

Ungeliebter Druck

Thesen für einen Wandel der Prüfungskultur

| GABI REINMANN | **An den Hochschulen herrscht unter Lehrenden und Studierenden meist ein einseitiges Verständnis vor, was eine Prüfung ist: ein meist benoteter Leistungsnachweis. Jahrzehnte hochschuldidaktischer Forschungsergebnisse und angestoßene Innovationen auf diesem Gebiet haben keinen wesentlichen Wandel in der Prüfungskultur bewirken können.**

Prüfungen an der Hochschule sind ein brisantes Thema. Eine erste große Welle der Kritik an der akademischen Prüfungspraxis brachten die 1970er Jahre hervor. Seitdem gibt es in der Hochschuldidaktik eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem hochschulischen Prüfen. Theoretisch unterscheidet man verschiedene Zwecke des Prüfens; beforscht wird das didaktische Potenzial von Prüfungen; und wer sucht, findet (vor allem international) empirische Befunde zu Prüfungsformen sowie Feedback als deren Bestandteil. Das allerorten empfohlene *Constructive Alignment* – im weitesten Sinne verstanden als Abstimmung von Lehren, Lernen und Prüfen – hat das Bewusstsein für den Stellenwert des Prüfens in Studium und Lehre deutlich erhöht. Drittmittelfinanziert oder angeschoben durch Pioniere in der Lehre werden seit mehr als zwei Jahrzehnten Prüfungsszenarien, -formate und -formen

entwickelt, gesammelt und diskutiert. Die COVID-19-Pandemie hat auch das Engagement für digitale Umsetzungen von Prüfungen erhöht. Ist es also bestens bestellt um das Prüfen an unseren Hochschulen?

Prüfungsverständnis und -alltag

Ich fürchte nicht: Zwischen dem hochschuldidaktischen Diskurs mit seinen Ausdifferenzierungen und kreativen Vorschlägen einerseits und der gängigen

»Das alltägliche Prüfungsgeschehen ist weit weg von didaktischer Gestaltungsfreude und lernförderlichem Feedback.«

hochschulischen Praxis im Prüfungsalltag andererseits klafft eine deutliche Lücke – übrigens auch international: Prüfungen haben für Studierende rechtliche Folgen und werden nicht selten als existenzbedrohend erlebt. Auch bei Lehrenden sind Prüfungen eher ungeliebt und an viele technische und organisatorische Vorgaben geknüpft. Aus diversen Gründen dominiert immer noch die Wissensabfrage. Das alltägliche Prüfungsgeschehen ist weit weg von didaktischer Gestaltungsfreude und lernförderlichem Feedback. Die gängige Hochschulprüfung ist ein in der Regel benoteter Leistungsnachweis am Ende einer Veranstaltung, eines Moduls oder Studienabschnitts, präzise festgelegt in

Modulhandbüchern und Prüfungsordnungen. Es sind Prüfungen mit Rechtsfolgen, die über Studienabschlüsse entscheiden und Selektionsfunktion haben. Dieses Prüfungsverständnis basiert auf Erfahrung, steuert das Handeln beim Prüfen und Geprüftwerden und bestärkt wiederum das Bild davon, was eine Prüfung ist. Mehr als 50 Jahre hochschuldidaktische Publikationspraxis zu Prüfungen und Feedback wie auch innovative Prüfungsformen als Ergebnis von Entwicklungsprojekten haben es nicht vermocht, daran viel zu ändern – mit einer Ausnahme: Der Bologna-Prozess hat einen deutlichen Wandel bewirkt, indem er aus Abschlussprüfungen studienbegleitende Prüfungen gemacht hat. Dieser Wandel ist aber kein qualitativer; verändert haben sich zeitliche Parameter (Prüfungsspermanenz während des gesamten Studiums) und quantitative (ein deutlich erhöhtes Prüfungsaufkommen).

Diesen Umstand greift der Wissenschaftsrat (WR) in seinen jüngsten Empfehlungen für eine zukünftige Ausgestaltung von Studium und Lehre auf und mahnt eine „neue Prüfungskultur“ an. Was aber ist eine Prüfungskultur? Das bleibt im WR-Papier offen und eine eindeutige Definition gibt es auch nicht. Man kann aber wohl sagen: Eine Prüfungskultur umfasst Überzeugungen, was eine (gute) Prüfung ausmacht, Routinen in der Umsetzung von Abläufen, eingespielte Verfahren zur Prüfungsorganisation, tradierte Prüfungsrituale. Damit wird schon deutlich: All das lässt sich in der Regel nur mit Mühe und allmählich verändern. Umso wichtiger ist die konkrete Forderung im genannten Papier, „summative Prüfungen“ – Prüfungen also mit Rechtsfolgen – zu reduzieren

AUTORIN



Gabi Reinmann ist Professorin für Lehren und Lernen an der Hochschule und leitet das Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen an der Universität Hamburg.

und für mehr Vielfalt zu sorgen. Reicht das? Ich glaube nicht: Der Vorstoß scheint mir wichtig und überfällig, aber man muss ihn zu Ende denken. Mein Vorschlag dazu lässt sich in vier Schritten bzw. Thesen zusammenfassen:

Vorschlag in vier Schritten

These 1: Den Prüfungsbegriff auf Prüfungen mit Rechtsfolgen beschränken. Diese These richtet sich vorrangig an hochschuldidaktische und -politische Akteure, denn in der Praxis des Prüfens findet ohnehin genau das statt: Das Verständnis, was eine Prüfung ist, nämlich ein abschließender benoteter Leistungsnachweis mit Selektionscharakter, ist bei Lehrenden und Studierenden relativ unverrückbar, sodass didaktische Versuche, das Prüfungsgeschehen plasztischer und lernförderlicher zu machen, meist schnell an Verständnis- und Akzeptanzgrenzen oder formale Hürden stoßen. Die Folge ist jene beharrliche Kluft zwischen dem didaktischen Prüfungsdiskurs und dem beobachtbaren Prüfungsalltag. Das allein ist freilich noch keine Lösung; es ist ein vorbereitender Schritt, der mit einem zweiten zu verbinden ist:

These 2: Prüfungen mit Rechtsfolgen spürbar reduzieren. Zwischen wenigen Abschlussprüfungen aus der Zeit vor Bologna und der Routine, nach jedem Modul eine Prüfung, nicht selten auch nach jeder Veranstaltung eine Modulteilprüfung mit Rechtsfolgen durchzuführen, liegt ein weites Feld. Mindestens drei Optionen zur Prüfungsreduktion scheinen mir naheliegend und realisierbar: (a) auf Modulteilprüfungen komplett verzichten und damit kleinteilige Prüfungen mit Rechtsfolgen vermeiden; (b) die eine oder andere Modulprüfung unbenotet lassen; (c) bei der Konzeption und Weiterentwicklung von Studiengängen Module groß beziehungsweise größer machen, als sie derzeit vielerorts sind, und auf diesem Wege die Anzahl von Modulprüfungen reduzieren. Ein solcher Schritt würde bei Studierenden den Automatismus unterbrechen, jede Form von Leistungsbeurteilung als unter einem existenzbedrohenden Notendruck zu erleben. Lehrenden würde es zeitliche Entlastung bringen; die frei werdende Zeit ließe sich in die Prüfungsqualität investieren, also in die

Gestaltung von Prüfungsaufgaben, die mit komplexen, akademisch angemessenen Prüfungszielen vereinbar sind. Seinen eigentlichen Sinn entfaltet dieses Argument allerdings erst, wenn man einen weiteren Schritt im Umbau der Prüfungskultur macht, nämlich:

These 3: Prüfungen mit didaktischen Funktionen anders rahmen und ausweiten. Jede Prüfung ist im weitesten Sinne auch ein Minimal-Feedback: Das Ergebnis einer Prüfung meldet der Person, die geprüft wird, zurück, wie der Stand ihres Wissens oder Könnens im Vergleich zu einem vorgegebenen oder angestrebten Leistungsniveau ist. Die lernförderliche Wirkung von Feedback ist didaktisch unumstritten, tritt aber nur dann ein, wenn das Feedback auf-

»Zum erfolgreichen Üben gehört es vielmehr, sich auszuprobieren, zu scheitern und es nochmal zu versuchen, die eigene Leistung beobachten zu lernen und darin durch gutes Feedback unterstützt zu werden.«

zeigt, was man genau besser machen kann und soll, und mit der Chance verbunden ist, sich anhand der Rückmeldung tatsächlich zu verbessern. Es liegt auf der Hand, dass Hochschullehre diese didaktische Funktion von Prüfungen möglichst umfänglich heranziehen sollte. Dazu aber bräuchten wir ein entsprechendes *didaktisches* Prüfungsverständnis jenseits der Prüfung mit Rechtsfolgen und Selektionscharakter und ohne Bewertungen, die in ein Punkte- oder Notenkonto einzahlen. Genau das aber können wir im Deutschen derzeit offenbar nicht adäquat ausdrücken, denn sobald man Prüfung sagt, wird ein anderer Frame aufgerufen. Ich spreche daher im Folgenden versuchsweise von *Assessment mit Feedback* – eine Formulierung, die hochschuldidaktisch bereits eingedeutschte Bezeichnungen kombiniert. In der Folge käme es nun darauf an, Prüfungen mit Rechtsfolgen und Assessment mit Feedback zur Lernförderung in ein *ausgeglichenes Verhältnis* zu bringen, und das hieße: so viele klassische Prüfungen wie fachlich begründet nötig und so viele Assessments mit Feedback zur Lernförderung wie didaktisch möglich. Denn wer viele Assessments mit Feedback durchläuft, ist auch potenziell bes-

ser vorbereitet auf Prüfungen mit Rechtsfolgen. Das hat Auswirkungen für die Hochschullehre selbst:

These 4: Assessment mit Feedback und akademisches Üben miteinander verknüpfen. Dass auch akademische Fähigkeiten und Fertigkeiten geübt werden müssen, beachten wir in der Hochschullehre tendenziell zu wenig. Üben klingt in vielen Ohren nach Pauken ohne Sinn und Verstand. Dies wäre zweifellos ein inadäquates Verständnis. Zum erfolgreichen Üben gehört es vielmehr, sich auszuprobieren, zu scheitern und es nochmal zu versuchen, die eigene Leistung beobachten zu lernen und darin durch gutes Feedback unterstützt zu werden. Ein so verstandenes Üben ist auch eine selbstverantwortliche Form des Sich-Prüfens – integrierbar in die Lehre und die beste Vorbereitung auf Prüfungen mit Rechtsfolgen.

Die hier gemachten Vorschläge votieren auf den ersten Blick gegen das derzeit gängige Postulat, sich auf die didak-

tischen Funktionen des Prüfens zu konzentrieren. Doch zieht man mit ins Kalkül, dass die Prüfungspraxis an Hochschulen nach wie vor auf das summative Prüfen mit Rechtsfolgen fixiert ist, scheint es mir inzwischen unvermeidlich, einen anderen Weg als bisher einzuschlagen. Die aktuellen Empfehlungen des WR gehen in eine ähnliche Richtung, bleiben aber an vielen Stellen vage. Vielleicht können die hier formulierten Thesen eine weitere Konkretisierung anregen.

Von der Autorin ist jüngst erschienen:

Reinmann, G. (2022). *Prüfung oder Assessment an Hochschulen? Thesen für einen Wandel der Prüfungskultur*. In J. Gerik, A. Sommer & G. Zimmermann (Hrsg.), *Kompetent Prüfungen gestalten. 60 Prüfungsformate für die Hochschullehre* (S. 22-36). Münster: Waxmann.

Anzeige

Führungs-, Karriere- und Persönlichkeitscoaching
in Wissenschaft, Forschung und Lehre

Team Römer www.team-roemer.de/res

