

Portfolios als Dialog- und Reflexionsinstrument – Mehrperspektivität fördern durch Lernteamarbeit

Portfolio?!

Unter „Portfolio“ (lat. portare: tragen; folium Blatt) ist zunächst eine Art Sammelmappe zu verstehen, in der verschiedene Materialien für unterschiedliche Zwecke „gesammelt“ werden. Spricht man von der „Portfolio-Methode“ geht es über das Sammeln hinaus: Die Mappen werden „für Reflexionen über das Gesammelte und dabei gemachte Lernerfahrungen“ (Reich 2008 2008 *a oder b? Vgl. Literaturverzeichnis*) genutzt. Es lassen sich eine Reihe von Einsatzmöglichkeiten dieser Methode finden, die sich in unterschiedlichen Portfolioarten widerspiegeln – beispielsweise in Bewerbungs-, Sprachen-, Entwicklungsportfolios etc. (vgl. Häcker 2009, 33). Dysthe (2003 in Granberg 2010, 310) vergleicht Portfolios auch mit „Chamäleons“, die je nach „purpose and pedagogical design“ ihre Farbe ändern würden. Nachfolgend sollen wesentlich erscheinende Aspekte zu einer vielfältigen Nutzung von Portfolios am Beispiel der Lehrer/innen/bildung in einer einführenden Übersicht beschrieben und erste Erfahrungen präsentiert werden.

Das Portfolio als Reflexionsinstrument nutzen: Grundmerkmale

Ein Portfolio wird häufig in einen *öffentlichen* und einen *privaten* Teil gegliedert (vgl. Reich 2009, 90f.). Der *öffentliche* Bereich ist strukturiert und besteht aus Materialien, die für bestimmte Personen „transparent“ gemacht werden, wie z. B. obligatorische Aufgabenbearbeitungen. In dem *privaten* Teil werden ganz individuell Materialien gesammelt. Der Portfoliomethode sind dabei keine Grenzen gesetzt: Neben schriftlichen Bearbeitungen können Bilder, Fotos, Videos, Podcasts etc. eingeordnet werden (vgl. Kricke/Reich 2011). Portfolios sind zudem „produkt- und prozessorientiert“ (vgl. Häcker 2009, 35) – neben Produkten werden auch eigene Lernprozesse dokumentiert und reflektiert (Reich 2009, 90).

Sassi (2001) beschreibt die Portfolioarbeit als einen dreischrittigen Prozess: „*Sam-meln, Auswählen, Reflektieren*“:¹

1 Vgl. auch das Portfolio im Projekt Modellkolleg Bildungswissenschaften: Bachtsevanidis et al. (2012).

Sammeln: Die Lernenden sammeln in diesem (persönlichen) Teil ungeordnet und in verschiedenen Formen (Mitschriften, Fotos, Zitate, etc.) Materialien innerhalb des jeweiligen Portfoliokontextes.

Auswählen: Um die Kompetenzerwartungen/Ziele des jeweiligen Portfolioeinsatzes zu erbringen, wählen die Lernenden dann aus ihren Sammlungen das für sie Zentrale zur Reflexion – inwieweit oder wodurch die Ziele/Kompetenzerwartungen erreicht wurden – aus.

Wichtig ist hier, dass den Lernenden Sinn und Zielsetzung des Lernprozesses von Anfang an transparent ist. Kriterien sollten bestenfalls partizipativ mit den Lernenden entwickelt werden.

Reflektieren: Auf Grundlage des ausgewählten Materials reflektieren die Lernenden ihren Lernzuwachs.

Versteht man den Portfolioprozess als zirkulär, lässt sich dieser Dreischritt erweitern:

Bilanzieren: Erfolge erkennen und Ziele setzen

Auf Grundlage der Reflexion werden eigene Erfolge erkannt und weitere Ziele – bezogen auf den jeweiligen Portfolio-Gegenstand – zur Weiterarbeit formuliert (vgl. Kricke/Reich 2011).

Portfolios in der Lehrer/innen/bildung: Einordnung

Im Folgenden geht es um die Umsetzungsdarstellung der Portfolioarbeit am Beispiel der Universität zu Köln im Rahmen des Orientierungspraktikums. In dieser Praxis wird betont, dass das Portfolio nicht nur zur „Dokumentation“ (LABG 2009) über die Praxisphasen dient, sondern dass es auch als Reflexions- und darüber hinaus als Dialoginstrument einer mehrperspektivischen Lehrer/innen/bildung in Verbindung mit Lernteamarbeit herangezogen werden kann.

Mit einem veränderten Lehr-Lernverständnis (vgl. Arnold/Schüsler 1998; Reich 2009, 15) zielt die internationale Entwicklung in der Lehrer/innen/bildung darauf ab, (E-)Portfolios einzusetzen „to ensure quality standards and/or support student teachers in lifelong learning“ (Granberg 2010, 311). Im Zuge der reformierten BA/MA-Lehramtsausbildung ist die Portfolioarbeit in Nordrhein-Westfalen gesetzlich verankert (vgl. LABG 2009 § 12 (1)) und dient als Reflexionsinstrument der berufsbioграфischen Entwicklung:

In einem *Portfolio Praxiselemente* dokumentieren die Studierenden alle Praxisphasen ihrer Ausbildung (vgl. LZV § 13):

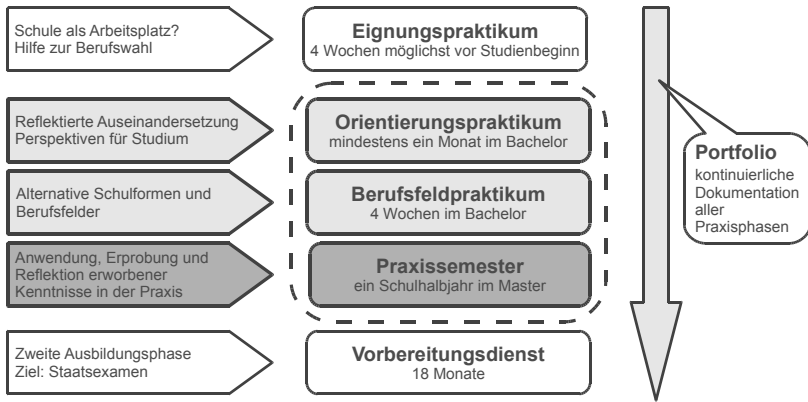


Abbildung 1: Kramp **Bitte ergänzen Sie einen Titel für die Abbildung; Literaturangabe Kramp fehlt im Literaturverzeichnis** (ZfL, UzK 2011).

Praktische Umsetzung in Köln: Das Kölner E-Portfolio als Entwicklungsportfolio

„Great teachers are neither born nor made but they may develop“

Das Kölner E-Portfolio ist als Entwicklungsportfolio konzipiert, das auf diesem Grundgedanken Theo Bergens (Universität Nijmegen) beruht. Es verfolgt das Ziel, dass die Studierenden in ihrer Reflexionsfähigkeit gefördert werden, die nach Combe/Kolbe (2004, 835 in Häcker 2012, 15) „als Schlüsselkompetenz von pädagogischer Professionalität betrachtet“ wird. Dieser lebenslange, sich „individuell vollziehende(...) berufsbiografische (...) Entwicklungs- und Lernprozess“ (vgl. Reh & Schelle 2000 **Bitte ergänzen Sie die Seitenzahl**) wird in dem Praxisphasenportfolio dokumentiert und kann als Grundlage der Entwicklung einer Reflexionsfähigkeit sowohl auf das „Lehrer werden“ als auch auf das „Lehrer bleiben“ bezogen werden (vgl. Terhart 1994, 21). Insgesamt wird dieser Entwicklungsgedanke hin zu einer professionellen Lehrer/innen/rolle unter dem Aspekt des „lifelong learning“-Gedankens durch verschiedene Elemente gefördert:²

Für jede Praxisphase hat das Ministerium für Schule und Weiterbildung Kompetenzerwartungen (LZV-Standards) vorgegeben. Im Mittelpunkt der Portfolioarbeit steht die Reflexion der eigenen Entwicklung hinsichtlich dieser Standards, die durch Situationsbeschreibungen konkretisiert werden. Zu *jedem Standard wählen die Studierenden jeweils eine Aufgabe aus*, die sie auf Grundlage ihrer Beobachtungen, In-

2 Das E-Portfoliokonzept basiert an der Universität zu Köln auf Portfolio-Readern nach Kricke/Reich 2011. Diese sind unter im Internet unter: http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsätze/index.html unter 2011 abrufbar. Zudem sind alle Informationen zum Kölner E-Portfoliokonzept auf der Website des Zentrums für LehrerInnenbildung einsehbar: www.zfl.uni-koeln.de.

terviews etc. im Praktikum bearbeiten.³ Die Aufgabenvorschläge basieren auf dem Grundgedanken des forschenden Lernens „im Rahmen der Reflexion eigener praktischer Erfahrungen inner- oder außerhalb von Unterricht“ (vgl. Koch-Priewe/Thiele 2009, 278). In der Bearbeitung dokumentieren die Studierenden „Fälle“ aus den Praxisphasen und betten diese in bildungswissenschaftliche Theorien ein bzw. analysieren sie auf dieser Grundlage. Wichtig ist, dass alle Aufgabenbearbeitungen begründet ausgewählt oder formuliert sind und „immer auch eine Selbstreflexion enthalten [sollten], in der darauf eingegangen wird, welche Lernschwierigkeiten bestanden und wie sie gelöst wurden“ (Reich 2009, 90). Grundlegend ist zudem die kontinuierliche Reflexion der Studierenden über ihre „wachsende“ Lehrer/innen/rolle. Zentrale Elemente stellen dazu die „Arbeits-theorie“⁴ und eine „Erfolgs- und Wachstumsseite“⁵ dar. Bei der Arbeitstheorie handelt es sich um „subjektive“ Theorien (vgl. Groeben/Wahl/Schlee/Schelle 1998, 19ff. in Arnold et al. 2011, 86), die Studierende über ihre Tätigkeit als Lehrer/in haben. Diese verfassen sie anhand von Leitfragen zu Beginn der Begleitveranstaltung und reflektieren sie kontinuierlich nach jeder Praxisphase. Zudem formulieren die Studierenden *persönliche Ziele* zu jeder Praxisphase, die sie nach der Praxis reflektieren und die Bilanz ihrer „Erfolgs-“ und „Wachstumsseite“ als Grundlage weiterer Zielsetzungen im Zusammenhang mit dem individuellen Kompetenzerwerb nutzen. In der Bearbeitung ihrer Portfolioaufgaben agieren die Studierenden resümierend als wissenschaftlich Forschende und in Anlehnung an Schön (1983) als reflektierende Praktiker/innen, indem sie forschend und lernend ihr theoretisches Wissen mit ihren praktischen (außer-)schulischen Erfahrungen reflektieren.

Um eine professionelle Reflexionsfähigkeit anzubahnen ist über die Selbstreflexion hinaus ein weiterer Schritt entscheidend: „Der Austausch über die Selbstreflexion – gewissermaßen als kommunikative Validierung: Um *den Lernenden* auch die Gedanken und Reflexionen bzw. Wahrnehmungen weiterer Personen zu eröffnen, steht der Dialog im Vordergrund einer wechselseitigen Reflexion. Er eröffnet noch weitere Perspektiven und Deutungsmuster des (eigenen) pädagogischen Handelns“ (Kricke et al. 2012) **Bitte ergänzen Sie die Seitenzahl. Ist „und Analysierens“ noch Teil des Zitates? Syntaktischer Anschluss? Bitte korrigieren.** und Analysierens.

Um die Reflexionsfähigkeit als „Schlüsselkompetenz“ von Beginn der Ausbildung an *im Dialog* anzubahnen, bietet sich aus unserer Perspektive, neben berufsbezogenen Methoden (wie kollegiale Fallberatung/Supervision), besonders das Arbeiten in Lernteams an.

3 Alternativ können sich die Studierenden eigene Aufgaben bearbeiten.

4 Vgl.: Bildungsserver Hessen [a] (o.J.): Arbeitshilfen zum Portfolio für LiV: A_1.4.1_Erste_Arbeitstheorie, URL: <http://lakk.bildung.hessen.de/afl/fortbildung/portfolio/ah/index.html> (Stand 04.11.2011).

5 Vgl.: Kricke/Reich 2011.

Lernteamarbeit in Verbindung mit der Portfolio-Methode: Förderung von pädagogischer Professionalität

Das Orientierungspraktikum ist an der Universität zu Köln in ein integriertes Seminarskonzept eingebettet, das sich über das Semester und die vorlesungsfreie Zeit erstreckt.⁶ In dieser Veranstaltung spielt die Anbahnung der eigenen Reflexionsfähigkeit und somit die Portfoliomethode eine zentrale Rolle. Im Seminar kann zudem die kommunikative Verarbeitung der Praxiserfahrung fokussiert werden, um einen „living learning“-Fokus, wie ihn Ruth Cohen (1993, 12 in Arnold/Schüßler 1998, VII) formulierte, umzusetzen. Ilse Brunner (2009, 94) betont, dass die Portfolioarbeit nur so gut sei, „wie die Gespräche, die darüber geführt werden“. Diesen Gedanken unterstreichen Ehlers et al. (2009, 19), indem sie als Gelingensbedingung für einen erfolgreichen Reflexionsprozess betonen, wie wichtig „regelmäßiges und positives Feedback“ ist. Neben einer Rückmeldekultur von Seiten der Dozierenden bietet sich hier besonders eine Reflexion im Dialog aller an: die Arbeit in Lernteams.

Die Studierenden bilden im Seminar Lernteams von 3-5 Studierenden (ungerade Anzahl von Lernern bilden nicht so leicht Koalitionen; vgl. „Lernpatenschaften“ in Reich 2009, 98). In der Zusammensetzung bietet es sich an, im Sinne einer Marktplatzübung „*Ich suche, ich biete*“ heterogene Lernteams unterschiedlicher Schulformen/Semester zu bilden (Reich 2009, 98). Gerade im Hinblick auf die Entwicklungen hin zu einem inklusiven Schulsystem kann dies eine Vorbereitung auf das Arbeiten in multiprofessionellen Teams sein. Huber & Hader-Popp (2008) betonen zudem die Bedeutsamkeit „professioneller Lerngemeinschaften“ für Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesse. So können die Studierenden die Fähigkeit entwickeln, sich als „Teamplayer“ zu vernetzen und Kooperationsfähigkeit zu stärken. Ein Vorteil kontinuierlicher Lernteams – innerhalb der Portfolioarbeit – bietet eine sich entwickelnde „Gesprächskultur (...), die von gegenseitiger Wertschätzung gekennzeichnet ist und ein Klima des Vertrauens schafft“ (Brunner 2009, 73). Gerade zu Beginn des Studiums kann dieser Aspekt eine Entlastung für Studierende darstellen (z. B. in Bezug auf Studienorganisation). Vor dem Hintergrund eines polyvalent angelegten BA-Studiums eignet sich der Austausch in heterogenen Lernteams auch dazu, zu überdenken, ob die von den Studierenden gewählte Schulform die passende ist.

Lernteamarbeit und Portfolio: konkret

Innerhalb des Lernteams werden eigene „Fälle“ aus dem Praktikum herangezogen und aus verschiedenen Perspektiven betrachtet. In der Reflexion darüber können die Studierenden erfahren, wie heterogen sich das Berufsfeld „Schule“ hinsichtlich der Organisation, pädagogischer Konzepte, Unterrichtsmethoden, Differenzierungsmöglichkeiten, Förderungen etc. zusammensetzt. Zudem stellt die Arbeit an einem (E-)Portfolio für einen Großteil der Studierenden die erste Erfahrung in der Portfolio-

6 Vgl. Hummelsheim/Rohr in diesem Band.

arbeit dar – kollegiale Unterstützung und Beratung können hier weiterhelfen. Für Reflexionsanlässe steht jedem Lernteam ein Lernteam-Reader mit konkreten Umsetzungsideen und Leitfragen zur Verfügung (Kricke/Wulfert: im Anhang).

Beispiel:

Stellt ein Mitglied des Lernteams die Bearbeitungen zu einem *LZV-Standard* vor, hat das Team im Anschluss die Möglichkeit, Rückfragen an den Vorstellenden/die Vorstellende zu richten und ein Feedback zu geben. Mögliche Fragen und Ansatzpunkte sind:

1. Warum hast Du gerade diese Aufgabe ausgewählt?
2. Was glaubst Du, mit dieser Aufgabe verdeutlichen zu können?
3. Mir ist nicht ganz klar geworden ...
4. Verdeutliche und begründe Deine Vorgehensweise bei dieser Aufgabe näher.
5. Interessant wäre auch noch der Aspekt xy bei der Bearbeitung dieser Aufgabe.
6. Gab es etwas, was Dich irritiert/gewundert/erschrocken/... hat während Deiner Beobachtungen/Deines Interviews?
7. Bei Deiner Darstellung kommen mir noch folgende Fragen auf: ...
8. Aus meiner Schulerfahrung habe ich etwas ganz anderes/ähnliches wahrgenommen ...

Reflexion: Erfolgs- und Wachstumsseiten⁷

Nach einem ersten Semester obligatorischer Portfolioarbeit und Lernteamarbeit möchten wir abschließend kurz die bisherigen „Erfolgs- und Wachstumsseiten“ beider Konzepte erläutern. Diese basieren auf Rückmeldungen der Lehrbeauftragten, eigenen Erfahrungen und zu großen Teilen aus einer Online-Umfrage auf Seiten der Studierenden, die Grundlage einer konsequenten Konzeptweiterentwicklung bieten:

Erfolgsseiten:

Erfolgreich stellte sich die breit angelegte Informationskultur heraus, mit der die Portfolioarbeit eingeführt wurde. Barrett & Carney (2005 in Granberg 2010, 311) betonen, dass es essenziell zur Einführung der Portfolioarbeit gehört, zu Beginn zu definieren, welche Funktion das Portfolio erfüllen sollte. Zudem beschreibt Butler (2006 in Granberg 2010, 311) als Erfolgskriterium, dass den Studierenden zur Vorbereitung völlige Transparenz gegeben werden soll über: „*what, why and how*“.

Das obligatorische Feedback im Rahmen der Begleitveranstaltung auf Grundlage der Reflexionselemente zeichnete sich zudem als positiv heraus, da die Studierenden hier eine direkte Rückmeldung erhielten.

Die Möglichkeit von Teilnahmen an Lernteam-Workshops und das Bereitstellen eines Lernteamraumes war besonders förderlich für die Lernteamarbeit. So haben

⁷ Vgl. auch das Portfoliokonzept des Projektes Modellkolleg Bildungswissenschaften der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln unter Portfolio: <http://www.hf.uni-koeln.de/33814>.

die Studierenden auch an der Universität einen festen Ort des Rückzugs zum individuellen Austausch. Lernpsychologisch war es wichtig, dass die Studierenden ihre eigenen Erfolge kritisch reflektierten, dokumentierten und gespiegelt bekamen. Gemachte Fehler können, wenn sie reflektiert werden und bessere Lösungen antizipieren lassen, auf der Erfolgsseite verbucht werden. Erfolge sind lernpsychologisch gesehen Voraussetzungen für noch besseren Erfolg in der Zukunft. Zudem können die Studierenden ihre „Wachstumsseiten“ z. B. durch Workshop-Angebote des ZfL weiterentwickeln.

Wachstumsseiten:

Trotz obligatorischen Einführungsveranstaltungen gab es dennoch viele Rückfragen auf Seiten der Studierenden im ersten Semester.

Wie oben dargestellt ist ein gelungener Reflexionsprozess nur so gut, wie die Gespräche darüber verlaufen: Dies zeigen auch die Erfahrungen und Feedbacks des ersten BA-Durchganges auf Seiten der Studierenden und Dozierenden ganz deutlich: Reflexionen und Gespräche müssen in die Begleitveranstaltungen des Orientierungspraktikums (zeitlich) eingebettet sein.

Gerade zu Beginn war eine große Verunsicherung auf Seiten vieler Studierender in Bezug auf ihre Bearbeitungen zu spüren: *„Was ist richtig, was ist falsch? Wie viele Seiten muss ich abgeben?“* Der Eindruck entstand, dass zunächst eine Art „Akzeptanz“ dieses offenen Arbeitens entwickelt werden musste – das Portfolio als ein Medium einer veränderten Lernkultur. Margrit Meissner drückt dies so aus: Wichtig ist die „Förderung einer Grundhaltung des selbstverantworteten Lernens“ (2009, 242).

Das Arbeiten in Lernteams ist den Studierenden bisher als Angebot freigestellt. In einer Umfrage des ersten BA-Durchganges arbeiteten von der befragten Gruppe der Studierenden unterschiedlicher Schulformen (N= 229) 11% in einem Lernteam. Eine feste Implementation innerhalb der Seminararbeit erscheint daher zentral. Als schwierig stellte sich zudem für Studierende im ersten/zweiten Semester die Verknüpfung von theoretischen Konzepten und ihren praktischen Erfahrungen heraus. Hier sollte noch mehr Unterstützungsarbeit in der Begleitung erfolgen, was insbesondere durch die Bildung heterogener Lernteams verschiedener Semester erfolgen könnte. Häcker verdeutlicht zudem (2011, 1), dass die erfolgreiche Implementation von Portfolioarbeit in ein „didaktisches Gesamtkonzept“ eingebettet sein muss. Dies würde neben den obligatorischen Portfolioelementen auch die Reflexionen über Inhalte aus der Seminararbeit einschließen. Weiterzuentwickeln wäre hier ein Konzept, das nicht nur über die Praxisphase, sondern auch über die gesamte Begleitung angelegt wäre. Studierende könnten im Dialog z. B. an Fragen wie: *„Welche Wirkung haben diese Inhalte für mich als zukünftige Lehrkraft?“* oder *„Welche theoretischen Elemente konnte ich schon erfolgreich in die Praxis umsetzen?“* arbeiten. Dazu könnten vorab z. B. feste „Portfoliozeiten“ in die Seminararbeit integriert werden.

Sofern die Praktika in Lernteams absolviert werden können, wäre dies ein ziel führendes Angebot, um Methoden wie kollegiale Hospitation zu erproben oder anhand der gemeinsamen Hospitationen und Dokumentationen ganz konkret „um-

setzbare und erfolgreiche Wirklichkeitskonstruktionen“ zu erleben (vgl. dazu das Beispiel von Kricke et al. in diesem Band).

Der Dialog zwischen allen Beteiligten ist für eine gute Umsetzung der Portfolioarbeit ausschlaggebend. Tony Booth (2003) sagt zur Bedeutsamkeit des Dialogs: „*The power we have as educators is to engage others in dialogue – that is all.*“ (**Bitte ergänzen Sie eine Seitenzahl**) Portfolioarbeit in Verbindung mit Lernteamarbeit stellen aus unserer Sicht zwei entscheidende Entwicklungsinstrumente für die professionellen „*educators*“ von morgen dar, um mit allen Akteur/inn/en in der praktischen und theoretischen Ausbildung im Dialog die Qualität der Lehrer/innen/bildung zu erhöhen.

Die im Folgenden beschriebenen Methoden können die Studierenden für ihre Dokumentation innerhalb der Seminararbeit in ihr (persönliches) Portfolio aufnehmen und für ihre Reflexionsprozesse nutzen.