

Was macht eine gute Prüfung aus?

Aussagekräftige Prüfungen planen und transparent durchführen

| MIRIAM HANSEN | SABINE FABRIZ | **Die Passung von Prüfungen zu den Lernzielen und transparente Bewertungskriterien sind wesentliche Schlüsselfaktoren für die Durchführung von aussagekräftigen Prüfungen.**

Prüfungen sind wichtige Bestandteile der Lehrtätigkeit von Hochschullehrenden. Sie umfassen inzwischen viele verschiedene Formate und Darbietungsmodi, von klassischen Hausarbeiten oder mündlichen Prüfungen zu computergestützten und alternativen Prüfungsformaten.

Durch die hohe Relevanz und die Bewertungssituation sind Prüfungen bei Studierenden jedoch oft angstbesetzt. Und auch Lehrende erleben im Zusammenhang mit diesen durchaus Anspannung oder negative Gefühle. Dies liegt unter anderem daran, dass Prüfungen oft Anlass für Unmut, Kritik oder Beschwerden von Studierenden sind. In einer Interviewstudie (Mendzheritskaya,

Hansen, Scherer & Horz, 2018) berichteten Hochschullehrende häufig von negativen Emotionen im Zusammenhang mit Situationen, in denen Studierende „um Noten verhandelten“. Wie sollten Prüfungen geplant und durchgeführt werden, damit sie möglichst aussagekräftig sind und gleichzeitig Beschwerden und Unmut verhindert werden können?

Passung von Lernzielen, Lehr-Lern-Aktivitäten, Prüfungen

Um diese Frage zu beantworten, ist es zunächst hilfreich, das Modell des Constructive Alignment von Biggs und Tang (2011) zu Rate zu ziehen, in welchem die Abstimmung (→ Alignment) von Basiscomponenten in der Lehre (Lernziele, Lehr-Lern-Aktivitäten und Prüfungen), sowie ein Fokus auf das, was Studierende tatsächlich tun (→ unter Bezug auf konstruktivistisch geprägte Annahmen zum Lernen), im Mittelpunkt stehen. Kern von guter Lehre ist es demnach, eine Passung zwischen dem, was Studierende am Ende einer Lehrveranstaltung wissen oder können sollen (Lernziele), den Lehr-Lern-Aktivitäten sowie den Prüfungen herzustellen. Eine explizite Formulierung von Lernzielen ist dabei nicht nur für die Gestaltung von Lehrveranstaltungen und Prüfungen äußerst

hilfreich, sondern diese können und sollten auch an Studierende kommuniziert werden, um Transparenz und klare Erwartungen herzustellen. Zur passenden Gestaltung der Prüfungen sollten sich Prüfende folgende Fragen stellen und beantworten: Woran kann man erkennen, dass die Studierenden die Lernziele erreicht haben? Was konkret unterscheidet eine erstklassige von einer mittleren oder von einer nicht akzeptablen Leistung? Dabei müssen Prüfungen nicht immer am Ende einer Lehrveranstaltung stehen, sondern sie können auch Informationen über Etappen auf dem Weg hin zur Erreichung der Lernziele liefern (formative Prüfungsformate) und die Studierenden so mit wertvollen Hinweisen zur Regulation ihres eigenen Lernens ausstatten. Bei der Formulierung von Lernzielen und Kriterien zur Bewertung von Lernleistungen kann es hilfreich sein, sich an Taxonomien zu orientieren, die unterschiedliche Niveaus (z.B. einfach Wiedererkennensleistungen bis hin zu abstrakten Verknüpfungen, vgl. beispielsweise die SOLO-Taxonomie, Biggs & Tang, 2011) gezielt abzubilden helfen.

Insbesondere bei kompetenzorientierten Lehrformaten kann es jedoch herausfordernd sein, eine gute Passung herzustellen, da Kompetenzen handlungsnah erhoben werden sollten. Diese Handlungsnähe ist häufig im Rahmen der etablierten Prüfungsformate und Prüfungsordnungen nur schwer realisierbar. Hilfreiche Hinweise zur Umsetzung von kompetenzorientierten Prüfungen finden sich bei Schaper, Hilkenmeier und Bender (2013).

Bedingungen für aussagekräftige Prüfungen

Damit eine Prüfung aussagekräftig ist, muss sie denselben Gütekriterien genügen, wie andere psychologische Diagnostikverfahren: Sie muss objektiv, reliabel und valide sein.

Objektiv sind Prüfungen z.B., wenn allen Studierenden die gleichen Informationen zur Vorbereitung vorliegen (und nicht etwa nur durch Nachfrage bekannt gegeben werden), die zur Verfügung stehende Zeit sowie der Prüfungsablauf für alle vergleichbar und der Interpretationsspielraum für die Prüfenden eingegrenzt ist. Letzteres kann erreicht werden, indem die Bewertung anhand von vorab definierten Kriterien erfolgt.

Reliabel sind Prüfungen, wenn ein Prüfungsergebnis den wahren Ausprä-

AUTORINNEN



Dr. **Miriam Hansen** ist operative Leiterin des Interdisziplinären Kollegs Hochschuldidaktik der Goethe-Universität Frankfurt.



Dr. **Sabine Fabriz** ist stellvertretende Leiterin des Interdisziplinären Kollegs Hochschuldidaktik der Goethe-Universität Frankfurt.



Foto: mauritius-images

gungsgrad der studentischen Leistung repräsentiert und nicht über Gebühr durch Beurteilungsfehler verfälscht ist. Dies kann erreicht werden, indem zum einen Kenntnis über mögliche Beurteilungsfehler (z.B. Strenge-/Mildefehler, Halo-Effekt; vgl. Werth & Sedlbauer, 2011) vorliegt und zum anderen mehrere Aufgaben oder Fragen als Entscheidungsgrundlage für die Leistungsbeurteilung herangezogen werden.

Valide sind Prüfungen, wenn sie das messen, was sie zu messen vorgeben und nicht beispielsweise ein besonders selbstbewusstes Auftreten in einer mündlichen Prüfung zu einer guten Bewertung führt. Valide Aussagen aus Prüfungsergebnissen können auch dadurch verbessert werden, indem nur das geprüft wird, was durch die Vorgabe von Lernzielen oder zu erreichenden Kompetenzen festgelegt wurde.

Formulierung von Bewertungskriterien

Zur Ermöglichung einer aussagekräftigen Prüfung ist also die Formulierung von Bewertungskriterien zentral. Dies gilt sowohl für schriftliche Prüfungen (Klausuren), Hausarbeiten als auch für mündliche Prüfungen. Dabei bietet sich ein dreischrittiges Verfahren an, welches hier am Beispiel von mündlichen Prüfungen erläutert wird (vgl. Werth & Sedlbauer, 2011): 1. Zunächst sollten Bewertungsdimensionen festgelegt werden, z.B. „Spontanität, Vollständigkeit, Richtigkeit und Genauigkeit, Begründung und Strukturierung, angemessenes Anspruchsniveau“. 2. Anschließend sollten die Extrempole

der Dimensionen möglichst verhaltensnah definiert werden: Wie sollte eine bestmögliche Leistung auf jeder der Dimensionen aussehen (z.B. Dimension Spontanität: „Prompt und flüssig“)? Welche Leistung wäre nicht mehr akzeptabel (z.B. Dimension Spontanität: „Mit großer Hilfe oder keine Antwort“)? (3.) Nun sollten auch die weiteren Leistungs- oder Notenstufen formuliert werden (z.B. Dimension Spontanität: Note 2 = „eigenständiges Ableiten“, Note 4 = „mit Hilfe, stockend“). Derart formulierte Bewertungskriterien können auch die Kommunikation und Begründung von Ergebnissen an Dritte stark erleichtern, da einmal eingeschätzte Leistungen so einfach nachzuvollziehen sind.

Schaffung einer positiven Prüfungskultur

Um Prüfungsangst bei den Studierenden zu minimieren und dadurch gleichzeitig eine aussagekräftige Prüfungssituation zu etablieren, ist die Herstellung von Transparenz bereits im Vorfeld der Prüfung wichtig: Den Studierenden sollten Informationen über Testformate, vorbereitende Literatur und Formalitäten (z.B. Zeitpunkt der Prüfung, erlaubte Hilfsmittel) vorliegen, je nach Prüfungsart (z.B. bei schriftlichen Hausarbeiten) auch über die Bewertungskriterien. Wenn möglich sollten den Studierenden im Vorfeld einer Prüfung im Semesterverlauf auch Gelegenheiten zur Überprüfung ihres Leistungsstands gegeben werden: Dies ist beispielsweise realisierbar über den Einsatz von Probeklausuren, simulierten mündlichen Prüfungen oder kleinen Schreibaufgaben. Hierbei muss nicht zwangsläufig die Lehrperson Feedback an die Studierenden geben. Auch Peer-Feedback der Studierenden untereinander oder die eigene Überprüfung der Leistung im Abgleich mit vorgegebenen Bewertungskriterien oder Lösungen können sinnvolle Rückmeldungen sein.

Insgesamt haben Prüfungen das Potenzial, sowohl für Studierende wie auch für Lehrende wertvolle Informationen über Lehre und Lernen sichtbar zu machen. Die Qualität und die Einbindung in die Lehre können durch die Berücksichtigung einfacher Prinzipien wie einer Passung im Sinne des Constructive Alignment Modells, der Formulierung von Bewertungskriterien und dem Herstellen von Transparenz gut gesichert werden.

LITERATURTIPPS

Biggs, J. B. & Tang, C. S.-K. (2011). *Teaching for quality learning at university. What the student does.* (4. Auflage). Maidenhead: McGraw-Hill/Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Menzheritskaya, J., Hansen, M., Scherer, S. & Horz, H. (2018). „Wann, wie und wem gegenüber darf ich meine Emotionen zeigen?“ Regeln der emotionalen Darbietung von Hochschullehrenden in der Interaktion mit Studierenden. In G. Hagenauer & T. Hascher (Hrsg.) *Emotionen und Emotionsregulation in der Schule und Hochschule* (S. 227–242). Münster: Waxmann.

Schaper, N., Hilkenmeier, F. & Bender, E. (2013). *Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen. HRK-Zusatzgutachten, Hochschulrektorenkonferenz.* Abrufbar unter: <http://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/zusatzgutachten.pdf>

Werth, L. & Sedlbauer, K. (2011). *In Forschung und Lehre professionell agieren.* Bonn: Deutscher Hochschulverband.