

Inhalt

Vorwort von Prof. Dr. Thomas Häcker	5
Vorwort der Autorinnen	7
Teil I Portfolioarbeit in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – ein theoretischer Überblick	
1. Portfolio – was ist das?	10
Selbstreflexion 1: WEG-Portfolio Teil 1	11
1.1 Definition	12
1.2 Lehr-Lern-Verständnis	12
1.2.1 Welche Arten von Portfolios gibt es?	13
1.2.2 Portfolios in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	13
1.3 Auf dem Weg zu einer Portfoliodidaktik	16
1.4 Mein Weg zur Portfoliodidaktik	17
Selbstreflexion 1: WEG-Portfolio Teil 2	18
2. Portfolioarbeit – was bringt das?	19
2.1 Stärkung der Reflexionskompetenz	19
2.2 Selbststeuerung in der beruflichen Professionalisierung	20
2.3 Erfahrung der Selbstwirksamkeit durch Ressourcenorientierung	20
2.4 Empowerment in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	21
2.5 Nachhaltigkeit durch Verschriftlichung und Vorsatzbildung	21
2.6 Entwicklung des Professionellen Selbstkonzeptes	22
Selbstreflexion 2: Wichtige Erkenntnisse und persönliche Konsequenzen	24
3. Portfolioarbeit – wie geht das?	25
3.1 Gelingensbedingungen	25
3.2 Phasen der Portfolioarbeit	27
3.3 Was heißt eigentlich Reflektieren?	29
3.4 Reflexionsmethoden im Portfolio	35
3.5 Portfolios in meiner Arbeit als AusbilderIn/Inw. Ausbilder	46
Selbstreflexion 3: Körperübung	47
Selbstreflexion 4: Landkarte	48
Selbstreflexion 5: Wichtigste Erkenntnisse und persönliche Vorsätze	49
Selbstreflexion 6: Erste Schritte zur Portfolioarbeit	50
Teil II Weiterführende Portfolioarbeit – Praktische Bausteine zur Gestaltung	53
4. Portfolioarbeit in der universitären Bildung	54
4.1 Rahmenbedingungen schaffen	55
4.1.1 Das Portfolio in die universitäre Ausbildung einbetten	55
4.1.2 Gliederung eines Portfolios konzipieren	57
4.2 Einführung von Portfolios in der universitären Lehramtsausbildung	59
4.2.1 Portfolioarbeit für Studierende einführen: Wie?	59
Selbstreflexion 7: Welche Ziele verfolgen wir mit dem Einsatz von Portfolios?	60
4.2.2 Kooperation in Lernteams	63
4.3 Begleitung der Portfolioarbeit	66
4.3.1 Analoge Methoden für Ihre Seminargestaltungen	66
4.4 Standardbasierte Portfolioarbeit	71
4.4.1 Der rote Faden einer Portfolioarbeit: Arbeiten am Professionellen Selbstkonzept	73
4.4.2 Arbeiten an persönlichen Zielen	79
4.4.3 Reflexionsanker setzen	81
4.4.4 Theorie-Praxis-Verknüpfung innerhalb der Praxisphasenbegleitung	86

4.5	Portfoliogespräche	88
4.5.1	Portfoliobasierte Feedback-Gespräche	90
4.5.2	Präsentation und Gespräche im Rahmen eines Portfoliotages	93
4.6	Logbuch: Wichtigste Erkenntnisse und persönliche Vorsätze	94
	Selbstreflexion 8: Zur Weiterarbeit	94
5.	Portfolioarbeit im Vorbereitungsdienst	96
5.1	Rahmenbedingungen schaffen	96
5.2	Ideen für die Gestaltung der Portfolioeinführung im Vorbereitungsdienst	98
5.3	Begleitung der Portfolioarbeit im Vorbereitungsdienst	103
5.3.1	Ausbildungsbegleitende Arbeit mit Logbucheinträgen	103
5.3.2	Analoge Portfolioübungen zur Schärfung des Professionellen Selbstkonzeptes	108
5.3.3	Standardbasierte Reflexionsangebote	108
5.4	Portfoliobasierte Gespräche	117
5.4.1	Portfoliobasierter Austausch in Lerngemeinschaften	118
5.4.2	Portfoliogespräch	122
5.4.3	Portfoliowerkstatt	125
5.4.4	Gespräche zum Professionellen Selbstkonzept	128
5.5	Selbstreflexion: Meine wichtigste Erkenntnisse & persönlichen Vorsätze	131
6.	Portfolioarbeit in der Berufseingangsphase	133
6.1	Portfolios zur eigenen Weiterentwicklung nutzen	133
6.2	Portfolioübungen für die tägliche Berufspraxis	135
6.3	Ausblick	140
	Literatur	141
	Über die Autorinnen	146

Downloadhinweis

Arbeitshilfen und Materialien

Liebesleserin, lieber Lesender,
 die Arbeitshilfen und Arbeitsmaterialien dieses Buches haben wir für Sie auch online bereitgestellt.
 Sie können sie nach Belieben herunterladen, auf Ihre Bedürfnisse und Gegebenheiten anpassen, ausdrucken und
 teilen.

Sie finden die Dateien unter dem folgenden Link:

raabe.click/portfoliodidaktik

Alternativ können Sie auch folgenden QR-Code verwenden:



Vorwort von Prof. Dr. Thomas Häcker

Didaktik als Reflexionsmodus der Portfolioarbeit

Im deutschen Sprachraum avancierte der Begriff Portfolio um die Jahrtausendwende in kurzer Zeit zu einem viel gebrauchten Schlagwort im Bildungssektor. Insbesondere im Bereich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wurden die seit den 1980er-Jahren vorliegenden internationalen Erfahrungen mit der Nutzung von Portfolios als alternative Form der Leistungserbringung und -beurteilung verstärkt rezipiert und führten auch im deutschen Sprachraum schnell zu einer Vielzahl an Praxisversuchen. Diese wurden oft nach kurzer Zeit wieder eingestellt, weil sich sehr schnell zeigte, dass es sich bei der sogenannten Portfolioarbeit um ein anspruchsvolles und voraussetzungsreiches, zugleich aber auch diffuses Konzept handelt, das mit sehr unterschiedlichen Vorstellungen von Bildung, Lernen und Unterricht verbunden und entsprechend sehr unterschiedlich umgesetzt werden kann. Jede Art der Umsetzung des Konzepts – so zeigte sich – stellte die Akteure vor eigene praktische, aber auch motivationale Herausforderungen.

Auf die Frage „Was ist das Portfolio?“ fühlen sich selbst Praktikerinnen und Praktiker, die bereits mit Portfolios gearbeitet haben, mitunter geneigt, wie Augustinus zu antworten. Der hat bekanntermaßen auf die Frage „Was ist Zeit?“ geantwortet: „Wenn jemand mich danach fragt, weiß ich es, wenn ich es einem Fragenden erklären will, weiß ich es nicht.“ Die Verlegenheit, nicht genau sagen zu können, was ein Portfolio eigentlich genau „ist“, zieht sich wie ein roter Faden durch die Geschichte dieses Konzepts und beginnt bereits bei dem Import des Begriffes „Portfolio“ in den Bildungsbereich, der ja semantisch auf eine bereits seit Jahrhunderten in Kunst und Architektur ausgeübte Praxis verweist, das eigene Können anhand realer Produkte des eigenen (Kunst-)Schaffens darstellen und belegen zu können. Die Tragheit dieses Begriffes, mit dessen Hilfe im Bildungsbereich versucht wird, einen breiteren, vielfältigeren Blick auf Leistung und deren Erwerb zu gewinnen und zwar unter starkem Einbezug der Leistungserbringer, der mit diesen Leistungen verbundenen Lern- und Lehrprozesse sowie der Lernkontexte, ist für Portfolioarbeit im Bildungsbereich bis heute kennzeichnend. Entsprechend erscheint es angemessener, Portfolioarbeit zu charakterisieren und zu beschreiben als sie zu definieren.

Der Portfolioansatz im Bildungsbereich zielt aus der Sicht vieler maßgebender Vertreterinnen und Vertreter darauf, eine Brücke zwischen Lernen, Lehren und Beurteilen zu schlagen. Zentrales Moment dabei ist die Förderung von Reflexivität. Der mit diesem Ansatz verbundene reflexive Denk-, Lern- und Arbeitsstil lässt sich am besten aus einer didaktischen Perspektive charakterisieren: Portfolioarbeit besteht aus einem Ensemble verschiedener (methodischer) Elemente und Techniken, die unter Einhaltung bestimmter Prinzipien (Reflexion, Leistungsdarstellung, Kommunikation, Transparenz und Partizipation) zum Einsatz kommen. Das sogenannte Portfolio stellt eine begründete, reflektierte Auswahl von Dokumenten bzw. von Gegenständen dar, die aus einer umfassenderen Sammlung (nem. Containern) ganz bestimmten Darstellungszweck gezielt getroffen und zusammengestellt werden. Je nach Zweck sieht diese Auswahl und damit das Portfolio anders aus.

Damit ist die Grundlage dafür geschaffen, das eigene Lernen, d. h. den Prozess und seine Ergebnisse zu reflektieren und anhand gemeinsam entwickelter Qualitätskriterien zu beurteilen, einzuschätzen und Schlüsse für weiteres Lernen zu ziehen. Dies geschieht im Dialog und in Kooperation mit anderen. In einer kooperativen Lernprozesseinschätzung können die Lernprozesse und -ergebnisse auf der Grundlage der vorliegenden Materials gezielt auf ihre jeweiligen Lernbedingungen hin relativiert werden. Dabei entsteht ein Wissen über förderliche und hinderliche Aspekte auf der Ebene der Lernenden und Lehrenden sowie der situativen und institutionellen Rahmenbedingungen. Mit Portfolioarbeit wird meist vor allem das Ziel verfolgt, die Selbststeuerung des Lernens auf individueller Ebene zu fördern und die Qualität der Lernergebnisse sowie die Effizienz und Effektivität der Lernprozesse zu erhöhen. Die Option, Portfolioarbeit zur Weiterentwicklung der Lernbedingungen zu nutzen, wird nur von manchen Lehrenden und Autoren gesehen und nur von wenigen gezielt genutzt. Auf den Punkt gebracht geht es bei der Portfolioarbeit vornehmlich um die Optimierung von Lernprozessen durch die Förderung von Selbststeuerung im Lernen. Dieser Prozess ist ambivalent, denn die Subjekte werden in solchen Prozessen zugleich ermächtigt und unterworfen.

Einerseits geht es darum, ungesteuerte, wenig beachtete bzw. gering geschätzte Aspekte erbrachter Leistungen, eigenes Wachstum und eigene Entwicklungen zu erkennen, sichtbar zu machen und zur Darstellung zu bringen. Damit können diese gewürdigt und eingeschätzt, aber auch gesteuert und weiterentwickelt werden. Die Möglichkeit, Ungesehenes zur Darstellung zu bringen, wird so gekoppelt mit der Idee der Demonstration eigener Kompetenzen und der Steuerung der eigenen Kompetenzentwicklung.

Der Portfolioansatz eignet sich andererseits aber auch in besonderer Weise dazu, in neoliberale Sicht- und Denkweisen einzusozialisieren: Denn die eingeräumte Individualisierung wird im institutionellen Kontext unter der Prämisse der Chancengerechtigkeit und Gleichbehandlung zugleich auch eingefordert, d. h. die Übernahme von Selbstverantwortung, Eigenständigkeit und Selbststeuerung gerät auf der Basis neoliberaler Hintergrundannahmen eines unaufhörlichen persönlichen Wachstums leicht zu einer Forderung ständiger Verbesserung, Selbststeigerung und Selbstoptimierung sowie der Erfüllung der damit unterstellten Notwendigkeit eines lebenslangen Lernens. Damit besteht immer auch die Möglichkeit, dass die emanzipatorische Idee eines selbstgesteuerten Aufbaus und der selbstbestimmten Darstellung von Kompetenzen durch die Subjekte umschlägt in einen Optimierungs-, Darstellungs- und Beweiszwang, dies zudem in berufsbiografisch relevanten Situationen.

Diese Ambivalenz der Portfolioarbeit lässt sich nicht umstandslos nach einer Seite hin auflösen. Sie kann aber bewusst gemacht und reflexiv bearbeitet werden. Hier kommt der Didaktik als zentralem Reflexionsmodus im Lehrberuf eine bedeutsame Aufgabe zu: Wie jedes andere Strukturelement von Unterricht, basiert auch die Arbeit mit Portfolios, genauer: jede Art der Aneignung des Kernkonzepts, auf bestimmten Grundannahmen über Lernen, Lehren und Bildung. Sie ist zudem verbunden mit einem reflexiven Denk-, Lern- und Arbeitsstil. Ein pädagogisch verantwortlicher Umgang mit Portfolios in Lehr-Lern-Settings der Lehrerinnen- und Lehrerbildung setzt daher auf einen mehrfach reflexiven Modus: Sie fragt nach der Legitimität und nach der Wirksamkeit insbesondere nach den unbeabsichtigten Nebenwirkungen pädagogischer Eingriffe, was voraussetzt, dass die Lehrperson die mit dem Portfolioansatz verbundenen Grundannahmen kennt und infrage stellt, d. h. kritisch reflektiert. Angehende Lehrpersonen müssen sich des Werkzeugcharakters von Portfolios bewusst sein und deren Chancen und Möglichkeiten sowie ihre Grenzen und Risiken kennen. Vor allem müssen sie sich im Klaren darüber sein, dass Portfolioarbeit in institutionalisierten Lehr-Lern-Prozessen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wie in der Schule nur durch das Nadelöhr begründeter didaktischer Entscheidungen in den Unterricht gelangen darf und sich am Maßstab von Selbstbestimmungs-, Mitbestimmungs- und Solidaritätsfähigkeit messen muss.

Der vorliegende Band von Cerstin Henning und Meike Kricke leistet zu der längst überfälligen Portfoliodidaktik für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung einen essentiellen Beitrag, indem er Gesichtspunkte anbietet, dieses Reflexionsinstrument reflektiert einzusetzen. Es werden dabei neben einem theoretischen Gerüst der Portfolio-Idee praktische Hinweise angeboten, im Sinne einer „Portfoliodidaktik“ eine fundierte Portfolioarbeit innerhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung phasenübergreifend zu implementieren. Fokussiert wird die reflexive Auseinandersetzung mit dem professionellen Selbstkonzept angehender Lehrkräfte.

Prof. Dr. phil. habil. Thomas Häcker
Universität Rostock

Lehrstuhl Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Schulpädagogik und Empirischen Bildungsforschung

Vorwort der Autorinnen

In diesem Buch erhalten Sie einen kompakten theoretischen Überblick zur Arbeit mit Portfolios in der Lehrerbildung und Lehrerbildung: Was ist ein Portfolio? Welchen Nutzen hat es? Wie wird zielführend damit gearbeitet? Und wie kann es nachhaltig in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung implementiert werden? Anschließend bieten wir Ihnen konkrete Anregungen für Ihre ausbilderische Praxis an der Universität, an der Schule bzw. im Seminar oder in der Berufseingangsphase an. Dabei greifen wir auf Materialien zurück, die wir in unserer Ausbildungspraxis sammeln konnten und erprobt haben: Materialien aus der früheren universitären Lehramtsausbildung, die am Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) entwickelt und erprobt wurden, sowie Materialien des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL)¹ in Leverkusen, Abteilung Berufskolleg.

Arbeitsmaterialien, Selbstreflexionsübungen und Portfolio-Einblicke

Dieses Praxishandbuch soll Lust auf das Ausprobieren machen. Deshalb finden Sie an vielen Stellen konkrete Anregungen für Portfolio-Übungen, die wir in unserer eigenen Arbeit an der Uni, in der Schule und im ZfsL erprobt haben. Im gesamten Buch finden Sie darüber hinaus viele Anregungen für die Ausbildungspraxis: Leitfäden für Gespräche, Checklisten für die eigene Vorbereitung oder Ideen für die Gestaltung von Arbeitsblättern. Diese praktischen **Arbeitsmaterialien** sind sowohl im Buch dargestellt, stehen Ihnen aber auch online als bearbeitbare Word-Dokumente zur Verfügung, sodass Sie sie an Ihre Bedingungen anpassen und direkt einsetzen können.

Die Anleitung anderer zur kritischen Selbstreflexion erfordert auch die Fähigkeit, sich selbstkritisch mit den eigenen Erfahrungen und der eigenen Rolle auseinanderzusetzen und aktiv an der Weiterentwicklung des eigenen professionellen Selbstkonzeptes zu arbeiten. Aus diesem Grund finden Sie an vielen Stellen im gesamten Buch Übungen, die zur Selbstreflexion nutzen können und mit denen Sie Ihr eigenes Ausbilderportfolio bestücken können. Diese **Selbstreflexionsübungen** stehen Ihnen ebenfalls online als Word-Dokumente zur Verfügung. Sie können digital bearbeiten, aber natürlich genauso gut handschriftlich umgesetzt werden, um so Ihr eigenes Portfolio weiter zu ergänzen.

Einige Studierende bzw. Lehrkräfte in Ausbildung, die bereits mit unseren Übungen gearbeitet haben, waren netterweise bereit, uns einen Einblick in ihre Portfolios zu gewähren. Dank ihnen Sie im Downloadbereich ([raabe.click/portfoliodidaktik](#)) auch ausgewählte „**Portfolio-Einblicke**“, die Ihnen eine Idee davon vermitteln können, wie unterschiedlich die Portfolioübungen mit Leben gefüllt und gestaltet werden können und wie spannend dieser Reflexionsprozess sein kann. Wir wünschen uns einen wertschätzenden Umgang mit diesen doch oft sehr persönlichen Darstellungen.

In diesem Zusammenhang gilt unser ausdrücklicher Dank

- den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des ZfL der Universität zu Köln (bis 2016) – im Besonderen dem Team Praxisphasen, das maßgeblich mit an der (Weiter-)entwicklung der hier präsentierten Portfolioeinlagen beteiligt war,
- den Lehrenden in den Praxisphasen an der Universität zu Köln für wertvolle Rückmeldungen aus der praktischen Seminararbeit,
- dem Kernseminarleiterteam ZfsL Leverkusen der Abteilung Berufskolleg, das gemeinsam mit Cerstin Henning viele der Materialien zur Portfolioarbeit im Vorbereitungsseminar ausprobiert und/oder überarbeitet hat,
- den Referendarinnen und Referendaren im ZfsL Leverkusen, deren konstruktiv-kritisches Feedback entscheidend zur Qualität der Materialien beigetragen hat,
- Prof. Dr. Thomas Maerker für Anregungen zu dieser Publikation,
- und vor allem all unsere Studierenden und Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern, die uns durch die Einblicke in ihre Portfolios und ihr Feedback zu unserer Portfolioarbeit wertvolle Perspektiven für die Weiterarbeit gegeben haben, ohne die wir dieses Buch nicht hätten schreiben können.

Cerstin Henning & Meike Knippenberg 2022

¹ Seit 2011 tragen die Seminare der zweiten Ausbildungsphase in NRW den Namen Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (im Folgenden ZfsL).

Selbstreflexion 1: WEG-Portfolio Teil 1

Nehmen Sie sich einen kurzen Augenblick und denken Sie über Ihre Erfahrungen bzw. Ihr Wissen über Portfolios in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung nach. Notieren Sie anschließend kurz in den beiden Spalten:

- ... das weiß ich bereits;
- ... das möchte ich erfahren.

Behalten Sie diese Notizen mindestens bis zum Ende des Kapitels, dann können Sie sie noch einmal zur Selbstvergewisserung und Vorsatzbildung nutzen.

W	E	G
das weiß ich bereits	das möchte ich erfahren	das habe ich gelernt

KOPRANVSICHT

1.2.1 Welche Arten von Portfolios gibt es?

Da der Einsatz und die Ausgestaltung von Portfolios je nach Intention und Zweck sehr facettenreich sind, bezeichnet Dysthe (2003 in Granberg 2010, S. 310) Portfolios auch als „Chamäleons“, die je nach Zweck und pädagogischem Design ihre Farbe ändern (vgl. Rohr et al. 2014). Kraler (2013, S. 138) spricht auch von einem „Zoo von Portfolio-Arten“. Eine vollständige Aufzählung von Portfolio-Arten kann es also nicht geben. Stattdessen stellen wir an dieser Stelle einzelne Konzepte dar, die im Kontext von Lehrerinnen- und Lehrerbildung auftauchen.³

So unterscheidet Winter (2013, S. 16 ff.) beispielsweise für den Bereich des Portfolioeinsatzes an der Hochschule zwischen folgenden Konzepten:

- **Seminarportfolios bzw. Veranstaltungsportfolios**, in denen die Arbeit bzw. der Lernzuwachs im Rahmen einer Veranstaltung/eines Seminars dokumentiert und reflektiert wird;
- **ausbildungsbegleitende Portfolios bzw. Studienportfolios**, wie sie in Nordrhein-Westfalen im Rahmen des Portfolio-Praxiselemente über die gesamte Ausbildung angehender Lehrkräfte (also über die erste und zweite Ausbildungsphase hinweg) Einsatz finden;
- **Prüfungsportfolios**, die zur Grundlage von Prüfungen herangezogen werden;
- **Bewerbungs-Zulassungsportfolios**, wie sie in der Architektur- oder der Künstlerszene eingesetzt werden (Hier könnten eigene Portfolios beispielsweise für die Aufnahme eines Studienfaches oder eines Lehrganges eingesetzt werden);
- **Lehrportfolios von Dozierenden**, in denen die eigene Lehrtätigkeit dokumentiert und reflektiert wird, um von Semester zu Semester optimiert zu werden. Einfließen können hier, neben eigenen Reflexionen, beispielsweise auch Rückmeldungen seitens der Studierenden etc.

Eberhard Schwenk (2012, S. 61 ff.) geht auf die folgenden Konzepte ein:

- **Arbeitsportfolios**, in denen Arbeitsergebnisse einer bestimmten Arbeitsphase mit Reflexionen über den eigenen Fortschritt gesammelt werden;
- **Prozessportfolios**, in denen durch belegende Materialien die Phasen eines Prozesses dokumentiert werden (Prä-Post-Betrachtungen können hier die erlangten Fortschritte deutlich machen);
- **Präsentations-/Bewerbungsportfolios**, in denen die besten Arbeitsergebnisse einer Schaffensphase präsentiert werden;
- **Abschluss-/Bewertungsportfolios**, die der Beurteilung einer Arbeitsphase dienen.

Diese Aufzählungen verdeutlichen bereits die unzähligen Arten von Portfolios, die sich je nach Bedarf und Intention erstellen lassen. Um einer Verwirrung über den Portfolioeinsatz vorzubeugen, tendiert Kraler (2013, S. 139) in Anlehnung an Häcker (2009, S. 28 ff.) dahin, den Terminus „Portfolio-Konzept-Staak“ zu verwenden. Auf Grundlage dieser Überlegung werden wir in unserem Buch weiterhin ebenfalls von „Portfolioarbeit“ sprechen.

Im Folgenden soll neben dieser allgemeinen Darstellung der Portfolioeinsatz innerhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung beleuchtet werden.

1.2.2 Portfolios in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Aus der Fülle von Portfolioarbeiten und -konzepten werden einige spezifische in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung eingesetzt. Insbesondere wird in diesen die Förderung der Reflexionsfähigkeit fokussiert, da in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung Reflexionsfähigkeit als Professionalisierungsmerkmal angehender Lehrkräfte gilt (vgl. Kapitel 2.6).

Christian Kraler (2013) grenzt dabei den Portfolioeinsatz innerhalb der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wie folgt ein:

„Ein Portfolio ist die ergebnisgeleitete individuelle Darstellung und schriftliche metakognitive Reflexion des Lernweges der Verfasserin/des Verfassers im Bezug auf eine professionsspezifische Frage- bzw. Problemstellung anhand von ausgewählten und kommentierten Arbeitsergebnissen verschiedenster Art. Bei einem Lehrerbildungsportfolio ist die Reflexion des eigenen Lernweges besonders zu betonen. Zur Verdeutlichung der lernbiografischen Entwicklung sollte es ausgewählte Arbeitsergebnisse auf möglichst allen Phasen des Lernprozesses enthalten.“ (Kraler 2013, S. 139)

Hier werden aus unserem Sicht zwei zentrale Handlungsfelder betont, die wir auch als Schwerpunkte dieses Buches betrachten:

1. In dem einen die **kontinuierliche Reflexion** eigener Erfahrungen und berufsbiografischer Entwicklungen im Dialog;
2. Zudem deren **phasenübergreifende Charakter** – es geht darum, dass angehende Lehrkräfte kontinuierlich und zu unterschiedlichen Zeitpunkten innerhalb ihrer Ausbildung ihr Portfolio führen.

So können die eigenen Entwicklungen sichtbar gemacht und auch vorangegangene Erfahrungen und Reflexionen genutzt werden. Auf diesem grundlegenden Verständnis beruhend, bietet sich für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung ein spezifisches Portfolio-Konzept besonders an⁴:

³ Eine weitere ausführliche Darstellung unterschiedlicher Konzepte findet sich bei Häcker (2007).

⁴ Schwenk (2012, S. 62ff.) nennt zudem Qualifikations-Portfolios als wesentliches Konzept der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in denen Studierende oder Lehramtsanwärterinnen und -anwärter am Ende ihrer Ausbildung die vorhandenen Kompetenzen und Qualifikationen verdeutlichen können.

Das Entwicklungsportfolio

Ein Entwicklungsportfolio zeichnet sich dadurch aus, dass die eigene Weiterentwicklung während der gesamten Ausbildung und darüber hinaus reflektiert wird. Neben möglichen vorgegebenen Standards werden persönliche Zielsetzungen und subjektive Theorien zur Grundlage der Reflexion herangezogen. Kontinuierlich wird gesammelt, um zu bestimmten Zeitpunkten das Gesammelte als Grundlage der eigenen Reflexion zu nutzen und persönliche Stärken und Entwicklungsperspektiven zu formulieren („Vorsatzbildung“, vgl. Bubke et al. 2014). Dies kann in ganz unterschiedlichen Bereichen der Ausbildung passieren. Besonders spannend wird es dann, wenn neben den theoretischen Aspekten auch die Erfahrungen aus Praxisereignissen der Ausbildung zur Reflexion hinzugezogen werden.

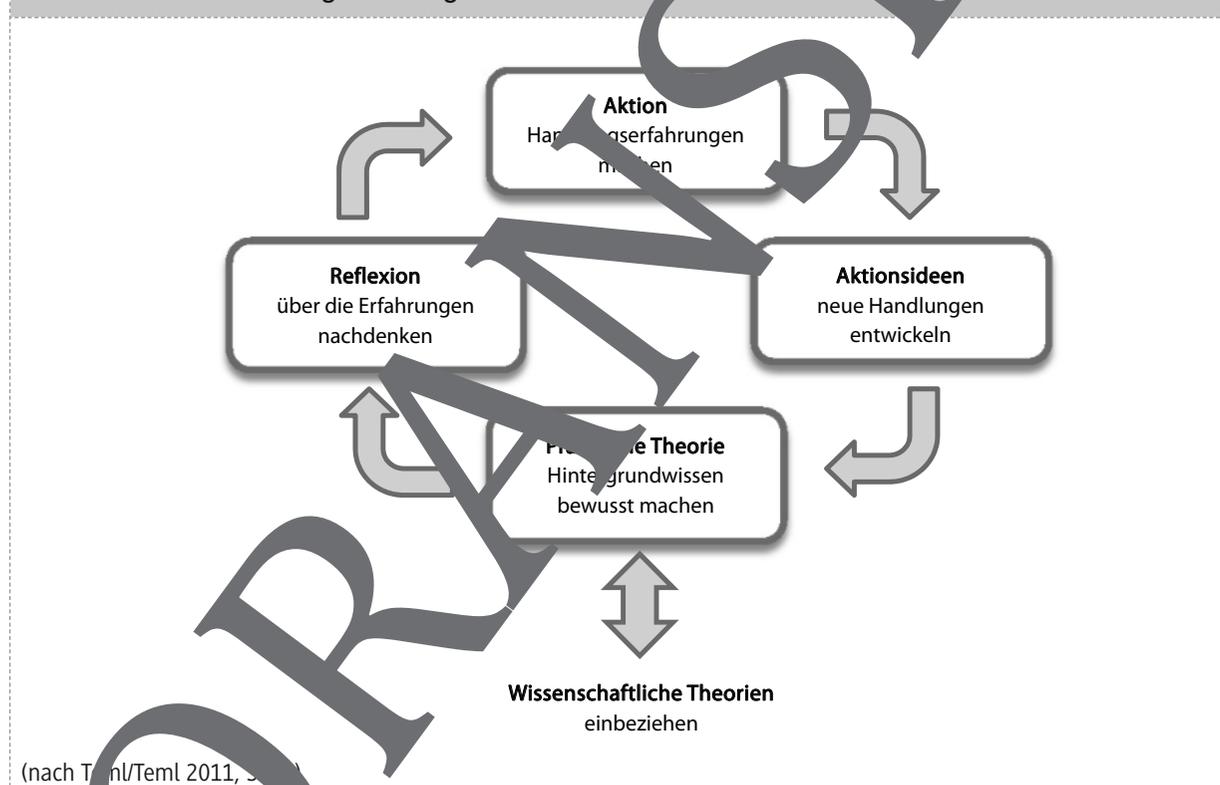
In der deutschen Lehramtsausbildung hat die Anbahnung von Reflexionsfähigkeit als Ausbildungsziel seit den 1990er-Jahren stetig zugenommen. Man spricht hier auch von einer „reflexiven Wende“ (vgl. Herzog 1995 in Teml/Teml 2011, S. 17).

Reflexion zwischen Theorie und Praxis⁵

In der deutschen Lehramtsausbildung wurde oft mehr Praxiserfahrung gefordert. Der amerikanische Philosoph und Pädagoge John Dewey betonte hingegen bereits 1904, dass es mit einem „Mehr“ an Praxis nicht getan sei, sondern dass es eine „andere“ Praxis geben müsse: Er vertrat eine „Labor-Konzeption“, in der die Reflexion zentrales Ziel ist (Teml/Teml 2011, S. 21).

Praxissituationen, die die angehenden Lehrkräfte während ihrer Ausbildung durchlaufen, können wie Laborsituationen fungieren, die gezielt forschend erkundet und auf Grundlage der eigenen theoretischen und praktischen Vorerfahrungen reflektiert werden. Reflexionsfähigkeit führt in diesem Kontext dazu, durch Handeln neue Strategien zu erproben und wieder zu reflektieren. Wie der Zirkel der Handlungsforschung verdeutlicht, erfolgt dies immer auf Grundlage des Zusammenspiels von eigenen Einstellungen, Theorie und Praxis:

Abb. 2: Zirkel der Handlungsforschung



Dewey Modell geht hier noch weiter, wie Janssen et al. (2013, S. 138) beschreiben: In Deweys Inquiry-Ansatz geht es darum, die „Wahrnehmung einer ungelösten, widersprüchlichen Situation“ durch das Aufstellen „einer konkreten Problemstellung und deren Lösung durch den Prozess der Hypothesenbildung und -überprüfung“ zu beleuchten.

Obwohl Dewey diesen Ansatz für das Begreifen von Wirklichkeit insgesamt entwickelt hat, wird er heute eher in den Naturwissenschaften eingesetzt. Wir gehen hier in Anlehnung an Janssen et al. (ebd.) ebenfalls den Weg, diese forschende Haltung auf das forschende Lernen innerhalb jenes Ansatzes für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu verwenden (vgl. Dewey 2008, S. 131).

⁵ Der folgende Abschnitt ist modifiziert nach Kricke (2013) in Anlehnung an Kricke/Reich (2011): Portfolio-Leitfaden im Orientierungspraktikum. ZfL, Universität zu Köln.

Selbstreflexion 2: Wichtige Erkenntnisse und persönliche Konsequenzen

Halten Sie hier Ihre wichtigsten Erkenntnisse und mögliche Konsequenzen fest, die Sie aus der Lektüre des Kapitels 2 ziehen:

Meine wichtigsten Erkenntnisse

Persönliche Konsequenzen

Stärkung der Reflexionskompetenz



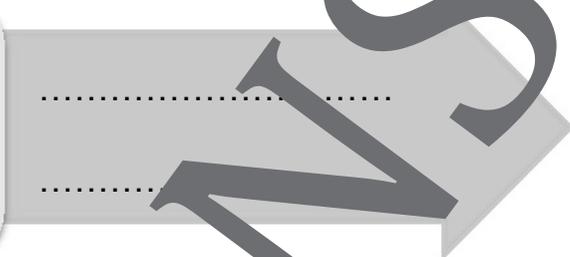
.....
.....

Selbststeuerung



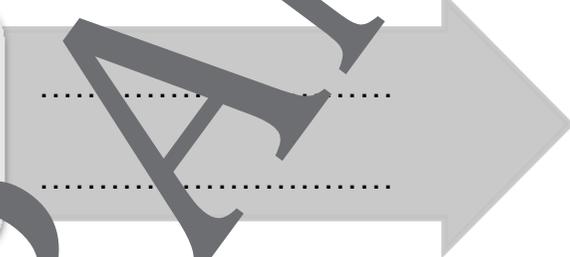
.....
.....

Selbstwirksamkeit durch Ressourcenorientierung



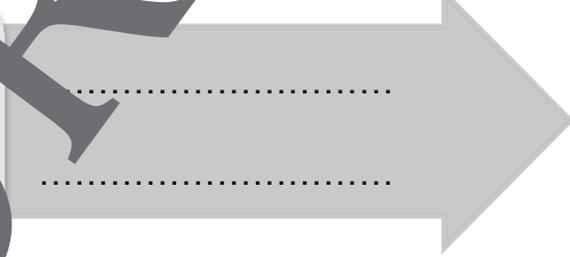
.....
.....

Nachhaltigkeit durch Vorsatzbildung

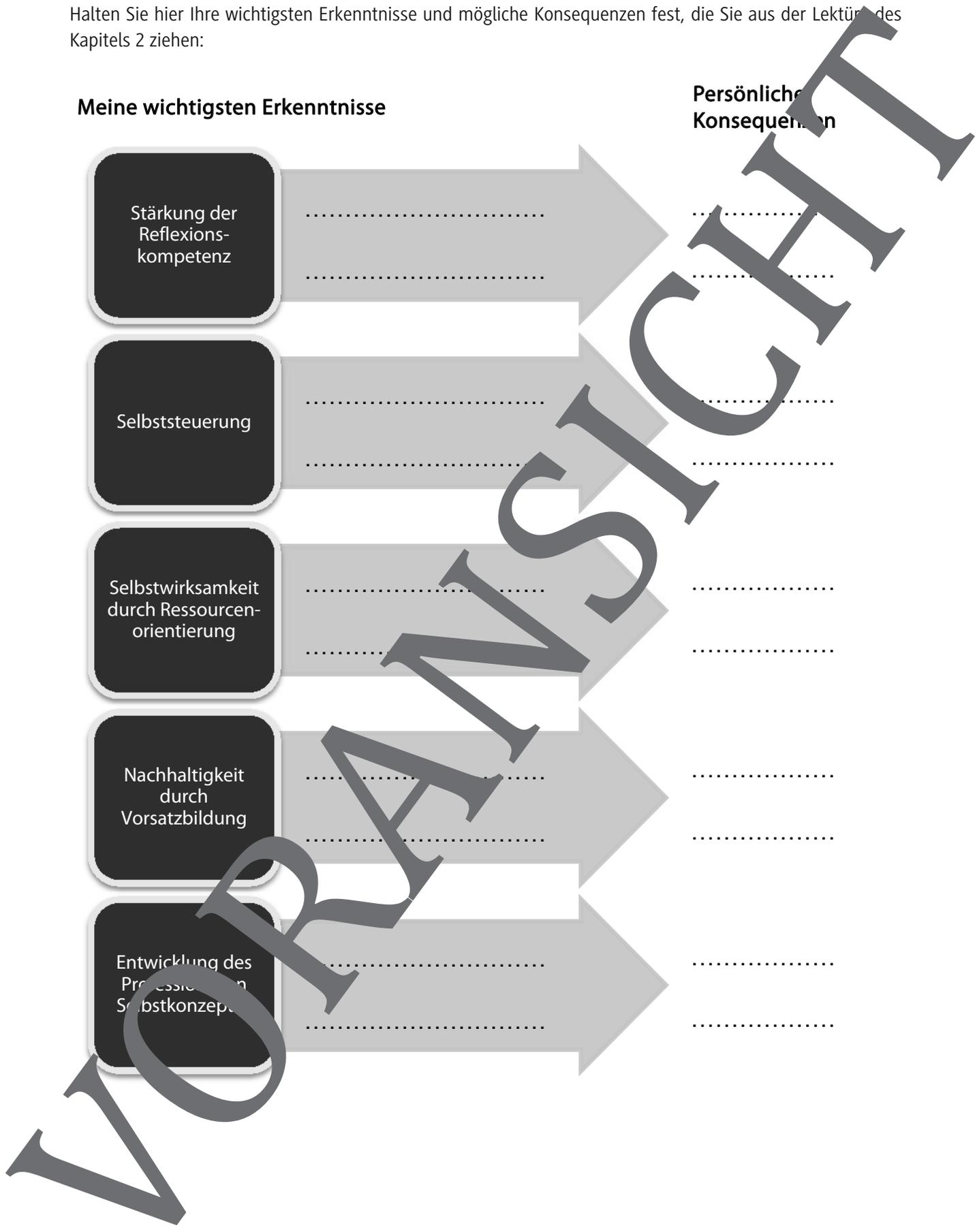


.....
.....

Entwicklung des Professionalität und Selbstkonzepts



.....
.....



Die einzelnen Phasen bezüglich dieses reflexiven Prozesses der Portfolioarbeit werden im Folgenden ausgeführt:

1. **Kontextphase:** Was, wie, warum? Zweck und Anforderungen der Portfolioarbeit werden im Dialog transparent gemacht und gemeinsam entwickelt. Die Portfolioarbeit kann in vielen Bereichen eingesetzt werden. Fragen der Lernenden zunächst nach möglichen Vorerfahrungen oder ihrem Verständnis von Portfolioarbeit. Im gemeinsamen Dialog können dann Ziel und Kontext der Portfolioarbeit für Ihren Bereich genau identifiziert und zusammengetragen werden.
Diese Phase ist essenziell, um ein gemeinsames Verständnis über den Portfolioeinsatz in Ihrer speziellen Situation und Ihrem Kontext zu klären. An dieser Stelle lassen sich auch gemeinsame Kriterien festlegen, was seitens der Lernenden und Lehrenden zu einer gelingenden Portfolioarbeit beitragen kann. Dies können im Sinne des selbstständigen Lernens beispielsweise individuelle Zielsetzungen, Kriterien für gelingende Reflexion, formale Angaben zur Gestaltung von Portfolioarbeit, Formen der Sammlungen etc. sein.
Lassen Sie den Lernenden genügend Zeit- und Freiräume, sich mit der Methode vertraut zu machen. Erfahrungsgemäß bedarf es auch während des gesamten Prozesses mit Portfolios immer wieder klarer Abstimmungsphasen. Die Lernenden brauchen Zeiträume für den Gesamtprozess, für Meilensteingespräche, für Zwischenreflexionen etc. Im Sinne eines Projektplanes kann der Gesamtprozess gut strukturiert und transparent für die Lernenden und Lehrenden gestaltet werden. Wenn Sie mit einem E-Portfolio arbeiten, bieten sich bestimmte „Chat- oder Videokonferenzzeiten an, in denen Sie für Ihre Lernenden innerhalb dieses Prozesses zur Verfügung stehen.
2. **Sammlungphase:** Nach der Kontextorientierung kann es mit dem Sammeln von Materialien hinsichtlich des Themenschwerpunktes losgehen. Dieser Prozess ist auf keinen Raum beschränkt, die Lernenden können neben der Seminararbeit in der Universität oder den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung bzw. im Arbeitsbereich Schule zentrale Elemente für sich festhalten. Bezugspunkt für die Sammlung bildet das Projektziel. Hier sind der Kreativität keine Grenzen gesetzt. Materialien können beispielsweise sein: Video-Gesprächsnotizen, Audio-, Video- oder Bildmaterial, Fotos, Notizen etc.
3. **Auswahlphase:** Aus der Sammlung wählen die Lernenden anschließend vor dem Hintergrund des (Projekt-)Ziels begründet Materialien aus. Somit können eigene Lernwege und -ergebnisse offengelegt und transparent gestaltet werden. Eine begründete Auswahl kann dazu beitragen, dass sich die Lernenden das Projektziel stets bewusst machen und für sich zentrale und bedeutsame Artefakte aus ihrem „Sammelsurium“ gezielt auswählen.
4. **Reflexionsphase:** In dieser Phase gibt es verschiedene Szenarien der Reflexion: Die Lernenden können selbst reflektieren, im Dialog mit Peers und/oder mit den Lehrenden. Beratungsimpulse sind in dieser Phase bereits anzudenken. Es können auch Konferenzen bzw. Meta-Reflexionen über den Arbeits- und Lernprozess gehalten werden.
5. **Bilanzierungsphase:** In Bilanzierungsgesprächen werden Perspektiven für zukünftiges Lernen (im Sinne des lebenslangen Lernens) erkundet. Dabei stehen der Lernprozess und Entwicklungsfelder der Lernenden in der Regel im Vordergrund. Diese Phase kann aber auch für eine Rückmeldung an die Lehrenden genutzt werden, indem die Lernenden ihnen beispielsweise eine Rückmeldung über ihre Begleitung im gesamten Lernprozess geben.
6. **Präsentationsphase:** Abschließend werden Ergebnisse im Dialog betrachtet. Rückmeldungen an die Lernenden können von verschiedenen Seiten gegeben werden: Von Lehrenden, von Peers, aber auch Selbsteinschätzungen können in diese Phase mit einfachen und komplexen Portfolios genutzt werden. Falls Portfolios im Rahmen von Bewertungskontexten genutzt werden, sind gemeinsame Kriterien als Bezugspunkt zu erarbeiten. Eine gute Möglichkeit, eigene Prozesse und Entwicklungen zu präsentieren, ist aus unserer Erfahrung ein Portfoliotag (siehe Kapitel 4.5.2).

Sammeln, Auswählen, Reflektieren

Der Portfolioprozess ist zirkulär. Die Erkenntnisse über die eigene Rolle, über Erfolge und Weiterentwicklungswünsche, die durch einen bilanzierenden Blick gewonnen werden, bilden den Startpunkt eines neuen Projektes bzw. fließen in eine neue Phase ein.

Zusammenfassend ist die Portfolioarbeit ein Prozess des Sammelns, Auswählens und Reflektierens (vgl. Sassi 2001):

- **Sammeln:** Vor dem Hintergrund einer Zielsetzung werden Materialien gesammelt. Es sind keine Grenzen dahingehend gesetzt, was und wie gesammelt wird. So können Fotos, Bilder, Texte, Zeitungsartikel, Schriftstücke, Aufgaben, Beobachtungen, Arbeitsblätter etc. Grundlage der Sammlung sein.
- **Auswählen:** Zur Reflexion werden aus diesem „Sammelsurium“ jene Materialien begründet ausgewählt, die für den Lernenden entscheidend sind.
- **Reflektieren:** Die ausgewählten Materialien sind die Basis der Reflexion. Die Reflexion kann einerseits vonseiten des Lernenden selbst geschehen (Selbtperspektive), sie sollte aber immer auch um eine Fremdperspektive im Dialog, zum Beispiel durch den Lehrenden oder Peers, im Schulkontext auch vonseiten der Schülerinnen und Schüler, erweitert werden.

Dieser von Sassi (2001) vorgeschlagene Dreischritt kann durch die Komponente des Bilanzierens erweitert werden, versteht man die Portfolioarbeit als zirkulären Prozess: Auf Grundlage der Reflexion werden eigene Erfolge erkannt und weitere Ziele –

Was nehme ich mir in Bezug auf die Unterrichtshospitation für die nächste Unterrichtsstunde vor, ...
in der ich bei einer Ausbildungslehrerin bzw. einem Ausbildungslehrer hospitiere?

.....

.....

in der ich selbst unterrichte und jemand bei mir hospitiert?

.....

.....

Darüber hinaus kann auch ein portfoliobasierter Austausch in den Lerngemeinschaften angeregt werden, der sich nicht auf ein konkretes Lernvorhaben bezieht, sondern an unterschiedlichen aktuellen Vorsätzen oder „Baustellen“ der Referendarinnen und Referendaren orientiert, die sich aus einer Durchsicht des Portfolios ergeben.

Der folgende Leitfaden kann dazu eine Orientierung für die Lerngemeinschaften bieten.

Arbeitsmaterial 49: Leitfaden für den kooperativen Austausch zu Lernvorhaben

Portfolioaustausch in Lerngemeinschaften – Phasenstruktur		
	Phase	Konkretisierungen
0	Hausaufgabe <i>Einzelarbeit</i>	Aktuelles Lernvorhaben mitbringen, z. B. <ul style="list-style-type: none"> • Vorsatz oder Entschluss zur Portfolioarbeit, • Entwicklungsaufgabe basierend auf Rückmeldungen durch FL/Coach/Ausbildungslehrerinnen bzw. -lehrern, • aktuelle Themen/Fragestellungen zur Unterrichtsgestaltung/Lehrerrolle/etc.
1	Einstieg <i>Lerngemeinschaft</i>	Ankommen in der Lerngemeinschaft (LG) „Was mich gerade bewegt“
2	Vorbereitung <i>Einzelarbeit</i>	Aufbereitung der individuellen Lernvorhaben <ul style="list-style-type: none"> • Welches Lernvorhaben möchte ich heute in der LG besprechen? • Wo stehe ich zur Zeit im Hinblick auf dieses Lernvorhaben? • Möglichkeiten Was hatte ich mir bzgl. des Lernvorhabens konkret vorgenommen? <ul style="list-style-type: none"> – Wie bin ich genau vorgegangen? – Was hat sich bereits bei mir verändert? – Woran könnte ein Außenstehender das erkennen? – Wie haben meine Schülerinnen und Schüler darauf reagiert? <ul style="list-style-type: none"> • Welche Vorsätze habe ich realisiert? Wie zufrieden bin ich mit meiner (Weiter-)Entwicklung? Welche Kernkompetenzen habe ich bereits nutzen können? Welche Reflexionsstrategien waren für mich hilfreich? • Welche Erkenntnisse habe ich (auch über mich selbst und meine individuelle Ausgestaltung meiner Lehrerrolle) gewinnen können? • Was fällt mir noch schwer? Wobei benötige ich Unterstützung? Woran möchte ich konkret weiterarbeiten?

Dieses Werk ist Bestandteil der RAABE Materialien

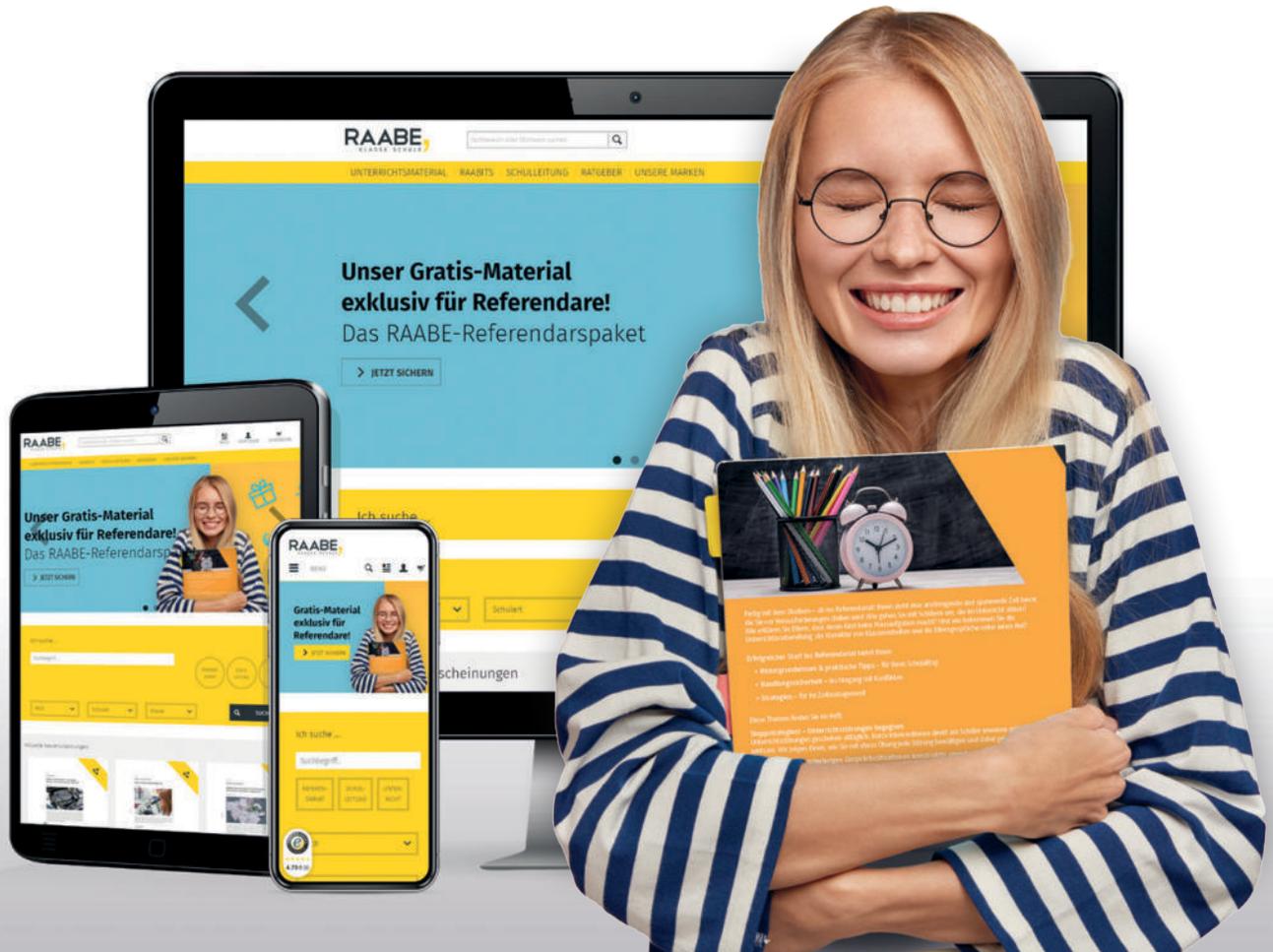
Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH erteilt Ihnen für das Werk das einfache, nicht übertragbare Recht zur Nutzung für den privaten und schulischen Gebrauch. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlags. Hinweis zu § 52a UrhG: Das Werk oder Teile hiervon dürfen nicht ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen, wobei die durch den § 60a UrhG erlaubten Nutzungen davon ausgenommen sind. Darüber hinaus sind Sie nicht berechtigt, Copyrightvermerke, Markenzeichen und/oder Eigentumsangaben des Werks zu verändern.

Die Dr. Josef Raabe Verlags-GmbH übernimmt keine Haftung für die Inhalte externer Internetseiten, auf die in dem Werk verwiesen wird.

Falls erforderlich wurden Fremdrechte recherchiert und ggf. angefragt.

Sie wollen mehr für Ihr Fach?

Bekommen Sie: Ganz einfach zum Download im RAABE Webshop.



✓ **Über 5.000 Unterrichtseinheiten**
sofort zum Download verfügbar

✓ **Webinare und Videos**
für Ihre fachliche und
persönliche Weiterbildung

✓ **Attraktive Vergünstigungen**
für Referendar:innen
mit bis zu 15% Rabatt

✓ **Käuferschutz**
mit Trusted Shops

Jetzt entdecken:
www.raabe.de

