



Das Portfolio in der Hochschulbildung – Reformimpulse für Didaktik und Prüfungswesen

Dr. Felix Winter
ehem. IfE Universität Zürich

9.10.2014

Überblick

1. Persönlicher Hintergrund und Absichten des Vortrags
2. Das Portfolio in der Hochschulbildung
Ordnungsversuche -
Gelingensbedingungen
3. Arbeit mit Seminarportfolios als Modell
veränderter Prüfungen
4. Eignen sich Portfolios zur
Kompetenzprüfung? Welches Gütekonzept
passt dazu?

The background is a complex textile artwork. It features a bright yellow base color. At the top, there are several rows of circular motifs, some with dark centers and some with small square cutouts. A large, multi-colored striped structure, resembling a tent or a large umbrella, dominates the center. The stripes are in shades of blue, yellow, pink, and red. Below this structure, there are vertical green ribbons or strips, some of which are decorated with circular patterns in red, pink, and black. The bottom section of the artwork is filled with various geometric shapes, including triangles, squares, and circles, in a variety of colors like blue, red, and white. The overall style is folk-art or traditional textile design.

1. Persönlicher Hintergrund und Absichten des Vortrags

Portfolio als Instrument selbstbestimmten Lernens

Die Studierenden erhalten die (in vielen Studienföchern sonst eher seltene) Gelegenheit, über die eigenen Lernziele nachzudenken, sich Ziele festzulegen und deren Erreichung zu dokumentieren und zu reflektieren. Es wird dadurch ein Prozess in Gang gesetzt, der losgelöst von der üblichen Arbeit in Lehrveranstaltungen das Individuum selbst im Zentrum hat und ihm erlaubt, unabhängig von äußeren Zwängen den eigenen Weg zu gehen und zu beobachten.

(Birgit Brouer, 2007: 240)

Auszüge Reflexionsdokumenten von Portfolios

„Den Zugang zum Unterrichtsmodell fand ich, als ich nicht mehr so stark von den Fachinhalten ausging, sondern von den Kompetenzen, die ich den Schülern mitgeben möchte. Die Kernidee hat nun das Kennenlernen, Erforschen und Quellenbetrachtung zum Inhalt, das Expertenschema zugleich Fachinhalt und Zugang zu diesem Fachinhalt. Ich habe realisiert, dass Unterricht nicht nur das Vermitteln von Fachinhalten ist, sondern ebenso Anstoss und Instrumentarium geben soll zum eigenen Forschen, Lernen und Nachdenken.“

Auszug aus einer Reflexion in einem Seminarportfolio

„Im Rückblick ist mir klar geworden, wie intensiv meine eigenen Erfahrungen mein Interesse für die „Sache“ beeinflusst haben, ja sogar meine Studienwahl beeinflusst haben. Dass in dieser Hinsicht ein Zusammenhang besteht, habe ich vorher schon gesehen – allerdings nur schwammig, weil ich mich damit nie intensiv auseinandergesetzt habe. Ich ging stets davon aus, dass der wichtigste, dominierende Impuls das reine Interesse für das Fach, das kontextunabhängig einfach existierende, gewesen sei.

...

Fortsetzung

Indem ich mich auf diesen „Dialog mit der Sache“ eingelassen habe – anfangs skeptisch, zum Schluss, als ich meine Gedanken zu Papier brachte, ein wenig verwundert und überraschenderweise zufrieden – ist mir die Bedeutung meiner Biografie für meine fachlichen Interessen deutlich geworden. Es war keine Entdeckung im eigentlichen Sinn, sondern eher das Öffnen eines halb-durchsichtigen Vorhangs – ein reflektierter, konzentrierter Blick zurück.“

Erwartungen an die Portfolioarbeit

- Unterstützung und Dokumentation eigenständigen Lernens;
- größere Vielfalt der Leistungsarten, die gleichzeitig einer Evaluation und Prüfung zugänglich gemacht werden;
- Förderung der Reflexion der Studieninhalte, des Lernens und des Studienverhaltens;
- Herstellen von Bezügen zwischen Inhalten verschiedener Veranstaltungen sowie zwischen theoretischen und praktischen Teilen der Ausbildung;
- Unterstützung für die Orientierung der Ausbildung an Kompetenzstandards;
- mehr Austausch und Rückmeldung zu den Arbeiten und dem Lernen;
- eine veränderte Rolle der Lehrenden
(weniger Darstellungstätigkeit, mehr Anleitung und Begleitung eigenständigen Studierens, Nachbereitung und Rückmeldung, gemeinsame Bearbeitung von Lernerfahrungen).



2. Das Portfolio in der Hochschulbildung – Ordnungsversuche und Gelingensbedingungen

Zwei Kontextsysteme

**Kompetenz-
beschreibungen
Standards**

Kontext „Lernen“

- Orientierung des L.
- Reflexion und Vertiefung des L.
- Entwicklungen dokumentieren
- Lerndialoge

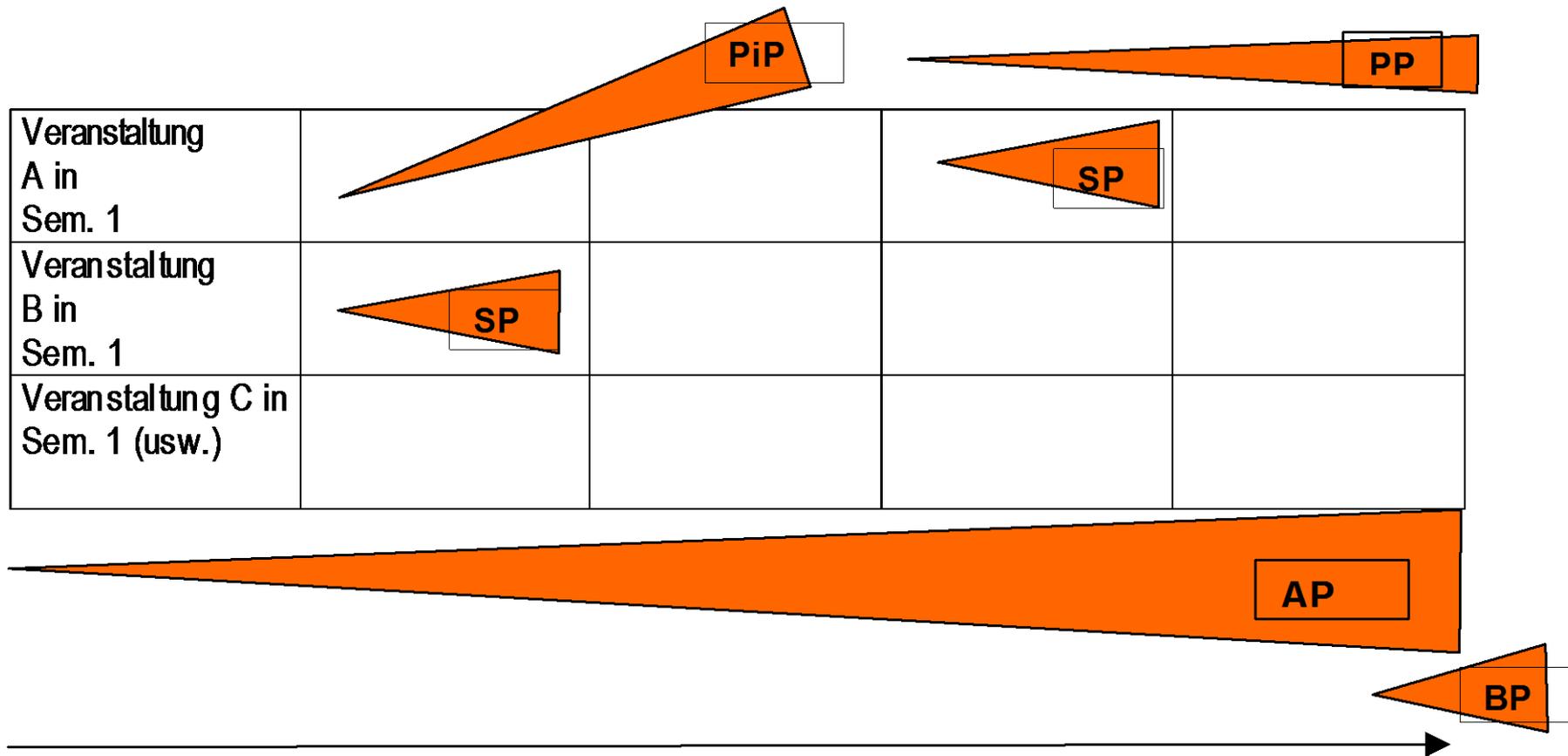
Kontext „Leistung“

- Erbringung von L.
- Prüfung von L.
- Beurteilung von L.
- Präsentation von L.
-

Portfoliotypen in der Hochschule

- Seminarportfolios (SP) bzw. Veranstaltungsportfolios
- Ausbildungsbegleitende Portfolios (AP) bzw. Studienportfolios
- Prüfungsportfolios (PP)
- Bewerbungs- und Zulassungsportfolios (BP)
- Lehrportfolios von Dozierenden (LP)

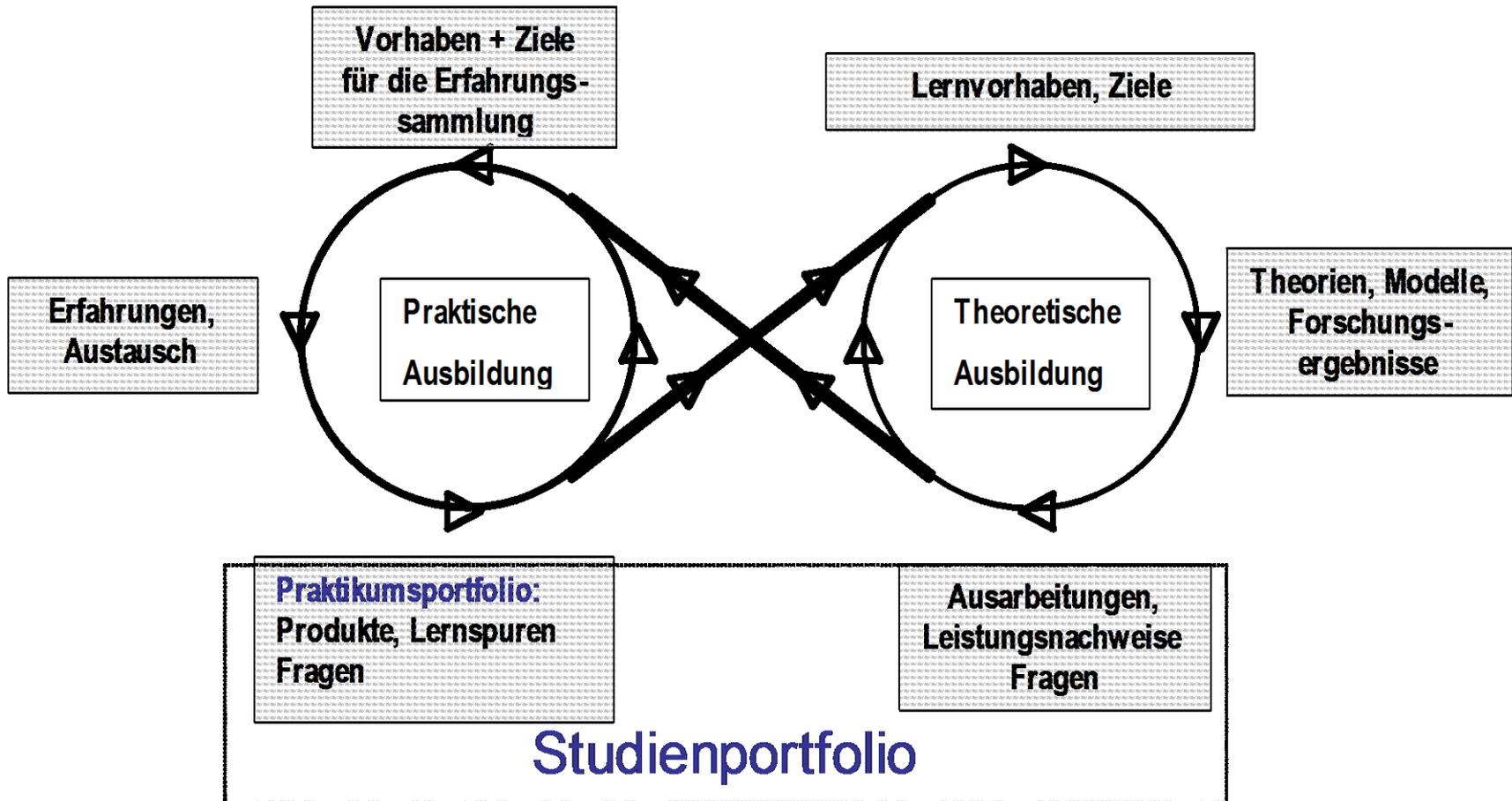
Die Stellung von Portfolios im Studiengang visualisiert



Zeitachse

Zwei aufeinander bezogene Kreisläufe

Kompetenzen & Standards



Unterschiede in den Portfoliokonzepten (Lehrerbildung)

Dimension	Unterscheidungen	
Zwecksetzung:	mehr für das Lernen	mehr für Prüfung und Zertifikation
Inhaltsbestimmung:	mehr von der Person, die das Portfolio führt	mehr von Seiten der Institution und deren Vorgaben
Praxisbezug	praktische Ausbildung ist zentral im Portfolio	praktische Ausbildung ist ein Element unter anderen
Kompetenzstandards	nicht oder wenig an Kompetenzstandards ausgerichtet	stark an Kompetenzstandards ausgerichtet
Gegenstände die gesammelt werden	Vielfalt der Gegenstände und Formate	eng definierte Gegenstände und Formate
Kommunikation zum Portfolio:	wenig Kommunikation, isolierte Erstellung des Portfolios	vielfältige Kommunikation in Begleitprozessen
Integration der Praxislehrkräfte:	starke Beteiligung	geringe Beteiligung
Präsentation:	Portfolio eher für den Eigengebrauch, keine Präsentationsforen	organisierte und anspruchsvolle Präsentationsforen
Beurteilung und Rückmeldung:	keine Beurteilung oder wenig differenzierte Beurteilung und Rückmeldung	ausführliche und differenzierte Beurteilung und Rückmeldung

Gelingsbedingungen der Portfolioarbeit an der Hochschule

- sorgfältige **Klärung** des Portfolios, **seiner Stellung** in der Ausbildung und der ihm zudachten Funktionen;
- ausführliche **Anleitung und Beratung** (schriftlich aber auch durch Personen)
- Eine breite, gut **beschriebene Palette von** möglichen **Belegen** (Beispiele in Form von Portfolios);
- **Anlegestellen in Veranstaltungen**, z. T. besondere Veranstaltungen (wobei Beteiligten das Portfolio als Chance erfahren sollen, die Theorie-Praxis-Gräben zu überbrücken);
- **Investitionen in reflexives Schreiben**;
- Zeitpunkte, Gelegenheiten, Orte, an denen die Portfolios **wahrgenommen, besprochen und anerkannt** werden;
- **Gratifikationen** für die Portfolioarbeit (Anrechnung als Studienleistung, Prüfung oder Grundlage für Prüfungen).
- **Übungen zum Schließen auf Kompetenzen**;

The background is a complex textile piece. It features a bright yellow base color. A large, central element is a wide, multi-colored striped ribbon that fans out from the top center, with stripes in shades of blue, yellow, pink, and purple. Below this, there are several vertical green ribbons. The artwork is decorated with numerous circular and rectangular motifs in various colors, including red, blue, pink, and black. Some of these motifs have smaller shapes inside them, creating a layered, intricate pattern. The overall style is reminiscent of traditional folk art or modern textile design.

3. Arbeit mit Seminarportfolios als Modell veränderter Prüfungen

Prüfungskonzepte mit Portfolio

- Portfolio als Rahmen der Leistungserbringung und Gefäß der Leistungsdokumentation
- Portfolio als Prüfung bzw. Leistungsnachweis
- Portfolio als Grundlage einer mündlichen Prüfung

Merkmale der Leistungserbringung und Prüfung mit Portfolio

- Die Leistungen werden in einem längeren Prozess erbracht, mit Hilfsmitteln und Kommunikation – die Anforderungen sind eher authentisch (authentic assessment)
- Es können initiativ Leistungen erbracht werden.
- Die Prüfung kann adaptiv auf das eingehen, was die Studierenden selbst in ihrem Studium als darstellenswert betrachten.
- Die Prüfung kann nicht nur das betreffen, was gelehrt wurde, sondern auch solches Wissen und solche Kompetenzen, die sich Studierende selbst angeeignet haben.
- Es kann über punktuell Wissen hinausgehend geprüft werden, ob Bezüge zwischen Wissensgebieten und zwischen Theorie und Praxis hergestellt werden können.
- Die Leistung hängt in besonderem Maße von der Anstrengungsbereitschaft und Darstellungsfähigkeit der Studierenden ab.

Authentische Überprüfung

(nach Wiggins 1998, S. 22ff.)

- Aufgaben ähneln alltäglichen Anforderungssituationen des Berufslebens
- Urteilsfähigkeit und Innovation werden verlangt
- Es geht um fachspezifische Handlungen und Fähigkeiten in komplexen Aufgabensituationen
- Es gibt Gelegenheit, die Arbeiten zu verbessern und Rückmeldungen zu nutzen

Anforderungen für das Portfolio

1 „Komplexe Lehr-Lern-Umgebungen“

Das Wissensgebiet festlegen und auflisten, was die Lernenden mindestens wissen und können müssen: Studium des Maturitätsreglements und des Lehrplans eines Schweizer Gymnasiums; Studium der Lehrmittel.

Produkt: Liste mit Fachinhalten und Lehrzielen (Bildungszielen)

2

Den Dialog mit der Sache führen. Sie führen einen intensiven (schriftlichen) Dialog mit der Sache, dem Fachgegenstand, um den es in Ihrer Unterrichtseinheit gehen soll.

Produkt: Etwa 3-4 Seiten, Textsorte: Lernjournal

3

Ein Expertenschema entwickeln und zeichnen, eine Übersicht zum eigenen Wissensgebiet zu gewinnen.

Produkt: Erläutertes eigenes Expertenschema (Zeichnung und schriftliche Erläuterungen) und zwei Schemata von Laien (Novizen) erheben. Formulierung von Einsichten, die sich aus dem Vergleich der Schemata ergeben.

4

Eine geeignete **Einstiegsaufgabe** für die Unterrichtseinheit entwickeln (themenschließend, offen).

Produkt: Planung einer Unterrichtsstunde mit offenem Auftrag. 3-4 Seiten mit Begründung. Die Einstiegsaufgabe ist auf Basis von Rückmeldungen überarbeitet.

Fortsetzung

7

Ein Beurteilungskonzept entwerfen, das auf der Beantwortung der „Fragen zur Planung der Leistungsbeurteilung“ basiert.

Produkt: Ein Beurteilungskonzept für die geplante Unterrichtseinheit, 3-4 Seiten.

8a

Ein Informationsblatt zur Unterrichtseinheit, das Auskunft gibt über die Arbeitsweise, die zentralen Kernideen und das Vorgehen im Unterricht sowie bei der Leistungsbeurteilung und Notengebung.

Produkt: Ein doppelseitiges DIN A4 Blatt, für die Schülerinnen und Schüler.

8b

Ausführliche Begründung des Unterrichtsvorhabens mit explizitem Bezug zu gelesener Literatur.

Produkt: Text min. 5-8 Seiten.

9

Eine Lernreflexion zu ihrem Vorgehen bei der Planung der Lehr-Lern-Umgebung.

Produkt: Lernreflexion zum gesamten Seminar (etwa 1-3 Seiten). Rekapitulieren, integrieren und generalisieren der Seminarerfahrungen.

Dialog mit der „Sache“

zuerst aufgeteilt auf zwei Personen

Bitte suchen Sie sich einen Arbeitspartner/ eine Arbeitspartnerin, um in den Dialog mit der Sache (mit dem von Ihnen ausgewählten Wissensgebiet) einzutreten. Interviewen Sie sich wechselseitig mit Hilfe der folgenden Fragen.

- **Wie hast Du das Themengebiet, den Gegenstand, diese Sache selbst kennengelernt?**
- **Was bedeutet Dir der Gegenstand? (Erfahrungen/ Interesse/ Einsichten)**
- **Was an der Bearbeitung dieses Gegenstandes stellst du dir spannend vor? Was könnte schwierig werden?**
- **Was ist dir das Wichtigste daran, das du anderen gern vermitteln möchtest?**

Schreiben Sie anschliessend oder/ und zuhause auf, was Sie zu den vier Fragen gesagt haben, erweitern und vertiefen Sie dabei den Dialog mit der Sache (siehe unten Auftrag). Ändern Sie, wenn es sich als sinnvoll erweist, noch das Wissensgebiet für Ihr Unterrichtsprojekt.

Dialog mit der Sache (individuell)

Bitte arbeiten Sie in Ihren Dialog mit der Sache **zur nächsten Sitzung** schriftlich aus. Vom Typ her ist das ein Lernjournaltext (siehe unten: hilfreiche Satzanfänge), in dem Sie gewissermaßen laut nachdenken – aber schon so, dass jemand anderes es lesen und verstehen kann. Folgende Fragen sollen Ihnen helfen, den Text zu formulieren (zum Teil sind sie schon im Interview angesprochen).

- **Wie habe ich den Gegenstand/ das Themengebiet selbst kennengelernt?**
- **Was machte/ macht den Gegenstand für mich attraktiv?**
- **Was bedeutet mir der Fachgegenstand persönlich?**
- **Was ist eine mir zentral wichtige Einsicht dabei – was ist die fachliche Pointe?**
- **Was könnte den Gegenstand für einen Neuling/ eine Neulingin auf diesem Gebiet (einen Novizen/ eine Novizin) attraktiv machen? Was könnte ihn bzw. sie motivieren, sich lange und intensiv damit zu befassen? Was könnte schwierig werden?**
- **Gibt es eine Grobstruktur, mit der sich die Sache skizzieren lässt?**
- **Welche Überschrift kann ich dem Themengebiet, der Unterrichtseinheit geben, die ich ausarbeiten will?**

Satzanfänge als Hilfen zum reflexiven Schreiben

Daran ist mir bewusst geworden, ... Überraschend war für mich, ... Das war ganz neu für mich, ... Ich hätte nie gedacht, Obwohl ich zuerst glaubte, Wenn ich noch einmal rekapituliere, wie ich vorgegangen bin, ... Besonders gefallen hat mir, ... Es war für mich eine spannende Erfahrung, Was mich immer wieder stört, ... Es lag wohl daran, dass ... Ich bin enttäuscht, ... Gewundert hat mich, Ich bin überzeugt, ... Jetzt bin ich gespannt, Am meisten hat mir genutzt, ... Was mich noch interessieren würde ... u.s.w.

Ein Deck- und Reflexionsblatt (Auszug)

Seminar: Komplexe Lehr-Lern-Umgebung

Datum: 13.10.2012

Name: S. B.

Titel der Einlage: Dialog mit der Sache

Art der Aufgabe, die bearbeitet wurde: Lernjournaltext

Wie ich an dieser Aufgabe gearbeitet habe:

Zunächst war klar, dass eine Klassenlektüre Unterrichtsgegenstand sein sollte. Danach reflektierte ich die Erlebniswelt einer/eines 16jährige/n Schülers/-in? Dies tat ich, indem ich die Bedürfnislage der Lernenden dieser Alterstufe zu ergründen versuchte. Ich fragte mich also zu nächst: Welchen Alltag erleben die Lernenden? Wie viel liest ein/e 16Jährige/r? Was fühlen und denken sie? Wo liegen die Interessen und Bedürfnisse dieser Alterstufe? Viele Bücher hielten bereits dieser ersten Befragung nicht Stand. So zum Beispiel Juli Zehs Kriminalroman „Schilf“. Der war zu lang. Wiederum ein anderes spannendes Buch („Hundert Tage“ von Lukas Bärfuss) empfand ich als zu gewalttätig. Schliesslich entdeckte ich mit der Erzählung „Das wilde Kind“ von T. C. Boyle eine interessante Klassenlektüre. Da ich bereits während meiner Suche nach dem richtigen Buch diverse Gedanken angestellt hatte - zwischen den Gestellen verschiedener Buchhandlungen hin- und herwandelnd und im Gespräch mit einem Bibliothekaren der Pädagogischen Hochschule Zürich - war es für mich gar nicht mehr so schwer, die Fragen des Lernjournals zu beantworten. Das Schreibgespräch empfand ich insgesamt als sehr inspirierend. Anhand des Fragekatalogs konnte ich das bereits Reflektierte vertiefen. Dazu gehörte auch, dass die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung des anvisierten Unterrichtsvorhaben klarer zum Ausdruck kamen. Die unterrichtlichen Zugänglichkeit konnte ich in die richtige Perspektive rücken.

Ein Deck- und Reflexionsblatt (Auszug)

Was ich anhand dieser Arbeit gelernt habe:

Ich habe sehr viel gelernt. Vor allem aber hat mir gefallen, dass ich nun ein Werkzeug des ‚dialogischen Lernens‘ mehr kenne. Meiner Meinung nach ist es ein sinnvolles und gutes Lernangebot. Deshalb möchte ich es auch meinen zukünftigen Schüler/-innen anbieten.

Was der Beleg von mir und meiner Arbeit zeigt:

Der Lernjournaltext belegt auf anschauliche Weise mein eigenes Interesse an der ‚Sache‘, meine journalistische Ader guten Erzählstoff zu recherchieren und die Fähigkeit vernetzt zu denken. Ich habe grosse Lust das beschriebene Unterrichtsvorhaben zu realisieren. Vor allem aber interessiert mich jetzt schon, welche Gedanken die Schüler/innen entwickeln werden. Die ‚Sache‘ bietet auch Anschlussmöglichkeiten für Sprachreflexionen im Grammatikunterricht. Parallel zur Klassenlektüre könnte der Spracherwerb bzw. Spracherwerbsstörungen thematisiert werden.



4. Eignen sich Portfolios zur
Kompetenzprüfung?
Welches Gütekonzept passt
dazu?

Eignen sich Portfolios zur Kompetenzprüfung?

- ✓ Es können komplexe Anforderungssituationen geschaffen werden (authentische Aufgaben)
- ✓ Es können unterschiedliche Aufgabenformate eingesetzt werden
- ✓ Es können Lernprozesse und Lernfähigkeiten in den Blick genommen werden
- ✓ Die Reflexion kann ein Beurteilungsgesichtspunkt sein

Eignen sich Portfolios zur Kompetenzprüfung?

- Wir sehen letztlich nur die Produkte nicht die Performanz
- Auch die Reflexion wird nicht abgebildet, sondern die Reflexionsdarstellung
- Die Handlungsbedingungen sind nicht kontrollierbar/ nur teilweise definierbar
- Kompetenzen müssen erschlossen werden, was Neuland ist
- Die Prüfungen sind aufwändig und nicht wiederholbar

Gütekriterien für Assessments

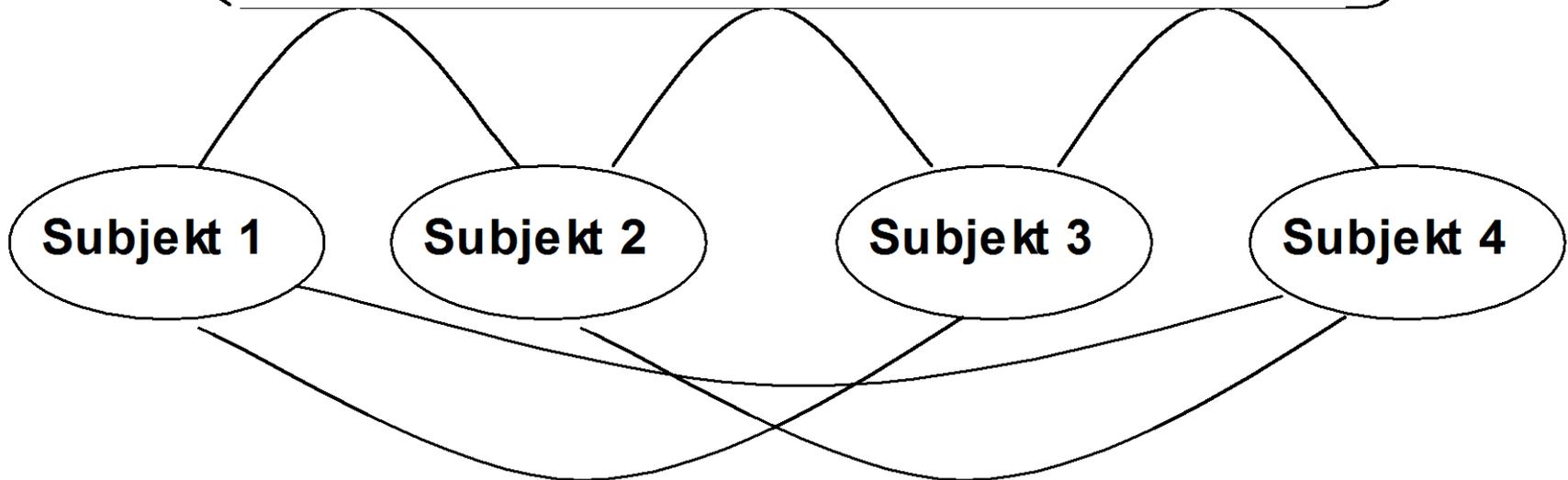
klassisch (psychometrisches) Konzept



Hauptgütekriterium Validität

alternativ (hermeneutisches) Konzept

Intersubjektivität **Validität** Reliabilität
die vor allem auf Kommunikation basiert



Literaturhinweise

- Bräuer, Gerd (2014): Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende. Oplande: Budrich
- Brouer, B. (2007). Portfolios zur Unterstützung der Selbstreflexion – Eine Untersuchung zur Arbeit mit Portfolios in der Hochschullehre. In: Gläser-Zikuda, M.; Hascher, T. (Hrsg.): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und Beurteilen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 235-265.
- Huber, Ludwig (2008): 'Kompetenzen' prüfen? In: Dany, S.; Szczyrba, B.; Wildt, J. (Hrsg.): Prüfungen auf die Agenda! Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Wiggins, Grant P. (1998): Educative Assessment. Designing assessments to inform and improve student performance. San Francisco: Jossey-Bass.
- Winter, Felix (2013): Das Portfolio in der Hochschulbildung - Reformimpulse für Didaktik und Prüfungswesen. In: Koch-Priewe, B. u. a. (Hrsg.): Portfolio in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Winter, Felix; Ruf, Urs (2009). An eigenen Unterrichtsprojekten gemeinsam lernen – ein Seminar mit Portfolio. In: Beiträge zur Lehrerbildung 27 (2) 204-211.