



Sie sind hier: ▶ [Universität Wien \(http://www.univie.ac.at/\)](http://www.univie.ac.at/) ▶ [Studienservice und Lehrwesen \(http://studien-service-lehrwesen.univie.ac.at/\)](http://studien-service-lehrwesen.univie.ac.at/) ▶ [Center for Teaching and Learning \(http://ctl.univie.ac.at/\)](http://ctl.univie.ac.at/) ▶ [Infopool besser lehren \(/\)](#) ▶ [Startseite \(/startseite/\)](#) ▶ [Prüfen & Beurteilen \(/startseite/pruefen-beurteilen/\)](#) ▶ [Kompetenzorientiertes Prüfen](#)

Kompetenzorientiertes Prüfen

Reinhard Schott

November 2017

Überblick

1. Kompetenzorientierung
2. Kontext: Nationaler Qualifikationsrahmen
3. Orientierung an Studienzielen - Constructive Alignment
4. Prüfungsmethoden
5. Weitere Informationen und Links zum Thema Prüfen

Leistungsüberprüfungen beginnen mit dem Formulieren von Kenntnissen und Kompetenzen, die von Studierenden erreicht werden sollen. Qualitätsvolle Leistungsüberprüfungen sind wesentlicher Bestandteil universitärer Lehre und spielen beim Erreichen einer stärkeren **Studierendenzentriertheit** universitärer Lehre eine tragende Rolle. Dazu ist es erforderlich, das **Wissen (Kenntnisse) und Können (im Sinn von Kompetenzen) der Studierenden** in den Mittelpunkt des Lehrens und Lernens sowie des Prüfens zu stellen. Für die konkrete Umsetzung in einer Lehrveranstaltung bedeutet dies, **Studienziele (Learning Outcomes)** nach **Wissen und Können** ausdifferenzieren und sowohl die Lehre als auch die Leistungsüberprüfung auf diese Ziele hin abzustimmen.

1. Kompetenzorientierung

Mit der verstärkten **Kompetenzorientierung** an Universitäten geht einher, dass AbsolventInnen die im jeweiligen Studium vorgesehenen Kenntnisse und Kompetenzen tatsächlich erworben haben sollten. Das liegt im Qualitätsinteresse der Universität sowie der Studierenden selbst.

Die **Funktionen von Leistungsüberprüfungen** unterscheiden sich je nach Lehr-/Lernkontext und Perspektive der beteiligten Personen (Lehrende bzw. Studierende). Leistungsüberprüfungen erfüllen einerseits die **Funktion eines Leistungsnachweises** im Sinn einer abschließenden Feststellung und Beurteilung von studentischem Wissen und Können. Andererseits haben Leistungsüberprüfungen eine **lernfördernde und lernsteuernde Funktion**^[1], abhängig von ihrer Form und der Differenziertheit der Rückmeldungen an die Studierenden.

Daher ist es zentral, die Art der zu überprüfenden Kenntnisse und Kompetenzen zu beachten und die Prüfungsanforderungen für die Studierenden transparent zu machen.

Kompetenzorientierung (d.h. Prüfungen so anzulegen, dass ein Rückschluss auf zugrunde liegende Kompetenzen möglich ist) sowie eine qualitätsvolle und faire Leistungsüberprüfung können als Voraussetzungen einer **studierendenzentrierten Lehre** gesehen werden. Werden in einer Lehrveranstaltung komplexe Zusammenhänge auf einem hohen kognitiven Anspruchsniveau vermittelt, sollte in der Prüfung auch darauf Bezug genommen werden. Wenn beispielsweise am Ende einer Lehrveranstaltung vor allem deklaratives Wissen geprüft wird, wird von den Studierenden diesbezüglich auf die Prüfung gelernt, selbst dann, wenn in der Lehrveranstaltung anwendungs- und problemlösungsorientiert gelehrt wurde. Werden in einer Lehrveranstaltung vor allem **Kenntnisse** vermittelt, soll am Ende natürlich auch das entsprechende **Wissen überprüft** werden.

Zur **Definition des Kompetenzbegriffes** wird oft jene von Franz Weinert herangezogen. Weinert versteht unter Kompetenzen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“^[2]

Im **ECTS Leitfaden 2015**^[3] wird Kompetenz ähnlich, mit dem Hinweis auf den Nachweis und die Förderung der Kompetenzen, beschrieben:

„**Kompetenz** bedeutet „die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und/oder methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit beschrieben“ (...). Kompetenzen können generisch oder fachgebietsspezifisch sein. Die Förderung von Kompetenzen ist das Ziel eines Lernprozesses und eines Studiengangs.“^[4]

Kompetenzen können als **Potentiale in einer bestimmten Situation zu handeln** betrachtet werden. Ob eine Verhaltensmöglichkeit tatsächlich zur Anwendung kommt, das kann damit nicht gesagt werden. Beobachten kann man nur die Handlung einer Person (die Performanz), die dahinter liegende Kompetenz selbst hingegen nicht. Der Handlung (Performanz) liegt die Kompetenz zugrunde, auf die man durch die gezeigte Handlung indirekt schließen kann.^[5] Kompetenzen können daher nur indirekt geprüft werden.

Walzik^[6] leitet aus der oben dargestellten Definition von Weinert^[7] drei Dimensionen von Kompetenzen ab: **Wissen** (Fähigkeiten), **Werte/Einstellungen** (Bereitschaften, verantwortungsvoll) und **Fertigkeiten**. Diese Dimensionen sollten in drei Kompetenzbereichen, den **Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen**, erbracht werden können. Zusätzlich werden **Methodenkompetenzen** übergreifend zu den drei Kompetenzbereichen genannt. Der Autor schlägt für die Überprüfung der Kompetenzdimension „Wissen“ schriftliche oder mündliche Prüfungen vor, für „Einstellungen“ eine schriftliche Prüfung für „moralisches Urteilen“ bzw. wenn sinnvoll möglich, eine praktische oder mündliche Überprüfung für „moralisches Handeln“. Für „Fertigkeiten“ ist eine praktische Prüfung vorgesehen. (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Prüfungsformen beim kompetenzorientierten Prüfen

Bereiche	Dimension		
	Wissen	Einstellungen	Fertigkeiten
Sachkompetenzen	schriftlich mündlich	schriftlich (moralisches Urteilen) praktisch, ggf. mündlich (moralisches Handeln)	praktisch

Modifiziert nach Walzik^[8]

Nicht alle Kompetenzen, die von Studierenden erlangt und in der Lehre gefördert bzw. eingefordert werden sollen, etwa im Bereich der **persönlichen, Sozial- oder Selbstkompetenzen**, können ausreichend valide überprüft werden. Daher wird in der Folge der **Fokus auf gültig überprüfbare Kompetenzen** gelegt.

Eine **praktikable Möglichkeit, um auf Lehrveranstaltungsebene valide kompetenzorientiert zu prüfen**, bieten sogenannte **(Lernziel-)Taxonomien**, wie etwa jene von Bloom^[9] bzw. deren Revision durch Anderson und Krathwohl^[10]. Nach dieser kann auf den kognitiven Leistungsniveaus **Wissen, Verständnis, Anwenden, Analyse, Kreieren/Gestalten/Synthese** und **Bewertung** geprüft werden. In Bezug auf die oben genannte Definition von Weinert^[11] sollte kompetenzorientiertes Prüfen Problemlöseverhalten abbilden. So können Rückschlüsse auf die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, gezogen werden. Nach Walzik^[12] kann **„Probleme lösen“ und damit kompetenzorientiert Prüfen** etwa ab dem kognitiven Leistungsniveau „Anwenden“ getestet werden (siehe Tabelle 2). **Näheres hierzu und die Langform der Liste mit aktiven Verben zur Formulierung von Prüfungsfragen und Studienzielen** siehe „Konstruktion von Prüfungsfragen“.

Tabelle 2: Kognitive Leistungsniveaus nach Bloom^[13] mit einigen Beispielen für aktive Verben zur Formulierung von Prüfungsfragen und Studienzielen

Wissen	Können				
	Verstehen	Probleme lösen			Bewertung
Anwenden		Analyse	Kreieren/Gestalten Synthese		
reproduzieren	darstellen	durchführen	testen	zusammensetzen	beurteilen
angeben	beschreiben	berechnen	vergleichen	sammeln	argumentieren
benennen	bestimmen	benutzen	kontrastieren	organisieren	voraussagen
...

Lehrende können die Ergebnisse der Leistungsüberprüfung auch als **Feedback** dafür nützen, inwieweit Studierende die angestrebten Studienziele und Kompetenzen, die in einer Lehrveranstaltung oder einem Modul vermittelt wurden, erreicht haben und entsprechende Anpassungen ihrer Lehre daraus ableiten. Für **Studierende** bestimmen Leistungsüberprüfungen das Verständnis des Faches mit und wirken steuernd auf das Lernen.^[14]

Klar kommunizierte Leistungsanforderungen und **faire Beurteilungen** durch die Lehrenden können zur **Motivation der Studierenden** wesentlich beitragen und schaffen Klarheit bezüglich der Erwartungen.

2. Kontext: Nationaler Qualifikationsrahmen

Im Kontext der Kompetenzorientierung bietet der **Nationale Qualifikationsrahmen (NQR-Gesetz)** (<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20009496%20>) eine Hilfestellung. Er hat die Förderung der Transparenz und **Vergleichbarkeit von Qualifikationen in Österreich und Europa** zum Ziel und regelt die Zuordnung österreichischer Qualifikationen zu einem von acht aufeinander aufbauenden NQR-Qualifikationsniveaus. Bachelorstudien sind dem NQR-Qualifikationsniveau 6, Masterstudien und Diplomstudien dem NQR-Qualifikationsniveau 7 und Doktorats- und PhD-Studien dem NQR-Qualifikationsniveau 8 zugeordnet. Auf der Webseite der **Nationalen Koordinierungsstelle für den NQR** (<https://www.qualifikationsregister.at/public/home%20>)^[15] in Österreich (NKS) finden sich die **Deskriptoren** (<https://www.qualifikationsregister.at/der-nqr/deskriptoren/>) für **Lernergebnisse** (<https://www.qualifikationsregister.at/der-nqr/lernergebnisorientierung/>) (Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen), die für das Erlangen der Qualifikationen auf dem jeweiligen Niveau erforderlich sind.

3. Orientierung an Studienzielen - Constructive Alignment

Studienziele sind Arbeits- und Kommunikationsgrundlage zwischen Studierenden und Lehrenden. Adäquat formuliert tragen sie zur Erhöhung der Transparenz von Studienprogrammen bei (siehe Studienzielorientierung und Constructive Alignment) (/startseite/universitaeres-lehren-lernen/studienzielorientierung-und-constructive-alignment/). Eine Studienzielformulierung beinhaltet nachvollziehbare Beschreibungen von Lehr-/Lerninhalten für Studierende und Lehrende. Studienziele beziehen sich auf **zu erwerbende Kenntnisse und Kompetenzen von Studierenden**, also auf **zu erwartende Ergebnisse der Lehre (Learning Out- comes)**. Sie sind Aussagen darüber, was Studierende am Ende eines Lernprozesses **wissen (im Sinn von Kenntnissen)** und **können (im Sinn von Kompetenzen)** sollen. Dabei werden fachliche Kompetenzen und überfachliche Kompetenzen (wie etwa Problemlösungsfähigkeit, die Fähigkeit einen wissenschaftlichen Bericht zu verfassen, kritisches Denken, Analysefähigkeit) unterschieden. **In der Regel verlagert sich in den Studien der Schwerpunkt mit zunehmendem Studienfortschritt von Wissen auf Können.**

Die zentrale Frage für eine Studienzielformulierung ist folgende:

Was sollen Studierende nach erfolgreicher Absolvierung des Studienprogramms, des Moduls oder der Lehrveranstaltung kennen und können bzw. über welche Kompetenzen sollen sie verfügen?

Bei der Studienzielformulierung ist zweierlei zu beachten: Erstens soll sie eine anzustrebende aktive Handlung der Studierenden beschreiben. Studierende sollen nach erfolgreicher Absolvierung des Studienprogramms, eines Moduls oder einer Lehrveranstaltung etwas **(tun) können** bzw. in der Lage sein **(nicht vorhersehbare) Probleme zu lösen**. Zweitens soll eine Studienzielformulierung von der Studierendenperspektive ausgehend durchgeführt werden, d.h. bei der Studienprogramm-, Modul- oder Lehrveranstaltungsplanung stehen Studierende und deren zu erwerbende **Kenntnisse und Kompetenzen** im Mittelpunkt.

Daher sollte bereits bei der Konzeption und Beschreibung eines Studiums, eines Moduls oder einer Lehrveranstaltung das Augenmerk auf die zu erreichenden Studienziele gerichtet sein. Die explizierten und kompetenzorientierten Studienziele ergeben die Basis für die Wahl angemessener, **aktivierender Lehr-/Lernmethoden und Leistungsüberprüfungen**. Um eine angemessene Leistungsbeurteilung zu ermöglichen, müssen die formulierten Studienziele **überprüfbar** sein.

Hinweis

Wenn Studierende mit Beeinträchtigungen Ihnen Vorschläge für abweichende Prüfungsmethoden oder Adaptierungen der LV machen, sollten sich diese ebenfalls an den Studienzielen orientieren. Es gilt also z.B. bei vermehrter Abwesenheit, Kompensationsaufgaben zu finden, die konkret zum Erreichen und zur Überprüfung der Studienziele beitragen.

Nach dem Ansatz des **Constructive Alignment**^[16] sollten Lehr-/Lernmethoden, Studienziele und die Leistungsüberprüfungen aufeinander abgestimmt sein (siehe Abbildung 1).

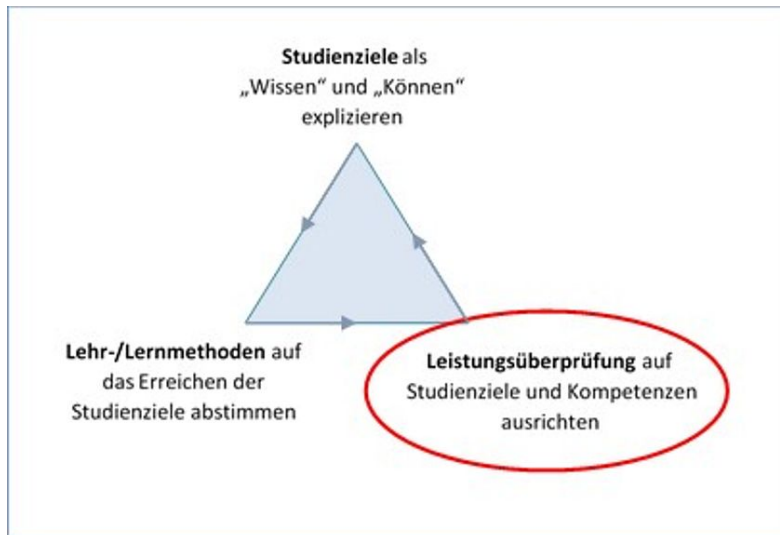


Abbildung 1: Constructive Alignment nach John Biggs - Verknüpfung von Studienzielen, Lehr-/Lernmethoden und Leistungsüberprüfung

Biggs beschreibt den Prozess des Constructive Alignment folgendermaßen: „In setting up an aligned system, we specify the desired outcomes of our teaching in terms not only of topic content, but in the level of understanding we want students to achieve. We then set up an environment that maximises the likelihood that students will engage in the activities designed to achieve the intended outcomes. Finally, we choose assessment tasks that will tell us how well individual students have attained these outcomes, in terms of graded levels of acceptability.“^[18]

Die vor Beginn einer Lehrveranstaltung bzw. eines Moduls explizierten **Studienziele und anvisierten Kenntnisse und Kompetenzen bilden die Grundlage für die Leistungsüberprüfung**. Sie erleichtern die Auswahl der **Lehr-/Lernmethoden**, die Entscheidung, welche **Art der Leistungsüberprüfung** sich für die Überprüfung der gesetzten Ziele eignet, die zielgerichtete **Konstruktion von angemessenen Prüfungsfragen** sowie **adäquate Beurteilungen**. Die Studienziele sollten an die Studierenden klar kommuniziert werden.

Nach dem Ansatz des Constructive Alignment regen neben den Inhalten und Zielen der Lehrveranstaltungen vor allem die Prüfungen **zum vertieften Lernen und zum Wissens und Kompetenzerwerb** an. Studierende gehen bei der Planung ihres Lernprozesses häufig von den Anforderungen bei den Prüfungen aus (Prüfungen steuern das Lernen). Prüfungen sollten daher so konzipiert werden, dass die gesetzten Studienziele und die geforderten Kompetenzen auch **valide geprüft** werden können.

4. Prüfungsmethoden

Je nach Art der Studienziele, der zu überprüfenden Kompetenzen und der gegebenen Rahmenbedingungen können verschiedene Methoden der Leistungsüberprüfung zum Einsatz kommen. **Teilweise sind die Prüfungsmethoden bereits im Curriculum festgelegt.**

In der Folge werden aus prüfungsdidaktischer Perspektive behandelt:

- Beurteilung von Prüfungen
- Konstruktion von Prüfungsfragen
- Multiple Choice-Prüfungen
- Schriftliche Prüfungen
- Mündliche Prüfungen

Weitere Informationen und Links zum Thema Prüfen

- **Handbuch für Lehrende:** Ein zentrales Nachschlagewerk zu den **rechtlichen und administrativen universitätsweiten Rahmenbedingungen** für Leistungsüberprüfungen stellt das **Handbuch für Lehrende** dar (Download unter https://intra.univie.ac.at/fileadmin/download/Handbuch_f%C3%BCr_Lehrende.pdf).
- **Studienpräses:** Ausführliche Informationen zu den **rechtlichen Aspekten** finden sich auf der **Website des Büros der/des Studienpräses**, insbesondere Checklisten zur Durchführung von Prüfungen bei nicht prüfungsimmanenten und bei prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen sowie ein Deckblatt für schriftliche Prüfungen: <https://studienpraeses.univie.ac.at/infos-zum-studienrecht/pruefungen/digitales-pruefen/> bzw: <https://studienpraeses.univie.ac.at/internerbereich/infos-fuer-lehrende/> (Login erforderlich)
- Informationen zum Thema **Prüfungsstandards für Studienprogrammleitungen und Lehrende** finden sich im Dokument **„Standards von Prüfungen und schriftlichen Arbeiten“**, das als Diskussionsgrundlage im Intranet unter einem gleichnamigen Eintrag unter Themen A-Z zu finden ist.

Quellen

- [1] Müller, Florian H. „Prüfen an Universitäten. Wie Prüfungen das Lernen steuern“. In *Universität in Zeiten von Bologna* herausgegeben von Brigitte Kossek und Charlotte Zwiauer, 121- 132. Göttingen: V&R unipress. Vienna University Press, 2012.
- [2] Weinert, Franz E. „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit“. In *Leistungsmessungen in Schulen*, herausgegeben von Franz E. Weinert, 17-31. Weinheim, Basel: Beltz, 2001, 27f.
- [3] ECTS Leitfaden, Europäische Union, 2015. <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/da7467e6-8450-11e5-b8b7-01aa75ed71a1> [Zuletzt aufgerufen am 31.08.2022].
- [4] ECTS Leitfaden, Europäische Union, 2015, 22. <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/da7467e6-8450-11e5-b8b7-01aa75ed71a1> [Zuletzt aufgerufen am 31.08.2022].
- [5] Walzik, Sebastian. *Kompetenzorientiert prüfen. Leistungsbewertung an der Hochschule in Theorie und Praxis*. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich UTB, 2012.
- [6] Walzik, *Kompetenzorientiert prüfen* [5].
- [7] Weinert, „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit“ [2].
- [8] Walzik, *Kompetenzorientiert prüfen* [5].
- [9] Bloom, Benjamin S., Hrsg. *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Weinheim und Basel: Beltz, 1956/1972.
- [10] Anderson, Lorin W., und David R. Krathwohl, Hrsg. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman, 2001.
- [11] Weinert, „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit“ [2].
- [12] Walzik, *Kompetenzorientiert prüfen* [5].
- [13] Bloom, *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich* [9].
- [14] Cilliers, Francois J., Lambert W. Schuwirth, Hanelie J. Adendorff, Nicoline Herman, und Cees P. Van der Vleuten. „The mechanism of impact of summative assessment on medical students' learning.“ *Advances in health sciences education* 15, Nr. 5 (2010): 695-715.
- [15] Webseite der Nationalen Koordinierungsstelle für den NQR. <https://www.qualifikationsregister.at/public/home> [Zuletzt aufgerufen am 16.11.2021].
- [16] Biggs, John. „Enhancing teaching through constructive alignment.“ *Higher Education*, 32, (1996): 347-364.
- [17] Biggs, „Enhancing teaching through constructive alignment“ [16].
- [18] Biggs, John. (ohne Jahr). *Aligning teaching for constructing learning*. https://www.researchgate.net/publication/255583992_Aligning_Teaching_for_Constructing_Learning [Zuletzt aufgerufen am 31.08.2022].

Empfohlene Zitierweise

Schott, Reinhard: *Kompetenzorientiertes Prüfen*. Infopool *besser lehren*. Center for Teaching and Learning, Universität Wien, November 2017. [<https://infopool.univie.ac.at/startseite/pruefen-beurteilen/kompetenzorientiertes-pruefen/>]

Dieser Text ist lizenziert unter Creative Commons

Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Österreich (CC BY-SA 3.0 AT)

Mehr Informationen unter <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>

(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>)



(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/>)

Kontakt

T (Telefon): +43-1-4277-120 60
infopool@univie.ac.at

Universität Wien | Universitätsring 1 | 1010 Wien | T (Telefon) +43-1-4277-0

[Sitemap \(/sitemap/\)](/sitemap/) | [Impressum \(/impressum/\)](/impressum/) | [Barrierefreiheit \(https://www.univie.ac.at/ueber-uns/barrierefreiheit/\)](https://www.univie.ac.at/ueber-uns/barrierefreiheit/) | [Datenschutzerklärung](#)

(<https://dsba.univie.ac.at/datenschutzerklaerung/>) | [Druckversion](#)