

Operationalisierung von Lernzielen

Lernziele beschreiben **Kompetenzen**, die nach Abschluss eines Lernprozesses erworben werden sollen. Damit gelten sie als elementarer Bestandteil der Planungsprozesse von Lehr- und Lernsituationen. Lehrende haben in der Regel immer Ziele ihres Lehrens im Sinn und wahrscheinlich auch Vorstellungen davon, was ihre Studierenden lernen sollen, wenn sie Veranstaltungen planen – doch verpuffen die Vorteile und Chancen von Lernzielen, wenn diese nur mental vorhanden sind. Lernziele müssen, wenn sie sowohl Lehrenden den Weg zur Gestaltung von Veranstaltungen aufzeigen, als auch Studierende in ihrem Lernprozess steuernd unterstützen sollen, in jedem Fall ausformuliert (und damit auch operationalisiert) und für Studierende auch transparent gemacht werden. Nur so können aus ihnen konkrete Handlungen abgeleitet werden. Dieser Beitrag beschäftigt sich mit der Herausforderung, Lernziele so zu formulieren und zu operationalisieren, dass sie für die universitäre Lehre strukturierend, reduzierend, informierend, klärend, motivierend, kontrollierend – kurz: erfolgreich eingesetzt werden können.

In welchen Planungsphasen spielen Lernziele eine Rolle?

Lernziele haben in Abhängigkeit des Zeitpunktes der didaktischen Veranstaltungsplanung unterschiedliche Funktionen und Aufgaben. Unter der Berücksichtigung dieser Planungsphasen universitärer Lehre sollten Lernziele mit einem variierenden Konkretionsgrad formuliert werden – von groben Lernzielen bei der Ankündigung hin zu sehr feinen Lernzielen bei der Planung und Durchführung einzelner Veranstaltungssitzungen.

Zeitpunkt	Abstraktionsgrad	Planungsbezogene	Fragestellung	Planungsaufgaben	Funktionen
Ankündigung/ Kommentierung der Veranstaltung	Grobe(s) Lernziel(e)	Was sollen die Studierenden in dem Semester in meiner Veranstaltung lernen? 1 – 2 Grobziele	Erste Planungsentscheidungen werden getroffen mit Blick auf die Ziele, Inhalte, Methoden, und Prüfungsformen	Für die Lehrenden: Information und Strukturierung Für die Studierenden: Information und Motivierung	

Zeitpunkt	Abstraktionsgrad	Planungsbezogene	Fragestellung	Planungsaufgaben	Funktionen
Erstellung des Semesterplans	leichte Verfeinerung der Grobziele	Was sollen die Studierenden in den einzelnen Sitzungen lernen? Lernziel je Sitzung	Weitere Konkretion der Frage, wer, was, wozu, wie und womit lernen soll, damit er/sie ... kann.	Für die Lehrenden Strukturierung, didaktische Reduzierung von Inhalten Für die Studierenden: Information, Strukturierung, Motivierung, Schaffen von Verbindlichkeit	
Planung einzelner Sitzungen	Feine (differenzierte) Lernziele	Was sollen die Studierenden am Ende jeder einzelnen Sitzung können? Ca. 3 feine Lernziele pro Sitzung	Welche Kompetenzen sollen die Studierenden in der Sitzung XY konkret erwerben? An welchen konkreten inhaltlichen Gegenständen sollen die Studierenden mit welchen Methoden lernen, damit sie die Kompetenzen erlangen, die erreichen sollen.	Für die Lehrenden Strukturierung, didaktische Reduzierung des Inhalts, Methodenreflexion, Rechenschaftslegung, konkrete Handlungsgrundlage für die Planung der Leistungskontrolle Für die Studierenden: Information, Strukturierung, Motivierung & Aktivierung, Einbindung der Studierenden, stärkere Partizipation und Steuerung des Lehr-/Lernprozesses, selbstständige Erfolgskontrolle (selbstständiges Lernen)	

Was unterscheidet Lernziele von den zu lernenden Inhalten?

Bei der konkreten Formulierung von Lernzielen ist darauf zu achten, dass diese immer zwei konstituierende Bestandteile aufweisen: eine *Inhalts-* und eine *Verhaltenskomponente*. Erstere trägt

der Tatsache Rechnung, dass Lernen immer inhaltsbezogen ist und Lernziele somit Auskunft geben müssen, durch die Auseinandersetzung mit welchen konkreten Inhalten/Gegenständen eine Kompetenz erworben werden soll. Die Verhaltenskomponente bezieht sich demgegenüber auf die Qualität dieser Auseinandersetzung – also all jenen Handlungen, an denen „abgelesen“ werden soll, ob die Studierenden die gewünschte Kompetenz erlangt haben. Im Rückgriff auf Mager „ist die Beschreibung des Lernzieles [...] in dem Maße nützlich, wie aus ihr genau zu entnehmen ist, was der Lernende tun oder ausführen können muss, um zu zeigen, dass er das Ziel erreicht hat“ (Mager 1977, S.13). Das Prinzip der Operationalisierung sieht diesbezüglich vor, die Verhaltenskomponente durch das Benennen konkreter, messbarer und damit beobachtbarer Operatoren so klar wie möglich zu beschreiben. Dies setzt gleichsam voraus, dass die intendierten Kompetenzen immer anhand sichtbarer Verhaltensweisen gemessen werden könnten. Dies erscheint bei Fähigkeiten, wie der Kenntnis oder dem Verständnis noch recht leicht, z.B. durch die Aufforderung, Sachverhalte definieren, beschreiben, erörtern oder Kriterien benennen bzw. wiedergeben zu können. Doch gerade komplexere Lernprozesse sind durch innere Verarbeitungs- und Konstruktionsleistungen gekennzeichnet, die einem Beobachter, wenn überhaupt, nur auf Umwegen zugänglich gemacht werden können, z.B. durch Verben wie *anwenden, beziehen, vergleichen, analysieren, entwickeln, entwerfen, beurteilen* und *bewerten*. (Mehr Verben der äußeren Sichtbarkeit finden Sie **in dieser Liste**.)

Ein Beispiel zur Erläuterung

Nachfolgend sollen diese Darstellungen anhand des Beispiels einer Seminarveranstaltung zum Thema soziale Ungleichheit im Schulsystem verdeutlicht werden:

Grobziel: Am Ende des Semesters sollen die Studierenden am Beispiel der Verfasstheit ausgewählter Schulsysteme (*Inhaltskomponente*) das Phänomen sozialer Benachteiligung (*Inhaltskomponente*) analysieren können (*Verhaltenskomponente*) und Kriterien für den Abbau sozialer Selektivität entwickeln können (*Verhaltenskomponente*).

Aus diesem groben Lernziel leiten sich wiederum unmittelbar feinere Lernziele für einzelne Veranstaltungssitzungen ab, sofern z.B.

- zu Beginn definitorische Grundlagen thematisiert werden müssen, die mit folgendem Feinziel erfasst werden können: *Die Studierenden sollen am Ende der Sitzung in der Lage sein, auf der Grundlage des Textes xy die Begriffe soziale, primäre und sekundäre Ungleichheit zu definieren und anhand von Beispielen aus dem deutschen Schulsystem erläutern zu können*.
- nachfolgend thematisiert werden muss, wo im Schulsystem soziale Ungleichheit entsteht bzw.

verschärft wird (Die Studierenden sollen wissenschaftlich empirische Belege heranziehen können, um zu begründen, dass soziale Selektivität an den Schnittstellen/Übergängen des Schulsystems verschärft wird).

- im weiteren Verlauf auch andere Schulsysteme Gegenstand des Seminars sein müssen (Die Studierenden sollen das schwedische Schulsystem unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung von Schülerlaufbahnen mit dem deutschen Schulsystem vergleichen können und die wesentlichen Unterschiede bezüglich der systemischen Verfasstheit sowie der institutionellen Ausgestaltung (Schul- und Unterrichtsebene) eigenständig herausarbeiten und kritisch reflektieren können.)

Über die Darstellung hinaus, wie Operatoren eingesetzt werden können, um aus reinen Inhaltsbeschreibungen kompetenzorientierte Lernziele zu entwickeln, zeigen diese Beispiele auch,

- wie sich aus Grobzielen einer Veranstaltungsreihe unmittelbar Konsequenzen für feinere Lernziele ergeben, die wiederum sehr praktische Konsequenzen für die (methodische) Unterrichtsgestaltung haben.
- Zudem trägt die hier angedeutete **Lernzielabfolge** auch dem Prinzip des kumulativen Lernens Rechnung, sofern die Lernziele in ihrer Komplexität und ihrem Anspruchsniveau entsprechend der **Taxonomie von Bloom** zu Beginn die Kenntnis und das Verständnis grundlegen und darauf aufbauend Anwendung, Analyse, Synthese und Bewertung beachten. Gute Lernziele berücksichtigen folglich diese Hierarchisierung der zu erwerbenden Kompetenzen.

Ausblick

Dieser Beitrag hat gezeigt, wie schriftlich ausformulierte Lernziele als roter Faden den Planungsprozess von Lehrveranstaltungen systematisch erleichtern. Das Potenzial von Lernzielen, durch die kompetenzorientierte Beschreibung von erwünschten Lernergebnissen das Lernen der Studierenden zu steuern und zu unterstützen, weil diese dann wissen, was sie lernen/können sollen und somit auch selbst überprüfen können, auf welcher Höhe des Lernprozesses sie sich befinden, entfalten Lernziele nur dann, wenn diese nicht nur dem Lehrenden vorliegen, sondern auch den Studierenden regelmäßig transparent gemacht werden.

Literatur

1. Mager, R. (1977): Lernziele und Unterricht. Weinheim.
-

Autor*in

Prof. Dr. Grit im Brahm, Universitätsprofessorin für Unterrichtsentwicklung und Empirische Bildungsforschung an der Ruhr-Universität Bochum, vorher Juniorprofessorin in der Arbeitsgruppe Schulforschung & Schulpädagogik an der Ruhr-Universität Bochum