

Thesenpapier zur Disputation

FernUniversität in Hagen

Fachbereich Kultur- und Sozialwissenschaften

Gutachter: Prof. Dr. Peter Baumgartner

Prof. Dr. Claudia de Witt

Thema: Wir evaluieren uns zu Tode. Möglichkeiten und Grenzen der Bewertung von Online-Lernen. Eine Meta-Evaluation.

vorgelegt von: Annabell Preußler

1. Der Lernerfolg dient bei der Messung der Qualität eines Lernsettings als ein Indikator. Dieser ist jedoch ebenfalls als ein Konstrukt anzusehen. Eine klare Definition von Lernerfolg ist demnach ebenso wenig problemlos möglich, wie dessen empirische Erfassung, da so zwei Konstrukte miteinander in Verbindung gesetzt werden, deren Verallgemeinbarkeit nicht gegeben ist. Ein Modell der lernrelevanten Kontexte (Tergan 2004) zeigt, dass nicht eine einzelne Dimension oder Komponente, sondern nur das „Gefüge von Rahmenbedingungen“ (a.a.O.:21) zur Bestimmung des Lernerfolgs beiträgt. Eine vollständige explizite Isolierung und Beschreibung aller Faktoren erfolgreichen Lernens ist jedoch nicht möglich, da der Lernerfolg nicht an Hand einzelner Kriterien festgemacht werden kann. In der Praxis wird Lernerfolg fast durchgängig als Behaltensleistung definiert. Andere Aspekte dieses Konstrukts – wie Lernprozess oder Kompetenz – finden meist keine Beachtung. Daraus ergeben sich indifferente Sichtweisen, was eine Vergleichbarkeit von Forschungsergebnissen unmöglich macht (vgl. Thomas L. Russel 1999).
2. Beim Vergleich zweier Lernsettings darf die Prüfung des Lernerfolgs nichts mittels der gleichen Tests für beide Untersuchungsgruppen erfolgen. Der Lernerfolg wird in den meisten Fällen durch das Testverfahren definiert (vgl. Peter Baumgartner 1997, 1999). Aus Gründen der Vergleichbarkeit wird dabei gleiche Prüfverfahren für alle Testgruppen festgelegt. Damit werden jedoch spezielle Eigenschaften gemessen, die nur ein Teil der Prüflinge aufweist. Beide Lernsettings setzen jedoch unterschiedliche Methodiken, Ziele und Lernformen voraus. Ein Testverfahren, das alle Testgruppen mit der gleichen Methode prüft, kann nicht alle Funktionen und Eigenschaften der einzelnen EvaluandInnen berücksichtigen. Das bedeutet: Wenn ein Untersuchungsdesign in der Komplexität reduziert werden soll und deshalb die unabhängigen Variablen konstant

gehalten werden, dann darf sich auch die Interpretation der Ergebnisse nicht auf diese Variablen beziehen (vgl. Peter Baumgartner 1997:135).

3. Bei der Bewertung der Lernleistung ist eine Vorstellung über die Lernziele erforderlich. Für einen sinnvollen Vergleich von Untersuchungs- und Kontrollgruppe müssen sich diese Lernziele auf der selben Ebene der kognitiven Prozessdimensionen nach Lorin W. Anderson & David R. Krathwohl (2001) befinden. Die Taxonomie scheint geeignet zu sein, um Lernziele und damit auch eine den intendierten Lernerfolge zu vergleichen und stellt eine Vorarbeit zur Operationalisierung der Lernziele dar. So kann einerseits das Gesamtgefüge des Konstrukts Lernerfolg beachtet werden, andererseits können mindestens zwei Evaluanden ganzheitlich miteinander verglichen werden. Die größte Schwierigkeit liegt m.E. in der Entsprechung von intendierten Lernzielen und Prüfungsform, welche oft nicht erreicht werden kann.
4. Unterschiedliche Lernziele bedürfen unterschiedlicher Prüfungsformen. Um einzelne Lernziele in ihrem Erfolg erfassen zu können, ist eine Operationalisierung erforderlich. Dafür werden die Lernziele in weitere Subkategorien unterteilt. So wird beispielsweise „Kritisieren“ dem Lernziel „Bewerten“ untergeordnet. Die Messung dieses Lernziels lässt sich jedoch nicht durch eine reine Wissensabfrage realisieren – damit würde nur die Behaltensleistung geprüft, die sich wiederum auf das Lernziel „Erinnern“ bezieht. Jedes Lernziel bedarf also einer spezifischen Prüfungsform. Die Beschreibung der Aufgabentypen und die Operationalisierung der Lernziele werden durch die Ontologie von Aufgabentypen nach Norbert Meder & Andrea Frick (2006:75) zusammengebracht. Demzufolge können Aufgaben entsprechend ihrer kognitiven Operationen in „Entdeckende Aufgaben“, „Ordnungsaufgaben“, „Antwortaufgaben“, „Ankreuzaufgaben“ und „Distinktionsaufgaben“ unterteilt werden (vgl. a.a.O.:75f.). Dadurch wird deutlich, dass nicht jeder Test für jeden Prozess geeignet ist.
5. Ein Vergleich zweier Lernsettings ist unter bestimmten Voraussetzungen möglich. Wesentlich ist, dass das Untersuchungsdesign den einzelnen Konstruktdimensionen entsprechen muss (vgl. Annabell Preussler & Peter Baumgartner 2006:81). Darüber hinaus müssen diese Dimensionen – unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernsettings – zusätzlich in ihren Wechselwirkungen analysiert werden. Eine Lösung des Problems liegt in der Angemessenheit von Lernziel, Lernerfolgsprüfung und Lernsetting. Um die EvaluandInnen miteinander vergleichen zu können, müssen in beiden Untersuchungsgruppen die gleichen Lernziele formuliert, also die gleichen Ausprägungen

von Lernerfolg zu Grunde gelegt werden. Dabei muss das Prüfungsdesign den intendierten Lernzielen entsprechen. Zusätzlich müssen auch die Lernsettings auf dieser Ebene vergleichbar sein. Wesentlich ist also die Betrachtung von ganzheitlichen Settings und nicht um das herausgelöste Analysieren einzelner Dimensionen.

Literatur

- Anderson, Lorin W. & Krathwohl, David R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman.
- Baumgartner, Peter (1997). *Evaluation vernetzten Lernens: 4 Thesen*. In: Wagner, Erwin & Kindt, Michael (Hrsg.). *Virtueller Campus. Forschung und Entwicklung für neues Lehren und Lernen*. Münster: Waxmann. S. 131-146.
- Baumgartner, Peter (1999b). *Evaluation mediengestützten Lernens. Theorie - Logik - Modelle*. In: Kindt, Michael (Hrsg.). *Projektelevaluation in der Lehre - Multimedia an Hochschulen zeigt Profile*. Medien in der Wissenschaft, Bd. 7. Münster: Waxmann. S. 61-97.
- Tergan, Sigmar-Olaf (2004). *Was macht Lernen erfolgreich? Die Sicht der Wissenschaft*. In: Tergan, Sigmar-Olaf & Schenkel, Peter (Hrsg.). *Was macht E-Learning erfolgreich? Grundlagen und Instrumente der Qualitätsbeurteilung*. Berlin: Springer. S. 423-425.
- Russell, Thomas L. (1999). *The no significant difference phenomenon: as reported in 355 research reports, summaries, and papers : a comparative research annotated bibliography on technology for distance education*. [Raleigh, N.C.]: North Carolina State University.
- Meder, Norbert & Frick, Andrea (2006). *Aufgaben beim Lernen im Internet*. In: Meder, Norbert (2006). *Web-Didaktik. Eine neue Didaktik webbasierten, vernetzten Lernens*. Bielefeld: Bertelsmann. S. 71-80.
- Preussler, Annabell & Baumgartner, Peter (2006). *Qualitätssicherung in mediengestützten Lernprozessen – Zur Messproblematik von theoretischen Konstrukten*. In: Sindler, Alexandra (Hrsg.): *Qualitätssicherung im eLearning*. Reihe Medien in der Wissenschaft. Münster: Waxmann. S. 73-85.