

### **Bewerten ohne Klausur: Kompetenzorientierte, semesterbegleitende Leistungsmessung Studierender**

Wilkins, Robert

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

**Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:**

wbv Media GmbH & Co. KG

#### **Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:**

Wilkins, R. (2020). Bewerten ohne Klausur: Kompetenzorientierte, semesterbegleitende Leistungsmessung Studierender. *die hochschullehre*, 6, 499-503. <https://doi.org/10.3278/HSL2038W>

#### **Nutzungsbedingungen:**

*Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

#### **Terms of use:**

*This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

die hochschullehre – Jahrgang 6-2020 (38)

Herausgebende des Journals: Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Marianne Merkt, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Dieser Beitrag ist Teil des Themenheftes *ReGeneration Hochschullehre. Kontinuität von Bildung, Qualitätsentwicklung und Hochschuldidaktischer Praxis* (herausgegeben von Claudia Bade, Angelika Thielsch und Lukas Mitterauer).

Beitrag in der Rubrik Praxis

DOI: 10.3278/HSL2038W

ISSN: 2199-8825 wbv.de/die-hochschullehre



## Bewerten ohne Klausur: Kompetenzorientierte, semesterbegleitende Leistungsmessung Studierender

ROBERT WILKENS

### Zusammenfassung

Im Zentrum des Beitrages steht die Umsetzung von Elementen des formativen Assessments von Studienleistungen. Durch eine Verschiebung des Fokus weg von Ergebnissen hin zum Prozess des Lernens entsteht eine neue Lernkultur. Ziel ist es, konkret aufzuzeigen, wie die Methoden des Lerntagebuchs, des Peer-Feedbacks und des kooperativen Lernens umgesetzt werden. Im Lerntagebuch reflektieren die Lernenden vergangene Lernerfahrungen in einem eigenen Text, indem sie Lernstrategien wie Elaboration, Organisation und Metakognition anwenden. Beim Peer-Feedback geben sich die Lernenden gegenseitig Informationen über die Diskrepanz zwischen den aktuell erreichten und den vorhandenen Lernzielen. Das kooperative Lernen wird im Modul durch die Bildung von Lernteams umgesetzt. Ziel ist die Förderung eines vertieften Verständnisses neuer Inhalte durch gegenseitigen Austausch von Meinungen, Ideen und Konzepten und die Förderung der Lernmotivation durch soziale Eingebundenheit. Aufgabe der Studierenden ist die Planung und Durchführung eines praxisorientierten Workshops.

**Schlüsselwörter:** Formatives Assessment; Lerntagebuch; Peer-Feedback; Kooperative Lernform

### Assessment without examination: Competence-oriented, semester-accompanying performance measurement of students

#### Abstract

The focus of this article is the implementation of elements of formative academic performance assessment. By shifting the focus away from a result-oriented methodology towards the process of learning itself, a new learning culture is achieved. The objective is to specifically demonstrate how the methods of the learning diary, peer feedback and cooperative learning are implemented. In the learning diary, students reflect on past learning experiences in their own text by applying learning strategies such as elaboration, organization and metacognition. With peer feedback, the students provide each other with information concerning the discrepancy between currently achieved and presently existing learning goals. Cooperative learning is implemented in the module through the formation of learning teams. The aim is to promote a deeper understanding of new content through the mutual exchange of opinions, ideas and concepts and to promote learning motivation through social integration. The task of the students is to plan and implement a practice-oriented workshop.

**Keywords:** Formative assessment, learning diary, peer feedback, cooperative learning

## 1 Einleitung

Im vorliegenden Beitrag geht es darum, ein Lehrkonzept vorzustellen, in dem die Leistung von Lehramtsstudierenden nicht summativ am Ende des Moduls z. B. in Form einer Klausur, sondern formativ – in diesem Fall semesterbegleitend – erhoben wird. Es handelt sich hierbei um das bildungswissenschaftliche Modul *Entwicklungspsychologie* der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig.

Diesem Vorgehen liegt ein Verständnis zugrunde, welches den Fokus auf die Lernkultur legt, also den Prozess des Lernens in den Vordergrund stellt. Damit hebt sich das Seminarkonzept deutlich von klassischer Hochschullehre ab, in der der Schwerpunkt eher auf der Lehrkultur und den Lernergebnissen liegt. In der Folge wird ein Lehr-Lern-Konzept vorgestellt, welches maßgeblich aus den drei Elementen *Lerntagebuch*, *Peer-Feedback* und *Kooperatives Lernen* besteht. Dieser Beitrag zielt darauf ab, am konkreten Beispiel aufzuzeigen, wie diese Methoden in der Praxis umgesetzt werden.

Zentrales Ziel des bildungswissenschaftlichen Moduls *Entwicklungspsychologie* ist es, „gut zu unterrichten“ und folglich den Theorie-Praxis-Transfer zu fördern. Theoretische und empirische Erkenntnisse psychologischer Forschung sollen in einer Weise elaboriert werden, dass vor dem Hintergrund persönlicher pädagogischer Überzeugungen handlungsleitende Schlussfolgerungen für die künftige Lehrtätigkeit gezogen werden können. Diese Implikationen sind häufig sehr heterogen und bilden auf diese Weise die Vielfalt der Möglichkeiten „gut zu unterrichten“ ab. Das Modul verfolgt also die Idee, die Pluralität der Erkenntnisse und deren Schlussfolgerungen zu vergrößern und gleichzeitig zu individualisieren. Dies lässt sich folgendermaßen begründen: Die Studierenden nehmen vor dem Hintergrund ihrer individuellen Lernvoraussetzungen und spezifischen Bildungsbiografie das universitäre Lernangebot wahr und gelangen auf diese Weise zu ganz eigenen Implikationen, deren Angemessenheit sich nur im Kontext erschließt. Deshalb bietet sich an dieser Stelle eine formative Leistungsmessung an. Hierbei steht der Weg der Erkenntnis im Fokus und weniger das Ergebnis. Mithilfe der drei oben bereits genannten Methoden (*Lerntagebuch*, *Peer-Feedback* und *Kooperatives Lernen*) soll dieser Weg professionell begleitet und kriterien-geleitet bewertet werden.

## 2 Lerntagebuch

Im *Lerntagebuch* reflektieren die Lernenden vergangene Lernerfahrungen<sup>1</sup> in einem eigenen, etwa zwei Seiten langen Text. Dabei gibt es keine verbindliche Darstellungsform, wie sie im wissenschaftlichen Kontext üblich ist. Vielmehr lässt sich ein Tagebucheintrag als Zwiegespräch der Schreibenden mit sich selbst charakterisieren. In Abbildung 1 wird dies veranschaulicht.

Beim Verfassen eines Lerntagebuchs werden Lernstrategien angewendet, die das Behalten, den Transfer und das künftige Lernen unterstützen. (Weinstein und Mayer 1986; Nückles, Hübner und Renkl 2009) Es handelt sich dabei um metakognitive, Organisations- und Elaborationsstrategien. In der Folge wird durch die Dozierenden die Qualität der angewandten Lernstrategien bewertet.

---

1 Im vorliegenden Fall ist dies die Rezeption eines entwicklungspsychologischen Lehrbuchtexes.

## 1. Lerntagebucheintrag

**Thema: DENKENTWICKLUNG AUS KONSTRUKTIVISTISCHER PERSPEKTIVE**

**Reflexion der/des Grundlagentexte/s** (mindestens 1500 und maximal 6000 Zeichen)

Quelle: Siegler, R. S., DeLoache, J. & Eisenberg, N. (2011). Entwicklungspsychologie im Kindes- und Jugendalter (3. Auflage). München, Heidelberg: Spektrum, Akademischer Verlag, S. 128-142, S. 157-164

Hallo liebes Tagebuch,

heute habe ich einen Text zur geistigen Entwicklung von Kindern gelesen und dabei zwei Theorien kennengelernt. Einmal handelt es sich um den Ansatz des Schweizer Psychologen Jean Piaget, der die Kinder als kleine Wissenschaftler sieht, die von sich aus motiviert sind zu lernen. Er unterscheidet kontinuierliche und diskontinuierliche Entwicklungsprozesse. Zur kontinuierlichen Entwicklung gehören die Prozesse Assimilation, Akkommodation und Äquilibration. Wird eine Information in ein bestehendes kognitives Schema problemlos eingefügt, spricht man von Assimilation.

**Abbildung 1:** Ausschnitt aus einem Lerntagebuch

Wichtig für eine hohe Lernwirksamkeit ist die regelmäßige Auseinandersetzung mit dem Lernstoff und die Unterstützung durch Leitfragen (z. B. Nückles, Hübner, Dümer und Renkl 2010). Die konkret zur Anwendung kommenden Prompts finden sich in der Tabelle 1 wieder. Diese Darstellung erläutert die Möglichkeiten der Umsetzung der einzelnen Lernstrategien.

**Tabelle 1:** Prompts für das Lerntagebuch

<b>Leitfragen zur Reflexion des Grundlagentextes</b>			
<p><b>Organisation</b> Benennung und Gliederung zentraler Inhalte; Kohärenz/ Zusammenhang im Text; Thematische Einordnung, Rückverweise</p>	<p><b>Elaboration</b> Verknüpfung mit eigenen Erfahrungen, Beispielen oder Vorwissen</p>	<p><b>Elaboration II</b> Relevanz für die pädagogische Praxis</p>	<p><b>Metakognition</b> Neues Wissen, Verständnisschwierigkeiten, nächste Schritte</p>
<p><u>Benennung und Gliederung zentraler Inhalte – roter Faden</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie kann ich die zentralen Inhalte des Textes benennen und zusammenfassen (Fazit)?</li> <li>Wie lässt sich der Tagebucheintrag klar und übersichtlich gliedern.</li> </ul> <p><u>Zusammenhang im Text zwischen einzelnen Themen/Texten sowie Rückverweise auf alte LTBs/thematische Einordnung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wie kann ich die einzelnen Teile durch Überleitungen miteinander verknüpfen?</li> <li>Wie kann ich die Inhalte thematisch einordnen?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Beispiele fallen mir zum Stoff ein, die mein Verständnis verbessern?</li> <li>Welche Bezüge zu meinem Vorwissen kann ich finden? (Kenntnisse aus Studium, Praktika, eigener Schulzeit)</li> <li>Über welche Erfahrungen verfüge ich, mit denen ich die vorgestellten Theorien/Konzepte/ Modelle verdeutlichen könnte?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wo und wie kann ich die vorgestellten Theorien/ Konzepte/Modelle in der pädagogischen Praxis anwenden und nutzbar machen?</li> <li>Wo sehe ich für mich persönlich jetzt oder in Zukunft Relevanz?</li> </ul>	<p><u>Neues und Bekanntes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Lerninhalte waren neu für mich und mit welchen Inhalten konnte ich mein bisheriges Wissen festigen?</li> </ul> <p><u>Verständnisschwierigkeiten und offene Fragen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Wo habe ich Verständnisschwierigkeiten und welche Fragen sind noch offen?</li> </ul> <p><u>Nächste Schritte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Was werde ich als Nächstes tun, um offene Fragen und Unverstandenes zu klären bzw. um die Inhalte weiter zu vertiefen?</li> </ul>

### 3 Peer-Feedback

Zweite Säule des Seminarkonzeptes ist das *Peer-Feedback*. Ziel ist es, dass sich Lernende gegenseitig Informationen über die Diskrepanz zwischen dem aktuell erreichten Lernstand und den bestehenden Lernzielen geben, diese interpretieren und nutzen (Black und William 2009). Dies führt zu einer konstruktiven Auseinandersetzung mit Lernzielen, -inhalten und Bewertungskriterien. Gleichzeitig wird das Geben von Feedback auch später im Alltag als Lehrperson eine Kernaufgabe sein, für das die Lernenden wichtige Impulse bekommen.

Ein lernförderliches Feedback sollte in Anlehnung an Hattie und Timperley (2007) möglichst drei Fragen beantworten:

1. Was war das Ziel beim Verfassen des Lerntagebucheintrags? Welche Kriterien für einen guten Eintrag liegen zugrunde? (Where to go?)
2. Wie ist die Umsetzung gelungen? Wie ist der Lernstand bzw. -fortschritt? Welche Stärken und Schwächen gibt es? (How are you going?)
3. Welche Möglichkeiten der Verbesserung sehe ich? Welche Strategien oder Tipps kann ich an die Hand geben, damit ein Lernfortschritt erreicht werden kann. (How to next?)
  - Dabei gelten folgende Formulierungsregeln: Das Feedback soll klar und leicht verständlich, wertschätzend (z. B. indem der Peer persönlich angesprochen wird), sachlich und nicht auf die Person bezogen und so konkret wie möglich (präzise Beispiele, Vorschläge, Argumente) sein.
  - Am Semesteranfang sucht sich jeder Teilnehmende einen Peer aus seinem Lernteam (s. u.). Die so entstandenen Gruppen bleiben über das Semester hinweg bestehen. Das Peer-Feedback wird mittels eines Onlinetools erstellt. Dabei ist es zunächst die Aufgabe, die Umsetzung der Lernstrategien mittels eines Fragebogens auf einer sechsstufigen Skala einzuschätzen. Im zweiten Schritt gibt der Peer ein ausführliches schriftliches Feedback. Auf der Grundlage seiner diagnostischen Einschätzung im Fragebogen werden ihm dabei automatisch Formulierungshilfen vorgeschlagen. Insgesamt wird auf drei von sechs Lerntagebucheinträgen ein Feedback gegeben.

### 4 Kooperatives Lernen

Das *kooperative Lernen* wird im Seminarkonzept unter anderem durch das Bilden von Lernteams umgesetzt. Ziele sind die Förderung eines vertieften Verständnisses neuer Inhalte durch gegenseitigen Austausch von Meinungen, Ideen und Konzepten, der Aufbau sozialer Kompetenzen und kooperativer Fertigkeiten sowie die Förderung der Lernmotivation durch soziale Eingebundenheit (Ryan und Deci 2008). Die Wirksamkeit dieser Lernform ist vielfältig belegt (z. B. Hattie und Yates 2015; Gillies 2016). Aufgabe der Studierenden ist die Planung und Durchführung eines praxisorientierten Workshops, der kriteriengeleitet von den Kommilitonen und dem Dozierenden evaluiert wird.

Dazu fixieren die Studierenden die Planung schriftlich, indem sie den Zusammenhang von Zielen, Inhalten und Methoden darlegen. Hierbei sollen sie teilnehmendenorientiert vorgehen, also auf Differenzierung, Adaptivität und kognitive Aktivierung achten.

Im Workshop geht es um die kollegiale Auseinandersetzung mit den zentralen Aussagen der Grundlagen- und Vertiefungsliteratur, das Herausarbeiten der Relevanz der Thematik für die Unterrichtspraxis und die Gelegenheit zur Übung als künftige Lehrperson.

Empirische Begleitungen des Seminarkonzeptes und Lehrveranstaltungsevaluationen ergaben ein erfreuliches Bild. So schätzten beispielsweise die Studierenden ihre Lehrkompetenz am Ende des Semesters höher ein als zu Beginn (Saalbach, Bürgermeister, Wilkens, Schneider, Biewald, Leuthold et al. 2017). Die Studierenden sind zudem für die einzelnen Seminareinheiten sehr

gut vorbereitet und erreichen gute bis sehr gute Leistungen. Ein Nachteil ist der erhöhte Korrekturaufwand. Ein Vergleich von Leistungsdaten mit summativen Prüfverfahren steht jedoch noch aus.

## Literatur

- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education), 21 (1), 5.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative Learning. Review of Research and Practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41 (3), 38–54.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81–112.
- Hattie, J. & Yates, G. C. R. (2015). *Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Heritage, M. (2007). Formative assessment: What do teachers need to know and do? *Phi Delta Kappan*, 89 (2), 140–145.
- Nückles, M., Hübner, S. & Renkl, A. (2009). Enhancing self-regulated learning by writing learning protocols. *Learning and Instruction*, 19, 259–271.
- Nückles, M., Hübner, S., Dümer, S. & Renkl, A. (2010). Expertise-reversal effects in writing-to-learn. *Instructional Science*, 38 (3), 237–258.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2008). A self-determination approach to psychotherapy. The motivational basis for effective change. *Canadian Psychology*, 49, 186–193.
- Saalbach, H., Bürgermeister, A., Wilkens, R., Schneider, R., Biewald, R., Leuthold, S., Narciss, S., Körndle, H., Proske, A., Heidig, S., Rose, J. & Bönsel, R. (2017). Kognitiv aktivierende Methoden zur Förderung des Theorie-Praxis-Transfers in der Lehrerbildung. Werkstattbericht. *HDS-Journal*, 01 (17), 15–22.
- Weinstein, C. E. & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research in teaching* (315–327). New York: Macmillan.

## Autor

Dr. Robert Wilkens. Universität Leipzig, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Leipzig, Deutschland; E-Mail: wilkens@uni-leipzig.de



Zitiervorschlag: Wilkens, R. (2020). Bewerten ohne Klausur: Kompetenzorientierte, semesterbegleitende Leistungsmessung Studierender. *die hochschullehre*, Jahrgang 6/2020. DOI: 10.3278/HSL2038W. Online unter: [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)



# die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre



Die Online-Zeitschrift **die hochschullehre** wird Open Access veröffentlicht. Sie ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen. Sie liefert eine ganzheitliche, interdisziplinäre Betrachtung der Hochschullehre.

## Alles im Blick mit **die hochschullehre**:

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

Sie sind Forscherin oder Forscher, Praktikerin oder Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung oder in angrenzenden Feldern? Lehrende oder Lehrender mit Interesse an Forschung zu ihrer eigenen Lehre?

**Dann besuchen Sie [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre).**

Alle Beiträge stehen kostenlos zum Download bereit.

➔ [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)