

REIZWORT PORTFOLIO?

Fallstudie zu einer Neuorientierung der Portfolio-Praxis in den religionspädagogischen Studienrichtungen



„Zertifikat Lehrkompetenz“

MMMag. Alexander van Dellen
Institut für Praktische Theologie
LFU Innsbruck

Hochschuldidaktische Betreuung: Dr. Gabriele Salzgeber

Innsbruck, März 2012

INHALTSVERZEICHNIS

1	Abstract	3
2	Einleitung	3
3	Problemstellung und Hintergrundinformation	4
3.1	Begriffsklärung.....	4
3.2	Die Portfolio-Idee in der Lehrer-/Lehrerinnenbildung.....	5
3.3	Die Portfolio-Arbeit in den religionspädagogischen Studienrichtungen: Genese	5
4	Ziele und Forschungsfragen der Fallstudie	6
5	Evaluation der Portfolio-Praxis	6
5.1	Methodische Vorgehensweise	7
5.2	Darstellung und Interpretation der Ergebnisse auf Basis der Forschungsfragen	8
5.2.1	Zusammenfassende Darstellung der Portfolio-Evaluation im „Abschlussseminar“.....	8
5.2.2	Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse der problemzentrierten Interviews.....	10
5.2.3	Zusammenfassende Darstellung der Rückmeldung durch die hochschuldidaktische Begleitung.....	13
5.2.4	Persönliche Wahrnehmung des Evaluationsprozesses.....	14
6	Folgerungen für die Neukonzeption eines studienbegleitenden Portfolios	14
7	Literatur	17
8	Anhang	19
8.1	Portfolio Neu: Skizzen einer Neukonzeption	19
8.2	Beispiel für das Ergebnis der individuellen Portfolio-Evaluation	24
8.3	Kompetenzblatt	25

1 Abstract

Im Mittelpunkt der vorliegenden Fallstudie steht die Evaluation der Portfolio-Praxis am Institut für Praktische Theologie im Fachbereich Katechetik, Religionspädagogik und Religionsdidaktik. Ausgangspunkt der Studie ist einerseits eine wachsende Unzufriedenheit unter den Studierenden bezüglich der Portfolio-Arbeit, andererseits traten mit der Anpassung des Bachelor- und Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ an die Bologna-Kriterien mit dem Wintersemester 2009/10 neue Studienpläne in Kraft, was zur Folge hat, dass das Portfolio nicht wie bisher als Grundlage für die abschließende Fachprüfung herangezogen werden kann. Diese beiden Tatsachen stellten mich als Lehrender vor die Herausforderung, ein neues Portfolio-Konzept zu erstellen. Vor diesem Hintergrund ist das Anliegen der Fallstudie, eine Neukonzeption der Portfolio-Praxis zu skizzieren, die für Studierende der religionspädagogischen Studienrichtungen als hilfreiches Instrument für die Reflexion ihres Lernprozesses sowie ihrer Kompetenzentwicklung während der Ausbildung erfahren werden kann. Nach einer Darstellung der Problemstellung und der Hintergrundinformationen bezüglich der unterschiedlichen Arten von Portfolios als auch deren Einsetzung in der Lehrer/Lehrerinnenbildung, wird die Ausgangssituation der Portfolio-Arbeit im Fachbereich Katechetik, Religionspädagogik und Religionsdidaktik an der Kath.-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck beleuchtet (Kap. 3). In einem nächsten Schritt werden die Ziele und Forschungsfragen der Fallstudie formuliert (Kap. 4). Im Mittelpunkt des 5. Kapitels stehen die methodischen Verfahren und die gewonnenen Ergebnisse der Evaluation, aus denen Folgerungen (Kap. 6) für eine Neukonzeption gezogen werden. Abschließend wird ein neues Portfolio-Konzept skizziert (siehe Anhang 8.1).

2 Einleitung

Die vorliegende Fallstudie wurde im Rahmen des Zertifikats Lehrkompetenz verfasst und durch die hochschuldidaktische Beratung von Dr. Gabriele Salzgeber unterstützt und begleitet. Dabei steht die kritische Evaluation der Portfolio-Praxis in den religionspädagogischen Studienrichtungen am Institut für Praktische Theologie im Mittelpunkt. Ausgangsgrundlage der Studie ist die Tatsache, dass Studierende über die derzeitige Portfolio-Praxis immer wieder ihren Unmut äußerten, da sie darin keine Hilfestellung für die Reflexion ihres Lernprozesses bzw. ihrer Kompetenzentwicklung während des Studiums sehen konnten. Ich entschloss mich, die Studierenden selber zu befragen, wie für sie ein Portfolio aussehen müsste, damit es nicht länger als lästige Pflicht, sondern als hilfreiches Instrument für ihren Lernweg erfahren werden könnte. Grundlage dafür bilden vorwiegend schriftliche und mündliche Rückmeldungen der Studierenden der Lehrveranstaltung „Abschlussseminar“ im Sommersemester 2011. Durch problemzentrierte Interviews einzelner Studierender aus derselben Lehrveranstaltung wird in einem weiteren Schritt untersucht, welche Schriftstücke ein Portfolio beinhalten sollte, damit es für Studierende ein sinnvoller Beitrag zur eigenen Kompetenzentwicklung darstellt, wie der „Portfolio-Gedanke“ während des Studiums bei Studierenden präsent gehalten werden könnte und worauf Lehrende und Studierende achten müssen, wenn das Portfolio zur Beurteilung von Leistungen herangezogen wird.

Die individuelle schriftliche Portfolio-Evaluation durch die Studierenden im Rahmen des Abschlusseseminars wurde von Frau Dr. Gabriele Salzgeber begleitet, indem sie den Prozess beobachtete. Aus ihren Beobachtungen sowie meinen subjektiven Wahrnehmungen entstanden die weiteren Schritte der Fallstudie. Die Fragestellungen der Evaluation beziehen sich auf die bisherige Portfolio-Praxis während der religionspädagogischen Ausbildung: Erhebung der Gestaltung individueller Portfolios sowie der Selbsteinschätzung im Hinblick auf den im Laufe des Studiums erworbenen Kompetenzzuwachs der Studierenden. Dadurch kann Einblick gewonnen werden, welche Lehrveranstaltungen bzw. Praktika in der Wahrnehmung Einzelner für ihren Lernprozess hilfreich waren.

Die drei Evaluationen (schriftliche bzw. mündliche Evaluation durch Studierende, externe Beobachtung, meine subjektive Wahrnehmung) sollen Anregungen geben für eine Neukonzeption des Portfolios in der religionspädagogischen Ausbildung.

Die Studie beleuchtet in einem ersten Schritt den Problemhintergrund des Begriffs „Portfolio“, die Portfolio-Idee in der Lehrer-/Lehrerinnenbildung sowie die Genese der Portfolio-Arbeit in den religionspädagogischen Studienrichtungen (Kap. 3), um in einem weiteren Schritt die gewonnenen Ergebnisse der Evaluation darzustellen (Kap. 5). Abschließend werden Folgerungen für die Neukonzeption eines studienbegleitenden Portfolios (Kap. 6) gezogen.

3 Problemstellung und Hintergrundinformation

3.1 Begriffsklärung

Der Begriff Portfolio wird im pädagogischen Bereich sehr unterschiedlich gebraucht, da in die vorfindliche Portfolio-Praxis verschiedene pädagogische Ideen und Ziele Eingang gefunden haben. Dementsprechend vielfältig sind die Arten von Portfolios, mit denen praktisch gearbeitet wird¹. Was in einem Portfolio zusammengestellt wird, hängt wesentlich von seiner Funktion bzw. von der pädagogischen Absicht ab, die eine solche Mappe haben soll². Urban Lissmann unterscheidet in Anlehnung an US-amerikanische Autoren fünf Arten von Portfolios³. In der pädagogischen Praxis wird der Einsatz von Portfolios hauptsächlich mit zwei verschiedenen Zielsetzungen verbunden: Einerseits sollen Portfolios dazu dienen, „bei der Leistungsbeurteilung der Lernenden nicht nur die Lernprodukte, sondern auch die Lernprozesse einzubeziehen. Zum anderen werden Portfolios mit der Hoffnung verbunden, die Reflexion des eigenen Lernprozesses zu unterstützen.“⁴

Im Folgenden wird in Anlehnung an Pearl und Leon Paulson eine Portfolio-Definition vorgestellt, die die wesentlichen Aspekte unterschiedlicher Portfoliotypen berücksichtigt:

Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Dokumenten, die unter aktiver Beteiligung der Lernenden zustande gekommen ist und Leistungen des/der Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt sowie die Reflexion des eigenen Lernprozesses während eines

¹ Einen guten Überblick über die unterschiedlichen Formen von Portfolios bietet Häcker: *Portfoliobegriffe*, 33 – 39, insbesondere 33.

² Urban Lissmann unterscheidet in Anlehnung an US-amerikanische Autoren fünf Arten von Portfolios: Arbeitsportfolio, Beurteilungsportfolio, Vorzeigepportfolio bzw. Produktportfolio, Entwicklungsportfolio sowie Bewerbungsportfolio. Vgl. Lissmann: *Beurteilung*, 282 – 329, hier 292f.

³ Lissmann: *Beurteilung*, 282 – 329, hier 292f.

⁴ Brouër: *Portfolios*, 235 – 265, 237.

bestimmten Zeitraumes der Ausbildung unterstützen möchte. Die Sammlung muss die Beteiligung des/der Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion des/der Lernenden einschließen⁵.

Eine so verstandene Portfolio-Arbeit zielt auf eine kooperative Beziehung zwischen den Beteiligten und „betreibt ‚Spurensicherung‘, um Lernwege und Lernergebnisse der Reflexion verfügbar zu machen im Dienste weiteren, zunehmend selbständigeren Lernens“⁶.

3.2 Die Portfolio-Idee in der Lehrer-/Lehrerinnenbildung

Auch wenn die Diskussion über den Einsatz von Portfolios im deutschen Sprachraum lange Zeit hauptsächlich im schulischen Kontext geführt wurde, gibt es derzeit kaum eine Universität oder Hochschule, die nicht ein Portfolio in ihrer Lehrerbildung verankert hat oder dies in Erwägung zieht⁷. Diese Tatsache hat mehrere Gründe: Zum einen bringen die seit dem Bologna-Abkommen verpflichtenden Bachelor- und Masterstudiengänge vielfach neue Prüfungsordnungen mit sich, die teilweise eine Fokussierung auf das spätere Berufsfeld verlangen sowie nach einer neuen Beurteilungskultur, die Studierende stärker als bisher „zu eigenverantwortlichen Subjekten ihres Lernprozesses macht“⁸. Zum anderen machen Hochschullehrer/Hochschullehrerinnen die Erfahrung, dass es vielen Studierenden schwer fällt, ihr Lernen zu planen, Lernprozesse eigenständig zu gestalten und ihre Fähigkeiten richtig einzuschätzen⁹. Nach Birgit Brouër zeigen neuere Studien, dass Lehramtsstudierende sowie junge Lehrpersonen sehr stark durch die Erfahrungen beeinflusst und geleitet werden, die sie selber als Schüler/Schülerinnen gemacht haben, durch eigene Lernerfahrungen sowie durch Beobachtungen eigener Lehrpersonen etc.¹⁰. Deshalb ist es von großer Bedeutung, bereits in der Ausbildungszeit Lernprozesse zu initiieren, durch die diese Muster aufgebrochen werden können. Nach Brouër kommt hierbei der Selbstreflexion eine zentrale Rolle zu, „denn sie erlaubt den Lernenden die Betrachtung ihrer Lernprozesse auf einer Meta-Ebene, durch die das Erkennen persönlicher Erfahrungsmuster überhaupt erst möglich wird“¹¹.

3.3 Die Portfolio-Arbeit in den religionspädagogischen Studienrichtungen: Genese

Im Zusammenhang mit den neuen Studienplänen für das Bakkalaureatsstudium und dem darauf aufbauenden Magisterstudium der Katholischen Religionspädagogik im Studienjahr 2002/2003 wurde am Institut für Praktische Theologie (Fachbereich Katechetik, Religionspädagogik und Religionsdidaktik) erstmals die Erstellung eines verpflichtenden Portfolios eingeführt. Dabei wurde die Portfolio-Arbeit hauptsächlich im Sinne eines Produkt- bzw. eines Prüfungsportfolios verstanden. Im Zuge der der Anpassung der Studienpläne an die

⁵ Vgl. Paulson, Paulson, Meyer: *Portfolio*, 60 – 63, 60; übersetzt von Häcker: *Portfoliobegriffe*, 33 – 39, 36.

⁶ Ebd., 37.

⁷ Vgl. Häcker, Winter: *Bedingungen*, 227 – 233, 227.

⁸ Richter: *Kontext*, 234 – 241, 236.

⁹ Vgl. hierzu Brouër: *Portfolios*, 235 – 265, 235.

¹⁰ Vgl. ebd.

¹¹ Ebd. 235f.

Bologna-Kriterien wurden im Studienjahr 2009/2010 neue Curricula für das Bachelor- und Masterstudium „Katholische Religionspädagogik“ eingeführt. In diesem Zusammenhang wurde – auch auf vielfachen Wunsch der Studierenden – am Institut für Praktische Theologie für die religionspädagogischen Studienrichtungen eine Neuorientierung der Portfolio-Arbeit anvisiert, die in Zukunft vor allem den Entwicklungsprozess der Lernenden während der religionspädagogischen Ausbildung unterstützen möchte. Als Lehrveranstaltungsleiter der ersten pädagogischen Lehrveranstaltung im Bachelorstudium Katholische Religionspädagogik („Aufarbeitung eigener Lernerfahrungen“) sowie der letzten Lehrveranstaltung im Masterstudium („Abschlussseminar“)¹² entschloss ich mich im Rahmen einer Fallstudie, eine Überarbeitung des Portfolio-Konzepts vorzunehmen.

Bei den Vorüberlegungen dazu war für mich wichtig, die Neukonzeption nicht von „oben“ nach „unten“ her zu entwickeln, sondern Studierende des Abschlussseminars, die ihr Portfolio bereits erstellt haben, miteinzubeziehen.

4 Ziele der Fallstudie und Forschungsfragen

Vor diesem Hintergrund ist das Ziel der vorliegenden Fallstudie, eine Neukonzeption der Portfolio-Praxis zu skizzieren, die für Studierende der religionspädagogischen Studienrichtungen als hilfreiches Instrument für die Reflexion des individuellen Lernprozesses sowie der Kompetenzentwicklung erfahren werden kann. Aus dieser Zielsetzung ergeben sich folgende Forschungsfragen:

- ◆ Wie haben Studierende der religionspädagogischen Studienrichtungen die bisherige Portfolio-Arbeit im Fachbereich Katechetik/Religionspädagogik und Religionsdidaktik erfahren?
- ◆ Wie müsste aus Sicht der Studierenden in Zukunft eine sinnvolle Portfolio-Praxis aussehen, damit es als hilfreiches Instrument für die Reflexion des eigenen Lernprozesses sowie der Kompetenzentwicklung während der Ausbildung erfahren werden kann?
- ◆ Was gilt es zu beachten, wenn das Portfolio als Leistungsinstrument zur Anwendung kommt?

5 Evaluation der Portfolio-Praxis

Ausgangspunkt für die Neukonzeption der Portfolio-Arbeit war die Evaluation der bisherigen Portfolio-Praxis aus drei Perspektiven:

¹² In beiden Lehrveranstaltungen stehen die Studierenden mit ihren je subjektiven Lernbiografien im Mittelpunkt. Im PS „Aufarbeitung eigener Lernerfahrungen“ werden Lernerfahrungen der Ursprungsfamilie sowie der eigenen Schulzeit reflektiert und nach deren Bedeutung im Hinblick auf die zukünftige Lehrer-/Lehrerinnenrolle befragt, die Lehrveranstaltung „Abschlussseminar“ soll die Möglichkeit bieten, die eigene schulpraktische und fachdidaktische Ausbildung zu fokussieren und den Ertrag für den Einstieg in die Schulpraxis zu sichern; vgl. hierzu MITTEILUNGSBLATT DER Leopold Franzens-Universität Innsbruck, Internet: <http://www.uibk.ac.at/service/c101/mitteilungblatt>, 127. Curriculum für das Bachelorstudium Katholische Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck, 10; sowie 129. Curriculum für das Masterstudium Katholische Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck, 7 (Abrufdatum: 22. 3. 2012).

- ◆ Aus der Perspektive der Studierenden des Abschlusseseminars im Sommersemester 2011, die ihr Portfolio bereits erstellt hatten und ihre individuelle Portfolio-Arbeit evaluierten sowie sechs Studierender¹³, mit denen ich auf der Grundlage der individuellen Portfolio-Evaluation problemzentrierte Interviews durchführte.
- ◆ Aus der Perspektive einer externen Beobachterin, in dem ich die hochschuldidaktische Betreuerin, Dr. Gabriele Salzgeber, bat, den Prozess der individuellen Evaluation zu beobachten und mir im Anschluss an die Lehrveranstaltung Rückmeldung darüber zu geben, wie sie die Einstellung der Gruppe zur bisherigen Portfolio-Arbeit wahrgenommen hat.
- ◆ Aus meinen persönlichen Beobachtungen während des Seminarprozesses in Bezug auf die Einstellung der Studierenden zur bisherigen Portfolio-Arbeit.

5.1 Methodische Vorgehensweise

Die individuelle Portfolio-Evaluation fand im „Abschlusseseminar“ statt¹⁴.

Von den 16 Studierenden waren 11 weiblich und fünf männlich, neun Studierende waren im Lehramt „Katholische Religion“ (alle mit Erstfach Religion) inskribiert, sieben im Masterstudium „Katholische Religionspädagogik“. Am Beginn der Seminareinheit leitete ich die Studierenden an, auf einem A 3-Blatt zwei parallel verlaufende Leisten zu zeichnen. Mit Hilfe ihres erstellten Portfolios sollten sie auf der ersten Leiste die Arbeitsprodukte dokumentieren, auf die sie stolz sind, von denen sie sagen, dass sie durch diese Arbeit auf ihrem Lernweg Fortschritte gemacht haben (Seminararbeiten, Unterrichtsverlaufsplanungen etc.). Die parallel darunter verlaufende Linie markierte den persönlichen Lernprozess während der (religions-) pädagogischen Ausbildung: In welchen Lehrveranstaltungen bzw. Praktika haben die Studierenden ihrer subjektiven Einschätzung nach welche Kompetenzen erworben bzw. vertieft, die sie für ihre spätere Unterrichtspraxis mitnehmen möchten?

Um die Hintergründe der Ergebnisse der ersten Evaluation besser erschließen zu können, führte ich in einem zweiten Schritt mit sechs Studierenden desselben Seminars problemzentrierte Interviews durch¹⁵. Bei der Auswahl der Studierenden orientierte ich mich an folgenden Kriterien: Ausgewogenes Verhältnis der Geschlechter sowie ausgewogenes Verhältnis von Studierenden des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ und Studierenden des Lehramts „Katholische Religion“. Das Gespräch umfasste folgende Leitfragen:

- Wie ist es dir bei der Zusammenstellung deines Portfolios ergangen?
- Kannst du kurz erzählen, was die Inhalte deines Portfolios sind?
- In welcher LV und wie wurde das Portfolio eingeführt?
- War dir während deines Studiums bewusst, dass du ein Portfolio führen solltest?
- Wenn das Portfolio nun neu konzipiert wird, wie müsste es aussehen, damit es für Studierende ein sinnvolles Instrument für die Reflexion der persönlichen Kompetenzentwicklung darstellt?

¹³ Die sechs Studierenden, die sich für ein Interview bereit erklärt hatten, sind Teilnehmer/Teilnehmerinnen desselben Seminars.

¹⁴ Die einzelnen Evaluationen befinden sich beim Verfasser der vorliegenden Arbeit. Ein Beispiel für das Ergebnis der individuellen Evaluationsarbeit findet sich im Anhang (Kapitel 8.2).

¹⁵ Vgl. Lamnek: *Sozialforschung*, 363 – 368.

- Bisher wurde das Portfolio von Studierenden oftmals erst am Ende des Studiums zusammengestellt. Welche Maßnahmen wären deiner Meinung nach sinnvoll, damit die Studierenden während des gesamten Studiums an ihrem Portfolio arbeiten?
- Wenn das Portfolio beurteilt wird: Worauf müssten im Hinblick auf persönliche Inhalte, die das Portfolio auch enthalten kann, Lehrende und Studierende achten?
- Welche Anregungen im Hinblick auf eine Neukonzeption sind dir noch wichtig?

5.2 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse auf Basis der Forschungsfragen

Das leitende Erkenntnisinteresse der Evaluationen lässt sich durch folgende Fragestellungen beschreiben¹⁶:

1. In welchen Lehrveranstaltungen der religionspädagogischen Ausbildung sollte der Portfolio-Gedanke aufgegriffen werden bzw. sollte Zeit zur Verfügung stehen, um konkrete Lernprozesse bzw. Lerninhalte im Rahmen der Portfolio-Arbeit dokumentieren zu können?
2. In welchen Lehrveranstaltungen bzw. Praktika haben die Studierenden welche Kompetenzen erworben bzw. vertieft?
3. Was sind konkrete Inhalte der einzelnen Portfolios?
4. Inwieweit war den Studierenden die Führung eines Portfolios während des Studiums präsent?
5. Wie müsste ein Portfolio aussehen, damit es die Studierenden als ein sinnvolles Instrument für die Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung erfahren können?
6. Was müsste sowohl auf Seite der Lehrenden als auch der Studierenden beachtet werden, wenn das Portfolio als Prüfungsinstrument zur Anwendung kommt?

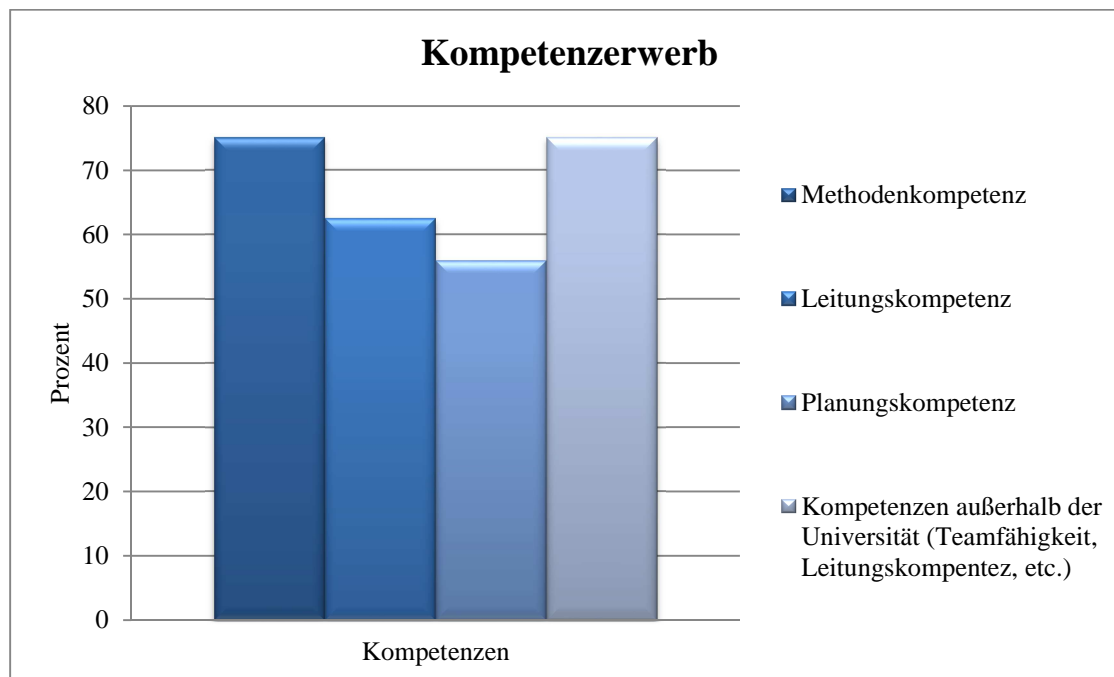
5.2.1 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse der Portfolio-Evaluation im „Abschlussseminar“

Bei der Dokumentation der einzelnen Arbeitsprodukte, auf die die Studierenden stolz sind, durch die sie auf ihrem Lernweg Fortschritte gemacht haben, ist auffallend, dass in der Einschätzung aller Studierenden mindestens eine gehaltene Unterrichtsstunde für ihren Lernprozess hilfreich war, für 75% sogar zwei. Dabei werden 18 Stunden im Rahmen des Pflichtschulpraktikums und nur 10 im Fachpraktikum Höhere Schulen angeführt. Ein Grund, weshalb mehr Stunden aus dem Pflichtschulbereich angeführt werden liegt vielleicht darin, dass es einerseits das erste schulische Praktikum in der Ausbildung ist, andererseits die Elementarisierung von theologischen Inhalten für Volksschulkinder eine große Herausforderung, aber auch ein großes Lernfeld darstellt. Vier Studierende verfassten im Rahmen einer außeruniversitären Zusatzausbildung eine Arbeit, durch die sie einen Lernzuwachs auf dem Weg zum Lehrberuf erfahren konnten.

¹⁶ Die Forschungsfragen 1 – 3 beziehen sich vor allem auf die individuelle Evaluation im „Abschlussseminar“ (siehe Kapitel 5.2.1; die Fragen 3 – 6 auf die Interviews mit den einzelnen Studierenden (siehe Kapitel 5.2.2)).

Von den neun Studierenden im Lehramt „Katholische Religion“ gaben drei an, dass für sie die Erstellung eines Portfolios am ILS hilfreich war. Auffallend ist, dass lediglich ein Studierender seine Bakkalaureatsarbeit dokumentierte und 12 Studierende ihre Seminararbeiten unterschiedlicher theologischer Fachbereiche angaben.

Die Dokumentation der Kompetenzen, die sich Studierende ihrer Einschätzung nach in diversen Lehrveranstaltungen erworben haben, lässt sich graphisch folgendermaßen darstellen¹⁷:



Die tabellarische Übersicht zeigt auf den ersten Blick, dass ein Großteil der Studierenden (75%) angibt, sich im Laufe des Studiums *Methodenkompetenz* erworben zu haben¹⁸. Durch die Tatsache, dass 75% der Studierenden angeben, durch unterschiedliche Tätigkeiten außerhalb der Universität Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Leitungskompetenz etc. erlernt zu haben, muss bei der Neukonzeption auch dieser Bereich berücksichtigt werden.

Aus der Evaluation lassen sich keine generellen Aussagen über Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden und Studierenden der „Katholischen Religionspädagogik“ ableiten. Auffallend ist lediglich, dass alle drei Studierenden, die eine Absolvierung einer Zusatzausbildung angeben, Lehramtsstudierende sind, bzw. die vier Studierenden, die durch einen Auslandsaufenthalt eine Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse im Zweitfach erzielen konnten, ebenfalls Studierende des Lehramts „Katholische Religion“ sind. Genderspezifische Unterschiede können aus den Daten nicht abgelesen werden.

Die Evaluation der Portfolio-Arbeit im Rahmen des Abschlussseminars gab mir einen ersten Einblick sowohl in die konkrete Portfolio-Praxis als auch in die Lehrveranstaltungen bzw. Arbeitsfelder, in denen die Studierenden ihrer Selbsteinschätzung nach unterschiedliche Kompetenzen für den Lehrberuf erwerben. Für die Einheit, in der ich die Evaluation

¹⁷ Um die Darstellung übersichtlich zu gestalten, sind die konkreten Lehrveranstaltungen und Praktika, in denen sich die Studierenden die einzelnen Kompetenzen erworben haben, graphisch nicht dargestellt.

¹⁸ Aus der Tabelle geht nicht hervor, dass Studierende dafür diverse Schulpraktika verantwortlich machen.

durchführte, bat ich die hochschuldidaktische Betreuerin, Dr. Gabriele Salzgeber, den Prozess der persönlichen Evaluation zu beobachten und mir im Anschluss an die Lehrveranstaltung Rückmeldung darüber zu geben, wie sie die Einstellung der Gruppe zur bisherigen Portfolio-Arbeit wahrgenommen hat¹⁹.

5.2.2 Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse der problemzentrierten Interviews

Bei der Auswertung der Interviews entschloss ich mich, die aufgenommenen Gespräche lediglich hinsichtlich der inhaltlichen Aspekte einerseits rückblickend zur bisherigen Portfolio-Arbeit, andererseits zu Fragen einer Neukonzeption zu untersuchen.

Im Folgenden werden die wesentlichen Äußerungen der einzelnen Gespräche auf Basis der Forschungsfragen zusammenfassend dargestellt und vergleichend analysiert²⁰.

Erfahrungen bei der Zusammenstellung des Portfolios

Hinsichtlich der Erfahrungen bei der Zusammenstellung der Portfolios zeigt sich bei allen sechs Studierenden ein großes Unbehagen sowie Unklarheit bezüglich der Definition, was konkret unter einem Portfolio verstanden wird und wie das Portfolio in den religionspädagogischen Studienrichtungen genau auszusehen hat. Im Zusammenhang mit dieser Unklarheit sprechen zwei Studierende davon, dass dies bei ihnen große Unsicherheit ausgelöst habe²¹. Diese Unklarheit liegt in den Augen der Studierenden einerseits darin begründet, dass ihrer Erinnerung nach in keiner Lehrveranstaltung eine klare Information erteilt wurde, wie das Portfolio am Institut für Praktische Theologie aussehen sollte, andererseits sich Lehramtsstudierende durch ein zusätzliches Portfolio am ILS mit zwei unterschiedlichen Portfolio-Kulturen konfrontiert sahen. Eine Studierende im Lehramtsstudium spricht im Zusammenhang mit den unklaren Vorstellungen, wie ein Portfolio auszusehen hat, jedoch auch von einer „größeren Freiheit“²² bei der Erstellung. Übereinstimmend wird von allen drei Lehramtsstudierenden die zweifache Portfolioerstellung an zwei unterschiedlichen Instituten als Doppelaufwand gesehen²³.

Persönliche Portfolioinhalte

Aus den Interviews wird ersichtlich, dass die drei Lehramtsstudierenden ihre Portfolios so gestalteten, wie es ihnen am sinnvollsten erschien bzw. wie es am ILS verlangt wird. Dabei bilden Reflexionen über Lehrauftritte sowie des Lernwegs während der Ausbildung und die Dokumentation des Kompetenzzuwachses die wesentlichen Inhalte der Portfolios. Auch zwei Studierende des Masterstudiums gestalteten ihr Portfolio so, dass sie ihren Lernzuwachs während der Ausbildung dokumentierten bzw. Teile von Seminararbeiten reflektierten. Diese Studierenden sehen den Sinn eines Portfolios in erster Linie in der Reflexion ihres Lernweges bzw. ihres Kompetenzzuwachses und nicht in der Sammlung einzelner Arbeiten, obgleich die drei Masterstudierenden im Bakkalaureatsstudium ihre Portfolios als „Produktportfolio“

¹⁹ Zu ihren Rückmeldungen vgl. auf S. 13 der vorliegenden Studie.

²⁰ Die Verweise beziehen sich auf die Seitenzahlen der Interviewtransskripte, die sich auf einer beim Verfasser der Fallstudie einsehbaren CD befinden. Wörter bzw. Ausdrücke, die beim Interview im Dialekt gesprochen wurden, werden in der vorliegenden Arbeit auf Hochdeutsch wieder gegeben.

²¹ Vgl. Interview Karl, 22 sowie Interview Anna, 47.

²² Interview Britta, 1.

²³ Vgl. Interview von Britta, 1, Interview von Julia, 47 sowie Interview von Michael, 42.

gestalteten, da es auch von den Lehrbeauftragten des Instituts in dieser Studienrichtung so vorgegeben wurde. Lediglich ein Studierender gestaltete auch im Masterstudium sein Portfolio als Sammlung einzelner Schriftstücke, die er erst im Nachhinein im Rahmen des Abschlusseseminars reflektierte²⁴.

Erinnerung an die Einführung des Portfolios

Keiner/keine der Studierenden kann sich ausdrücklich daran erinnern, dass das Portfolio in einer Lehrveranstaltung bewusst eingeführt worden war. Eine Studierende erzählt, dass sich im Laufe ihres Studiums das Portfolio-Konzept am Institut insgesamt drei Mal geändert habe²⁵. Weshalb jedoch Studierende die Verantwortlichen des Instituts diesbezüglich nicht um Klarheit gebeten haben, geht aus den Interviews nicht hervor.

„Portfoliobewusstsein“ während des Studiums

Für fünf der befragten Studierenden war die Tatsache, während des Studiums ein Portfolio führen zu müssen, nicht präsent: Die drei Bakkalaureatsstudierenden erstellten erst kurz vor der Fachprüfung „Religionsdidaktik“ ihr Portfolio, im Masterstudium wurden sie im Rahmen des Abschlusseseminars wieder mit der Erstellung eines Portfolios konfrontiert; eine Studierende arbeitete jedoch während des gesamten Studiums kontinuierlich an ihrem Portfolio, da es für sie ein Medium darstellte, in dem sie eigenständig die Erfahrungen, die sie im Laufe ihrer Praktika gemacht hatte, reflektieren konnte²⁶.

„Portfolio Neu“ als sinnvoller Beitrag zur Reflexion der persönlichen Kompetenzentwicklung

Aus allen sechs Interviews wird deutlich, dass im Vorfeld bestimmte Voraussetzungen geschaffen werden müssen, um die Neukonzeption der Portfolio-Praxis auf ein gutes Fundament zu stellen:

- ◆ Am Beginn des Studiums sollten klare Informationen erteilt werden, was die Lehrbeauftragten des Fachbereichs unter dem Begriff „Portfolio“ verstehen und wie dieses Portfolio konkret aussehen sollte.
- ◆ In der Vorstellung der Studierenden muss in diesem Zusammenhang auch unter allen Lehrbeauftragten eine einheitliche Auffassung von Portfolio-Arbeit vorhanden sein.
- ◆ Dabei wünschen sich alle drei Lehramtsstudierenden auch eine Absprache mit dem ILS, um so einer möglichen Verunsicherung durch zwei unterschiedliche Portfolio-Kulturen sowie einem Doppelaufwand entgegenzuwirken.
- ◆ Zwei der drei Studierenden im Masterstudium sehen zudem als wichtige Voraussetzung für die Portfolio-Arbeit, dass die Studierenden in der religionspädagogischen Ausbildung ein durchgängiges Portfolio führen, das ihren Studienprozess vom Beginn des Bachelorstudiums bis zum Ende des Masterstudiums begleitet.

Auffallend ist, dass für alle sechs Studierenden ein Portfolio nur dann Sinn macht, wenn es kontinuierlich und prozessorientiert erstellt wird. Für die Reflexion der persönlichen

²⁴ Vgl. Interview Karl, 22.

²⁵ Vgl. Interview Anna, 49.

²⁶ Vgl. ebd.

Kompetenzentwicklung sollten für die Befragten folgende Schriftstücke dokumentiert werden:

- ◆ Reflexionen der einzelnen Praktika, wobei vier der Studierenden dezidiert auf die Reflexion konkreter Unterrichtsstunden verweisen, da für sie dadurch der persönliche Kompetenzzuwachs am besten sichtbar wird. Zwei Studierende sehen darin auch eine Hilfestellung für ihre spätere Berufspraxis, indem auf einzelne Unterrichtsstunden zurückgegriffen werden kann. In diesem Zusammenhang ist für zwei Interviewpartner wichtig, dass im Portfolio auch die Schilderungen negativer Erfahrungen Platz haben sollten, da auch durch diese ein Lernprozess stattfindet. Einzelne Teile schriftlicher Arbeiten bzw. einzelner Lehrveranstaltungen bilden für drei Studierende wesentliche Inhalte eines Portfolios. In diesem Zusammenhang sind für zwei Studierende die Begründung der Auswahl sowie die Dokumentation dessen, was durch ein konkretes Schriftstück sichtbar wird, ein wichtiges Kriterium.
- ◆ Die Reflexion spiritueller Lernerfahrungen ist für drei Studierende ein weiterer wünschenswerter Inhalt für ein Portfolio, wobei zwei Studierende in diesem Zusammenhang auch explizit die Dokumentation erworbener Kompetenzen außerhalb der Universität (beispielsweise in Praktika, Nebenjobs etc.) für wichtig erachten.

Kontinuierliche Portfolio-Arbeit während des Studiums

Um den Portfolio-Gedanken bei den Studierenden während des Studiums „wach zu halten“, sehen fünf der Interviewpartner/Interviewpartnerinnen eine Möglichkeit darin, in einzelnen Lehrveranstaltungen bzw. Praktika Zeit zur Verfügung gestellt zu bekommen, um an den individuellen Portfolios arbeiten zu können. Für eine Studierende wäre es hilfreich, wenigstens immer wieder an die Erstellung des Portfolios erinnert zu werden.

Das Portfolio als Instrument für die Leistungsbewertung

Aus den Interviews wird deutlich, dass alle befragten Studierenden eine Unterscheidung zwischen einem Beurteilungsportfolio und einem persönlichen Entwicklungsportfolio begrüßen würden. Drei der Befragten begründen ihre Aussage damit, dass Studierende ansonsten aus Angst, eine schlechte Note zu bekommen, lediglich erfolgreiche Schriftstücke im Portfolio dokumentieren könnten. Drei Studierende halten auch transparente Kriterien bei der Beurteilung des Portfolios für unerlässlich, um Studierenden diesbezüglich Sicherheit zu geben. Zwei Interviewpartnerinnen erwähnen von sich aus die Notwendigkeit einer Benotung, da sonst die Gefahr besteht, dass sich Studierende bei der Erstellung des Portfolios keine Mühe geben.

Weitere Anregungen für eine Portfolio-Neukonzeption

Als weitere Anregungen würden drei Studierende am Beginn des Studiums eine „kollegiale Portfolioberatung“ von Studierenden, die sich in der Abschlussphase ihres Studiums befinden als hilfreich ansehen, bei der „Best-Practice-Beispiele“ gezeigt werden könnten. Ein weiterer Interviewpartner vermutet, dass durch die Präsentation der einzelnen Portfolios am Ende des Studiums der Portfolio-Arbeit insgesamt größere Bedeutung zukommen würde.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bei allen sechs Studierenden die derzeitige Portfolio-Praxis als wenig hilfreich erfahren wird. Bezüglich einer Neukonzeption lassen sich

bei den Interviews in wesentlichen Punkten große Übereinstimmungen finden. Die Ergebnisse der Frage nach den konkreten Inhalten eines „Portfolio Neu“ korrespondieren auch mit der individuellen Portfolio-Evaluation im „Abschlussseminar“²⁷. Dabei wird deutlich, dass die Reflexion einzelner Schulpraktika, insbesondere einzelner Lehrauftritte für die Studierenden ein wichtiger Beitrag für die Dokumentation der eigenen Kompetenzentwicklung darstellt. Aus den beiden Evaluationen lassen sich keine genderspezifischen oder studienrichtungsbedingten Unterschiede erkennen.

5.2.3 Zusammenfassende Darstellung der Rückmeldung durch die hochschuldidaktische Begleitung

Im Folgenden möchte ich die Rückmeldung der externen Evaluation durch die hochschuldidaktische Begleiterin, Dr. Gabriele Salzgeber, zusammenfassend wiedergeben, da das Feedback wertvolle Hinweise enthält, die ich bei der Neukonzeption der Portfolio-Arbeit ebenfalls berücksichtigen möchte. Die von ihr wahrgenommene Spannung zwischen den Studierenden und mir als Lehrveranstaltungsleiter hatte für sie mehrere Gründe:

- ◆ Für die Studierenden war es ungewöhnlich, dass im Rahmen eines Seminars am Ende der Ausbildung Reflexion und Prüfung gleichgesetzt werden. Da es auf der Reflexionsebene kein „richtig“ oder „falsch“ gibt, auf der Prüfungsebene jedoch sehr wohl, fehlten den Studierenden klare Kriterien, an denen ihre Leistung eingestuft wird. Wenn das Portfolio zukünftig als Prüfungsinstrument zur Anwendung kommen soll, müssen daher transparente Kriterien geschaffen werden, um den Studierenden diesbezüglich Sicherheit zu geben.
- ◆ Ungewöhnlich ist für Studierende auch die Tatsache, dass sie in dieser Seminareinheit selber die Prüfung ihrer Kompetenzentwicklung – im Sinne einer Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses – vornehmen sollen. Da an der Universität ausschließlich durch Fremdeinschätzung beurteilt wird und dies in der Prüfungsordnung praktisch so vorgeschrieben ist, haben die Studierenden kein Vertrauen in die eigene Selbsteinschätzung ihrer Leistungen entwickelt. Für die Neugestaltung der Portfolio-Praxis bedeutet dies, dass die Studierenden Raum und Zeit benötigen, um Vertrauen in die Selbsteinschätzung eigener Leistungen zu bekommen.
- ◆ Im Hinblick auf die Dokumentation einzelner Kompetenzen und dem Kompetenzentwicklungsbedarf sollten von Institutsseite her ebenfalls klare Kriterien entwickelt werden, welche Kompetenzen die Studierenden während der religionspädagogischen Ausbildung in unserem Fachbereich erwerben sollten.

5.2.4 Persönliche Wahrnehmung des Evaluationsprozesses²⁸

Die Rückmeldungen durch die externe Beobachterin deckten sich weitgehend mit meinen Wahrnehmungen während des Seminars. Die Widerstände, die die gesamte Gruppe beim Auftrag, die individuellen Portfolios zu evaluieren, anfangs zeigte, rührten meiner Meinung nach in erster Linie aus der Unsicherheit der Studierenden, ihre eigene Arbeit zu bewerten (im

²⁷ Vgl. S. 8f. der vorliegenden Arbeit.

²⁸ Die Wahrnehmungen wurden von mir im Anschluss an das Seminar skizzenhaft verfasst.

Sinne einer Selbsteinschätzung). Zudem war das Wort Portfolio bei den Studierenden buchstäblich ein Reizwort, da niemand der Studierenden genau wusste, was dessen Sinn ist und wie es konkret auszusehen hatte. Eine weitere Ursache für die Widerstände, das Portfolio zu evaluieren, konstatiere ich in der Abneigung vieler Studierender gegenüber dem Verfassen von persönlichen Reflexionen. Dies ist teilweise darauf zurückzuführen, dass den Studierenden eine Orientierungshilfe fehlt, wie eine gute Reflexion zu verfassen ist. Daher besteht eine weitere zukünftige Aufgabe darin, institutsintern Kriterien einer guten Reflexion zu erarbeiten, um Studierenden diesbezüglich eine Hilfestellung anbieten zu können.

6 Folgerungen für die Neukonzeption eines studienbegleitenden Portfolios

Die Ergebnisse der drei Evaluationen bilden die Grundlage für die Neukonzeption der Portfolio-Praxis im Fachbereich Katechetik, Religionspädagogik/Religionsdidaktik. Da aus den einzelnen Interviews ersichtlich wird, dass eine einheitliche Vorstellung unter den Lehrbeauftragten des Fachbereichs in Bezug auf die Portfolio-Idee unerlässlich ist sowie eine Absprache mit dem ILS, um in Zukunft einen „Doppelaufwand“ bei der Erstellung des Portfolios für Lehramtsstudierende zu vermeiden, waren meine nächsten Schritte die Festlegung einer fachbereichsinternen Klausur zur zukünftigen Portfolio-Arbeit sowie die Kontaktaufnahme mit dem ILS.

Fachbereichsinterne Klausuren zur Portfolio-Arbeit

Die fünf Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Fachbereichs Katechetik/Religionspädagogik und Religionsdidaktik trafen sich bisher zwei Mal, um Überlegungen bezüglich einer Neukonzeption der Portfolio-Praxis anzustellen. Die Evaluationsergebnisse der Studierenden des Abschlusseseminars im Sommersemester 2011 sowie die der Interviews stimmten mit den Vorstellungen der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Fachbereichs überein, in Zukunft anstelle eines Produktportfolios ein studienbegleitendes Entwicklungsportfolio zu forcieren. In diesem Zusammenhang waren folgende Fragestellungen Inhalt der zweiten Teamsitzung: Welche Kompetenzen erwerben die Studierenden in der religionspädagogischen Ausbildung? In welchen Lehrveranstaltungen bzw. Praktika werden welche Kompetenzen gefördert? Wir formulierten einzelne Kompetenzen, die unserer Meinung nach in der Ausbildung erworben werden sollten²⁹.

Absprache mit dem Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung (ILS)

Die Absprache mit den Verantwortlichen für die Portfolio-Arbeit am ILS zeigte, dass sich auch dort die Portfolio-Praxis in den vergangenen Jahren immer wieder verändert hat. Da die Lehramtsstudierenden „Katholische Religion“ sowohl am ILS als auch in der religionspädagogischen Ausbildung ein Portfolio erstellen müssen und dies verständlicher Weise als „Doppelaufwand“ erfahren wird, wäre meines Erachtens nach folgende Regelung sinnvoll: Lehramtsstudierende im Erstfach „Katholische Religion“ erstellen *ein* Portfolio (in der religionspädagogischen Ausbildung), das am ILS gleichwertig anerkannt wird, Lehramtsstudierende im Zweitfach „Katholische Religion“ erstellen ebenfalls *ein* Portfolio

²⁹ Eine Übersicht der einzelnen Kompetenzen findet sich im Anhang (Kap. 9.3) der vorliegenden Arbeit.

(am ILS), das an der theologischen Fakultät anerkannt wird. Diesbezügliche Gespräche mit den Verantwortlichen für die Portfolio-Arbeit am ILS wurden bereits aufgenommen.

Wesentliche Voraussetzungen für ein neues Portfolio-Konzept

Aus den beiden Evaluationen durch die Studierenden, der externen Evaluation, meinen persönlichen Beobachtungen sowie aus den fachbereichsinternen Klausuren zur Portfolio-Arbeit und der Absprache mit dem ILS geht hervor, dass für die zukünftige Portfolio-Praxis Folgendes berücksichtigt werden muss:

◆ Als Voraussetzung für eine gelingende Portfolio-Arbeit müssen Studierende genau darüber informiert werden, was ein Portfolio ist, wozu es dient und welche Form es haben sollte.

Thomas Häcker und Felix Winter machen darauf aufmerksam, dass es „vor allem in der Anfangsphase einer intensiven und direkten Anleitung [bedarf]³⁰.“ Zudem verlangt die Einführung von Portfolios unterstützende Rahmenbedingungen. In der religionspädagogischen Ausbildung würde sich hierfür die erste Lehrveranstaltung, das Proseminar „Aufarbeitung eigener Lernerfahrungen“, anbieten. In einzelnen Interviews wird deutlich, dass es hilfreich sein könnte, in dieser Lehrveranstaltung Studierende des Abschlusseseminars, die ihr Portfolio bereits erstellt haben, einzuladen, damit sie über die Erfahrungen mit der Erstellung ihres Portfolios berichten können, um so bei den Studierenden in der Anfangsphase die nötige Motivation zu schaffen³¹. Dabei kann es für Studierende, die mit der Portfolio-Idee noch nicht vertraut sind, eine Hilfe sein, auch „Best-Practice-Beispiele“ von Portfolios vorgeführt zu bekommen.

◆ Zukünftig ist auch zu berücksichtigen, dass das Portfolio bzw. die Arbeit am Portfolio in einzelnen Lehrveranstaltungen während des Bachelor- sowie des Masterstudiums verstärkt miteingebunden werden sollte.

Nur so kann gewährleistet werden, dass einerseits der Portfolio-Gedanke im Bewusstsein der Studierenden verankert bleibt, andererseits die anfängliche Motivation, kontinuierlich am Portfolio zu arbeiten, aufrechterhalten werden kann. Zudem kann durch die Einbeziehung des Portfolios eine Kommunikation über Lernen und Leistung sowohl unter Studierenden, aber auch zwischen Studierenden und Lehrveranstaltungsleitern in Gang gebracht und gefördert werden, was ein wesentliches Ziel der Portfolio-Arbeit darstellt³². Ein weiterer Grund, in bestimmten Phasen des Studiums die Arbeit am Portfolio in einzelne Lehrveranstaltungen einzubauen, sehe ich darin, dass bei Studierenden durch die Rückmeldungen, die sie zu ihren Ausführungen erhalten, Sicherheit entstehen kann. Als besonders geeignete Lehrveranstaltungen diesbezüglich sehe ich im Bachelorstudium „Katholische Religionspädagogik“ die Begleitveranstaltungen zum Fachpraktikum Pflichtschulen I sowie Pflichtschulen II. Im Masterstudium „Katholische Religionspädagogik“ wäre die verpflichtende Begleit-

³⁰ Häcker, Winter: *Bedingungen*, 227 – 233, 228.

³¹ Vgl. Interview Britta, 11.

³² Vgl. Häcker, Winter: *Bedingungen*, 227 – 233, 228.

veranstaltung zum Fachpraktikum „Höhere Schulen“ ein Ort, an dem der persönliche Lernzuwachs reflektiert werden könnte.

- ◆ Die Portfolios sollten auch andere Lernnachweise enthalten, die von den Studierenden selbständig ausgewählt werden und aus ihrer Sicht den Lernprozess bzw. den Kompetenzzuwachs dokumentieren.

In der Lehrveranstaltung „Abschlussseminar“ könnten die einzelnen Portfolios einander vorgestellt werden, indem jeder Studierender/jede Studierende einige Beispiele präsentiert, die für ihn/sie exemplarisch für seinen/ihren Lernprozess während des Studiums stehen. Die Rückmeldungen, die die Lernenden dabei zu ihren Arbeiten erhalten, können als Anerkennung für den häufig großen Aufwand betrachtet werden, den die Studierenden beim Führen ihres Portfolios betreiben³³.

- ◆ Sowohl aus den Interviews als auch in einschlägiger Literatur zur Portfolio-Arbeit geht hervor, dass Teile des Portfolios auch als Grundlage zu einer alternativen Leistungsbeurteilung herangezogen werden sollten³⁴.

Wenn Studierende dafür keine Note bekommen, besteht die Gefahr, dass sie sich bei der Erstellung des Portfolios wenig Mühe geben, da sie dann ihre Zeit in Fächer investieren, in denen der Leistungsdruck stärker vorhanden ist³⁵. Diese Tatsache ist bei einer Neukonzeption zu berücksichtigen. „Die Einbindung des Portfolios in ein didaktisches Gesamtkonzept bedeutet, [...] die Portfolios sowohl als Prozessbegleiter, als auch als Leistungsvorlage zu nutzen. Dabei soll Leistung nicht als Endprodukt eines Lernvorgangs definiert werden, sondern als das Bemühen um eine Aufgabe und als Nachweise persönlicher Kompetenzen, die sich auch im Lernprozess zeigen lassen“³⁶. Für die konkrete Umsetzung bei einer Neukonzeption bedeutet dies, dass gerade auch Unterrichtserfahrungen während einzelner Praktika, die in der Wahrnehmung der Studierenden nicht gelungen sind, im Portfolio reflektiert werden sollten, ohne dabei für die Gesamtbeurteilung eine schlechtere Note befürchten zu müssen.

³³ Vgl. ebd.

³⁴ Vgl. hierzu Häcker, Winter: *Bedingungen*, 227 – 233, 230; Brouër: *Portfolios*, 235 – 265, 257 sowie die Zusammenfassung der Interviews auf S. 12 der vorliegenden Arbeit.

³⁵ Vgl. Interview Anna, 51.

³⁶ Brouër: *Portfolios*, 235 – 265, 261.

8 Literatur

Brouër, Birgit: *Portfolios zur Unterstützung der Selbstreflexion – Eine Untersuchung zur Arbeit mit Portfolios in der Hochschullehre.* In: Gläser-Zikuda, Hascher, Tina (Hg.): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Bad Heilbrunn 2007, 235 – 265.

Häcker, Thomas: *Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung.* In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online, Nr. 8 (www.Bwpat.de/ausgabe 8, Abrufdatum: 25.03.2012).

Häcker, Thomas: *Vielfalt der Portfoliobegriffe. Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept.* In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009, 33 – 39.

Häcker, Thomas: *Wurzeln der Portfolio-Arbeit. Woraus das Konzept erwachsen ist.* In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009, 27 – 32.

Häcker, Thomas, Winter, Felix: *Portfolio – nicht um jeden Preis! Bedingungen und Voraussetzungen der Portfolio-Arbeit in der Lehrerbildung.* In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009, 227 – 233.

Hofmann, Franz: Persönliche Mitschrift und Arbeitsunterlagen zum Modul „Leistungsbeurteilung“ am 25.3.2010.

Lamnek, Siegfried: *Qualitative Sozialforschung.* Lehrbuch. Basel ⁴2005, 363 – 368.

Lissmann, Urban: *Beurteilung und Beurteilungsprobleme bei Portfolios.* In: Jäger, Reinhold (Hg.): Von der Beobachtung zur Notengebung. Landau 2000, 282 – 329.

MITTEILUNGSBLATT DER Leopold Franzens-Universität Innsbruck: Internet: <http://www.uibk.ac.at/service/c101/mitteilungblatt>, 127. Curriculum für das Bachelorstudium Katholische Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck, 10 sowie 129. Curriculum für das Masterstudium Katholische Religionspädagogik an der Katholisch-Theologischen Fakultät der Universität Innsbruck (Abrufdatum: 22.3.2012).

Paseka, Angelika/Schratz, Michael/Schrittesser, Ilse: *Professionstheoretische Grundlagen und thematische Annäherung. Eine Einführung.* In: Schratz, Michael/Paseka, Angelika, Schrittesser, Ilse (Hg.): Pädagogische Professionalität: quer denken – umdenken – neu denken. Impulse für next practice im Lehrberuf. Wien 2011, 8 – 45.

Paulson, Leon, Paulson Pearl, Meyer, Carol: *What Makes a Portfolio a Portfolio? Eight thoughtful guidelines will help educators encourage self-directed learning.* In: Educational Leadership 48 (1991), issue 5, 60 – 63, 60; übersetzt von Häcker, Thomas: *Vielfalt der Portfoliobegriffe. Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept.* In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009.

Richter, Annette: *Portfolios im universitären Kontext: wann, wo, wie? Eine andere Bewertungsgrundlage im Seminarraum.* In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009, 234 – 241.

Schwarz, Johanna: *Portfolios in der LehrerInnenbildung einführen.* In: Journal für LehrerInnenbildung 4 (2001). Studien-Verlag Innsbruck, 56 – 60.

Winter, Felix: *Ein Instrument mit vielen Möglichkeiten – Leistungsbewertung anhand von Portfolios.* In: Becker, Kai, von der Groeben, Annemarie, Lenzen, Klaus-Dieter, Winter, Felix (Hg.): Leistung sehen, fördern, werten. Vollständige Dokumentation zur gleichnamigen Tagung, veranstaltet von der Laborschule und dem Oberstufen-Kolleg am 21.-23.9.2000 in Bielefeld. Bad Heilbrunn 2002, 311 – 317.

Winter, Felix: Etwas, worauf man stolz sein kann. In: Brunner, Ilse, Häcker, Thomas, Winter, Felix: Das Handbuch Portfolio-Arbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze-Velber ³2009, 19 – 23

Wintersteiner, Werner: *Portfolios als Medium der Selbstreflexion.* In: ide (Information zur Deutschdidaktik), 26, H. 1, 35 – 43.

9 Anhang

9.1 Portfolio Neu: Skizzen einer Neukonzeption

Auf dem Hintergrund der gewonnenen Erkenntnisse wurde das bisherige Portfolio-Konzept überarbeitet. Im Folgenden sollen wesentliche Elemente einer Neukonzeption skizziert werden³⁷.

Grundsätzliches zum Portfolio

Das Portfolio ist eine Sammlung bzw. Dokumentation von exemplarischen Arbeiten („Belegstücken“), die sorgfältig ausgewählt, gut kommentiert und kritisch reflektiert sind. Es möchte den Entwicklungsprozess des eigenen Lernens sowie den Kompetenzzuwachs während der religionspädagogischen Ausbildung unterstützen. Anhand von ausgewählten Beispielen – sowohl aus der Unterrichtspraxis als auch aus Inhalten einzelner Lehrveranstaltungen bzw. aus Fachliteratur – sollen Fachkenntnis, Fähigkeiten, Problembewusstsein und Problemlösungskompetenz im Hinblick auf den Lehrer/innen/beruf sichtbar werden und dabei den persönlichen Entwicklungsprozess zeigen³⁸.

Am Ende des religionspädagogischen Studiums steht an Stelle einer Momentaufnahme von Leistung eine Dokumentation der Entwicklung und des erreichten Standes der Kompetenzen des Verfassers/der Verfasserin, aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchtet. Die Dokumentation zeigt mehr als abprüfbares Wissen und Können, da es dem Verfasser/der Verfasserin obliegt, die Teile im vorgegebenen Rahmen so zu gestalten, dass seine/ihre (religions)pädagogische Professionalität in mehreren Facetten sichtbar wird, zum Beispiel in Texten als kognitiv problematisierend und reflektierend, im Layout als künstlerisch gestaltend, in Stundenbildern als kreativ erfinderisch.

Das Portfolio dokumentiert somit die professionelle Entwicklung vom Studienbeginn bis zum Studienabschluss.

Zusammensetzung des Portfolios

Das Portfolio der religionspädagogischen Studienrichtungen besteht aus folgenden Teilen:

- ◆ **Titelblatt** („**Portfolio zur religionspädagogischen Ausbildung**“) mit allen nötigen Angaben wie Name, Matrikelnummer, Studienrichtung (en), Datum etc.
- ◆ **Cover Letter:** Er schließt sich unmittelbar an das Titelblatt an und ist eine Art „Wegweiser“, der sich an den Leser/die Leserin wendet und einen kurzen Überblick über die Elemente des Portfolios gibt.
- ◆ Der **Gebundene Teil** ist den zentralen Elementen des religionspädagogischen Studiums gewidmet. Im gebundenen Teil werden daher Elemente vorgegeben.

³⁷ Da das „Portfolio Neu“ am Institut für Praktische Theologie in wesentlichen Punkten mit dem Portfolio-Konzept des ILS übereinstimmt, folge ich im Aufbau des Handouts den Ausführungen des ILS.

³⁸ In der vorgeschlagenen Definition orientiere ich mich an der Definition von Pearl und Leon Paulson; vgl. dazu auf S. 4f. der vorliegenden Arbeit.

- ◆ Der **Offene Teil** ist den weiterführenden Elementen der Lehrer/innen/ausbildung gewidmet. Daher kommt hier das Element der Mitbestimmung dessen, was vom eigenen Werdegang und den erworbenen Kompetenzen ausgewählt und zur Bewertung vorgelegt wird, zum Tragen.

Gebundener Teil des Portfolios

Diesem Teil liegt das Konzept eines Entwicklungsportfolios zu Grunde. Das heißt, dass darin der Entwicklungsprozess, der Weg des Lernenden zum professionellen Lehrer/zur professionellen Lehrerin, beschrieben wird. Die Vollständigkeit dieses Teils ist Voraussetzung für die positive Beurteilung des Gesamtportfolios. Der Gebundene Teil beinhaltet folgende Elemente:

a) Reflexive Elemente

1. Ausgewählte Teile der Proseminar-Arbeit „Aufarbeitung eigener Lernerfahrungen“, in denen eine oder mehrere Lernerfahrungen aus der eigenen Schulzeit reflektiert und deren Bedeutung für die Rolle als Lehrer/als Lehrerin beschrieben werden.
2. Reflexion über die persönlichen Zielsetzungen, mit denen der Studierende/die Studierende in das Fachpraktikum Pflichtschulen I geht³⁹.
3. Mindestens eine exemplarisch dargestellte Unterrichtsstunde aus der Praktikumsmappe von der der Studierende/die Studierende sagt: „In dieser Stunde habe ich am meisten gelernt“, einschließlich Planung und Reflexion der Unterrichtseinheit unter Einbeziehung der Rückmeldungen durch den Betreuungslehrer/die Betreuungslehrerin sowie durch die Kollegen/Kolleginnen.
4. Rückblickende Reflexion auf das gesamte Praktikum unter Einbeziehung der persönlichen Zielsetzungen.
5. Reflexion über die persönlichen Zielsetzungen, mit denen der Studierende/die Studierende in das Fachpraktikum Pflichtschulen II geht⁴⁰.
6. Mindestens eine exemplarisch dargestellte Unterrichtsstunde aus der Praktikumsmappe von der der Studierende/die Studierende sagt: „In dieser Stunde habe ich am meisten gelernt“, einschließlich Planung, Selbstreflexion unter Einbeziehung der Rückmeldungen durch den Betreuungslehrer/die Betreuungslehrerin sowie durch die Kollegen/Kolleginnen.

³⁹ Die Zielsetzungen sollten bereits am Beginn des Praktikums mit den individuellen Begleitlern/Begleitlerinnen besprochen werden. Dies gilt auch für die Punkte 5 und 8.

⁴⁰ Die Punkte 5, 6 und 7 sind nur für Studierende der Studienrichtungen „Katholische Fachtheologie mit Qualifikation für den Religionsunterricht an Pflichtschulen“ sowie „Bachelorstudium Katholische Religionspädagogik“ verpflichtend.

7. Rückblickende Reflexion auf das gesamte Praktikum Pflichtschulen II unter Einbeziehung der persönlichen Zielsetzungen⁴¹.

8. Reflexion über die persönlichen Zielsetzungen, mit denen der Studierende/die Studierende in das Fachpraktikum Höhere Schulen geht⁴².

9. Mindestens eine exemplarisch dargestellte Unterrichtsstunde aus der Praktikumsmappe von der der Studierende/die Studierende sagt: „In dieser Stunde habe ich am meisten gelernt“, einschließlich Planung, Selbstreflexion unter Einbeziehung der Rückmeldungen durch den Betreuungslehrer/die Betreuungslehrerin sowie durch die Kollegen/Kolleginnen.

10. Rückblickende Reflexion auf das gesamte Praktikum unter Einbeziehung der persönlichen Zielsetzungen.

11. Abschließende Reflexion zur eigenen professionellen Entwicklung während der (religions-)pädagogischen Ausbildung. Ziel dieses Schriftstücks ist es, die individuelle Studienbiografie im Rückblick als Entwicklungsprozess sichtbar zu machen. Dabei sollen Erfahrungen, Einsichten, Erkenntnisse, in denen der Weg vom Schüler/der Schülerin zum Lehrer/zur Lehrerin dokumentiert wird, im Mittelpunkt stehen. Weiters soll das gebildete Verständnis der Rolle als Religionslehrer/Religionslehrerin sichtbar gemacht sowie die gewonnenen Kompetenzen, aber auch der Kompetenzentwicklungsbedarf beschrieben werden⁴³.

b) Lektüre

Dieses Portfolioelement dokumentiert eine vertiefte Auseinandersetzung mit wissenschaftlicher Literatur. Dabei kann auf jener Literatur aufgebaut werden, die in diversen Lehrveranstaltungen verarbeitet wurde. Dies wird anhand des Studiums von mindestens zwei Büchern (eines aus dem Bereich Religionspädagogik/Religionsdidaktik, eines aus dem Bereich Lehren und Lernen) durch eine der folgenden Formen nachgewiesen:

- Rezension
- Kritische Stellungnahme
- Leseempfehlung

Offener Teil des Portfolios

Der Offene Teil des Portfolios besteht aus selbst ausgewählten, auch schon bereits erarbeiteten „Belegstücken“, die der vertieften bzw. vertiefenden und weiterführenden

⁴¹ Für die Teile 2 – 10 erhalten die Studierenden in den jeweiligen Lehrveranstaltungen Fachpraktikum Pflichtschulen I bzw. II konkrete Hilfestellungen. Das Erstellen der Reflexionen bildet einen fixen Bestandteil innerhalb beider Lehrveranstaltungen.

⁴² Die Punkte 8 – 10 sind nur für Studierende des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ verpflichtend.

⁴³ Teile dieses Schriftstücks werden im Rahmen des Seminars „Spezielle Fachdidaktik“ (für Fachtheologen mit „Qualifikation für den Religionsunterricht an Pflichtschulen“ sowie „Bachelorstudium Katholische Religionspädagogik“) erarbeitet.

Darstellung der jeweils erworbenen Kompetenzen dienen. Es entspricht dem Konzept des Vorzeigeportfolios, das heißt, es wird eine kleine Auswahl von sehr gut gelungenen Belegstücken, auf die der Studierende/die Studierenden stolz ist, dargestellt, jeweils begleitet von der Antwort zu den Fragen „Warum habe ich etwas ausgewählt? Und was zeige ich damit?“ Folgende Beispiele an Portfolioelementen können dazu als Anhaltspunkte dienen:

- ◆ Exemplarisch dargestellte Unterrichtsstunden aus einem der Fachpraktika, von der der Studierende/die Studierende sagt: „In dieser Stunde habe ich am meisten gelernt“, einschließlich Planung, Selbstreflexion unter Einbeziehung der Rückmeldungen durch den Betreuungslehrer/die Betreuungslehrerin sowie durch die Kollegen/Kolleginnen. Bei der Zusammenstellung der Unterrichtsstunden können selbstverständlich Belegstücke aus dem Gebundenen Teil des Portfolios verwendet werden. Lehramtsstudierende können auch Unterrichtsstunden aus dem Zweitfach ablegen.
- ◆ Teile einer Seminararbeit bzw. Bachelorarbeit.
- ◆ Reflexion nicht-schulischer Praxis: Bei der Reflexion der nicht-schulischen Praxis kann der Kompetenzzuwachs durch die Tätigkeit in außeruniversitären Praxisfeldern (Praktika, Zusatzausbildungen, Nebenjobs, spirituelle Erfahrungen durch Exerzitien etc.) dargelegt und mit den Anforderungen der zukünftigen Tätigkeit als Religionslehrer/Religionslehrerin in Verbindung gebracht werden.
- ◆ Selbst entwickelte Unterrichtsmittel für den Religionsunterricht werden einschließlich eines Erfahrungsberichts über deren Einsatz vorgelegt.
- ◆ Weitere Elemente sind erwünscht.

Organisatorisches zum Portfolio

- ◆ Das Portfolio wird in der Lehrveranstaltung „Aufarbeitung eigener Lernerfahrungen“ eingeführt und in einzelne Lehrveranstaltungen während der religionspädagogischen Ausbildung eingebunden. Im Rahmen der letzten Lehrveranstaltung, dem SE „Spezielle Fachdidaktik“ bzw. dem „Abschlussseminar“, wird der Prozess der Portfolio-Erstellung durch die Präsentation der einzelnen Portfolios vor den Seminarteilnehmern/Seminarteilnehmerinnen abgeschlossen.
- ◆ Ansprechperson für die Portfolio-Arbeit in den religionspädagogischen Studienrichtungen ist Univ.-Ass. Mag. Alexander van Dellen.

Das Portfolio in den einzelnen religionspädagogischen Studienrichtungen

- ◆ Studierende des Bachelorstudiums „Katholische Religionspädagogik“ (033/193) sowie Studierende der „Katholischen Fachtheologie“ mit Qualifikation für den Religionsunterricht an Pflichtschulen geben ihr Portfolio im Seminar „Spezielle Fachdidaktik“ ab.
- ◆ Studierende des Masterstudiums „Katholische Religionspädagogik“ und Studierende des Lehramtsstudiums „Katholische Religion“ im Erstfach geben ihr Portfolio im „Abschlussseminar“ ab.
- ◆ Studierende des Lehramtsstudiums „Katholische Religion“ im Zweitfach geben ihr Portfolio am ILS ab.

Beurteilungskriterien für das Portfolio

◆ **Vollständigkeit**

Sind alle erforderlichen Portfolioelemente vorhanden?

◆ **Cover letter**

Bietet der Brief einen roten Faden, der durch das gesamte Portfolio führt? Ist er ein Wegweiser, der das skizziert und in einen Zusammenhang stellt, was den Leser/die Leserin erwartet?

◆ **Dokumentation der professionellen Entwicklung**

Liegt eine übersichtliche, kontinuierliche Sammlung relevanter Schriftstücke zur Professionalisierung zum Beruf des Religionslehrers/der Religionslehrerin vor? Werden die Entwicklung und der erreichte Stand der Kompetenzen des Verfassers/der Verfasserin differenziert dargestellt?

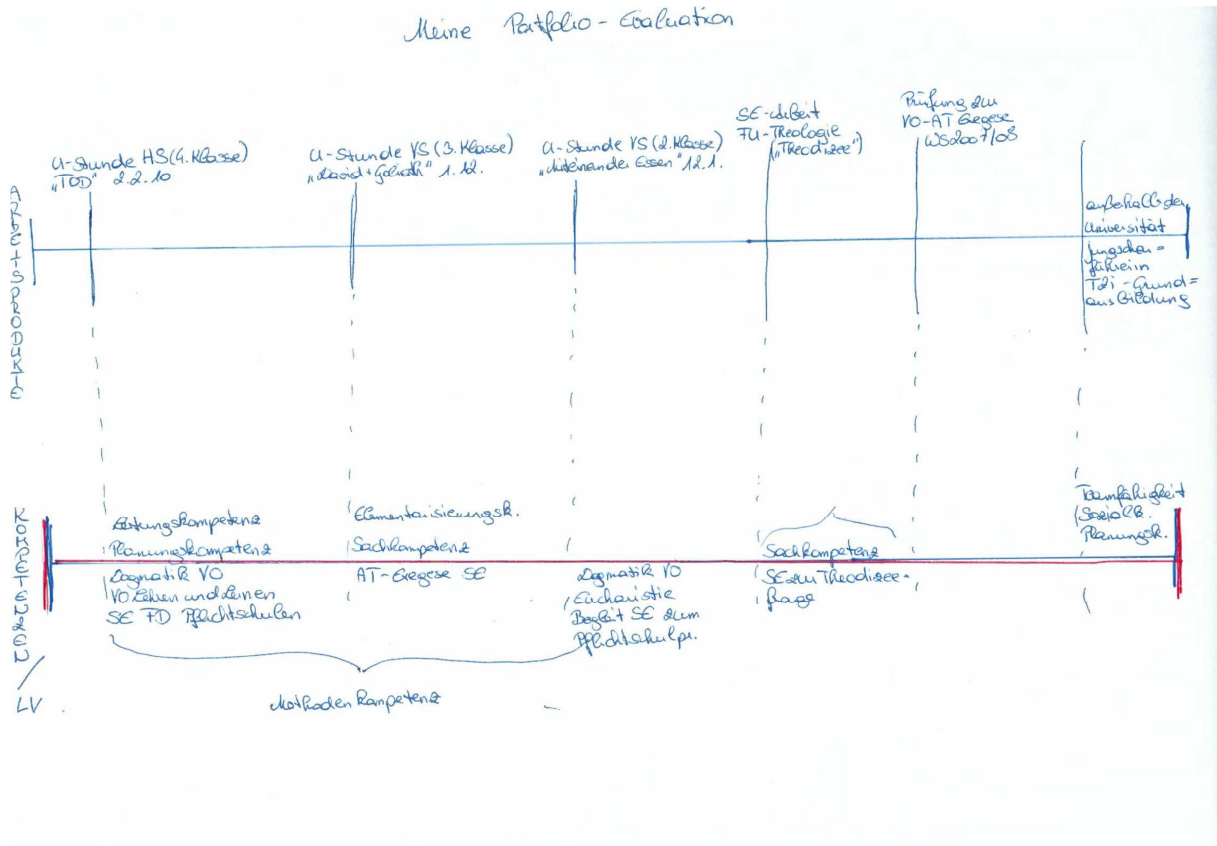
◆ **Qualität der Belegstücke**

Sind die Belegstücke sorgfältig ausgewählt, gut kommentiert, kritisch reflektiert und bewertet? Dokumentieren sie durchgehend die Entwicklung des Studierenden/der Studierenden? Fügen sie sich in das Kontinuum des dargestellten Lernwegs ein? Sind sie Evidenzen für den Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Fachkenntnis sowie für die Entwicklung von Problembewusstsein und Problemlösungskompetenz?

◆ **Darstellung**

Ist das Portfolio sorgfältig verfasst (auch sprachlich) und gut strukturiert? Wie wurde die Möglichkeit genutzt durch die Darstellung die eigene professionelle Persönlichkeit in mehreren Facetten sichtbar zu machen?

9.2 Beispiel für das Ergebnis der individuellen Portfolio-Evaluation



9.3 Kompetenzblatt

Ergebnis der Fachbereichsklausur zu den Kompetenzen, die Studierende in den religionspädagogischen Studienrichtungen erwerben sollten am 6. September 2011:

◆ **Selbstkompetenz**

- Auseinandersetzung mit der eigenen Lernbiografie
- Eigene Glaubensbiografie in ihrer Vielfalt und Unterschiedlichkeit wahrnehmen und wertschätzen können; sich von außen anschauen lassen können; Selbstwahrnehmung-Fremdwahrnehmung; eigene Stärken und Schwächen erkennen können

◆ **Rollenkompetenz**

- Auseinandersetzung mit LehrerInnen-Rolle
- Rollenbewusstsein
- Klärung der eigenen Rolle als RL in spezifischen Anforderungssituationen bewältigen und eigenständig religionsdidaktisch handeln können
- Gesellschaftliche Zusammenhänge von Religion in Bildungssystemen wahrnehmen, reflektieren können und sich in seiner Rolle positionieren
- Ambiguitätstoleranz

◆ **Leitungskompetenz**

- Wahrnehmung und Reflexion von Gruppenprozessen
- Bewusstsein für Leitung entwickeln
- Selbstleitung
- Dynamiken in Lerngruppen kennen, analysieren und damit konstruktiv umgehen können
- Umgang mit Störungen

◆ **Kommunikative Kompetenz**

◆ **Präsentationskompetenz**

◆ **Methodenkompetenz**

- verschiedene Methoden kennen und kritisch reflektieren lernen

◆ **Planungskompetenz**

- Wahrnehmen, Analyse, Anliegen/Ziel; Unterrichtsprozesse planen und theologisch reflektieren können; mit Blick auf verschiedene Dimensionen des Unterrichtsgeschehens;
- Verantwortlicher Umgang mit unterschiedlichen Methoden
- Anliegen finden und Themen formulieren können
- Den Zusammenhang von methodisch-didaktischem Handeln und darin verborgenen weltanschaulich/theologischen Implikationen erkennen/kritisch reflektieren können
- Auseinandersetzungsfähigkeit mit Globe
- kompetenzorientiert arbeiten können

◆ **Fachkompetenz**

-Implikationen religionsdidaktischer Modelle theologisch reflektieren lernen

-im Alltag von Unterrichtsplanung konzeptive Voraussetzungen von religionsdidaktischem Handeln erkennen, kritisch reflektieren und entschieden umsetzen können

-die wichtigsten religionsdidaktischen Konzeptionen und ihre theologisch-didaktischen Implikationen an Beispielen aus dem konkreten RU unterscheiden können; Elementarisierungskompetenz; Differenzierte Korrelations- und Symbolkompetenz

◆ **Teamfähigkeit**

-Feedback-Kultur entwickeln

◆ **Konfliktfähigkeit**

◆ **Theologische Grundhaltung entwickeln**

◆ **Spirituelle Kompetenz**