

OFFENE HOCHSCHULE OBERBAYERN (OHO)

HANDREICHUNG FÜR LEHRENDE: EINFÜHRUNG IN DIE ARBEIT MIT LERNERGEBNISSEN

Impressum

Diese Handreichung für Lehrende basiert auf der Ausarbeitung „Das Erstellen von Modulhandbüchern auf Grundlage von Lernergebnissen“, ebenfalls veröffentlicht im Projekt Offene Hochschule Oberbayern.

Autorin: Sabrina Strazny

Herausgeber: Technische Hochschule Ingolstadt (THI)
Institut für Akademische Weiterbildung (IAW)
Projekt Offene Hochschule Oberbayern (OHO)

Auflage: 1. Auflage (2013)

Copyright: Vervielfachung oder Nachdruck auch auszugsweise zum Zwecke einer
Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung der Herausgeber

Version: 2013-10

Das Forschungsprojekt „Offene Hochschule Oberbayern“ (OHO) erstreckt sich auf den Zeitraum von Oktober 2011 bis März 2015 und wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sowie des Europäischen Sozialfonds (ESF) der Europäischen Union gefördert. Die Verbundpartner, die Hochschule München und die Technische Hochschule Ingolstadt, erarbeiten neue nachhaltige Ansätze, um die akademische Weiterbildung für Menschen mit nicht-traditionellen Bildungswegen attraktiver und zugänglicher zu machen. Anhand von zehn berufsbegleitenden Pilotstudienangeboten werden innovative Konzepte zu Hochschulzugang, Anrechnung von Kompetenzen, Studienformaten und Zeitmodellen entwickelt, getestet und evaluiert.

INHALT

THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Vom Lernziel zum Lernergebnis	4
Vorteile von der Arbeit mit Lernergebnissen	4
Der kleine Unterschied	6
Kompetenz - Definition für den Hochschulbereich	8
Ebenen des Kompetenzerwerbs	8
Die Dimensionen der Handlungskompetenz	10

PRAKTISCHE HILFEN

Formulierungstipps	12
Verbenliste als Formulierungshilfe	12
Überprüfung der Lernergebnisse	13
Auswahl der Lehrmethode anhand der formulierten Lernergebnisse	13
Auswahl der Prüfungsformen anhand der Lernergebnisse	14
Prüfungsformen	15
Passung von Lernergebnissen und Prüfungsform	17
Benotungskriterien festlegen	17
Vorlage Modulhandbuch	17
Verzeichnisse	19

THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Vom Lernziel zum Lernergebnis

Lernergebnisse = learning outcomes

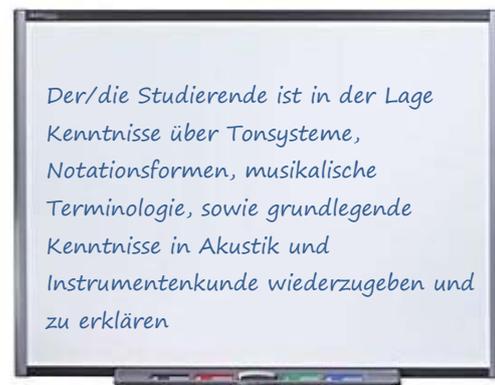
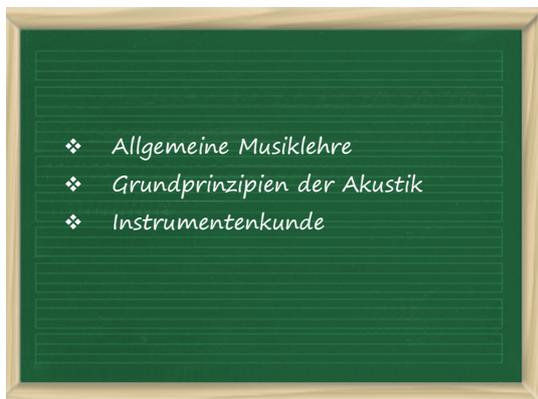
Lernergebnisse sind das, was Lernende an Wissen erworben haben, dessen Bedeutung sie begreifen und in der Lage sind anzuwenden/umzusetzen.

Die Arbeit mit Lernergebnissen statt mit Lernzielen bedeutet eine Umorientierung von dem was der Lehrende (Dozent) an Inhalten vermitteln möchte, hin zu dem was der Lernende (Studierende) am Ende des Moduls können soll.

Die Verwendung von Lernzielen oder auch Lehrzielen ist nicht unrichtig, es geht nur um eine Veränderung des Blickwinkels. Diese Wende der Sichtweise auf Lehrinhalte stellt eine subtile, aber bedeutende Wende in der Art und Weise dar, wie die eigene Haltung zu Ausbildung und Studium sich verändert, beim Lehrenden, aber auch beim Lernenden. Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen beiden Sichtweisen, aber der kleine Unterschied birgt viele Vorteile.

Vom Lernziel

zum Lernergebnis.¹



Vorteile von der Arbeit mit Lernergebnissen

Transparenz

Die Veränderung von der Lernzielorientierung hin zur Lernergebnisorientierung schafft Transparenz für Lehrende und Lernende darüber, was die Studierenden nach Bestehen eines Moduls an Kompetenzen erworben haben.²

¹ Dieses und die nachfolgenden Beispiele entstammen aus: http://www.uni-augsburg.de/de/einrichtungen/pruefungsamt/Modulhandbuecher/phil_so/Musik/Bachelor_Musik/PO_2011_alt/mustiktheorie_wissenschaft_paegagogik/musiktheorie_und_wissenschaft_18_03_12.pdf, zuletzt geprüft am 05.08.2013.

² Vgl. Adam 2004, S.4

Qualitätssicherung

Der Gebrauch von Lernergebnissen zur Beschreibung von Studienprogrammen und Modulen unterstützt die Etablierung von allgemeinen Standards im Bereich der Qualitätssicherung. Durch die Benutzung der Verben, die einer erkenntnistheoretischen Taxonomie der Lernpsychologie zugeordnet werden können, ist es möglich das Niveau des Kompetenzerwerbs zu bestimmen. Dabei werden die unterschiedlichen Rahmenwerke zur Qualitätssicherung einbezogen. Das stärkt die Basis für Verstehen und Vertrauen innerhalb der Hochschule, zwischen den Hochschulen und den Qualitätssicherungsagenturen.³

Vergleichbarkeit/Anrechnung

Der Gebrauch von Lernergebnissen in Studiengangsbeschreibungen spielt eine wichtige Rolle für die Vergleichbarkeit und Kompatibilität, denn dies ermöglicht eine Entscheidung über Anrechnung bei anderen Hochschulen und schafft Transparenz für Arbeitgeber und Studierende.⁴

Didaktische Gestaltung der Module

Die Orientierung an Lernergebnissen statt an stofflichem Input ermöglicht eine effizientere Curriculumsgestaltung. Ein Lernergebnis enthält Verben, die Ansatzpunkte für die didaktische Vermittlung der Inhalte liefern. Trotzdem bleiben Vielfalt und Autonomie in der Unterrichtsgestaltung erhalten.⁵

Unterstützung von Beschäftigungsfähigkeit (employability)

Die Vorbereitung der Studierenden auf ein Leben in einer demokratischen Gesellschaft und einer künftigen beruflichen Laufbahn sowie die Förderung der persönlichen Entwicklung wird durch die Verwendung von Lernergebnissen ermöglicht, da hier neben den fachlichen auch soziale, methodische und personale Kompetenzen berücksichtigt werden.⁶

Förderung der Eigenverantwortlichkeit der Studierenden

Durch die Beschreibung von Studienprogrammen und Modulen in Form von Lernergebnissen erhalten die Studierenden Informationen darüber, welches Wissen und welche Fertigkeiten und Kompetenzen sie am Ende eines Moduls oder eines Studienprogramms erreichen sollen; dies erleichtert die Wahl zwischen verschiedenen Studienprogrammen und wählbaren Modulen und fördert somit die Eigenverantwortlichkeit der Studierenden.

Bildungspolitische Relevanz

Die Bologna-Reform gibt den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) und den Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse als Referenzrahmen vor. Um als Hochschule wettbewerbsfähig zu bleiben und den bildungspolitischen Gegebenheiten gerecht zu werden, ist daher eine einheitliche Sprache von Nöten, die auf alle diese Referenzrahmen Anwendung finden kann. Die Hochschulen sind aufgefordert diesem bildungspolitischen Ziel nachzukommen.

Förderung der Europäischen Dimension in der Hochschulbildung

³ Vgl. Adam 2004, S.4

⁴ Vgl. Adam 2004, S.4

⁵ Vgl. Adam 2004, S.4

⁶ Vgl. Schermutzki 2007, S.18ff.

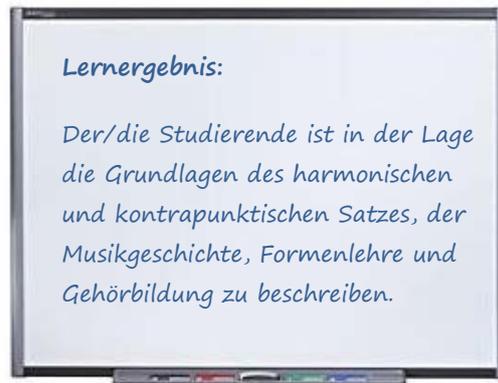
Durch die gemeinsame Sprache in Bezug auf Lernergebnisse und die damit verbundene Vergleichbarkeit, werden internationale Kooperationen und die Konzipierung von Joint Degrees vereinfacht.⁷

Vision der Technischen Hochschule Ingolstadt

Auch im Leitbild der THI ist vom Kompetenzerwerb als Ziel der Lehre die Rede: „Über das Fachwissen hinaus fördern wir soziale, methodische und interkulturelle Kompetenzen.“⁸ Die Arbeit mit Lernergebnissen fördert die Erreichung dieses Ziels, da auch neben den fachlichen Kompetenzen auch überfachliche Kompetenzen im Sinne der Handlungskompetenz formuliert werden.

Der kleine Unterschied

Um den Unterschied zwischen Lernzielen und Lernergebnissen zu verdeutlichen, haben wir uns bemüht ein Beispiel zu finden, dass fachübergreifend verständlich, aber dennoch komplex genug für diesen Zweck ist.



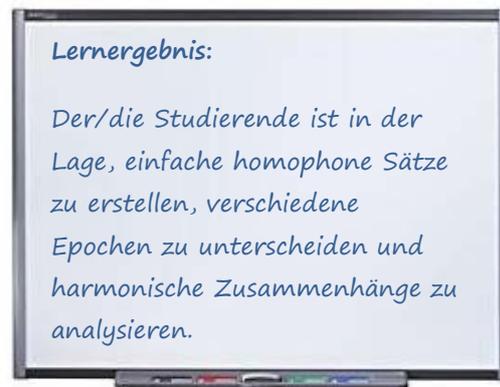
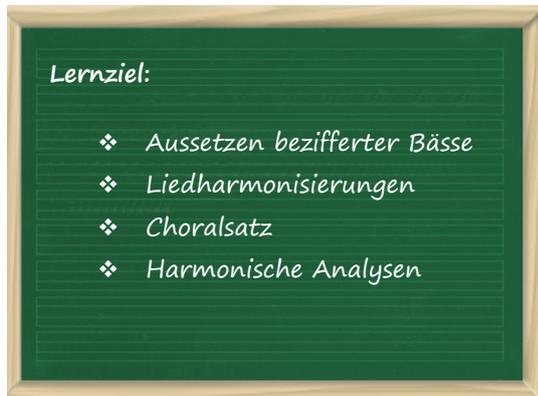
Beim Lernziel wissen wir, was die Themen des Moduls und somit der Vorlesungen sein werden. Ob die Studierenden ein grundständiges Wissen davon erwerben sollen oder ob sie Wissen verstehen und anwenden oder auch analysieren, bewerten und auf konkrete Problemsituationen anwenden können sollen, bleibt hier verborgen.

Beim Lernergebnis wird ein aktives Verb benutzt. Der Studierende soll nach dem Modul über Kenntnisse verfügen. Wir wissen also, dass es um den Wissenserwerb geht und noch nicht erwartet wird, dass die Studierenden dieses auch anwenden können. Wie sie sich dieses Wissen aneignen, ist hier noch nicht beschrieben und lässt dem/der Lehrenden weiterhin die Freiheit den Unterricht in Vorlesung, Projektarbeit, Workshop, etc. mit beliebigen Methoden zu gestalten. Den Studierenden wird hingegen sehr transparent dargestellt, was am Ende des Moduls als Ergebnis vorgezeigt werden muss, um erfolgreich zu bestehen. Der Weg dahin bleibt offen, impliziert aber mehr eigene Aktivität des Studierenden als beim Lernziel.

⁷ Vgl. Schermutzki 2007, S.18ff.

⁸ Technische Hochschule Ingolstadt: <http://www.thi.de/hochschule/ueber-uns/vision-und-leitbild.html>, zuletzt geprüft am 05.07.2013.

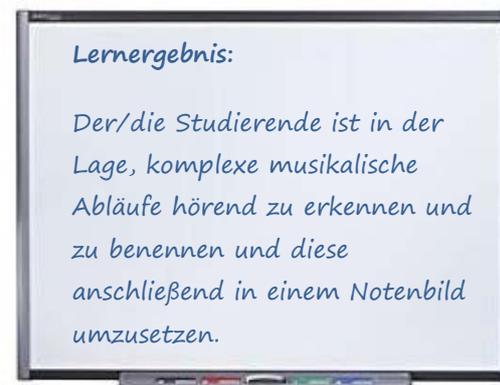
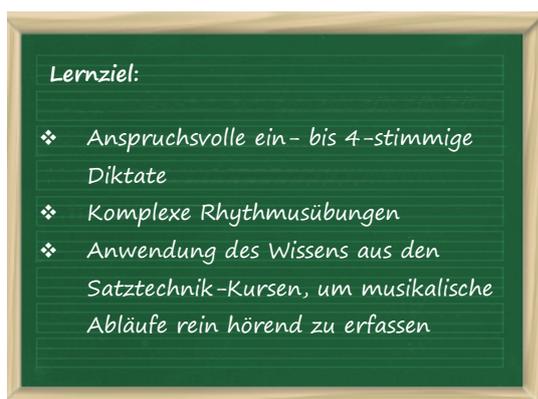
Ein weiteres Beispiel verdeutlicht den Gewinn, den uns Lernergebnisse bringen:



An diesem Beispiel wird deutlich, dass es anhand der Formulierung von Lernergebnissen möglich ist unterschiedliche Niveaus zu definieren. Im ersten Beispiel ging es um Wissensgewinn bzw. –erweiterung. In diesem Beispiel muss der Studierende etwas *erstellen*, *unterscheiden* und *analysieren*. Die Anwendungsebene ist dazu gekommen. Auch hier ist es offen mit welcher Methode oder in welcher Form gelehrt wird, aber das Ergebnis wird aufgezeigt. Es wird ebenfalls ein Hinweis darauf gegeben, dass auch die Prüfung entsprechend anspruchsvoller sein wird. Es kann hier nicht um reine Wissenswiedergabe gehen, denn die Studierenden werden zeigen müssen, dass sie das Gelernte praktisch anwenden können.

Auch die Anrechnungsthematik spielt hier eine Rolle. Mit dem Lernergebnis wird viel deutlicher was derjenige an Kompetenz nachweisen muss, um ein Modul angerechnet zu bekommen.

Ein weiteres Beispiel aus dem Musikbereich zeigt uns noch die nächst höhere Ebene des Kompetenzerwerbs auf:



Nun geht es um eine Aufgabe auf höherem Niveau, etwa aufgrund des erlernten Wissens und des erworbenen Könnens eine komplexe Aufgabe zu lösen.

Mit Lernergebnissen ist es möglich Niveaus zu unterscheiden. Dies ist wichtig, um einen Bachelor von einem Master zu unterscheiden und um abzubilden was das Kernkompetenzfeld eines Studiengangs

ist. Vor allem aber auch, um den Kompetenzerwerb für den Studierenden transparent zu gestalten. Dazu kommt, dass Anrechnung in einem transparenten Verfahren ermöglicht wird.⁹

Kompetenz – Definition für den Hochschulbereich

Kompetenz ist ein Begriff, der häufig in verschiedenen Kontexten verwendet wird und dem jeweils unterschiedliche Definitionen zu Grunde liegen. Unsere Kompetenzdefinition richtet sich nach Heyse, Erpenbeck und Ortmann¹⁰:

„Kompetenzen sind Fähigkeiten einer Person zum selbstorganisierten, kreativen Handeln in für sie bisher neuen Situationen (Selbstorganisationsdisposition).“¹¹

Die entscheidende Komponente ist die Selbstorganisationsdisposition. Sie grenzt den Begriff Kompetenz von anderen Begriffen, wie Fertigkeiten, Kenntnisse, Fähigkeiten, usw. ab. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff finden Sie in der ausführlichen Version der Handreichung, die wir Ihnen gerne auf Anfrage zukommen lassen.

Um noch einmal deutlich zu machen, was sich hinter dem Begriff *Kompetenz* verbirgt, beziehen wir uns im folgendem auf die Taxonomie nach Bloom.

Ebenen des Kompetenzerwerbs

Lernergebnisse bilden ab, welchen Grad des Kompetenzerwerbs Studierende erlangen sollen. Als Grundlage hierfür dient die Taxonomie nach Bloom, die im weiteren Verlauf erläutert wird. Daraus wurde ein alltagstaugliches Modell abgeleitet und weiter unten vorgestellt.

Die Taxonomie nach Bloom ist ein hierarchisches Stufenmodell, welches den Kompetenzerwerb beschreibt. Die vorhergehenden Stufen sind also immer Voraussetzung für die nächste Stufe.

⁹ Angelehnt an die Lernziele aus dem Modulhandbuch BA-Musik: Musiktheorie und Musikwissenschaft des Leopold-Mozart-Zentrums der Universität Augsburg (Stand: 18.März.2012)

¹⁰ Vgl. Heyse; Erpenbeck; Ortmann 2010, S.15ff.

¹¹ Ders., S.15



Abbildung 1: Blooms Taxonomie nach Kennedy¹²

1. **Wissen** wird definiert als die Fähigkeit sich an Fakten zu erinnern und sie zu wiederholen.
2. **Verstehen** wird definiert als die Fähigkeit gelernte Informationen zu begreifen und interpretieren zu können.
3. **Anwenden** wird definiert als die Fähigkeit erlernte Informationen in neuen Situationen nutzen zu können.
4. **Analysieren** wird definiert als die Fähigkeit Informationen in ihre Bestandteile zu zerlegen.
5. **Synthetisieren** wird definiert als die Fähigkeit Teile zusammenzufügen.
6. **Evaluieren** wird definiert als die Fähigkeit den Wert von Materialien für einen bestimmten Zweck zu beurteilen.¹³

Dieses Stufenmodell wird nun zusammengefasst und auf drei Stufen gekürzt, damit es sich für die alltägliche Arbeit eignet. Metzger und Nuesch¹⁴ fassten bereits die Stufen der Taxonomie zu drei Stufen zusammen:

1. Sich an Informationen erinnern: Wiedergeben
2. Informationen verarbeiten: Verstehen und Anwenden
3. Informationen erzeugen: Probleme bearbeiten

Daraus entstanden die folgenden drei Stufen¹⁵:

Wiedergeben	z.B.: Grundwissen, Begrifflichkeiten
Verstehen und Anwenden	z.B.: Verfahren, Methoden
Probleme bearbeiten	z.B.: Relevanz, Zusammenhänge

Abbildung 2: Wiedergeben – Verstehen und Anwenden – Probleme bearbeiten¹⁶

¹² Basierend auf Kennedy 2008, S.36

¹³ Vgl. ders., S.41ff.

¹⁴ Vgl. Ebd. In: Futter 2011, S.11

¹⁵ Im Prinzip entsprechen diese drei Stufen den im DiZ – Zentrum für Hochschuldidaktik verwendeten Stufen „Kennen – Können – Verstehen“, die durch Prof. Karl-Heinz Mandl in der Schulung zum Thema Blended Learning verwendet werden.

¹⁶ Metzger/Nuesch In: Futter 2011, S. 11

Auf der Ebene „**Wiedergeben**“ geht es vor allem um das Kennenlernen eines Gegenstandes, einer Theorie, eines Themas. Die Studierenden eignen sich Grundwissen an und sind in der Lage dieses Wissen wiederzugeben, aufzulisten, zuzuordnen usw.

Bsp.: Die Studierenden benennen verschiedene Tonsysteme und illustrieren die Unterschiede in verschiedenen Kulturen.

Diese erste Stufe des Kompetenzerwerbs dient als Voraussetzung für die nächste Stufe: das „**Verstehen und Anwenden**“. Hier kommt der Anwendungsbezug hinzu. Die Studierenden können das Erlernte auch erklären, es praktisch anwenden, umsetzen, handhaben, etc.

Bsp.: Die Studierenden erstellen einfache homophone Sätze und unterscheiden verschiedene Epochen.

Diese Fertigkeit ist die wiederum Voraussetzung für ein umfassendes „**Probleme bearbeiten**“. Hier geht es darum, Zusammenhänge analysieren zu können und Neues zu entwickeln. Erlerntes wird in neuen und unbekanntem Situationen angewendet. Die Studierenden sind dann in der Lage, Aufgaben und Probleme mit dem angeeigneten Fachwissen und den erlernten Fertigkeiten zu lösen.

Bsp.: Die Studierenden erkennen hörend komplexe musikalische Abläufe und setzen diese in ein Notenbild um.

Die Lehrenden können anhand dieser Definitionen die Tiefe des Kompetenzerwerbs für das jeweilige Modul festlegen. Nicht jedes Lernergebnis in einem Modul muss alle Stufen einschließen. Für manche Themen eines Moduls reicht es, wenn die Studierenden eine Theorie oder Methode gehört haben und wiedergeben können. Andere müssen sie auch praktisch umsetzen bzw. anwenden können und wieder andere Aspekte sollen sie umfassend verstehen, so dass sie in der Lage sind, ihr Tun zu reflektieren und anzupassen. Hier kommen auch die Unterschiede zwischen Bachelor- und Masterniveau zum Tragen, wie sie im Qualitätsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (HQR) festgeschrieben sind.

Die Dimensionen der Handlungskompetenz

Besonders berufsbegleitend Studierende und auch Unternehmen messen Lernerfolg am Praxisbezug und an den gegebenen Transfermöglichkeiten. Für sie steht die Ausübung der Handlungskompetenz im beruflichen Kontext im Vordergrund. Die Dimension der Fachkompetenz wird um die Dimensionen der Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz erweitert. Diese vier Dimensionen werden auf die oben beschriebenen Ebenen – Wiedergeben, Verstehen und Anwenden, Probleme bearbeiten - subsumiert.

Nach Hülshoff¹⁷ umfasst Handlungskompetenz Wissen, welches für eine Tätigkeit benötigt wird, die Fähigkeit dieses Wissen umsetzen zu können, den fachlichen Durch- und Überblick, um entsprechend handeln zu können und die Bereitschaft mit anderen zusammen zu arbeiten und zu kommunizieren.

Daraus ergeben sich die vier Bereiche

- Fachkompetenz
- Methodenkompetenz
- Sozialkompetenz
- Selbstkompetenz¹⁸

¹⁷ Vgl. Ebd. 1996 nach: Steig 2000, S.52

¹⁸ Bei Hülshoff als Persönlichkeitskompetenz bezeichnet

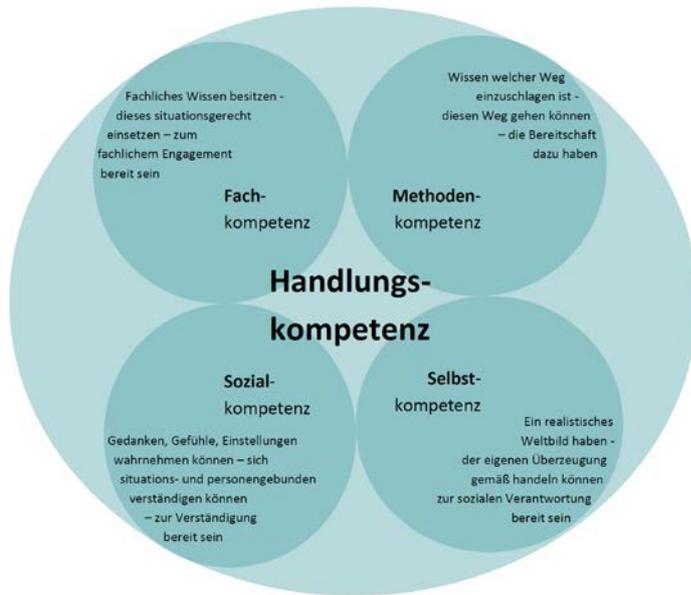


Abbildung 3: Handlungskompetenz nach T. Hülshoff ¹⁹

Folgende Fragen dienen als Hilfestellung die vier Dimensionen der Handlungskompetenz bei der Formulierung von Lernergebnissen zu berücksichtigen:

- Fachlich:** Welches fachliche Wissen ist für eine bestimmte Tätigkeit erforderlich?
- Methodisch:** Wie soll vorgegangen werden um bestimmte Tätigkeiten auszuführen?
- Sozial:** Wie soll im Rahmen einer bestimmten Tätigkeiten mit anderen kommuniziert und interagiert werden?
- Selbst:** Welche vereinbarten Werten, Regeln, Überzeugungen sollen bei der Ausübung einer bestimmten Tätigkeit leitend sein? ²⁰

¹⁹ Eigene Darstellung

²⁰ Vgl. Steig 2000, S.7ff.

PRAKTISCHE HILFEN

Formulierungstipps

Die Anzahl der Lernergebnisse ist von der Modulgröße abhängig.

Tipps:

- Formulieren Sie 6 – 8 Lernergebnisse für ein Modul von circa 5 CP.
- Halten Sie die Sätze kurz.
- Ungenaue Begriffe wie „wissen“, „lernen“, „vertraut sein“ mit oder „kennen“ sollten vermieden werden.
- Benutzen Sie für jedes Lernergebnis nur ein Verb, das möglichst konkret ist.
- Überprüfen Sie, ob das Lernergebnis nachweisbar ist.
- Überprüfen Sie, ob das Lernergebnis im vergebenen Zeitrahmen zu erreichen ist.
- Überprüfen Sie, ob das Lernergebnis des Moduls zum Gesamtergebnis des Studiengangs passt.
- Lassen Sie die Lernergebnisse von Dritten auf Nachvollziehbarkeit überprüfen.
- Versuchen Sie die Lernenden herauszufordern, aber nicht zu überfordern.

Verbenliste als Formulierungshilfe

Verben, die bei der Formulierung von Lernergebnisse unter Berücksichtigung der Stufen des Kompetenzerwerbs helfen können:

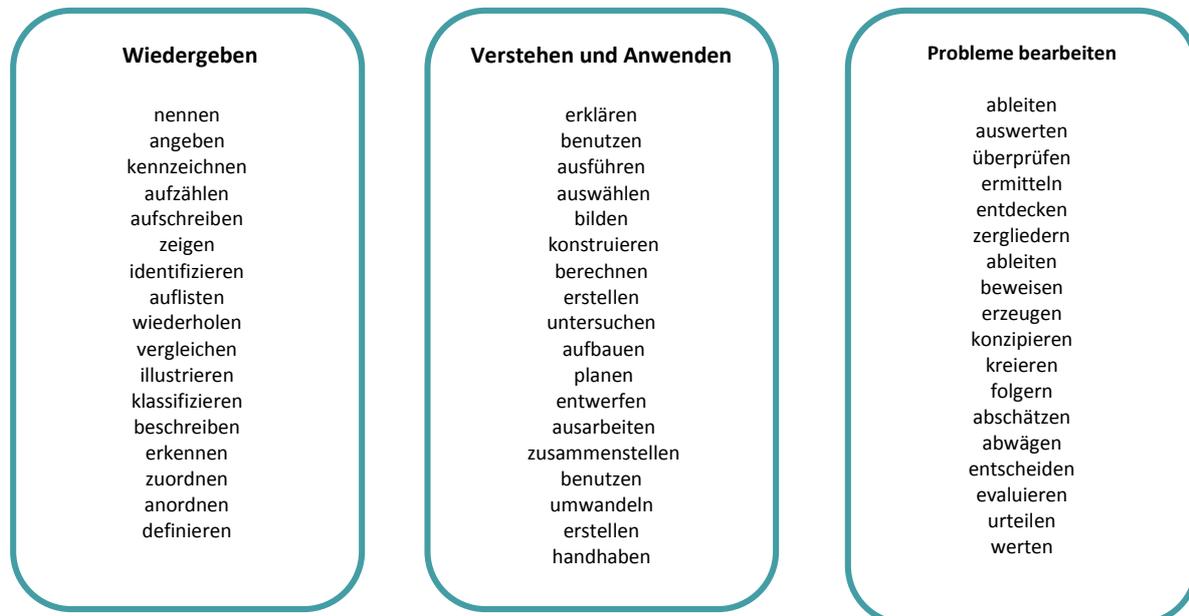


Abbildung 4: Wiedergeben – Verstehen und Anwenden – Probleme bearbeiten der Bloomschen Taxonomie zugeordnet nach Futter²¹ (wiedergeben, verstehen und anwenden, Probleme bearbeiten) mit entsprechenden Verben nach Roloff²²

²¹ Vgl. Futter 2011, S.11

²² Vgl. Roloff 2003 http://www.hochschuldidaktik.net/documents_public/A1_LP-Vorb-LZ_tti0506.pdf, zuletzt geprüft am 01.02.13

Überprüfung der Lernergebnisse

In der Tabelle sind hilfreiche Fragen enthalten, um die Lernergebnisse dahingehend zu überprüfen, ob die Dimensionen der Handlungskompetenz in der gewünschten Intensität enthalten sind.

Kompetenz- erwerb Handlungs- kompetenz	Wiedergeben z.B. Grundwissen, Begrifflichkeiten	Verstehen und Anwenden z.B. Verfahren, Methoden	Probleme bearbeiten z.B. Relevanz, Zusammenhänge
Fachlich	Was sollen die Studierenden wissen, kennen, benennen usw.	Was sollen die Studierenden praktisch anwenden, umsetzen können?	Was sollen die Studierenden davon bis in die Tiefe umfassend verstanden haben, so dass sie in der Lage sind den Gegenstand zu analysieren, neu zu kreieren/auf andere Aufgaben/Probleme anzuwenden und zu bewerten?
Methodisch	Welche Methoden sollen die Studierenden gehört haben und wiedergeben können?	Welche fachlichen, aber auch überfachlichen Methoden sollen die Studierenden selbst anwenden können?	Welche Methoden müssen die Studierenden wissenschaftlich durchdrungen haben, um sie analysieren, evaluieren, bewerten und womöglich verändern zu können?
Sozial	Was müssen die Studierenden über die sozialen Auswirkungen ihres Tuns wissen?	Welche Methoden im Umgang mit den Mitmenschen sollen die Studierenden beherrschen?	Welche Sozialkompetenzen sollen die Studierenden voll entwickeln, reflektieren und selbständig weiter entwickeln können?
Selbst	Welche Werte und Haltungen sollen die Studierenden kennen lernen?	Gibt es Werte und Haltungen, nach denen die Studierenden handeln sollten?	Welche Werte und Haltungen sollten die Studierenden in ihrem Arbeitsumfeld anderen gegenüber vertreten und als Vorbild danach handeln?

Abbildung 5: Matrix nach Mandl²³

Auswahl der Lehrmethode anhand der formulierten Lernergebnisse

Die verschiedenen Konzeptionen des Lehrens bilden ein Kontinuum, auf dessen einen Seite die dozentenorientierte Informationsvermittlung steht und auf der anderen die studentenzentrierte Erleichterung des Lernens. Die Stufen und Phasen zwischen diesen beiden „Polen“ stellen ebenfalls Lehrkonzeptionen dar.²⁴

²³ Prof. Karl-Heinz Mandl entwickelte die Matrix im Rahmen seiner Lehrtätigkeit. Die Erklärungen zu den einzelnen Feldern entstammen dem Projekt „Offene Hochschule Oberbayern“, die Bezeichnungen der Kompetenzstufen nach Metzger/Nüesch In: Futter 2011, S.11

²⁴ Vgl. Armutat 2008, S.17



Zur Auswahl der passenden Lehrmethode(n) werden die ursprünglich formulierten Lernergebnisse herangezogen. Die Verben in den Lernergebnissen geben einen Hinweis auf mögliche zu verwendende(n) Methode(n).

Bsp.: Für das Lernergebnis „Der/die Studierende ist in der Lage, komplexe musikalische Abläufe hörend zu erkennen und zu benennen und diese anschließend in einem Notenbild umzusetzen.“ liegt es nahe, dass die Lehrgestaltung viele praktische Übungen enthalten sollte, um das Hören zu trainieren und selbst Notenbilder aufzuzeichnen.

Auswahl der Prüfungsformen anhand der Lernergebnisse

Bei Prüfungsformen unterscheidet man zwischen der summative Prüfung (das Erlernte wird am Ende des Lernprozesses in Summe abgeprüft) und der formativen Prüfung (Prüfung und Rückmeldung erfolgen schon während des Lernprozesses).²⁵

Mit der formativen Beurteilung sind die Prüfungsformen gemeint, die den Lernprozess und dessen Überprüfung zusammenbringen. Rückmeldungen während des Lernprozesses helfen nachweislich die Lernleistungen der Studierenden zu verbessern.

Summative Prüfungsformen sind in Hochschulen weit verbreitet sind allerdings nicht in der Lage, alle Arten von Lernergebnissen abzubilden, so dass hier häufig formative Beurteilungen angemessener sind. Empfohlen wird eine Kombination aus beiden Formen, so dass eine kontinuierliche Beurteilung sicher gestellt ist.

Aus studentischer Perspektive definieren die Leistungsprüfungen das Curriculum. Studierende lernen das, was ihrer Meinung nach geprüft wird. Prüfungen sind somit ein mächtiges Steuerungsinstrument für das studentische Lernen.²⁶

Eine formative Prüfungsform bietet gleich mehrere Vorteile:

- Sie gibt den Studierenden eine Rückmeldung zur Leistungsverbesserung, die diese in der Lehrveranstaltung noch umsetzen können, um so eine bessere Note zu erreichen.
- Da während der Lehrveranstaltung kontinuierlich eine Prüfungssituation besteht, sind die Studierenden kontinuierlich aufmerksamer und aktiver.

²⁵ Vgl. Kennedy 2008, S.76

²⁶ Vgl. ders., S.74f.

- Der Prüfungsdruck verteilt sich über einen längeren Zeitraum, so dass die Studierenden keiner extremen Stresssituation während der Prüfung ausgesetzt sind und ihre Leistungsfähigkeit nicht auf eine kleine Zeitspanne konzentrieren müssen.
- Die Prüfer erleben die Studierenden in verschiedenen Situationen und können durch Rückmeldungen Kompetenzzuwachs nachvollziehen.

Trotzdem sollten nicht pauschal formative Prüfungsformen bevorzugt werden. Je nach Lernergebnissen und Fächern sind summative Prüfungsformen ebenso sinnvoll.

Prüfungsformen

Anhand der bereits vorgestellten Verbenliste und der folgenden Tabelle können die verschiedenen Prüfungsformen im Abgleich mit den Lernergebnissen ausgewählt werden. Mit der Vorlage kann ein Abgleich von den vorher formulierten Lernergebnissen mit der ausgewählten Prüfungsform erfolgen.

Tabelle 1: Liste von Prüfungsformen²⁷

Methode der Leistungsbewertung	Schriftlicher Leistungs- nachweis	Mündlicher Leistungs- nachweis	Praktischer Leistungs- nachweis	Studienarbeiten	Projektarbeiten	Beschreibung
Klausur	x					Die Studierenden beantworten schriftlich mehrere Fragestellungen/Aufgaben. In der Regel findet dies unter Aufsicht in einer vorgegebenen Zeit statt.
Hausarbeit				x		Eine schriftliche Ausarbeitung zu einem vorgegebenen oder selbstbestimmten Thema oder einer Aufgabenstellung. Diese Ausarbeitung wird eigenständig strukturiert und mit Quellen versehen.
Multiple-Choice-Test	x					Fragen mit mehreren Antwortmöglichkeiten, von der eine oder mehrere angekreuzt werden.
Praktikum			x			Die praktische Umsetzung einer Aufgabe im Labor an einem Prüfstand, einem PC, einer Werkbank oder eine andere praktische Tätigkeit unter nahezu realen Bedingungen.
Präsentation/Vortrag		x				Ausarbeitung eines vorgegebenen oder selbstbestimmten Themas oder einer Fragestellung, die für andere Personen so aufbereitet wird, dass diese die wichtigsten Punkte nachvollziehen können. Dabei kommt es neben den inhaltlichen Aspekten auch auf eine geeignete Auswahl von Medien an und die angemessene Kommunikation während des Vortrags. Kann mit einer schriftlichen Ausarbeitung kombiniert sein.
Interview			x			Eine Person oder eine Gruppe überprüft eine These anhand von Interviews oder generiert anhand von Interviews ein Meinungsbild zu einem bestimmten Thema oder zu einer konkreten Fragestellung. Das Ziel muss bestimmt, die Fragen vorbereitet und die Daten anschließend ausgewertet werden. Daraufhin erfolgt in der Regel auch noch die Interpretation der Daten und die Präsentation.

²⁷ Sammlung, die in der Zusammenarbeit für die „Handreichung Lernergebnisse“ des BMBF (Ebd. 2012) entstand und aufgrund der Veränderung der Prüfungsformen in der THI durch den Senatsbeschluss vom

Experiment				x	Das Experiment unterscheidet sich dadurch vom Praktikum, dass im Praktikum etwas Erlerntes umgesetzt wird. Im Experiment wird eigenständig eine Prüfung, Probe, Testung von etwas durchgeführt, das angenommen wird und durch das Experiment belegt werden soll. Das Experiment muss vorbereitet werden, meist erfolgt auch eine Aufbereitung der Daten/Fakten nach der Durchführung und eine Schlussfolgerung.	
Auswertung Interview, Experiment, Praktikum					x	Die Auswertung eines Interviews, Experimentes oder Praktikums bedeutet Schlussfolgerungen aus dem Erlebten zu ziehen und die Daten zu interpretieren. Die eigene Vorgehensweise wird analysiert und in die Analyse einbezogen. Daraus werden Schlüsse gefolgert und präsentiert.
Fallbearbeitung				x	Es wird in der Aufgabenstellung ein Sachverhalt dargestellt, der ein Problem aufwirft. Es gilt den Sachverhalt aufzugliedern, zu analysieren und anhand von Fachwissen dafür oder dagegen zu argumentieren oder einen Lösungsvorschlag zu diskutieren.	
Portfolio					x	Es werden vom Lehrenden verschiedene Aufgaben gestellt, die bearbeitet und gesammelt werden. Das kann von einer Dokumentation über verschiedene Übungsaufgaben bis hin zu kleinen Hausarbeiten gehen. Die Sammlung erfolgt über einen gewissen Zeitraum und wird als Gesamtmappe abgegeben.
mündliche Prüfung			x			Die Studierenden beantworten in einer vorgegebenen Zeit mündlich mehrere Fragestellungen/Aufgaben.
Kolloquium					x	Wird in der Regel als wissenschaftliches Gespräch verstanden und dient meist als Ergänzung zu einer schriftlichen wissenschaftlichen Ausarbeitung. Der Lernende erläutert seine Thesen/sein Konzept/seine Schlussfolgerungen, beantwortet Fragen dazu, verteidigt die Arbeit und kann Kritik am eigenen Vorgehen üben.
Protokoll					x	Die unmittelbare Beobachtung eines Ablaufs und dessen Dokumentation.
Projektbericht					x	Zusammenfassende Darstellung der Projektidee, der wesentlichen Arbeitsschritte und der Ergebnisse des Projekts und der Reflexion des eigenen Vorgehens.
Projektarbeit					x	Eine Person, meist aber eine Gruppe, entwickelt ein Ziel, stellt einen Zeitplan für die Zielerreichung auf, bestimmt die Ressourcen und teilt Aufgaben auf. Meist geht es darum, etwas zu einem konkreten Problem/Vorhaben zu entwickeln und umzusetzen, so dass praxisnahe Lösungen/Konzepte entstehen.
Portfolio/E-Portfolio					x	Es werden verschiedene Aufgaben gestellt, die bearbeitet und gesammelt werden. Das kann von einer Dokumentation über verschiedene Übungsaufgaben bis hin zu kleinen Hausarbeiten gehen. Die Sammlung erfolgt über einen gewissen Zeitraum und wird als Gesamtmappe abgegeben.
Plan - und Rollenspiele/ Computersimulation				x		Methode zur Simulation einer realen Anwendungssituation.

Die Zuordnung der Prüfungsarten zu den vorgegebenen Prüfungsformen ist nicht als vollständig und abschließend zu betrachten, sondern als Hilfestellung für die konkrete Ausgestaltung zu betrachten.

Passung von Lernergebnissen und Prüfungsform

„Der/die Studierende ist in der Lage, komplexe musikalische Abläufe hörend zu erkennen und zu benennen und diese anschließend in einem Notenbild umzusetzen.“

Methode der Leistungsbewertung	Wiedergeben	Verstehen und Anwenden	Probleme bearbeiten
	z.B. Grundwissen, Begrifflichkeiten	z.B. Verfahren, Methoden	z.B. Relevanz, Zusammenhänge
Mündliche Prüfung	benennen	hörend erkennen	in ein Notenbild umsetzen
Praktische Prüfung	benennen	hörend erkennen	in ein Notenbild umsetzen
Klausur	benennen	Hörend erkennen	in ein Notenbild umsetzen
Studienarbeit	-	-	-
Projektarbeit	-	-	-

Beim Versuch dieses Lernergebnis anhand der Taxonomie einer Prüfungsform zuzuordnen zeigt, dass immer mehrere Prüfungsformen denkbar sind. Es kommt sehr stark darauf an, wie die Aufgabe formuliert ist.

Benotungskriterien festlegen

Lernergebnisse sichern die Qualität und definieren Standards für studentische Leistung. Sie werden anhand von Benotungskriterien differenziert. **„Benotungskriterien sind Aussagen darüber, was ein Studierender leisten muss, um bessere Noten als „bestanden“ zu bekommen.“**²⁸

So können die studentischen Leistungen differenziert werden und die festgelegten Kriterien schaffen Transparenz. Zusätzlich motivieren sie die Studierenden möglichst hohe Leistungen zu erbringen. Indem die Beurteilungskriterien mit weitergehenden Informationen untermauert werden, ist es möglich Stärken und Schwächen im Hinblick auf die spezifischen Lernergebnisse aufzuzeigen. Im Englischen wird der Begriff „task-specific set of criteria“ verwendet.²⁹ Ein Beispiel verdeutlicht, was gemeint ist.

Tabelle 2: Verknüpfung von Lernergebnissen und Beurteilungskriterien (angelehnt an: DAAD 2008, S.84)

Lernergebnis	Beurteilungskriterien				
	sehr gut (1)	gut (2)	befriedigend (3)	genügend (4)	nicht genügend (5)
Der Studierende ist in der Lage, Beweise aus der bildungswissenschaftlichen Literatur zusammenzufassen, um die Entwicklung einer Argumentationslinie zu unterstützen.	Gebrauch der Literatur ist hervorragend: Die Fähigkeit, Beweise zu analysieren und zu synthetisieren, um klare Ergebnisse zu formulieren, ist herausragend.	Gebrauch der Literatur ist sehr gut: Die Fähigkeit, Beweise zu analysieren und zu synthetisieren, um klare Ergebnisse zu formulieren, ist sehr ausgeprägt.	Gebrauch der Literatur ist gut: Die Fähigkeit, Beweise zu analysieren und zu synthetisieren, um klare Ergebnisse zu formulieren, ist gut ausgeprägt.	Gebrauch der Literatur ist begrenzt: Die Fähigkeit, Beweise zu analysieren und zu synthetisieren, um klare Ergebnisse zu formulieren, ist nur begrenzt vorhanden.	Gebrauch der Literatur ist ungenügend: Die Fähigkeit, Beweise zu analysieren und zu synthetisieren, um klare Ergebnisse zu formulieren, ist nicht vorhanden.

²⁸ Kennedy 2008, S.83

²⁹ Vgl. ders., S.83f.

Vorlage Modulhandbuch
(Berücksichtigung Vorgaben FIBAA)

Studiengang ¹	
Format des Studiengangs ²	
Modul-Nr. ³	
Modulbezeichnung ⁴	
Semester ⁵	
Dauer des Moduls ⁶	
Art der Lehrveranstaltung ⁷	
Lehrveranstaltung des Moduls ⁸	
Materialien, Methodeneinsatz ⁹	
Häufigkeit des Angebots ¹⁰	
Zugangsvoraussetzungen ¹¹	
Lernergebnisse ¹²	
Verwendbarkeit des Moduls für andere Studiengänge ¹³	
Modulverantwortliche/r ¹⁴	
Name des Hochschullehrers ¹⁵	
Lehrsprache ¹⁶	
Credits nach ECTS ¹⁷	
Workload und Verteilung in Stunden ¹⁸	
SWS ¹⁹	
Art der Prüfung und Umfang ²⁰	
Gewichtung in der Gesamtnote ²¹	

-
- ¹ Name des Studiengangs
 - ² Vollzeit, Teilzeit, Berufsbegleitend, Fernlehre
 - ³ Fortlaufende Nummerierung der Module eines Studiengangs
 - ⁴ Offizieller Titel des Moduls
 - ⁵ Empfohlenes Semester laut dem Studienverlaufsplan
 - ⁶ Anzahl der Semester
 - ⁷ Pflichtmodul, Wahlmodul, etc.
 - ⁸ Vorlesung, Seminar, Übung, etc. (kombinierbar)
 - ⁹ Abweichend der regulären Materialien wie Tafel- oder Beamereinsatz: Praxisbesuche, Gastvorträge, E-Learning-Anteile, etc.
 - ¹⁰ Festlegung der Angebotshäufigkeit: pro Semester, pro Studienjahr, pro Durchlauf
 - ¹¹ Nur solche, die nicht in der SPO erwähnt sind: Welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sind mitzubringen? Gegebenfalls Hinweis auf vorher zu besuchendes Modul und dessen Lernergebnisse
 - ¹² Was soll der Lernende an Wissen erworben haben? Bei welchem Wissen soll er/sie dessen Bedeutung begriffen haben? Was davon soll er/sie davon in der Lage sein anzuwenden/umzusetzen? Welche Kompetenzdimensionen werden dabei berücksichtigt (Fach-, Sozial-, Methoden- und Selbstkompetenz)?
 - ¹³ Hinweis, ob das Modul auch außerhalb des Studiengangs studierbar ist (Modulstudium)
 - ¹⁴ Person, die für die Durchführung Verantwortlich ist
 - ¹⁵ Person, die tatsächlich lehrt
 - ¹⁶ Deutsch, Englisch, etc.
 - ¹⁷ CP für das gesamte Modul
 - ¹⁸ Selbststudium, Kontaktzeit, etc.
 - ¹⁹ Semesterwochenstunden
 - ²⁰ Hausarbeit, Hausarbeit mit Präsentation, Klausur, mündliche Prüfung, Projektarbeit, Projektarbeit mit Präsentation, Projektarbeit mit Portfolio, Portfolio, Praktikumsbericht, etc.
 - ²¹ Gewicht der Modulnote in der Gesamtnote für den Studienabschluss in Prozent

Abbildung 6: Vorlage Modulhandbuch (mit Berücksichtigung der Vorgaben der FIBAA)³⁰

³⁰ FIBAA

Studiengang	B.A. Musiktheorie und Musikwissenschaft
Format des Studiengang	Vollzeit
Modul-Nr.	2.1.7
Modulbezeichnung	Historische Satztechniken
Semester	2
Dauer des Moduls	1 Semester
Art der Lehrveranstaltung	Pflichtmodul
Lehrveranstaltung/en des Moduls	Seminar mit Übungen
Lernergebnisse	Nach Beendigung des Moduls sind die Studierenden in der Lage <ul style="list-style-type: none"> • klassische und romantische Musikliteratur harmonisch zu analysieren • homophone stilorientierte Sätze eigenständig zu erstellen • polyphone Gestaltungsprinzipien zu erklären • einfache kontrapunktische Sätze eigenständig herzustellen • kontrapunktischer Abläufe zu erkennen • das bisher erworbenen Wissen stilorientiert satztechnisch anzuwenden
Materialien, Methodeneinsatz	
Häufigkeit des Angebots	Jedes Studienjahr
Zugangsvoraussetzungen	Grundlagen der Akkord- und Satzlehre funktioneller Musik, harmonische Analysen ausgewählter Werke, Prinzipien linearer Gestaltung im klassischen kontrapunktischen Satz
Verwendbarkeit des Moduls für andere Studiengänge	-
Modulverantwortliche/r	Studiengangleitung
Name des Hochschullehrers	Prof. Schneider
Lehrsprache	Deutsch
Credits nach ECTS	5
Workload und Verteilung in Stunden	125 Stunden davon Präsenzzeit 37 h (49,5 UE) davon Selbststudium 72 h davon Prüfungsvorbereitungszeit 14 h davon Prüfungszeit 2 h
SWS	3,2
Art der Prüfung und Umfang	Schriftliche Prüfung (Klausur)
Gewichtung in der Gesamtnote	2 %

Abbildung 7: Beispiel Musiktheorie und Musikwissenschaft³¹

³¹ Beispiel angelehnt an: Leopold-Mozart-Zentrum der Universität Augsburg (2012)

Literaturverzeichnis

Adam, Stephen (2004): Orientierung an Lernergebnissen (Learning outcomes) – Eine Einführung. Überlegungen zu Wesen, Funktion und Position von Lernergebnissen bei der Schaffung des Europäischen Hochschulraums. In: Benz, Winfried; Kohler, Jürgen; Landfried, Klaus (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. Evaluation nutzen - Akkreditierung sichern - Profil schärfen. 1. Auflage. Beitrag: D 1.6. Stuttgart, Berlin.: Raabe. S. 1–26.

Armutat, Sascha (2008): Lebensereignisorientiertes Personalmanagement. Eine Antwort auf die demographische Herausforderung: Grundlagen, Handlungshilfen, Praxisbeispiele. 1. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012): Handreichung Lernergebnisse. Entstanden im Projekt „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen“, Redaktion durch die Wissenschaftliche Begleitung.

Europäische Kommission (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR). Merkblatt. Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Luxemburg. Online verfügbar unter http://www.refernet.de/images_content/Dezember_2008.pdf, zuletzt aktualisiert am 17.03.2009, zuletzt geprüft am 24.08.2012.

FIBAA: <http://www.fibaa.org/de/programmakkreditierung/prog-gemaess-fibaa-qualitaetsanforderungen/fibaa0841.html>

Futter, Kathrin (2011): Leistungsnachweise in modularisierten Studiengängen. Grundanforderungen und Realisierungsformen. Universität Zürich. Zürich.

Gabler Verlag (Hrsg.): Gabler Wirtschaftslexikon. Stichwort: Wissen. Online verfügbar unter <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/75634/wissen-v3.html>, zuletzt geprüft am 17.09.2012.

Technische Hochschule Ingolstadt (2011): Vision und Leitbild der Hochschule Ingolstadt. Online verfügbar unter <http://www.haw-ingolstadt.de/hochschule/ueber-uns/vision-und-leitbild.html>, zuletzt geprüft am 20.09.12.

Heyse, Volker; Erpenbeck, John; Ortmann, Stefan (Hrsg.) (2010): Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. Praxiserprobte Konzepte und Instrumente. Münster [u.a.]: Waxmann.

Kennedy, Declan (Originaltext) (2008): Lernergebnisse (Learning Outcomes) in der Praxis. Ein Leitfaden. Unter Mitarbeit von Terence Mitchell, Volker Gehmlich und Marina Steinmann. Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD).

Leopold-Mozart-Zentrum der Universität Augsburg (2012): Modulhandbuch BA-Musik: Musiktheorie und Musikwissenschaft. Augsburg. Online verfügbar unter http://www.uni-augsburg.de/de/einrichtungen/pruefungsamt/Modulhandbuecher/phil_soz/Musik/Bachelor_Musik_PO_2011_alt/mustiktheorie_-wissenschaft_-paegagogik/musiktheorie_und_-wissenschaft_18_03_12.pdf, zuletzt geprüft am 05.08.2013.

Roloff, Sighard (2003): Schriftliche Prüfungen. Skriptum. Hochschuldidaktisches Seminar. Hrsg. v. GHD (Geschäftsstelle der Studienkommission für Hochschuldidaktik an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften in Baden-Württemberg). Online verfügbar unter

http://www.hochschuldidaktik.net/documents_public/A1_LP-Vorb-LZ_ttI0506.pdf, zuletzt geprüft am 01.02.13.

Schaub, Horst; Zenke, Karl G. (2002): Wörterbuch Pädagogik. München: Dt. Taschenbuch-Verlag.

Schermutzki, Margret (2007): Lernergebnisse - Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsermittlung. Lernergebnisse und Kompetenzvermittlung als elementare Orientierungen des Bologna-Prozesses. Zentrale Qualitätsentwicklung der Fachhochschule Aachen – ZQE, Bereich Akkreditierung und Bologna. Aachen. Online verfügbar unter http://opus.bibliothek.fh-aachen.de/opus/volltexte/2007/232/pdf/schermutzki_bologna_6_a5_sw.pdf, zuletzt aktualisiert am 27.11.2007, zuletzt geprüft am 24.08.2012.

Steig, Michael (2000): Handlungskompetenz. Kompetenzmodelle in der pädagogischen Praxis. Schotten, Norderstedt: STG; Libri Books on Demand.

Technische Hochschule Ingolstadt (THI): Vision und Leitbild. Online verfügbar unter: <http://www.thi.de/hochschule/ueber-uns/vision-und-leitbild.html>, zuletzt geprüft am 05.07.2013.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Kennedys Taxonomie.....	9
Abbildung 2: Kennen - Können - Verstehen.....	9
Abbildung 3: Handlungskompetenz nach T. Hülshoff	11
Abbildung 4: Kennen, Können, Verstehen der Bloomschen Taxonomie zugeordnet nach Futter (wiedergeben, verstehen und anwenden, Probleme bearbeiten) mit entsprechenden Verben nach Roloff.....	12
Abbildung 5: Matrix nach Mandl.....	13
Abbildung 6: Vorlage Modulhandbuch (mit Berücksichtigung der Vorgaben der FIBAA)	18
Abbildung 7: Beispiel Musiktheorie und Musikwissenschaft.....	19
Tabelle 1: Liste von Prüfungsformen.....	15
Tabelle 2: Verknüpfung von Lernergebnissen und Beurteilungskriterien (angelehnt an: DAAD 2008, S.84).....	17