

Wencke Orbán (Heidelberg)

**Innovative Bewertungsmethoden in einem PBL-basierten
Lehr- und Lernkontext – das Übersetzungsprojekt als exemplarischer Fall**



Editors:

Viktorija Bilić

Anja Holderbaum

Anne Kimmes

Joachim Kornelius

John Stewart

Christoph Stoll

Publisher:

Wissenschaftlicher Verlag Trier

Wencke Orbán (Heidelberg)

Innovative Bewertungsmethoden in einem PBL-basierten Lehr- und Lernkontext – das Übersetzungsprojekt als exemplarischer Fall

Abstract:

Die Methode des Kooperativen Übersetzens hat sich als ein zukunftsweisendes didaktisches Konzept für einen praxisorientierten Übersetzungsunterricht im Lehr- und Lernkontext des Problem Based Learning erwiesen. Neben der Ausbildung einer fundierten Übersetzungskompetenz zählen zu den zentralen Ausbildungszielen der Methode: die Förderung von berufspraktischen Schlüsselkompetenzen, sozialen und kommunikativen Fähigkeiten und *soft skills*, einer medientechnischen Handhabungskompetenz, einer selbständigen Problemlösekompetenz und der Fähigkeit zum lebenslangen Lernen.

Entsprechend den Kriterien der Ausbildungszielbezogenheit und der Inhaltsvalidität erfordert eine kompetenzbasierte curriculare Reform eine entsprechende Neustrukturierung und Neukonzipierung des gesamten Prüfungssystems. An die Stelle des einseitigen Abfragens von reproduzierbarem Faktenwissen müssen komplexere und zugleich differenziertere Bewertungsmethoden treten, die eine adäquate Beurteilung sowohl der kognitiven als auch der performanzorientierten Fähigkeiten der Studierenden erlauben. Hierfür wurden mit der Umstellung der Studiengänge und der Einführung studienbegleitender Modulprüfungen, die eine nachvollziehbare, kontinuierliche und kumulative Leistungskontrolle erlauben, die notwendigen Rahmenbedingungen geschaffen.

Ausgehend von den vielfältigen Prüfungsformen, die heute im Rahmen der problemorientierten Reformcurricula in der Medizinerbildung zur formativen und summativen Leistungsbeurteilung eingesetzt werden, werden erste Kriterien und Ideen für eine kompetenzbasierte Neugestaltung des Prüfungssystems in der Übersetzungswissenschaft entwickelt. Das Übersetzungsprojekt als eine langfristige und kombinierte Prüfungsform, die unterschiedliche Methoden und Perspektiven integriert, wird als ein geeignetes Prüfungsszenario vorgestellt.

Keywords:

Problem Based Learning; Kooperatives Übersetzen; Leistungsbeurteilung; Bewertungsmethoden; Prüfungssystem; formative / summative Bewertung; Lernerfolg; Ausbildungszielbezogenheit; Inhaltsvalidität; Übersetzungsprojekt

Inhalt:

1	Einführung	2
2	Zur Funktionsweise des Kooperativen Übersetzens.....	3
3	Das Leistungsprofil der Methode	4
4	Zur Bewertung des Lernerfolgs in einem problembasierten Lehr- und Lernkontext	5

4.1	Die Ziele der Leistungsbewertung	5
4.2	Die Aspekte der Leistungsbeurteilung	6
4.3	Die Inhalte der Leistungsbeurteilung.....	7
4.4	Die Herausforderungen an eine innovative Leistungsbeurteilung.....	10
4.5	Die Bewertungsmethoden für einen problembasierten Lehr- und Lernkontext.....	11
4.5.1	Schriftliche Prüfungen.....	12
4.5.2	Supervising, direkte Beobachtung oder Videoaufzeichnung.....	13
4.5.3	Simulationen.....	14
4.5.4	Multisource- oder 360°-Bewertung.....	15
4.5.5	Portfolios	15
4.5.6	Kombinierte Methoden und langfristige Bewertung	16
4.5.7	Kombinierte Bewertungsmethoden am Beispiel des Prüfungssystems der Indiana University School of Medicine	16
5	Zur Neukonzipierung des Prüfungssystems in der Übersetzungswissenschaft.....	18
6	Das Übersetzungsprojekt – Ein modernes Prüfungsszenario für den problembasierten kooperativen Übersetzungsunterricht.....	19
7	Fazit.....	22
8	Literatur.....	23

1 Einführung

Einleitend sollen zunächst die Funktionsweise des Kooperativen Übersetzens und die zentralen Komponenten der Methode, die gemeinsame gesprächsbasierte Übersetzung und die prozessbegleitende Protokollführung, erläutert werden. Des Weiteren wird das Leistungsprofil der Methode zusammenfassend vorgestellt. Es schließen sich einige allgemeine Grundüberlegungen zur Umstellung des Prüfungssystems und der Auswahl und Einführung neuer Bewertungsmethoden an. Es werden unterschiedliche Prüfungsformen vorgestellt, die heute bereits in den medizinischen Reformcurricula zur Leistungsbeurteilung eingesetzt werden. Zudem werden erste Anregungen für eine Anpassung des Prüfungssystems in der Übersetzungswissenschaft gegeben.

2 Zur Funktionsweise des Kooperativen Übersetzens

Ein problembasiertes kooperatives Arbeitsszenario in der Übersetzung sieht zunächst folgendermaßen aus: Die Studierenden erhalten – in der Regel per E-Mail – einen Übersetzungsauftrag, der neben dem Ausgangstext alle wichtigen Angaben zur Bearbeitung enthält, z. B. zu Abgabefristen und Ansprechpartnern. Die Übersetzergruppe besteht aus drei bis vier Studierenden, die die Einteilung der Arbeitsgruppen und die Rollenverteilung innerhalb der Gruppen selbst übernehmen. Der Auftrag wird in der Gruppe bei einer möglichst authentischen Hilfsmittelsituation übersetzt – analog zur Tätigkeit professioneller Übersetzer. Der Arbeitsplatz sollte daher über alle erforderlichen elektronischen und medientechnischen Hilfsmittel verfügen. Der Tutor der Lerngruppe sollte ebenfalls über Praxiserfahrung verfügen, um eine authentische Gestaltung der Lernumgebung und den Anschluss an die berufliche Praxis sicherzustellen.

Die neue Vorgehensweise besteht nun darin, dass die Übersetzung nach Abschluss der übersetzungsvorbereitenden Sprach- und Fachdatenrecherche ohne eine vorherige individuelle Rohübersetzung direkt in der Gruppe im Gespräch angefertigt wird. Die Studierenden erarbeiten gemeinsam verschiedene Übersetzungsvarianten und einigen sich in einem kommunikativen Entscheidungsprozess auf die bestmögliche Lösung. Die Gruppe steht dabei im ständigen Austausch miteinander, so dass alle Teilnehmer gleichzeitig am gesamten Übersetzungsprozess beteiligt sind.

Übersetzungsbegleitend wird von einem Gruppenmitglied ein Protokoll des Arbeitsprozesses angefertigt, um die vielschichtigen kognitiven Selektions- und Verifikationsprozesse im Nachhinein nachvollziehbar zu machen. Dieses Vorgehen diszipliniert die Gruppe und unterstützt sie dabei, sich das eigene Vorgehen bewusst zu machen und zu reflektieren. Die notierten Daten erlauben außerdem eine sorgfältige Nachbesprechung und Evaluation des Übersetzungsprozesses beim anschließenden Feedback.

3 Das Leistungsprofil der Methode

Die Besonderheiten, die die Methode auszeichnen, lassen sich folgendermaßen beschreiben: Die Studierenden lernen interdisziplinär und in einem authentischen Arbeitskontext. Sie übernehmen selbst die Verantwortung für den Lernprozess, während die Lehrperson die Rolle der Lernbegleitung einnimmt, d. h. sie müssen sich gemeinsam mit der gegebenen Problemsituation auseinandersetzen und selbständig Lösungsstrategien entwickeln. An die Stelle der passiven Abspeicherung von vorstrukturierten Informationen tritt daher die aktive und kooperative Wissenskonstruktion. Die Identifikation mit einem gemeinsamen Ziel stimuliert außerdem die intrinsische Motivation. Da jede neue Information direkt zur Lösung des Problems angewendet wird, steigt der Transferwert. Auch die Emotionalisierung des Lernprozesses durch die intensive Auseinandersetzung mit authentischen Problemstellungen trägt zu einer nachhaltigeren Wissensspeicherung bei. Vor allem aber vermittelt die Methode neben den notwendigen Fakten auch Strategien, wie Probleme selbständig zu lösen sind. Dies ist eine zentrale Voraussetzung für lebenslanges Lernen.

Der authentische Arbeitskontext beim Kooperativen Übersetzen fördert neben dem fachlichen Wissen und einer fundierten Übersetzungskompetenz wichtige berufspraktische Schlüsselkompetenzen und die Entwicklung sozialer und kommunikativer Fähigkeiten wie Eigenverantwortlichkeit, Organisations- und Kommunikationstalent, Teamfähigkeit und Kompromissbereitschaft. Es wird Handlungssicherheit im Hinblick auf eine professionelle Übersetzungstätigkeit vermittelt und der Umgang mit den vielfältigen elektronischen Hilfsmitteln des Übersetzers wird geschult.

Die Methode wurde praktisch erprobt und hat sich als ein zukunftsweisender Neuansatz für eine praxisorientierte Übersetzungsdidaktik erwiesen, da sie den veränderten Anforderungen der Übersetzungspraxis Rechnung trägt und sich im Rahmen der neuen Studiengänge ohne größeren Aufwand in das Curriculum integrieren lässt.

4 Zur Bewertung des Lernerfolgs in einem problembasierten Lehr- und Lernkontext

Es schließt sich die Frage an, wie kooperativ erbrachte Studienleistungen sinnvoll und angemessen bewertet werden können? Denn angesichts der vielfältigen pädagogisch-didaktischen Zielsetzungen der Methode kann sich die *Bewertung des Lernerfolgs* nicht mehr in einer einseitigen Abfrage von Vokabelwissen erschöpfen. Stattdessen muss sie *kompetenzorientiert* und in Abhängigkeit von den angestrebten Lern- und Ausbildungszielen erfolgen. Ansonsten wären weder die Methode noch die Form der Bewertung für die Studierenden nachvollziehbar und relevant. Eine adäquate Lernzielkontrolle muss sich daher durch eine hohe *Ausbildungszielbezogenheit* und *Inhaltsvalidität* auszeichnen.

Dies macht eine grundsätzliche Neukonzipierung der Prüfungsformen erforderlich. Denn die Übersetzungsklausur unter traditionellen Examensbedingungen zeichnet sich nicht nur durch eine stark restriktive Hilfsmittelsituation aus. Sie verzichtet auch vollständig auf die Integration kontextueller, praxisbezogener und medientechnischer Aufgabenstellungen und gleicht somit eher einem Sprachtest. Die Sprachkenntnisse der Studierenden werden zwar anhand einer Übersetzung beurteilt, aber der fremdsprachlichen Kompetenz wird größere Bedeutung beigemessen als dem Nachweis einer zweckbezogenen, prozessreflektierenden und kommunikativen übersetzerischen Kompetenz (vgl. Kornelius 1995: 48).

4.1 Die Ziele der Leistungsbewertung

Soll nun eine grundlegende Neustrukturierung des Prüfungssystems in Angriff genommen werden, so muss zunächst geklärt werden, welchem Ziel die Bewertung dient und welchen Zweck sie erfüllen soll. Die folgenden Ausführungen orientieren sich zunächst an dem Beispiel der Mediziner Ausbildung. Hier werden drei Hauptziele unterschieden:

1. An erster Stelle steht selbstverständlich die Verbesserung der Leistungen und Fähigkeiten der Studierenden durch eine entsprechende Motivierung und Orientierungsgebung für den weiteren Studienverlauf.
2. Außerdem sollen mit Hilfe von Prüfungen inkompetente Berufsanwärter ausgesiebt werden: Die zukünftigen Patienten sollen geschützt und die mit der

Berufsbezeichnung verknüpften hohen Qualitätsstandards gewahrt werden. Analog dazu könnte man in der Übersetzungswissenschaft das Ziel formulieren, die späteren Kunden und Verbraucher vor fehlerhaften Übersetzungen zu schützen.

3. Schließlich bilden Prüfungen die Grundlage für die Auswahl möglicher Kandidaten für eine weitere wissenschaftliche Laufbahn.

4.2 Die Aspekte der Leistungsbeurteilung

Zugleich sollte die Leistungsbeurteilung zwei Aspekten Rechnung tragen, nämlich sowohl einer *formativen* als auch einer *summativen* Beurteilung des Lernerfolgs und der Leistung der Studierenden.

Die *formative Beurteilung* versteht sich als eine ‚fördernde‘ Beurteilung der individuellen Lernfortschritte in den unterschiedlichen Wissens- und Kompetenzbereichen. Sie soll dem Studierenden Orientierung geben und beruht vor allem auf seiner *Selbsteinschätzung*. Ziel ist die kontinuierliche Beobachtung, Kontrolle, Steuerung und Verbesserung der individuellen Lernprozesse, die Reflektion des individuellen Lernverhaltens sowie die Steigerung der Lernmotivation. Eine formative Beurteilung kann auf verschiedene Weise erfolgen, z. B. im Rahmen einer individuellen oder gruppeninternen *Standortbestimmung* im Hinblick auf die selbstgesteckten Lernziele, anhand eines *Lernjournals*, in dem die Lernfortschritte dokumentiert und reflektiert werden, oder im Rahmen eines individuellen Beurteilungsgesprächs.

Eine *summative Beurteilung* ist hingegen *ergebnisorientiert*. Ihre Funktion besteht darin, den Leistungsstand der Studierenden zu einem festgelegten Zeitpunkt abzubilden und zu prüfen. Das Bestehen oder Nichtbestehen von summativen Prüfungen wirkt sich daher in vielen Fällen auf den weiteren Studienverlauf aus. So entscheiden die Abschlussnoten der Bachelorprüfung oder des traditionellen Diploms z. B. über die Zulassung zu einem konsekutiven Masterstudiengang respektive Promotionsstudium.

4.3 Die Inhalte der Leistungsbeurteilung

Im nächsten Schritt ist zu klären, *was* im Rahmen einer Prüfung bzw. mit Hilfe einer bestimmten Methode bewertet werden soll, welche Kenntnisse, Kompetenzen oder praktischen Qualifikationen im Fokus der Leistungsbeurteilung stehen.

Selbstverständlich können auch alternative Lehr- und Lernmethoden wie das Problem Based Learning und das Kooperative Übersetzen nicht auf die Prüfung und summative Beurteilung der *kognitiven Fähigkeiten* und des *Fachwissens* der Studierenden verzichten.

Die summative Beurteilung sollte sich jedoch nicht darauf beschränken, einseitig das im Kurzzeitgedächtnis gespeicherte und reproduzierbare Faktenwissen der Studierenden abzufragen. Vielmehr ist es erforderlich, die Beurteilung der *berufspraktischen Fertigkeiten* der Studierenden sowie ihre *sozialen und kommunikativen Fähigkeiten* in die Prüfung zu integrieren.

Es empfiehlt sich daher, im Sinne der bereits erwähnten Ausbildungszielbezogenheit einzelne prüfbare Kompetenzbereiche zu definieren, die mit den Ausbildungsinhalten und -zielen des jeweiligen Fachs kongruieren. In der Medizin unterscheidet man z. B. die miteinander vernetzten Kompetenzbereiche Medizinisches Fachwissen, Patientenpflege, Professionalität, Kommunikation und soziale Fähigkeiten. Das Competency Curriculum der Indiana University School of Medicine unterscheidet insgesamt sogar die folgenden neun Kompetenzen:

1. *Effective Communication*
2. *Basic Clinical Skills*
3. *Using Basic Science as a Guide to Diagnosis, Management, Therapeutics and Prevention*
4. *Lifelong Learning*
5. *Self-awareness, Self-care and Personal Growth*
6. *Social and Community Aspects of Medicine*
7. *Moral Reasoning and Ethical Judgement*
8. *Problem Solving*
9. *Professionalism and Role Recognition*

(Competency Curriculum Handbook 2005: 2)

Analog dazu könnte man in der Übersetzungswissenschaft in Anlehnung an die kompetenzbasierten Studienmodule folgende Kompetenzbereiche definieren: Übersetzungskompetenz, grund- und fremdsprachliche Kompetenz, sprach- und übersetzungswissenschaftliche Kompetenz, kulturwissenschaftliche und interkulturelle Kompetenz, fachliche Kompetenz und Professionalität. Aber auch eine medientechnische Handhabungskompetenz und die Recherchierkompetenz zählen heute bereits zu den Basiskompetenzen des Übersetzers.

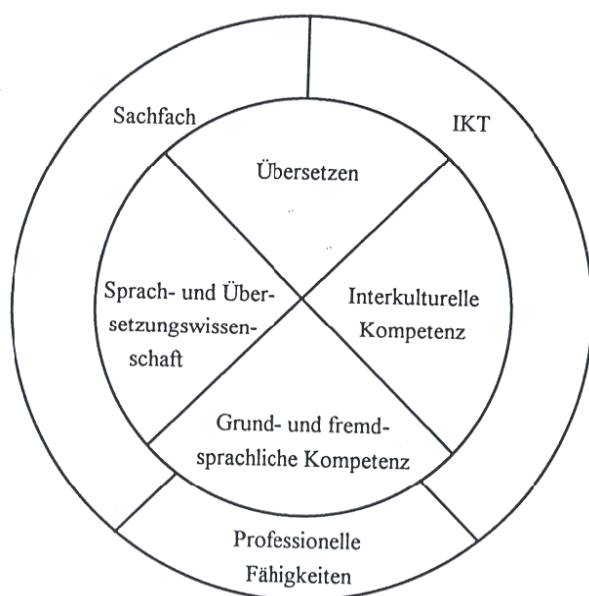


Abb. 1: Die übersetzerischen Kompetenzen (Austermühl: 242)¹

Die vielfältigen Anforderungen an den modernen Übersetzer setzen jedoch zusätzliche *soft skills* voraus. Zum Beispiel gewinnt die Förderung der individuellen Handlungs- und Problemlösekompetenz der Studierenden zunehmend an Bedeutung: Die Studierenden müssen lernen, sich selbstständig neue Wissensgebiete zu erschließen, sich flexibel auf neue Arbeitskontexte einzustellen und interkulturell angemessen zu agieren. Soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit und die Fähigkeit zum selbstständigen und lebenslangen Lernen sind heute ebenfalls zentrale Faktoren für ein Bestehen in der beruflichen Praxis und müssen daher auch im Mittelpunkt der Ausbildung stehen.

¹ IKT = Informations- und Kommunikationstechnologie

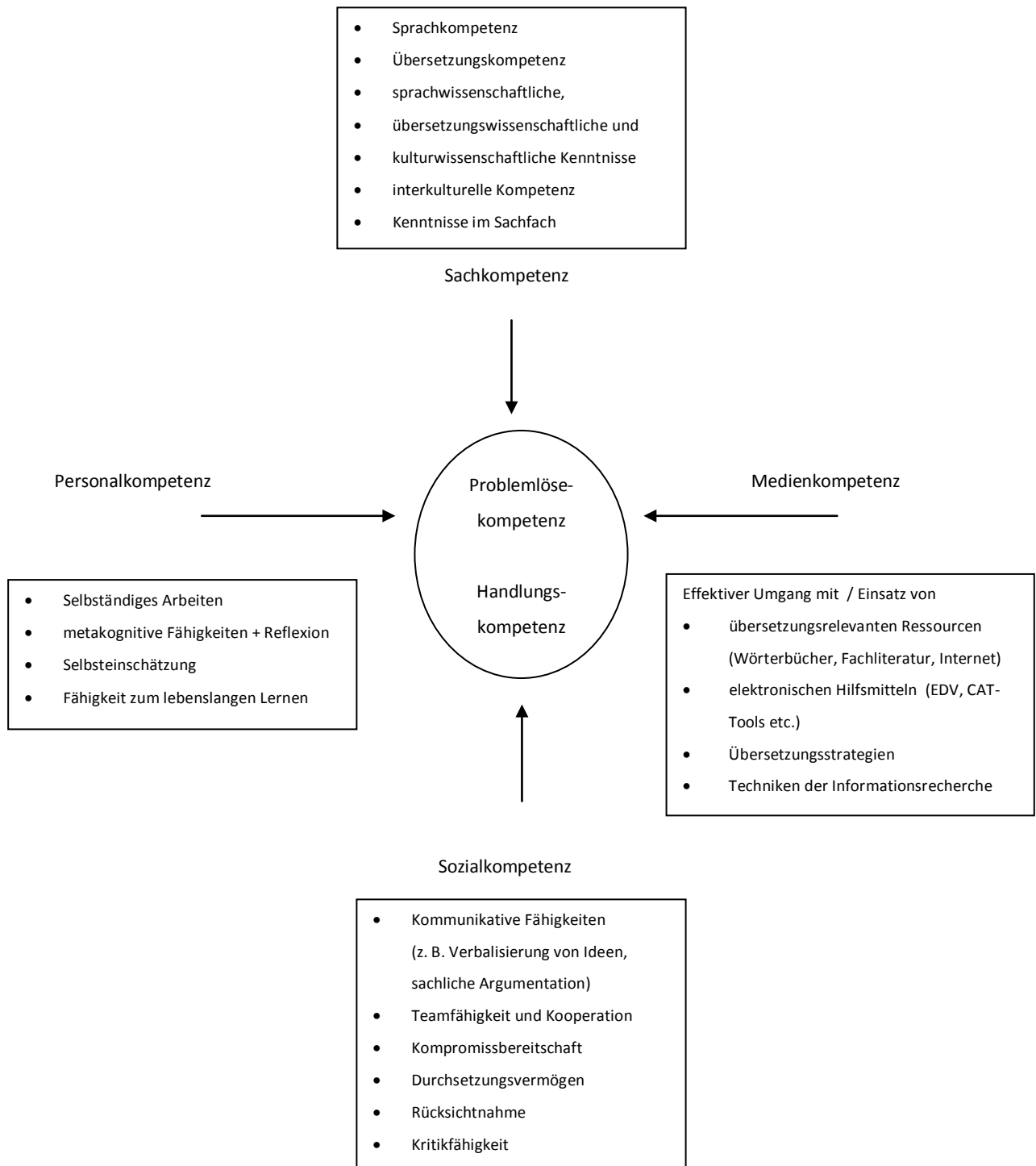


Abb. 2: Das Kompetenzprofil des modernen Übersetzers (Orbán 2008: 296)

So ergibt sich heute ein wesentlich komplexeres Kompetenzprofil des professionellen Übersetzers. Ausgehend von diesem Kompetenzprofil und auf der Basis klar definierter Ausbildungsziele sind die einzelnen Prüfungsinhalte und -methoden zu bestimmen.

4.4 Die Herausforderungen an eine innovative Leistungsbeurteilung

Bei der Planung und praktischen Umsetzung einer innovativen und kompetenzbasierten Leistungsbeurteilung im Rahmen eines problembasierten Curriculums gilt es, eine Reihe von Herausforderungen zu meistern:

Neue Kompetenzbereiche

PBL-basierte und kooperative Lehr- und Lernkontexte bringen eine Reihe neuer Kompetenzbereiche von Teamwork bis Professionalität mit sich, die bei der Bewertung zu berücksichtigen sind. Geeignete Instrumente für eine verlässliche Bewertung dieser *soft skills* müssen jedoch erst einmal entwickelt werden. Solange bleibt die Bewertung problematisch.

Datenfülle

Kompetenzbasierte Curricula erfordern komplexere und differenziertere Prüfungsformen. Offen bleibt die Frage, wie die resultierende Fülle von verschiedenen Daten und Datentypen sinnvoll und effektiv verarbeitet und ausgewertet werden kann – insbesondere wenn wir uns die Rahmenbedingungen an deutschen Universitäten vor Augen führen, wo in der Regel mehrere hundert Studierende pro Jahrgang zu beurteilen sind.

Standardisierung der Bewertung

Eine weitere Herausforderung besteht in der Standardisierung der Bewertungsmethoden: In der Regel legt jede Institution eigene Prüfungsformen und -anforderungen in ihrer Prüfungsordnung fest. Dies hat den Vorteil, dass diese direkt auf das jeweilige Curriculum zugeschnitten werden können. Ein institutsübergreifender Vergleich der Studienleistungen etwa zum Zweck der Weiterbildung wird dadurch jedoch erschwert. Darüber hinaus ist es erforderlich, auch intern die Prüfungsanforderungen zu standardisieren und einheitliche

Beurteilungskriterien zu definieren, um eine vergleichbare Bewertung der studentischen Leistungen zu gewährleisten.

Einfluss auf das Lernverhalten

Schließlich ist es kein Geheimnis, dass die zu erwartenden Prüfungsformen und -inhalte das Lernverhalten der Studierenden maßgeblich beeinflussen. Bewertungen können daher sowohl beabsichtigte als auch ungewollte Konsequenzen oder ‚Nebenwirkungen‘ haben – so etwa das typische ‚Prüfungslernen‘, bei dem sich die Studierenden im Hinblick auf die anstehende Prüfung kurzfristig oberflächliches Faktenwissen aneignen. Demgegenüber ist es positiv zu bewerten, wenn die Studierenden ihr Sozialverhalten innerhalb der Arbeitsgruppe dauerhaft verbessern, da sie das Feedback ihrer Kommilitonen im *peer assessment* zu erwarten haben. Auch dieser Faktor muss bei der Prüfungsplanung berücksichtigt werden.

4.5 Die Bewertungsmethoden für einen problembasierten Lehr- und Lernkontext

Vor diesem Hintergrund soll nun eine Reihe von Bewertungsmethoden vorgestellt werden, die in den PBL-basierten Reformcurricula in der Mediziner Ausbildung bereits zur Leistungsbeurteilung eingesetzt werden. Es ist zu berücksichtigen, dass selbstverständlich alle Methoden ihre jeweiligen Stärken und Schwächen bzw. Vor- und Nachteile haben.

Van der Vleuten nennt dazu fünf Kriterien, um die Nützlichkeit einer bestimmten Bewertungsmethode zu bestimmen:

1. die Zuverlässigkeit der Methode im Hinblick auf den Grad ihrer Genauigkeit und Wiederholbarkeit,
2. ihre Validität im Hinblick darauf, ob sie tatsächlich prüft oder bewertet, was mit ihrer Hilfe geprüft oder bewertet werden soll,
3. ihr Einfluss auf das weitere Lern- und Übungsverhalten der Studierenden,
4. der Grad der Akzeptanz der Methode durch Studierende und Lehrende sowie

5. die mit der jeweiligen Methode verbundenen Kosten sowohl für den Studierenden als auch für die betreffende / prüfende Institution – ein ebenfalls nicht zu vernachlässigender Faktor.

(1996: 41-67)

4.5.1 Schriftliche Prüfungen

Bei schriftlichen Prüfungen in der Medizin denkt man sicherlich zunächst an die beliebten *Multiple-Choice-Tests*, bei denen die Studierenden aus einer Liste von möglichen Antworten die richtige auszuwählen haben. Sie werden in der Medizin gerne eingesetzt, um fachliche Grundkenntnisse abzufragen, da mit ihrer Hilfe eine Fülle von Prüfungsgebieten abgedeckt werden kann. Außerdem sind sie einfach zu bearbeiten und auszuwerten, so dass auch eine große Zahl von Studierenden schnell und nach einem standardisierten Vorgehen benotet werden kann.

Multiple-Choice-Tests sind jedoch insofern nicht verlässlich, als sie immer wieder zu Situationen führen, in denen die Studierenden zwar in der Lage sind, die richtige Antwort aus der vorgegebenen Liste zu identifizieren, die Frage ohne die aufgelisteten Optionen jedoch nicht beantworten könnten. Dieses Phänomen, das im Englischen „cueing“ genannt wird, führt zu einer Verzerrung der Prüfungsergebnisse.

Um diesen Effekt zu minimieren, geht man daher zunehmend zu anderen schriftlichen Prüfungsformen über.

Strukturierte Essays z. B. bieten den Vorteil, dass sie ein mögliches „cueing“ ausschließen, zugleich wesentlich komplexere kognitive Prozesse in Gang setzen und es darüber hinaus erlauben, Fragen und Antworten stärker zu kontextualisieren. Der damit verbundene Bearbeitungs- und Auswertungsaufwand ist natürlich entsprechend höher.

Im PBL eignen sich *anwendungsorientierte Aufgabenstellungen* in besonderer Weise, um zu prüfen, inwieweit die Studierenden Wissensinhalte verknüpfen und auf neue praktische Anwendungssituationen transferieren können. Denn die Beurteilung anhand von

Fallgeschichten spiegelt den geübten Handlungsablauf wider und knüpft somit an die Unterrichtssituation an.

Neben Problemaufgaben bieten sich aber auch *schriftliche Projektarbeiten*, die einen kompetenten Medieneinsatz einschließen, für eine summative Beurteilung des Lernerfolgs an.

4.5.2 Supervising, direkte Beobachtung oder Videoaufzeichnung

Zur Beurteilung der studentischen Fertigkeiten bei der Patientenbehandlung wird in der Medizin vorwiegend das *Supervising* durch praktizierende Ärzte genutzt. Da beim Supervising die Gefahr einer subjektiven Einschätzung besteht, sind klar definierte Standards unbedingt erforderlich.

Um eine regelmäßige direkte Beobachtung sicherzustellen, wurde das so genannte „*mini-clinical-evaluation-exercise*“, kurz mini-CEX, entwickelt, bei dem ein Student eine 10- bis 20-minütige Anamneseerhebung und Patientenuntersuchung durchführt und im Anschluss eine Diagnose stellt sowie einen Behandlungsplan vorschlägt. Der beobachtende Arzt beurteilt die Leistung anhand einer Liste der Verhaltensweisen und Fähigkeiten, über die der Studierende bei der jeweiligen Untersuchung verfügen sollte und gibt ihm eine ausführliche Rückmeldung im Hinblick auf etwaige Handlungs- oder Verhaltensdefizite und neue Lernziele.

Die Bewertungsmethode lässt sich mit anderen Prüfungsformen, wie z. B. einer anschließenden mündlichen Prüfung oder der schriftlichen Beantwortung kurzer Fragen zur durchgeführten Untersuchung kombinieren.

Es hat sich ebenfalls bewährt, den praktischen Teil der Prüfung per Video aufzuzeichnen, so dass die Leistung des Studierenden anhand der Aufzeichnung im Nachhinein analysiert und ausgewertet werden kann.

4.5.3 Simulationen

Die berufspraktischen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen der Studierenden werden in geeigneter Weise in *Rollenspielen* und *simulierten Situationen* geprüft, die der Berufspraxis nachempfunden sind. Bei diesen Prüfungsformen werden neben dem theoretischen Wissen und der Transferkompetenz der Studierenden vor allem praxisnahe und *performanzorientierte* Fähigkeiten gefordert. Bewährte Methoden sind das *Circuit-Training* und der so genannte *Katastrophen-Tag*.

Beim *Circuit-Training* (der Begriff ist aus dem Sport entlehnt) ist ein Prüfungsparcours mit mehreren Stationen zu absolvieren. Für eine Prüfung im Fach Medizin wären z. B. die Stationen ‚Anamneseerhebung‘, ‚Wiederbelebung‘, ‚Blutdruckmessung‘, ‚Beratungsgespräch‘ denkbar.

Der *Katastrophen-Tag* kann als ‚dramatisierte‘ Form des *Circuit-Training* charakterisiert werden: Mit Hilfe von authentischen Requisiten und ausgebildeten Schauspielern, so genannten *standardized patients*, die sich auf die authentische Darstellung unterschiedlicher Krankheitsbilder und Symptome spezialisiert haben, werden lebenssechte Unglücksfälle nachgestellt. Die Studierenden gehen unter Zeitdruck von einer Unfallstelle zur nächsten und müssen sich jeweils blitzartig auf die neue Situation einstellen. Man könnte sich z. B. folgende Lernposten vorstellen: eine geschockte Mutter, die um ihr verunglücktes Kind weint; mehrere Personen, die bei einem Autounfall verletzt worden sind; oder einen Fabrikarbeiter, der nach einem Arbeitsunfall mit einer Maschine unter Strom steht.

Seit 2004 sind außerdem die so genannten „objective structured clinical examinations“ (OSCE) fester Bestandteil der *Medical Licensing Examination* in den USA. Diese haben sich auch weltweit bereits etabliert. Bei diesen Prüfungen haben die Studierenden innerhalb von drei bis vier Stunden mindestens zehn nachgestellte, aber authentische Stationen zu bewältigen. Die Aufgabenstellungen sind direkt auf die Ausbildungsziele zugeschnitten und das Verhalten und Vorgehen der Studierenden wird durch die beobachtenden Ärzte und / oder die eingesetzten *standardized patients*

anhand von Checklisten und Bewertungsformularen mit vordefinierten Kriterien verlässlich beurteilt.

4.5.4 Multisource- oder 360°-Bewertung

Als besonders aussagekräftig und instruktiv haben sich so genannte Multisource- oder 360°-Bewertungen erwiesen, die mehrere unterschiedliche Perspektiven vereinen. Dazu zählen z. B. Bewertungen durch Studienkollegen im Rahmen eines regelmäßigen *peer assessments*, durch Ärzte und Dozenten sowie durch reale und standardisierte Patienten. Sie geben einen umfassenden Einblick in die Lern- und Arbeitsgewohnheiten des Studierenden und erlauben verlässliche Aussagen über seine sozialen und kommunikativen Kompetenzen.

Doch auch hier gibt es verschiedene Einschränkungen: Das zunehmend beliebte *peer assessment* z. B. kann für alle Beteiligten ein äußerst lehrreicher Prozess sein, der erfahrungsgemäß zu verlässlichen Bewertungen führt. Es setzt jedoch eine solide Vertrauensgrundlage voraus und verlangt strikte Vertraulichkeit. Sind diese Voraussetzungen nicht gegeben, wirkt sich dies u. U. destruktiv auf den weiteren Lernprozess aus und kann zu Spaltungen innerhalb der Arbeitsgruppen führen. Das Feedback sollte daher immer kompetent angeleitet, überwacht und aufgearbeitet werden.

Auch die Bewertung durch reale Patienten kann sich als problematisch erweisen, da ernsthaft erkrankte Personen häufig nicht in der Lage sind, Fragebögen vollständig auszufüllen oder dazu tendieren, wesentlich kritischer zu bewerten als Patienten mit leichteren Beschwerden. Daher sollte auch unbedingt die Zuverlässigkeit der befragten Quellen sichergestellt werden.

4.5.5 Portfolios

Ein weiteres geeignetes Instrument für eine formative Beurteilung ist das *Portfolio*, das dazu dient, die Lernfortschritte und den Fähigkeitsstand der Studierenden zu dokumentieren. Analog zur Künstlermappe umfasst ein Portfolio eine repräsentative Zusammenstellung zentraler Arbeitsprodukte wie z. B. Referate, Hausarbeiten oder multimediale Erzeugnisse des Studierenden, die ein aussagekräftiges Bild seiner Leistungen und Kompetenzen

vermitteln. Diese werden durch verschiedene Formen der Selbsteinschätzung ergänzt. Um die gesammelten Daten bestmöglich für die Förderung des Studierenden nutzbar zu machen, ist jedoch eine intensive Hilfestellung und Begleitung durch Experten bei der Zusammenstellung und Auslegung der Inhalte notwendig, die natürlich einen entsprechenden Zeitaufwand mit sich bringt.

4.5.6 Kombinierte Methoden und langfristige Bewertung

Der Einsatz so genannter kombinierter Bewertungsmethoden ermöglicht es, die jeweiligen Beschränkungen der einzelnen Methoden aufzuheben. Variable Aufgaben- und Arbeitskontexte, der Einsatz unterschiedlicher Prüfungsformen, das Feedback durch unterschiedliche Instanzen sowie die Bewertung über einen längeren Zeitraum erlauben eine Beurteilung aus unterschiedlichen Perspektiven und führen zu zuverlässigen Angaben über Kenntnisse, Leistungen und Fähigkeiten der Studierenden.

Eine Kombination aus Supervising, schriftlichem Multiple-Choice-Test, einer Simulation mit anschließender mündlicher Prüfung sowie verschiedenen schriftlichen Abhandlungen könnte z. B. in ein Portfolio münden, das ein umfassendes Bild der Studienleistungen und des Lernfortschritts des Studierenden gibt.

4.5.7 Kombinierte Bewertungsmethoden am Beispiel des Prüfungssystems der Indiana University School of Medicine

Die Indiana University School of Medicine (IUSM) kombiniert die *Objective Structured Clinical Examinations* zur Bewertung der klinisch-praktischen Fertigkeiten des Studierenden mit einem so genannten *Triple Jump Exam*. Dabei handelt es sich um eine zweitägige Prüfung, die jeweils zu Semesterende durchgeführt wird. Die Prüfungsmethode entspricht der Fallbearbeitung in den Tutorien und erstreckt sich über drei Phasen von der einleitenden schriftlichen Bearbeitung des Prüfungsfalls über eine Phase des Selbststudiums bis zur schriftlich fixierten Lösung am zweiten Prüfungstag.

Für die kontinuierliche Bewertung der im Competency Curriculum verankerten Kompetenzen werden einheitliche Formulare verwendet, die von den Tutoren regelmäßig auszufüllen sind.

COMPETENCY I. COMMUNICATION: Level I

Student's Name _____ Assessor _____

Graduation Year _____ Date _____

The Level One student will demonstrate:

- effectiveness in written communication of an informal nature, such as descriptive reports, history and physical examination write-ups, and tests.
- Competence in oral communication in small groups or in one-on-one settings with an individual faculty member or with a patient who possesses no characteristics which would pose challenges to the student (i.e. altered state of consciousness).
- the ability to communicate by E-mail, use word-processing and use bibliographic databases.

A. Listens effectively

1	2	3	4	5
Inattentive; impatient; judgmental; inaccurate interpretations, no eye contact		Mostly attentive & patient; at times judgmental; interpretations generally accurate, sporadic eye contact		Very attentive & patient; non-judgmental; interprets accurately, appropriate eye contact

B. Respects patients, colleagues and faculty as persons

1	2	3	4	5
Distant; uncaring; culturally insensitive; aloof; cold; insensitive to confidentiality		Sometimes elicits values; some cultural sensitivity; warm; honest; aware of confidentiality		Elicits and respects values; culturally sensitive; empathetic; ethical; sensitive to confidentiality

C. Uses verbal language effectively

1	2	3	4	5
Confused; incomprehensible; unorganized; language inappropriate for audience; improper pronunciation of medical/scientific terms		Mostly lucid, capable of communicating at appropriate level; some disorder but acceptable attempt; technical pronunciation usually correct		Clear/understandable; organized; adapts language to audience; pronounces medical/scientific terms correctly

D. Shares information effectively

1	2	3	4	5
Incomplete or inaccurate presentations; distant from audience; incompetent teacher; unclear picture of situation		Adequately conveys accurate and complete information; attentive to audience and understanding; adequate teacher		Comfortably conveys information fully and accurately; verifies understanding; good teacher

E. Uses written language effectively

1	2	3	4	5
Cumbersome use of medical jargon; writing is too complex or too simple for intended readers; illegible handwriting		Correct usage of colloquial medical terms/abbreviations; writing is organized, succinct and at appropriate level; handwriting is legible		Written communications are near perfect in construction and in conveying information to intended audience; very legible handwriting

F. Uses computer technology effectively

1	2	3	4	5
Cannot use E-mail, word processors, or databases		Adequate use of E-mail, word processing, and databases; some gaps in skills		Comfortably uses E-mail, word processing, and databases as resource for patient care, research, and problem solving

Please average the scores from each of the activities that you assessed [e.g., $(A + B + C + D) \div 4$]

Average Score _____

Comments:

Abb. 3: Likert-Skala (Competency Curriculum Handbook: 46)

Dabei werden die einzelnen Kompetenzen auf einer *Likert-Skala* mit den Ziffern 1 bis 5 bewertet. Eine Bewertung mit drei bedeutet, dass der Student über zufriedenstellende Kenntnisse in der jeweiligen Kompetenz verfügt; mit fünf werden hervorragende Kenntnisse bescheinigt, eine Bewertung unter drei hingegen ist ungenügend. Um die Einstufung für die Tutoren zu erleichtern und zu standardisieren, werden in den Formularen Anhaltspunkte

gegeben, welche Anforderungen für die jeweilige Bewertung erfüllt werden müssen. Ein Student mit zufriedenstellenden Kommunikationsfähigkeiten im Hinblick auf den effektiven Einsatz von Computertechnologie sollte z. B. E-Mail- und Datenverarbeitungsprogramme angemessen verwenden können; ist er dazu nicht in der Lage, wird die Kompetenz mit eins bewertet. Mit ihrem Abschlusszeugnis erhalten die Studierenden an der IUSM ein *Competency Transcript*, in dem die bestandenen Kompetenzen im Einzelnen aufgeführt werden.

Das neue Prüfungssystem an der IUSM zeichnet sich damit durch ein hohes Maß an Ausbildungszielbezogenheit und Inhaltsvalidität aus. Dank des Einsatzes kombinierter Prüfungsformen auf der einen und einer konsequenten Standardisierung der Prüfungsanforderungen mit eindeutig definierten Beurteilungskriterien auf der anderen Seite kann eine angemessene und zuverlässige Lernzielkontrolle gewährleistet werden.

Die genannten Beispiele sind der Medizin entnommen. Ähnliche Methoden wären bei einer entsprechenden Anpassung an die jeweiligen Ausbildungsinhalte und Lernziele selbstverständlich auch in anderen Fachbereichen denkbar.

5 Zur Neukonzipierung des Prüfungssystems in der Übersetzungswissenschaft

Mit der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge sind auch in der Übersetzungswissenschaft die notwendigen Rahmenbedingungen für eine Neustrukturierung des Prüfungssystems geschaffen worden.

Die Bachelorprüfung setzt sich aus studienbegleitenden Modulprüfungen und einer schriftlichen Bachelorarbeit zusammen. Die Kriterien der Inhaltsvalidität und der Ausbildungszielbezogenheit sind in der Prüfungsordnung bereits verankert.

Mit den Modulprüfungen wird die Lernzielkontrolle aus den Abschlussprüfungen herausgenommen und in den Studienverlauf eingebunden. Dies erlaubt eine kontinuierliche und kumulative Leistungskontrolle. Lernziele und Prüfungsanforderungen werden damit für die Studierenden nachvollziehbar und die Prüfungen verlieren ihre „zweckwidrige Angstdimension“ (Kornelius 1995: 53).

Vor diesem Hintergrund ist es möglich, Bewertungsmethoden einzusetzen, die einem kompetenzbasierten Curriculum Rechnung tragen und eine umfassende bzw. differenzierte Leistungsbeurteilung erlauben. Für eine kompetenzbasierte Prüfungsgestaltung in der Übersetzungswissenschaft wären u. a. etwa folgende Kriterien zu berücksichtigen:

Authentische Hilfsmittelsituation: d. h. PC, Internet und CAT-Tools anstatt einsprachige Wörterbücher, Stift und Papier.

Realistische Arbeitskontexte: d. h. vernetztes Arbeiten in einem professionellen kooperativen Workflow anstatt isolierte Aufgabenbearbeitung.

Kontextualisierte Aufgabenstellungen: d. h. vollständige Übersetzungsaufträge anstatt dekontextualisierte Übersetzungsaufgaben.

Wie eine kompetenzbasierte Leistungsbeurteilung konkret aussehen kann, soll abschließend anhand eines Beispiels veranschaulicht werden.

6 Das Übersetzungsprojekt – Ein modernes Prüfungsszenario für den problembasierten kooperativen Übersetzungsunterricht

Als Prüfungsszenario wird die Durchführung eines umfassenden *Übersetzungsprojektes* skizziert. Hierbei kann es sich wahlweise um ein reales oder ein simuliertes Projekt handeln. Bei dieser Aufgabenstellung haben die Studierenden analog zum Arbeitsablauf in der beruflichen Praxis über einen längeren Zeitraum – in der Regel ein ganzes Semester – ein Übersetzungsprojekt mit allen dazugehörigen übersetzungsbezogenen Teilhandlungen von der Auftragsannahme über das Projektmanagement, die Terminologiarbeit und die eigentliche Übersetzung bis hin zum Kontakt mit dem Auftraggeber, der Lieferung und der abschließenden Qualitätssicherung selbständig und kooperativ zu bearbeiten.

Im Rahmen einer solchen Prüfungsleistung ist es möglich, neben der reinen Sprachkompetenz der Beteiligten vielfältige weitere berufspraktische Schlüsselkompetenzen von der betriebswirtschaftlichen Auftragsabwicklung über die wissenschaftlich fundierte Sprach- und Fachdatenrecherche bis hin zum sicheren Umgang mit den zur Verfügung stehenden elektronischen Hilfsmitteln zu prüfen und zu bewerten. Auch Professionalität und

selbständige Problemlösekompetenz sowie die Fähigkeit zum lebenslangen Lernen können vor diesem Hintergrund beurteilt werden. Wird das Projekt, wie es in der Übersetzerausbildung üblich ist, in kleinen Übersetzerteams durchgeführt, ist es darüber hinaus möglich, die sozialen und kommunikativen Kompetenzen der beteiligten Übersetzer wie Teamfähigkeit, Kritikfähigkeit und Kompromissbereitschaft durch begleitende Beobachtung zu beurteilen.

Steht nicht das gesamte Semester zur Projektbearbeitung zur Verfügung, ist es möglich, anstelle einer punktuellen Übersetzungsklausur am Semesterende ein verkürztes Projekt über eine Woche durchführen zu lassen, um zu beurteilen, inwieweit die Studierenden in der Lage sind, die während des Semesters erworbenen Kenntnisse selbstständig auf neue Aufgabenstellungen zu übertragen.

Übersetzungsprojekt	
Aufgaben	Bewertung
Kooperative Durchführung aller übersetzungsbezogenen Teilhandlungen: <ul style="list-style-type: none"> • Auftragsabwicklung • Kontakt mit dem Auftraggeber • Projektmanagement • übersetzungsvorbereitende Fach- und Sprachdatenrecherche • Terminologiearbeit • Übersetzung • Lektorat • Qualitätssicherung 	Summative und formative Bewertung von: <ul style="list-style-type: none"> • Sprach- und Übersetzungskompetenz • berufspraktische Schlüsselkompetenzen • medientechnische Handhabungskompetenz • Transferkompetenz • Professionalität • Problemlösekompetenz • lebenslanges Lernen • soziale und kommunikative

	Kompetenzen
--	-------------

Abb. 4: Das Übersetzungsprojekt als Prüfungsleistung

Für eine summative Bewertung bietet das Übersetzungsprojekt den Vorteil, dass ähnlich dem Supervising und der Simulation in der Medizin die Durchführung der einzelnen übersetzerischen Teilhandlungen *direkt* beobachtet und bewertet werden kann, ohne dass diese aus dem realen Workflow und Arbeitskontext isoliert werden müssen. Zugleich mündet das Projekt in eine konkrete schriftliche Leistung, die nach einheitlich definierten Standards objektiv bewertet werden kann.

Für die formative Beurteilung erfolgt nach Projektabschluss ein umfassendes Feedback auf unterschiedlichen Ebenen. Für diese gruppeninterne Standortbestimmung stehen den Studierenden die Protokolle zur Verfügung, die übersetzungsbegleitend angefertigt wurden. An erster Stelle steht eine möglichst objektive Selbsteinschätzung der beteiligten Übersetzer. Im nächsten Schritt folgt das so genannte *peer assessment*, bei dem vor allem die ehrliche gegenseitige Einschätzung und Beurteilung der Teamfähigkeit und der interpersonellen Fähigkeiten der Teampartner im Vordergrund steht. Erst zum Abschluss bewertet der Tutor die Leistung der Studenten, äußert Kritik und gibt Anregungen für die Leistungsverbesserung.

Haben die Studierenden das Glück, dass es einen realen Auftraggeber gibt, der bereit ist, sein Feedback zur Auftragsabwicklung sowie zur Qualität der gelieferten Übersetzungsprojekte zu geben, kann die Leistungsbeurteilung durch eine Multisource-Bewertung abgerundet werden. Dies wäre der Idealfall.

Für eine formative Beurteilung des individuellen Lernfortschritts und -erfolgs kann das Übersetzungsprojekt darüber hinaus durch die Anlage eines fachspezifischen *Portfolios* ergänzt werden. Im vorliegenden Fall könnte es Übersetzungen aus unterschiedlichen Fachbereichen, Hausarbeiten und Referate zu landeskundlichen Themen sowie selbstständig

angelegte Terminologiedatenbanken enthalten, die die vielfältigen praxisrelevanten Kompetenzen des Studierenden dokumentieren.

7 Fazit

Auf dem Weg zu einer vollständig kompetenzbasierten Neustrukturierung des Prüfungssystems sind zahlreiche Hürden zu nehmen: von der richtigen Kombination von formativen und summativen Bewertungsmethoden über die Häufigkeit der Prüfungsdurchführung und die Definition der zugrunde liegenden Qualitätsstandards bis zur Entwicklung geeigneter Instrumente, mit denen Fähigkeiten wie Professionalität und Teamfähigkeit, die nur schwierig zu definieren und zu messen sind, adäquat bewertet werden können.

Dennoch lassen sich erste Kriterien für eine effektive und instruktive Leistungsbeurteilung herauskristallisieren, die abschließend noch einmal zusammengefasst werden sollen:

Zunächst müssen Inhalt, Form und Zeitpunkt der Prüfungsdurchführung aus den jeweiligen Ausbildungszielen abgeleitet und die unterschiedlichen Kompetenzbereiche auf vernetzte und kohärente Weise beobachtet und beurteilt werden – über einen längeren Zeitraum und aus unterschiedlichen Perspektiven. Dazu sollten vielfältige Bewertungsmethoden eingesetzt werden und die Studierenden sollten regelmäßig konstruktives Feedback erhalten.

Außerdem muss man sich des Einflusses der Bewertungsmethoden auf das Lernverhalten und möglicher unbeabsichtigter ‚Nebenwirkungen‘ sowie der inhärenten Beschränkungen jeder einzelnen Methode bewusst sein. Kombinierte und langfristige Bewertungsmethoden versprechen daher verlässliche Aussagen zum Wissensstand und den Kompetenzen der Studierenden. Schließlich dürfen die unterschiedlichen Prüfungsformen nicht von Fall zu Fall gewählt werden, sondern sind im Rahmen eines übergeordneten Qualifikationskonzeptes zu planen. Die Parameter der Lernzielkontrolle von der Auswahl der Prüfungsinstrumente über die Kriterien zur Beurteilung des Lernerfolgs bis zu den zeitlichen Fristen für den Leistungsnachweis müssen im Rahmen der Prüfungsordnung verbindlich festgelegt werden.

8 Literatur

- Austermühl, Frank (2001). *Übersetzen im Informationszeitalter: Überlegungen zur Zukunft fachkommunikativen und interkulturellen Handelns im Global Village*. Joachim Kornelius und Jekatherina Lebedewa (Hgg.). *Heidelberger Studien zur Übersetzungswissenschaft 2*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Bankston, Patrick (2008). „The State of the Art in PBL and its future at Indiana University School of Medicine Northwest“. Skript zum Vortrag vom 3.7.2008, gehalten am Seminar für Übersetzen und Dolmetschen der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg.
- Competency Curriculum Handbook* (2005). Indiana University School of Medicine, Northwest Center for Medical Education. Gary, Indiana.
- Epstein, Ronald M. (2007). „Assessment in Medical Education“. Malcom Cox, David M. Irby (Hgg.). *The New England Journal of Medicine* 356. 387-396.
- Jones, Alison, Paul A. O’Neill, Sarah C. Willis et al. (2002). „Small-group work and assessment in a PBL curriculum: a qualitative and quantitative evaluation of student perceptions of the process of working in small groups and its assessment“. *Medical Teacher* 24:5. 495-501.
- Kiraly, Donald Charles (2000). *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Kornelius, Joachim (1995). „Was beim Übersetzen in der Hochschule geschehen sollte“. Manfred Beyer et al. (Hgg.). *Realities of Translating*. Heidelberg: C. Winter.
- Mauch, Johanna (2006). *Lehren und Lernen im Kontext des PBL – Versuch der Entlehnung einer konstruktivistischen Methode in die Übersetzungsdidaktik*. Anja Holderbaum und Joachim Kornelius (Hgg.). *Lighthouse Unlimited 68*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Orbán, Wencke (2008). *Über die Entlehnung konstruktivistischer Lerntheorien in die Praxis der Übersetzungswissenschaft: Kooperatives Übersetzen als kommunikations- und prozessorientierte Handlungsform des Übersetzers*. . Joachim Kornelius und Jekatherina

- Lebedewa (Hgg.). *Heidelberger Studien zur Übersetzungswissenschaft 10*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Orbán, Wencke und Joachim Kornelius (2008). „Kooperatives Übersetzen – ein Beitrag für eine kommunikationsorientierte Übersetzungsdidaktik“. Anja Holderbaum, Anne Kimmes und Joachim Kornelius (Hgg.). *AREAS. Annual Report on English and American Studies 34*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier. 489-510.
- Orbán, Wencke, Joachim Kornelius und John Stewart (2008). „Cooperative Translation in the Paradigm of Problem-Based Learning“. Frank Austerstuhl und Joachim Kornelius (Hgg.). *Learning Theories and Practice in Translation Studies*. Anja Holderbaum und Joachim Kornelius (Hgg.). *Lighthouse Unlimited 138*. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier. 9-32.
- Van Der Vleuten, Cees P. M. (1996). „The assessment of professional competence: developments, research and practical implications“. *Adv Health Science Education 1*. 41-67.
- Weber, Agnes (2004). *Problem-based learning. Ein Handbuch für die Ausbildung auf der Sekundarstufe II und auf der Tertiärstufe*. Bern: H.e.p. Verlag.

Online-Quellen

- ACADEMIC PROGRAM and Educational Programs. Indiana University School of Medicine Northwest <http://www.medicine.iu.edu/body.cfm?id=4969#academic>.
<http://www.medicine.iu.edu/body.cfm?id=4962&oTopID=4962>.
- Elizondo-Montemayor, L. Leticia (2004). „Formative and Summative Assessment of the Problem-Based Learning Tutorial Session Using a Criterion-Referenced System“. *IAMSE 2004:14*. <http://www.iamse.org/member/article/volume14-1/14-1-8-14.pdf>.
- IUSM-TH LEVEL 1 COMPETENCY EVALUATION PLAN. Indiana University School of Medicine. <http://web.indstate.edu/thcme/06CompTH.htm>.
- O’Neill, Geraldine, Sylvia Huntley-Moore, Phil Race (Hrsg.) (2007). *Case Studies of Good Practices in Assessment of Student Learning in Higher Education*. AISHE READINGS

2007:1. <http://www.aishe.org/readings/2007-1/aishe-readings-2007-1.html#QQ2-25-245>.

Prüfungsordnung der Universität Heidelberg für den Bachelor-Studiengang

Übersetzungswissenschaft vom 8.4.2009. Mitteilungsblatt Nr. 10/09 der Universität Heidelberg, 595-626. http://www.zuv.uni-heidelberg.de/imperia/md/content/einrichtungen/zuv/recht_u_gremien/mtb/2009/mtb_10-09.pdf.

Tai, Gillian Xiao-Lian, May Chan Yuen (2007). „Authentic assessment strategies in problem based learning”. *ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore 2007*. <http://www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/tai.pdf>.

T21N - Translation in Transition

T21N offers a cutting-edge electronic publishing venue, created by experts for both young talent and established researchers from the worlds of translation and interpreting.

T21N provides a stage for emerging ideas and new academic talent to present their ideas in a digital reading site, where speed and ease meet enjoyment.

T21N is exclusively published online at <http://www.t21n.com>.

Articles in compliance with our style sheet may be submitted at any time and will be published at short notice.

T21N editors research and teach at the Institute of Translation and Interpreting at the University of Heidelberg in Germany.

Editors: Dipl.-Übers. Viktorija Bilić, Dr. Anja Holderbaum, Dr. Anne Kimmes, Prof. Dr. Joachim Kornelius, Dr. John Stewart, Dr. Christoph Stoll