben vorliegen.

Kontakt:
PD Dr. Johannes Bauer, TUM München
(jbauer@tum.de)
http://www.ebf.edu.tum.de/mitarbeiter/johannes-bauer/

INGENIEURWISSENSCHAFTEN

Moderation: Prof. Dr.-Ing. Jutta Abulawi & Sabine Rasch, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Workshop Teil 1: Vom Learning Outcome zur Prüfung(saufgabe)

Der Workshops startete mit der Einführung in das Konzept des Kompetenzorientierten Prüfens[1], das Oliver Reis aufbauend auf den Konzepten von Wildt/Wildt und Biggs entwickelt hat. Bei diesem Konzept bekommt die Formulierung der Learning Outcomes eine zentrale Bedeutung für die Gestaltung von Lehrveranstaltungen und den zugehörigen Prüfungen. Die Rückmeldungen der Workshopteilnehmenden zeigten, dass dieser Einstieg in das Thema viele von ihnen sehr überraschte. In Anbetracht des Workshoptitels „Kompetenzorientiertes Prüfen“ hatten sie sich auf die gezielte Auseinandersetzung mit kompetenzorientierten Prüfungsformaten eingestellt. Diese ist zwar von sehr großer Bedeutung, lässt sich aber bei dem Konzept der Kompetenzorientierung nach Reis nicht isoliert von den Learning Outcomes betrachten.

Learning Outcomes hängen sehr eng mit dem Prüfen zusammen. Prüfungen sind ein zentraler Teil des Lehr- und Lernprozesses und müssen im Sinne des Constructive Alignment[2] mit der Lehrveranstaltung und den Lernzielen (hier: Learning Outcome) harmonisch abgestimmt sein. Für die Gestaltung und Durchführung von Prüfungen ist es wichtig, sowohl die Prüfungsaufträge (bzw. Prüfungsfragen) vom Learning Outcome abzuleiten und eine dafür geeignete Prüfungsform zu verwenden. Das Learning Outcome muss vor Beginn der Lehrveranstaltung definiert werden und den Studierenden bekannt sein. Der Lehrprozess muss die Studierenden beim Erreichen des Learning Outcome unterstützen bzw. sie dafür vorbereiten. Für die Prüfung und die Auswahl der Prüfungsform müssen die Lehrenden sich bewusst machen, wie die erwarteten Lernergebnisse im Sinne des formulierten Outcomes beobachtet werden können. Wenn zum Beispiel als Learning Outcome festgelegt wurde, dass Studierende am Ende eine Lehrveranstaltung Software entwickeln können, dann folgt daraus, dass die Prüfungsform keine Klausur sein kann. Stattdessen eignet sich z.B. ein als Hausaufgabe angefertigter Projektbericht einschließlich der exemplarisch entwickelten Software als Nachweis für das Erreichen des Learning Outcomes. In einer Klausur ließe sich als Learning Outcome nachweisen, dass Studierende Softwarestrukturen analysieren und optimieren können oder dass sie für gegebene Anforderungen und Anwendungsfälle sinnvolle Softwarestrukturen definieren und hierfür geeigneten Quellcode erstellen können, aber sie können in der Kürze einer Klausur nicht zeigen, dass sie Software entwickeln können.

Das Learning Outcome muss in unserem Konzept folgende Bedingungen erfüllen:

- **beobachtbar**: beobachtbare Verben (definieren, anwenden, analysieren statt verstehen, wissen, sich bewusst machen)
- **überprüfbar**: kann aus LO eine Prüfungsaufgabe abgeleitet werden?
- **realistisch**: ein komplexes LO für drei Credits
- **taxonomisch**: Anforderungsniveau ist auf höchster Taxonomiestufe (in diesem Konzept nach der Bloomschen Taxonomie) abgebildet

1 Vgl. Reis, Oliver (2013): Kompetenzorientierte Prüfungen: Prüfungstheorie und Prüfungspraxis. (http://www.wisshom.de/dokumente/upload/e5f25_reis_ice13_beitragkongressband.pdf, abgerufen 22.07.2015); ders.: Reis, Oliver; Ruschkin, Sylvia (2007): Kompetenzorientiertes Prüfen als zentrales Element gelungener Modularisierung. In: Journal Hochschuldidaktik: Kompetenzentwicklung an Hochschulen. Jg. 18 (2007) Nr. 2, S. 6-9. sowie Präsentation im Rahmen des Workshops.

2 Wildt, Johannes; Wildt, Betarix: Lernprozessorientiertes Prüfen im „Constructive Alignment“ Ein Beitrag zur Förderung der Qualität von Hochschulbildung durch eine Weiterentwicklung des Prüfungssystems. Aus: Berendt, Brigitte et al. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. [Teil] H. Prüfungen und Leistungskontrollen. Weiterentwicklung des Prüfungssystems in der Konsequenz des Bologna-Prozesses. Berlin: Raabe (2011) H 6.1, 46 S.

Die Formulierungsstruktur eines Learning Outcomes folgt dem Prinzip „**WER, WAS, WOMIT, WOZU**“:

- **WER?** aus der Perspektive der Studierenden (studierendenzentriert) formuliert
- **WAS?** es werden Tätigkeiten beschrieben
- **WOMIT?** welche Theorien, Kenntnisse, Wissen, Methoden, Haltungen etc. braucht Studierende/r um Tätigkeiten auszuführen
- **WOZU?** Bezug zur Anforderungs-/ Handlungssituation, Wozu ist das wichtig?

Aus dem Learning Outcome leitet sich der Auftrag für die Prüfung ab (hier vereinfacht zur Verdeutlichung): „Entwickeln Sie Software für ein mechatronisches System“.

BEISPIEL

„Die Studierenden können unter Verwendung von Methoden und Techniken des Systems und Software Engineerings systematisch Software für ein mechatronisches System entwickeln“.

WER?	Die Studierenden können
WOMIT?	unter Verwendung von Methoden und Techniken des Systems und Software Engineerings
WAS?	(können) systematisch Software (…) entwickeln.
WOZU?	für ein mechatronisches System.

In diesem Konzept wird die Prüfung mit den Beobachtungskriterien, z.B. Niveaustufenmodell oder Kriterienraster) konzipiert, bevor ein definierter Lehr- und Lernprozess (z.B. Lehrveranstaltung, Projekt, Abschlussarbeit o.ä.) beginnt, der mit einer Prüfung abschließt. Die Kriterien sind ausformuliert und den Studierenden zu Beginn der Veranstaltung bekannt, so dass auch sie ihren Lernprozess daran ausrichten können und wahrscheinlich werden („Prüfung lenkt Lernverhalten“[3]).

Für die Lehrenden ist die nächste Herausforderung, den Lehrprozess zu planen. Die leitende Frage ist, womit sich die Studierenden in ihrem Lernprozess beschäftigen sollten. Es ist zu klären, welches theoretische Wissen und welche Methoden/Techniken die Studierenden sich aneignen müssen und wie dies am besten erfolgen sollte (Einzel-, Gruppenarbeit, Projektlernen, Vortrag oder Literaturstudium, in Präsenz- oder Selbstlernphasen etc.). Darüber hinaus sind Prüfmechanismen zu entwickeln, mit denen die Studierenden ihren Lernfortschritt und ihre Kompetenzentwicklung selbst überprüfen und auch gegenüber dem Lehrenden sichtbar machen können. Der Nachweis, dass das Lernziel erreicht wurde, kann entweder kumulativ oder in einer einzigen summativen Prüfung erbracht werden.

Workshop Teil 2: Beratung und Erfahrungsaustausch

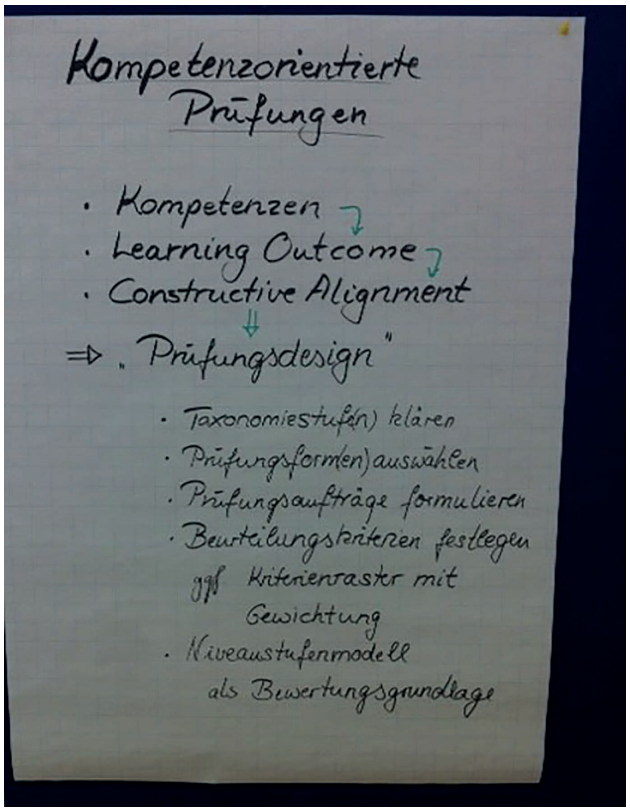
Der zweite Teil des Workshops enthielt ein Angebot von Jutta Abulawi für Lehrende, an eigenen Lehrveranstaltungsbeispielen zu arbeiten, sowie ein Angebot für Funktionsträger/innen und Beschäftigte aus dem sog. Third Space an Hochschulen von Sabine Rasch. Diese Angebote im zweiten Teil des Workshops entsprechen den Rollen und Aufgaben beider Referentinnen an der HAW Hamburg und gleichzeitig den unterschiedlichen Aufgabenfeldern der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops an ihren Hochschulen.

3 Vgl. Vortrag PD Dr. Johannes Bauer im Rahmen der Tagung.

Die Lehrenden diskutierten mit Jutta Abulawi Aspekte der praktischen Umsetzung von Kompetenzorientierung in Lehrveranstaltungen und Prüfungen. Diesbezüglich kamen viele Vorbehalte zur Sprache, die Lehrende davon abhalten, die Umstellung ihrer Lehrveranstaltungen und Prüfungen in Angriff zu nehmen. Ein häufiges Vorurteil ist, dass kompetenzorientierte Prüfungen nicht in Grundlagenvorlesungen mit schriftlichen Prüfungen und großen Lehrveranstaltungsgruppen umsetzbar seien. Wenn für die Grundlagenvorlesung ein gutes Learning Outcome definiert wurde, lässt sich dieses sehr wohl auch in einer Klausur mit vielen Teilnehmern überprüfen. Voraussetzung hierfür ist natürlich, dass die Lehrveranstaltung so gestaltet ist, dass sie die Studierenden beim Erwerb der für die Prüfung benötigten Kompetenzen unterstützt.

Zum Beispiel kann in einem Ingenieurstudiengang wie Maschinenbau (mit der Vertiefungsrichtung Konstruktion) für das Grundlagenfach Werkstoffkunde anstelle einer Auflistung der zu vermittelnden Themen als Learning Outcome definiert werden: „Für gegebene Konstruktionsanforderungen wählen die Studierenden in einem vorgegebenen Verfahren geeignete Werkstoffe für Maschinenbauteile bzw. Baugruppen aus“. In der Klausur können dann mehrere Fallbeispiele aus der Praxis als Prüfungsaufgaben gestellt, in denen die Studierenden aufgrund der aus der Aufgabenstellung abzuleitenden Konstruktionsanforderungen einen Vorschlag für einen zu verwendenden Werkstoff machen und diesen Vorschlag mit den relevanten Werkstoffeigenschaften und den für den Werkstoff geeigneten Fertigungsverfahren begründen. In der Lehrveranstaltung müssen demzufolge die Werkstoffgruppen mit ihren wichtigen Eigenschaften und den zugehörigen Fertigungsverfahren besprochen werden und außerdem Strategien zur Werkstoffauswahl vermittelt und geübt werden.

Ein weiterer Vorbehalt, der geäußert wurde, war, dass die ohnehin schon geringen Erfolgsquoten in den Prüfungen durch das höhere Anforderungsniveau komplexer Prüfungsaufgaben noch verschlechtert würden. Tatsächlich kann es in der Umstellung einer Lehrveranstaltung dazu kommen, dass Studierende diese Änderung nicht wahrnehmen und sich irrtümlich an alten Prüfungsaufgaben orientieren. Hier können die Lehrenden aktiv gegensteuern, indem sie nicht nur die Prüfung sondern auch die Lehrveranstaltung ändern und die Studierenden durch entsprechende Beispiele und Übungen sowie spezielle didaktische Methoden aktivieren und auf die neuen Anforderungen aufmerksam machen. Spätestens nach ein bis zwei Semestern wird eine solche Kurskorrektur von den Studierenden ernst genommen und führt zu einer Steigerung der Leistungen bei denjenigen, die aktiv an der Lehrveranstaltung teilnehmen und die die Vor- und Nachbereitung ernst nehmen.



Ergebnis der Gruppenarbeit

Durch lebendigere Lehrveranstaltungen und die Kohärenz von Lehre und Prüfung wächst der Anteil der aktiven Studierenden gegenüber den passiven, die nur körperlich anwesend, mit ihren Gedanken aber nicht bei der Sache sind und somit nicht am Lernen teilnehmen. Insgesamt ist die Erfahrung, dass die Zufriedenheit der Studierenden steigt, weil bei kompetenzorientierten Lehrveranstaltungen und Prüfungen der Zweck (wozu soll etwas gelernt/geübt werden) immer Teil des Lehrinhaltes ist. Somit entfällt das aus Sicht der Studierenden als sinnlos empfundene „Pauken“ und wird ersetzt durch sinnbehaftete Recherchen, Übungen und das erfolgreiche

Anwenden von Problemlösungsstrategien. Oftmals führt die Umstellung der Lehrveranstaltung auch dazu, dass die zu vermittelnden Inhalte auf das wirklich Wesentliche und Sinnvolle beschränkt werden und so eine viel bessere Fokussierung erfahren.

Letztendlich waren sich alle Lehrenden einig, dass gerade die Ingenieurwissenschaften sich besonders gut für die kompetenzorientierte Lehre eignen, da von Ingenieuren vor allem anwendungsbezogene Handlungskompetenzen in ihren jeweiligen Fach- und Aufgabenkontexten erwartet werden. Die in den Ingenieurstudiengängen seit Generationen verankerten Laborübungen und Projekt- sowie Abschlussarbeiten bieten hierfür den besten Ansatz. Der in ihnen inhärente Kerngedanke der Kompetenzförderung und -sichtbarmachung lässt sich problemlos auf alle Module übertragen.

Ausgangspunkt des Workshop-Teils von Frau Rasch war, die Verankerung von Kompetenzorientiertem Lehren, Lernen und Prüfen in der Hochschule als handlungsleitendes Konzept für Lehre und Studium. Ausgangspunkt hierfür ist die Entwicklung einer Strategie und eines Umsetzungskonzeptes auf der Hochschulleitungsebene, die gefolgt wird von Informationsveranstaltungen für Funktionsträger/innen, wie Dekane und Departmentleitungen bis hin zur Umsetzung des Konzeptes durch Personalentwicklungsmaßnahmen, wie Fortbildungen und Coaching für Lehrende.
Ein zentraler Aspekt an der HAW Hamburg war und ist die Frage, wie Lehrende vom Nutzen des Konzeptes für ihr Lehr- und Prüfungshandeln überzeugt sowie angemessen in der Umsetzung in ihren Lehrveranstaltungen beraten und begleitet werden können. Die HAW Hamburg ist hier seit Juni 2014 erfolgreich mit einem Multiplikator/innen-Konzept, in dem das Lernen von Kolleg/innen im Vordergrund steht. Aktuell beraten zehn Professorinnen und Professoren sowie fünf wissenschaftliche Mitarbeiter/innen Kolleginnen und Kollegen im Rahmen eines etwa zweisemestrigen Prozesses bei der Umsetzung des Konzeptes in der eigenen Lehre. Sie haben über ein Jahr an einer internen maßgeschneiderten Weiterbildung[4] zu „Multiplikator/innen für kompetenzorientiertes Prüfen“ (90h) teilgenommen. Durch die Multiplikator/innen hat ein Schneeballeffekt eingesetzt: neben den Multipliktor/innen haben mindestens 50 Lehrende in 2015 und 2016 an Workshops zum kompetenzorientierten Lehre, Lernen und Prüfen teilgenommen und 25 haben bisher an einem längeren Beratungsprozess zur Umsetzung teilgenommen. Eine Erhebung zum Stand der Umsetzung durch die Lehrenden und zur Verbreitung des Konzeptes insgesamt an der HAW Hamburg ist derzeit in Vorbereitung.

➔ Impulsvortrag von Prof. Dr.-Ing. Jutta Abulawi und Sabine Rasch

Kontakt:
Prof. Dr.-Ing. Jutta Abulawi, HAW Hamburg,
U.a. Prüfungsausschussvorsitzende, Fachbereichsleitungen, Hochschulleitung sowie Teilnehmende aus den Bereichen Hochschuldidaktik, Personal- und Organisationsentwicklung, Qualitätssicherung, Akkreditierungsverfahren, Studiengangentwicklung
(jutta.abulawi@haw-hamburg.de)
Dipl. Päd. Sabine Rasch, HAW Hamburg,
Professorin für Systems Engineering (Abulawi); Projektleitung Lehr-Lern-Coaching in der Arbeitsstelle Studium und Didaktik der HAW Hamburg
(sabine.rasch@haw-hamburg.de)
www.haw-hamburg.de

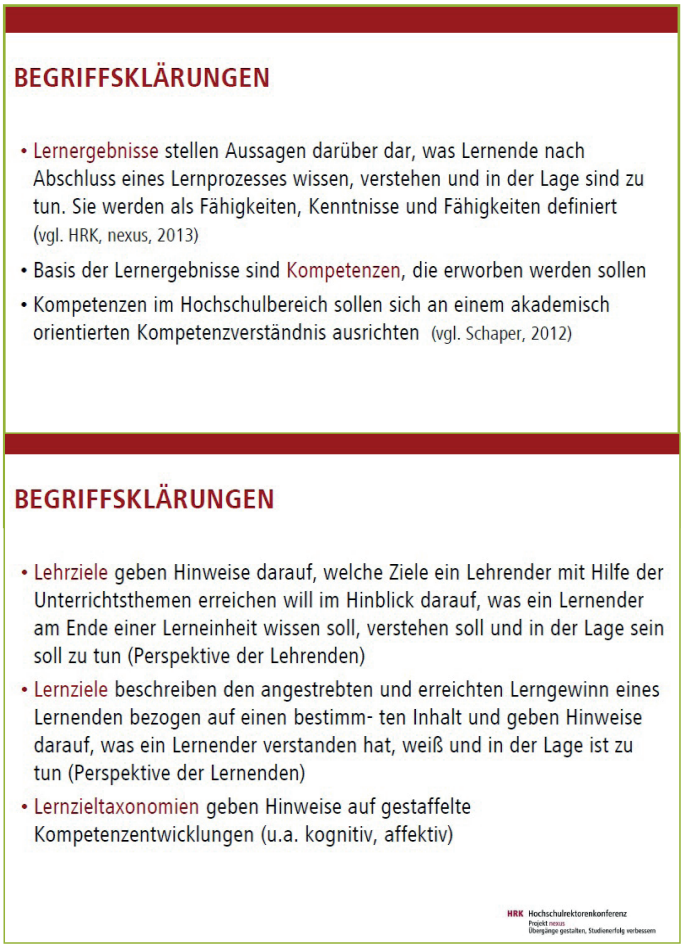
4 Leitung Dr. Dr. Oliver Reis

MEDIZIN- UND GESUNDHEITSWISSENSCHAFTEN

Moderation: Prof. Dr. Ursula Walkenhorst, Universität Osnabrück

Der Workshop wurde von Frau Prof. Dr. Ursula Walkenhorst geleitet. Es war geplant, nach einem kurzen Input von Frau Walkenhorst in Kleingruppenarbeit die vorab des Workshops via E-Mail abgefragten Problemstellungen und Erwartungen der Teilnehmenden aufzugreifen.

Als Erwartungen an den Workshop wurden Aspekte wie „Konkrete und vertiefende Auseinandersetzung mit der Thematik“, „Fachlicher Austausch“ und auch „Gewinnung von Denkanstößen zur Förderung eines ganzheitlichen Kompetenzansatzes“ genannt. Den Teilnehmenden war es außerdem noch wichtig aus dem Workshop Anregungen zur Gestaltung von Lehr-/Lernveranstaltungen mitzunehmen und Anstöße zur Ideenentwicklung für Testate im Rahmen eines Praktikums zu gewinnen.



Die Themen des Workshops wurden anhand der Vorabfrage der Teilnehmenden angepasst und ließen sich einteilen in „Erfassung unterschiedlicher Kompetenzniveaus mit Multiple-Choice-Aufgaben“, „Entwicklung praktischer Prüfungsformate im Kontext vorgegebener Rahmenbedingungen der Pflegeberufe“, „Prüfungen im Rahmen von Blockseminaren“ und „Sinnvolles Testat im Rahmen eines Biochemie-Praktikums“.

Als prägnanten Einstieg in den Workshop wurden zunächst, die relevanten Begriffe im Kontext von kompetenzorientiertem Prüfen geklärt. Weiter wurde an einem konkreten Beispiel aus Frau Walkenhorst´s Lehre dargestellt, wie eine kompetenzorientierte Prüfung aussehen kann (weitere Information hierzu siehe Präsentation).

Der Workshop mit einer Teilnehmeranzahl von 12 Personen wurde im Folgenden in drei Kleingruppen eingeteilt, um an den eingesandten Beispielen und Problemstellungen zu arbeiten. Die Zusammensetzung der Teilnehmenden erlaubte eine sehr angeregte Arbeitsatmosphäre in den Kleingruppen. Die Fächergruppen der Medizin, den Therapiewissenschaften, der Pflege und der Biologie waren mit Professoren, Lehrbeauftragten, Studiengangskoordinatorinnen, Studierenden und Vertretungen aus dem Qualitätsmanagement vertreten.

Im Laufe der Veranstaltung kristallisierte sich heraus, dass die gestellten Arbeitsaufträge in den Gruppen nicht direkt an konkreten Themen bearbeiten wurden, da der Austausch über bestehende Strukturen und fachspezifisch tradierte Vorgehensweisen aus den verschiedenen Disziplinen für die Teilnehmenden als sehr viel gewinnbringender wahrgenommen wurde.

So konnten die unterschiedlichen Positionen und Fächergruppen von der Heterogenität des Workshops profitieren. Klassische Prüfungsformate wurden hinterfragt und von verschiedenen Seiten beleuchtet, konkrete Beispiele zu Fragestellungen innerhalb von Testaten wurden auf Sinnhaftigkeit und Nutzen geprüft. Es konnten ebenso Ansätze aus der Biologie und den Grundlagenfächern der Medizin aus der Sicht der anderen Wissenschaften besprochen werden. Fernab der Frage, wie eine Prüfung gestaltet werden sollte, um sie kompetenzorientiert durchzuführen, blieb die Problematik bestehen, dass für eben solche Prüfungsformate eine hohe Aufwendung von Ressourcen im materiell-personellen Sinne stattfinden muss.

➔ Impulsvortrag von Prof. Dr. Ursula Walkenhorst

Kontakt:
Prof. Dr. Ursula Walkenhorst, Universität Osnabrück
(ursula.walkenhorst@uni-osnabrueck.de)
http://www.uni-osnabrueck.de

WIRTSCHAFTSWISSENSCHAFTEN

Moderation: Prof. Dr. Niclas Schaper, Universität Paderborn

Bei der Realisierung einer kompetenzorientierten Gestaltung von Studiengängen und entsprechenden Lehr-/Lernsettings, ist das kompetenzorientierte Prüfen eines der am schwierigsten umzusetzenden Forderungen im Kontext der Bologna Reform.

Workshop Wirtschaftswissenschaften im Senatsaal der Universität Mannheim

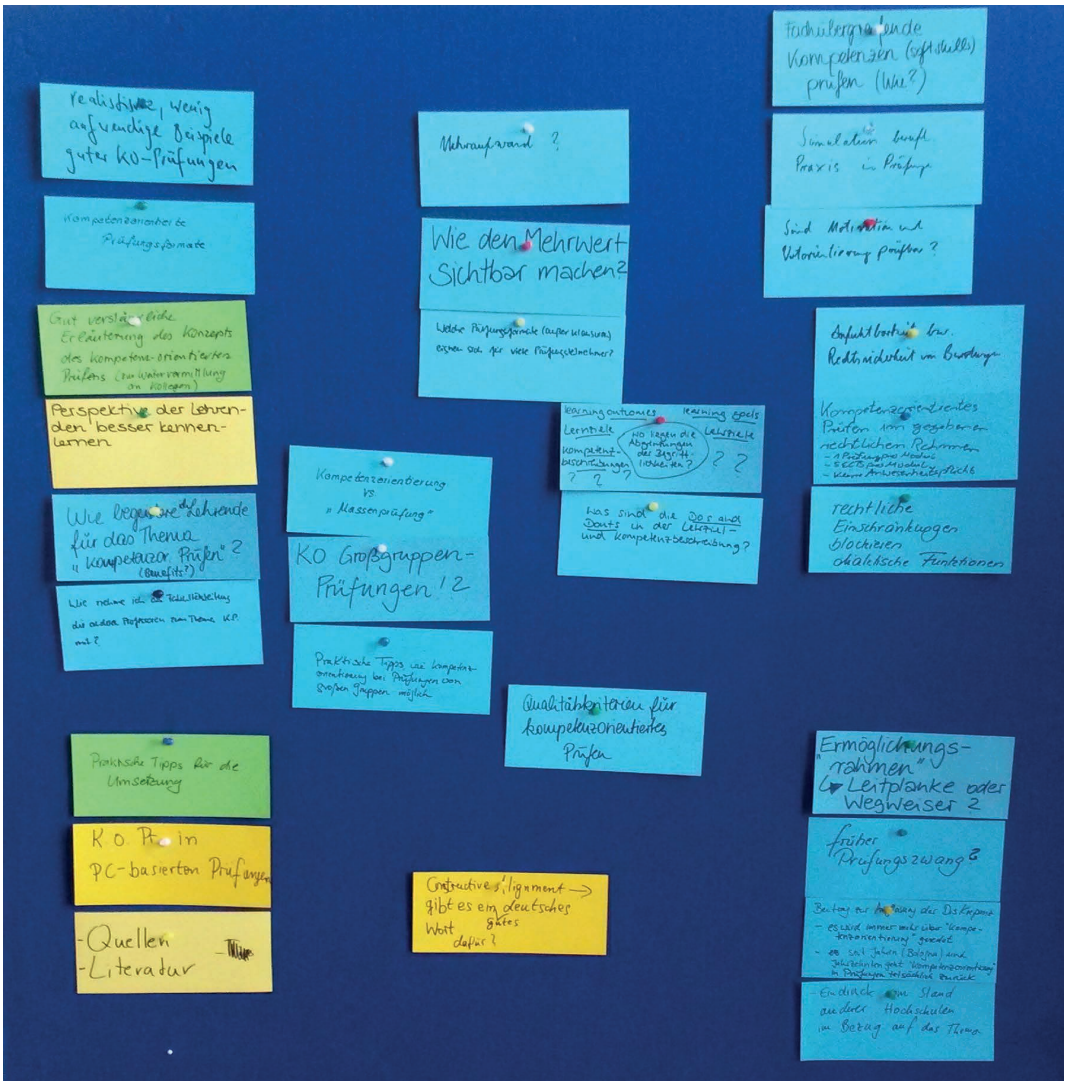
Grundsätzlich ist bei der Gestaltung kompetenzorientierter Prüfungsformate und -settings Folgendes zu beachten: Prüfungen sind sehr bedeutsame Elemente des Bildungsprozesses und besitzen damit auch eine zentrale Steuerungsfunktion für den Lernprozess. Auf das Bestehen der Prüfung oder den Erhalt von anerkennendem und informationshaltigem Feedback ist immer ein hoher Anteil der Lernaktivitäten gerichtet sein. Dies verhält sich auch im Kontext kompetenzorientierter Prüfungen nicht anders. Es sollte daher darauf geachtet werden, dass die Prüfungssituation angemessen in den Lernkontext eingebettet ist, so dass eindeutige Hinweise und Anreize von der Prüfungssituation ausgehen, um einen Lernprozess im Hinblick auf die zu erwerbende Kompetenz anzuregen. Dieses Prinzip entspricht dem „Constructive-Alignment“-Konzept, das für ein kompetenzorientiertes Lehren, Lernen und Prüfen von zentraler Bedeutung ist. Beim „Constructive-Alignment“-Konzept geht es im Kern darum, dass die intendierten Outcomes des Lernprozesses klar definiert und den Studierenden explizit verdeutlicht werden und die Prüfungs- und Lernaktivitäten stringent auf die „Learning Outcomes“ abgestimmt werden. Insbesondere die Prüfungs- und Rückmeldeformate in den Veranstaltungen bzw. Modulen sollten den Inhalten und Anforderungsniveaus der „Learning Outcomes“ entsprechen, da ansonsten die Lernaktivitäten trotz einer adäquaten Lehr-/Lerngestaltung nicht auf das Outcome-Level, sondern auf das Prüfformat-Level ausgerichtet werden (z. B. nur Wissen zu reproduzieren statt Wissen auch anwenden zu können).

Damit kompetenzorientierte Prüfungen einen effektiven Kompetenzerwerb unterstützen, müssen die Prüfungsaufgaben und -anforderungen sich somit eng an den angestrebten „Learning Outcomes“ orientieren. Dies bezieht sich nicht nur auf die Inhalte von Prüfungsaufgaben, sondern insbesondere auf die Art der Leistungen und das Anforderungsniveau der angestrebten „Learning Outcomes“. Wenn die „Learning Outcomes“ z. B. auf den Erwerb von Fähigkeiten zur Lösung von komplexen fachlichen Problemstellungen gerichtet sind, sollten entsprechende Problemlösungsanforderungen und -szenarien auch in der Prüfung vorkommen. Eine entsprechende Bezugnahme und Umsetzung in Prüfungsformaten gilt es dabei nicht nur für fachliche Kompetenzziele, sondern auch für fachübergreifende „Learning Outcomes“ (z. B. in Bezug auf sozialkommunikative oder kooperative Lernziele) vorzunehmen. Im Allgemeinen bedeutet dies in Bezug auf die Konzeption kompetenzorientierter Prüfungsverfahren, dass hierfür weniger wissensreproduzierende Prüfformate, sondern vielmehr Formate zu wählen und zu gestalten sind, die die Anwendung von Wissen, dessen Umsetzung in Handlungszusammenhängen sowie die Beurteilung und Reflexion von realitätsnahen Problemstellungen fordern. Geeignet sind hierbei vor allem Prüfungsaufgaben bzw. -formate, die problem- und handlungsorientierte Anforderungen stellen und komplexe kognitive Leistungen erfordern, die jeweils den Kompetenzanforderungen der angestrebten „Learning Outcomes“ entsprechen. Im Zusammenhang mit ergebnisorientierten Prüfungskontexten sollte dies insbesondere auch sog. Situative Prüfungs- bzw. Testformate beinhalten, die die relevanten Prüfungsanforderungen anhand von situierten bzw. szenariogestützten Aufgabenformaten (z. B. die Bearbeitung von „vollständigen“ Handlungszusammenhängen in Fallklausuren, aber auch sog. Situative Fragen oder Minifälle in herkömmlichen Klausuren) repräsentieren. Bei prozessorientierten Prüfungskontexten sollten die Prüfungsanforderungen

wenn möglich eingebettet sein in komplexere Lernaufgaben (z. B. bei der Durchführung von Experimenten, Konstruktionsaufgaben oder komplexen Berechnungen in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern oder bei der Bearbeitung von komplexen Fällen oder Projekten in wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Studienfächern).

Bei der Umsetzung entsprechender Gestaltungsanforderungen stehen die Lehrenden und Studiengangverantwortlichen vor einer Reihe von Herausforderungen, die sich in den Erwartungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops widerspiegelten:

Dies beginnt mit der Formulierung entsprechender Learning Outcomes und der Bestimmung welches Verständnis von Kompetenz dem Studiengang und den entsprechenden Lehr-/Lernaktivitäten zugrunde gelegt werden soll. Es geht weiter mit der Ableitung kompetenzorientierter Prüfungsformate aus den entsprechenden Learning Outcomes und der Gestaltung kompetenzorientierter Lehr-/Lernsituationen. Ein Großteil der Teilnehmer des Workshops steht insbesondere vor der Herausforderung, Fakultäten, Fachbereichen, Mitarbeitern, Lehrenden und Kollegen das Thema „Kompetenzorientierung“ näher zu bringen. Dabei gilt es auch den Mehrwert und die Relevanz kompetenzorientierter Lehr-/Lern- und Prüfungsformate zu kommunizieren. Wie können entsprechende Multiplikatoren bei dieser Aufgabe unterstützt werden?



Erwartungen der Teilnehmer

In einem „Massenfach“ wie den Wirtschaftswissenschaften müssen darüber hinaus praktikable (und hinsichtlich des Korrekturaufwands zeitlich realistische) Möglichkeiten gefunden werden, kompetenzorientierte Prüfungen durchzuführen.

Als Kernfragen kristallisierten sich im Workshop folgende heraus:

- Wie kann ich alle am Prozess Beteiligten unterstützen/beraten/„mitnehmen“ und motivieren?
- Wie setzt man innovative Lehre in „traditionellen“/ „etablierten“ Studiengängen um? Umsetzung alternativer Lehrformen als Generationenfrage?!
- Welche kompetenzorientierten Prüfungsformate können speziell in den wirtschaftswissenschaftlichen Fächern umgesetzt werden?

Als zentral zur Lösung dieser Fragen wurden diskutiert:

- Hochschulen und Lehrende sollten Veränderungen gegenüber offen sein und diese als Chance für die eigene Profilierung und Steigerung der Qualität in den Studiengängen begreifen.
- Gute und kompetenzorientierte Lehre muss darüber hinaus als kollektives Vorhaben verstanden werden, das nur gelingt, wenn sich die Lehrenden über Ziele des Studiengangs und deren Umsetzung in kompetenzorientierten Lehr-/Lern- und Prüfungsformaten gemeinsam verständigen und abstimmen.
- Die systematische Verständigung und die Einbindung aller beteiligten Akteure ist für das Gelingen der Konzeption und Umsetzung kompetenzorientierter Lehr-/Lern- und Prüfungsformate daher essentiell (z. B. in Form einer Curriculum-Werkstatt, Peer Instruction unter Dozierenden, Just-in-time-Teaching, Concept Inventories).
- Studierende müssen von Beginn an transparent in neue Lehr-/Lern- und Prüfungsformate mit einbezogen werden, da dies die Akzeptanz neuer Konzepte und anspruchsvoller, selbstbestimmter Lernsituationen erhöht.
- Lehrende müssen von den Hochschulen bei der Konzeption und Umsetzung kompetenzorientierter Lehr-/Lern- und Prüfungsformate unterstützt werden (und diese Unterstützung auch annehmen). Hochschulen sollten hierzu entsprechende Anreize schaffen (z.B. hochschul- und fachdidaktische Weiterbildung in Habilitationsordnungen festschreiben) und Ressourcen bereitstellen.
- „Neue“ Rahmenbedingungen in der Lehre bzw. die „neue“ Lehr-/Lernkultur müssen seitens der Hochschulleitungen nach und nach, aber auch in der Ausrichtung konsequent implementiert und nach außen vertreten werden.
- Hilfreich ist bei der Umsetzung, wenn Hochschulen für sich und ihre Fachbereiche, aufbauend auf den zentralen Rahmenvorgaben, eigene Kompetenzprofile für ihre Studiengänge und ihre Ausrichtung in der Lehre und im Studium definieren.
- Formale Bestimmungen sollten als Orientierungsrahmen und Kommunikationswerkzeug dienen, in und mit welchem/n in der Lehrpraxis eigene Ziele umgesetzt werden können.
- Auch in großen Veranstaltungen können kompetenzorientierte und aktivierende Lehr-/Lern- und Prüfungsformate realisiert werden: z.B. Inverted Classroom, Selbstlernplattformen, semesterbegleitende Testate, Impulsdidaktik (z. B. Übungen in Kleingruppen wie Buzz-Groups, Fußnotenreferate, Ampelabfrage).

➔ Impulsvortrag von Prof. Dr. Niclas Schaper

Kontakt:
Prof. Dr. Niclas Schaper, Universität Paderborn
(niclas.schaper@upb.de)
www.uni-paderborn.de

Studentisches Podium

FAIRES PRÜFEN AUS STUDENTISCHER SICHT

Leitfragen:

- Wann ist eine Prüfung fair? Vorbereitung durch Lehrende, Rahmenbedingungen.
- Was bereitet bei Prüfungen die größten Schwierigkeiten?
- Welche Einstellung haben Studierende zu formativen Prüfungen?
- Erhalten Studierende ausreichend Feedback von Lehrenden über ihren Leistungsfortschritt?
- Welche Prüfungsformate bereiten – aus Sicht der Studierenden – am ehesten auf den Transfer in die Praxis vor?

Felix Caspari, Fachschaft Maschinenbau, Karlsruher Institut für Technologie

Das wichtigste Kriterium für eine faire Prüfung ist Transparenz. Eine rechtzeitige Ankündigung des Prüfungstermins, klare Rahmenbedingungen, eindeutige Aufgabestellungen und eine nachvollziehbare Korrektur sind essentiell. Außerdem muss ein angemessener Nachteilsausgleich für betroffene Studenten stattfinden.

Formative Prüfungen sind in einigen Fächern interessant. Bedingung ist, dass der Stoff sich gut in kleinere Blöcke aufteilen lässt, die einzeln abgeprüft werden können. Kritisch zu sehen ist die Erhöhung der Arbeitsbelastung während des Semesters sowie die erhöhte Anzahl an Prüfungssituationen. Im Hinblick auf eine Vorbereitung auf die Praxis sind Prüfungsformen zu bevorzugen, die Situationen aus dem Beruf widerspiegeln. Besonders hervorzuheben sind hier Praktika und Workshops in kleinen Gruppen.

Jannik Jackenholz, stellvertretender Sprecher der Fachschaft der BWL, Universität Mannheim

Studierenden ist vor allem Transparenz wichtig, um gleiche Voraussetzungen zu schaffen. Dazu gehört die Äußerung von Anforderungen und Bewertungskriterien zu Beginn der Veranstaltung. Ein effektives Mittel, den Studierenden einen Eindruck von den Lernzielen zu vermitteln, ist die Veröffentlichung von Altklausuren inklusive Lösungen seitens des Lehrstuhls. Lehrmaterialien sollten vollständig zu Beginn zur Verfügung stehen, denn so können Studierende selbst ihren Kenntnisstand sowie den noch erforderlichen Lernaufwand einschätzen. Auch die Möglichkeit einer Klausureinsicht an einem von den Studierenden voraussichtlich wahrnehmbaren Termin ist erforderlich.

Ein großes Problem aus Sicht der Studierenden sind Prüfungen mit zu großem Zeitdruck. Gegen so gestellte Prüfungen spricht, dass solche Studierenden benachteiligt werden, die unter Zeitdruck schlecht arbeiten können. Außerdem verhindert hoher Zeitdruck die Prüfung von tiefergehendem Verständnis. Hauptsächlich werden Fragen beantwortet, bei denen nur Auswendiggelerntes wiedergegeben werden muss. Das verstärkt das frustrierende Gefühl, nicht für sich selbst, sondern für Noten zu lernen.

Formative Prüfungen sind in einem Massenstudiengang wie der BWL unter den momentan existierenden Bedingungen schwer umsetzbar. Diskutiert man die Effektivität losgelöst von der Umsetzbarkeit, so lässt sich allgemein sagen, dass mehr Kontrolle grundsätzlich negativ empfunden wird. Eigenverantwortliche Studierende werden eingeschränkt, weniger selbstständige Studierende stärker in der Prüfungsvorbereitung unterstützt. Im Hinblick auf eine zunehmend jünger werdende Studierendenschaft halten wir daher zu Beginn des Studiums formative Prüfungen für sinnvoll.

Svenja Swadlo, Zentrum für Medizinische Lehre der Ruhr-Universität Bochum

Tausende von Studierende legen jedes Semester Prüfungen in den unterschiedlichsten Fächern und Formen ab – wobei vor allem das klassische Abfragen von Fakten an erster Stelle steht. Hierbei wird allerdings weniger geprüft, ob der Studierende ein Verständnis für sein Fach besitzt und er darauf basierend in späteren beruflichen Kontexten erfolgreich sein kann, sondern viel mehr, wie schnell und wie gut sich der Studierende das Skript des jeweiligen Dozenten in den Kopf pauken kann.

Hier stellt sich unweigerlich die Frage, ob diese Art der Prüfungen noch fair sein können und mehr noch: Welche grundsätzlichen Gegebenheiten machen dann eine Prüfung fair? Um eine Prüfung als fair zu betiteln, muss diese vor allem transparent für die Studierenden sein. Das bedeutet: rechtzeitig den Prüfungstermin bekannt geben, von Anfang an klar erkennbar machen, was in der Prüfung von den Studierenden erwartet wird, und besonders wichtig, erläutern, wie geprüft wird (Freitext-Aufgaben, multiple choice, mündlich-praktisch vs. Schriftlich etc). Weiterhin sollte zu Beginn der Veranstaltung klar gesagt werden, was der Dozent oder die Dozentin als Grundlage für die Prüfung voraussetzt: ein bestimmtes Skript, ein bestimmtes Lehrbuch, e-learning-Materialien o.ä. Außerdem hilft es den Studierenden, wenn diese jederzeit vor einer Prüfung aktiv Fragen an den zuständigen Dozenten stellen dürfen. Nach einer Prüfung muss es die Möglichkeit geben, seine Klausur nochmals einzusehen und Fragen an den Dozenten selbst stellen zu dürfen und nicht etwa nur an seine Assistenten. Nur so können die Studierenden lernen, was bei der Klausur ggf. das Problem von einem selbst war und sich anschließend selber vernünftig evaluieren.

Leider sieht es in der Praxis meistens ganz anders aus. Prüfungstermine werden relativ spät bekannt gegeben und teilweise überschneiden sich so die verschiedenen Klausuren der einzelnen Fächer, sodass man nicht nur eine Klausur am Tag hat, sondern plötzlich zwei, drei oder auch vier. Bei den Vorbereitungen zu den Klausuren steht der Studierende

dann vor dem Problem, dass er auf einmal für verschiedene Fächer parallel lernen muss, ohne sich wirklich auf eine Klausur intensiv vorbereiten zu können. Das Problem hierbei, ist dann das allseits bekannte „Bulimie-Lernen“, das weder den Studierenden, noch den Lehrenden etwas bringt. Außerdem wird meist nicht genau betitelt, was der Erwartungshorizont bei den einzelnen Klausuren ist, sodass auch hier der Studierende nicht weiß, auf welche wesentliche Aspekte er sich bei den Vorbereitungen konzentrieren kann. Als Alternative bleibt dann manchmal nur die Resignation und das Auslassen einer Klausur, dass dann aber dazu führt, dass man die Regelstudienzeit nicht einhalten kann, da viele Fächer nur jährlich angeboten werden.

Eine neuere Idee, um Prüfungsstress entgegen zu wirken, sind die formativen Prüfungen, bei denen die Studierenden keine Note erhalten, sondern über einen bestimmten Zeitraum ihren eigenen Lernfortschritt evaluieren können. Hierbei besteht dann die Versuchung für den Studierenden, die Prüfung nicht wirklich ernst zu nehmen. Als Beispiel gibt es bei den Medizinern bundesweit einige Fakultäten, die den sogenannten „Progress Test Medizin“, durchführen. Dieser wird jedes Semester geschrieben und besteht aus Fragen auf Facharztniveau. Sinn ist es hierbei, über das gesamte Studium hinweg seinen eigenen Lernfortschritt zu erkennen: Im 1. Semester kann man tendenziell keine einzige Frage beantworten, mit der Zeit dafür immer mehr. An sich ein tolles Projekt – leider ist die Organisation dahinter das große Manko: Termine wie ein Freitagnachmittag, der eigentlich für die Studierenden frei wäre, erhöhen nicht die Motivation. Weiterhin gibt es keine besondere Benachrichtigung darüber, ob der Test ausgewertet wurde, sondern man muss eigenständig über Wochen hinweg online nachschauen, ob die Testergebnisse mittlerweile da sind. Dies führt dazu, dass viele Studierende den Test nicht ernst nehmen und viele ihn einfach unbeantwortet abgeben.

Damit ist auch schon der nächste Aspekt angerissen: Bekommen Studierende genügend Feedback über ihren Leistungsfortschritt? Leider muss man auch hier die Frage in der Medizin mit Nein beantworten, da in einer großen Universität meist gar nicht die Möglichkeit besteht, aktiv in Gesprächen mit seinem Dozenten ein Feedback zu bekommen. Im Studium wechseln die Dozenten teilweise wöchentlich, da es für jeden Themenbereich einen anderen „Experten“ gibt. Folglich kennt niemand von den Chefärzten die Studierenden dann persönlich und könnte da irgendwem Feedback über die individuelle Leistung geben.

Anders wäre es, wenn man in Kleingruppen einem Dozenten zugeteilt wäre, der aktiv die Gruppe über einen längeren Zeitraum begleitet. Netterweise gibt es solche Unterrichtskonzepte in der Medizin immer mehr; man geht mehr und mehr weg von den großen „klassischen“ Vorlesungen mit 200 Studierenden, bei denen das Wissen nur vorgetragen wird. Ein Beispiel hierfür ist das „problemorientierte-Lernen“ (POL). In Gruppen von 5-10 Studierenden (je nach Setting) und einem Dozenten werden Themenbereiche erarbeitet und gemeinsam diskutiert. Man erhält dabei noch während des Erarbeitens Rückmeldung von den anderen und sieht hinterher aktiv seinen eigenen Lernfortschritt. Zudem besteht jederzeit die Möglichkeit, Fragen zu stellen. Vor allem die gute Atmosphäre in den Kleingruppen hilft dabei, sich nicht etwa wegen einer Frage zu schämen.

Die Frage ist nun abschließend: Mit welchen Prüfungsformaten werden die Studierenden letzten Endes am besten auf die Praxis vorbereitet? Ich denke, für uns Mediziner ist diese Frage um einiges einfacher zu beantworten, als für viele andere Fächer, da wir einerseits relativ genau wissen, worauf wir die Jahre über hinarbeiten und zudem viele Möglichkeiten haben, praxisvorbereitend zu lernen und geprüft zu werden. Ein Beispiel für eine fast schon optimale Prüfungsvorbereitung ist das oben genannte problemorientierte Lernen in Kleingruppen mit Dozentenbetreuung. Dadurch, dass man im ständigen Austausch mit Kommilitonen steht und dazu noch jederzeit Hilfe beim Dozenten holen kann, ist man a) intensiver und besser auf die Prüfung vorbereitet (kein „Bulimie-Lernen“), man kann b) sich gemeinsam über Lehrmaterialien austauschen und zudem den Dozenten nach dem Erwartungshorizont fragen und c) nach der Prüfung gemeinsam evaluieren, wo es noch Schwierigkeiten und Lücken gibt.

Eine gute und sichere Vorbereitung auf eine Prüfung ist m.E. nach das Wichtigste. Wenn man sich als Studierender gut vorbereitet fühlt, ist es gar nicht mehr so entscheidend, in welcher Form die Prüfung hinterher stattfindet.

Kontakt

Projekt nexus – Übergänge gestalten, Studienerfolg verbessern
Ahrstraße 39, 53175 Bonn
+49 (0)228 7887-0

Dorothee Fricke / Margrit Mooraj / Christina Preusker / Christian Schmollinger
+49 (0)228 887-198 / -105 / -195 / -202
fricke@hrk.de / mooraj@hrk.de / preusker@hrk.de / schmollinger@hrk.de

www.hrk-nexus.de