

Sarah Laros

Bedingungen eines sinnvollen Einsatzes des Portfolios in der Schule

Eine kritische Diskussion unter besonderer Berücksichtigung der Erprobung des Portfoliokonzepts in Südtirol/Italien

Examensarbeit

BEI GRIN MACHT SICH IHR WISSEN BEZAHLT



- Wir veröffentlichen Ihre Hausarbeit, Bachelor- und Masterarbeit
- Ihr eigenes eBook und Buch - weltweit in allen wichtigen Shops
- Verdienen Sie an jedem Verkauf

Jetzt bei www.GRIN.com hochladen
und kostenlos publizieren



Schriftliche Hausarbeit im Rahmen der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grund-, Haupt-,
und Realschulen

Thema:

Bedingungen eines sinnvollen Einsatzes des Portfolios in der Schule –
eine kritische Diskussion

unter besonderer Berücksichtigung der Erprobung des Portfoliokonzepts in Südtirol/Italien

Angefertigt im Prüfungsfach Pädagogik

Bearbeitungszeitraum: 15.08.2006 – 23.01.2007

Universität Lüneburg
Fakultät für Bildung, Kultur und Sozialwissenschaften

Verfasserin: Sarah Laros

Abgabedatum: 23.01.2007

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	5
1. EINLEITUNG.....	7
1.1 Zielsetzung der Arbeit.....	8
1.2 Inhalt der Arbeit	8
1.3 Schwerpunktsetzung	10
2. PROBLEMATIK DER LEISTUNGSBEURTEILUNG	11
2.1 Historische Entwicklung der Leistungsbeurteilung	11
2.2 Definition Leistung und Leistungsmessung.....	13
2.3 Derzeitige Problematik der Leistungsbeurteilung	15
2.4 Möglichkeiten und Grenzen der Leistungsbeurteilung	21
2.5 Formen der effektiven Leistungsbeurteilung	25
3. KONKRETISIERUNG DER PORTFOLIO-ARBEIT	30
3.1 Definiton des Portfolio-Begriffs	30
3.2 Europäisches Sprachenportfolio	34
3.3 Rahmenbedingungen für die Arbeit mit dem Portfolio	35
3.4 Bedingungen eines sinnvollen Einsatzes des Portfolios in der Schule	38
4. KRITISCHE DISKUSSION AM BEISPIEL SÜDTIROL.....	42
4.1 Standortbeschreibung Südtirol.....	42
4.2 Schul- und Bildungssystem in Italien	43
4.3 Reformen.....	45
4.4 Portfolio der Kompetenzen	47
5. EMPIRISCHE UNTERSUCHUNG	51
5.1 Aufbau der Fragebögen.....	51

5.2 Qualitative Teile der Fragebögen	52
5.3 Semi-strukturierte Interviews	53
5.4 Stichprobe/Untersuchungsgruppe der Fragebögen	54
5.5 Datenaufbereitung	54
5.5.1 Quantitative Datenaufbereitung	54
5.5.2 Qualitative Datenaufbereitung	55
5.5.3 Quantitative Analyse.....	55
5.5.4 Qualitative Analyse	59
5.6 Zusammenfassung	65
5.7 Interpretation der Daten	66
6. FAZIT	70
NACHWORT	74
LITERATURVERZEICHNIS	76
ANHANG	81
Fragebogenauswertung	81
Quantitative Daten	81
Rohdaten 1.....	82
Rohdaten 2.....	85
Fragebögen deutsch	87
Fragebögen italienisch	90
Darstellung der Auswertung der Fragebögen	93
Paraphrasierung offener Fragen	95
Transkription der Interviews	109
Fotos	118

Vorwort

Im Rahmen des ERASMUS-Programms der Europäischen Union wurde es mir ermöglicht, ein Jahr (2004-2005) in Italien an der „Freien Universität Bozen“ mit dem Standort Brixen zu studieren. Im Laufe dieser Zeit wurde ich erstmals mit dem Portfolio-Konzept konfrontiert. Während dies für die Studenten dort bereits eine gängige Form der Leistungsbeurteilung war, musste ich mich als Austauschstudentin erst in das Thema einarbeiten.

Das erste Portfolio, das ich erstellen musste, war in einer Lehrveranstaltung, in der es um die Anwendung von Lehrtechniken ging. Die Dozentin gab uns Leitfragen, nach denen wir ein Portfolio anfertigen sollten, diese bezogen sich aber mehr auf den Bereich der Selbstreflexion: ein Lerntagebuch, in welches nach jeder Stunde eingetragen wurde, was an diesem Tag gelernt wurde und welchen effektiven Nutzen dies im künftigen Berufsleben habe. Somit schlussfolgerte ich zuerst: Ein Portfolio bezeichnet wohl ein Lerntagebuch.

In einer anderen Veranstaltung zur Integrationspädagogik ahnte ich, nachdem ich die kunstvollen Portfolio-Mappen anderer Kommilitonen zu sehen bekam, dass ich das mit dem Portfolio wohl noch nicht richtig verstanden hatte. Erst ein halbes Jahr später begann ich die Komplexität des Instruments zu erkennen. Während einer abschließenden mündlichen Prüfung erfuhr ich von der Dozentin, dass sie mir aufgrund der unzureichend ausgeführten Portfolio-Mappe Punkte abziehen müsse. Denn neben dem Bereich des Lerntagebuchs müsse es persönliche Interessen des Studierenden und die Bereitschaft der selbstständigen Vertiefung der behandelten Themen dokumentieren.

Nachdem ich weitere Portfolios gesichtet hatte, wurde mir der Wert dessen bewusst. Denn dank seiner minutiösen Dokumentation dient ein Portfolio der detaillierten Erinnerung und kann somit den Kern der Aussage einer Veranstaltung auch a posteriori noch mal nachvollziehen.

Ich begann die an unserer Universität gängige Form des Scheinerwerbs, welcher für das Bestehen einer Veranstaltung nötig ist, in Frage zu stellen. Denn häufig ist das, was gewisse Zeit später von einer Lehrveranstaltung noch verfügbar ist, relativ wenig. Oft ist nur der Inhalt des einen Referats, das man gehalten hat, Teil dessen, was sich wirklich im Wissen manifestiert hat. Ich begann, das Portfolio als eine bessere Alternative zur Leistungsbeurteilung wahrzunehmen.

Doch dann unterrichtete ich einen Monat lang an einer italienischen Schule. Dort erhielt ich Einblick in die Hilflosigkeit der deutschen Lehrer bezüglich des Portfolios, das ab dem damals kommenden Schuljahr (2006-2007) verpflichtend an allen Schulen eingeführt werden sollte.

Fragen wie: „Was gehört in das Portfolio? Was ist genau ein Portfolio? Wird da alles gesammelt, oder nur Bestimmtes? Worin liegt der Sinngehalt eines Portfolios? Stellt es tatsächlich eine Bereicherung dar? Wo ist der Vorteil gegenüber dem Heft? Wie werden die ganzen Arbeiten aufbewahrt?“ machten mir bewusst, dass das Portfolio-Konzept nicht klar definiert ist, und dass es für die Einführung an Schulen gewisser Reglementierungen, Bedingungen und Informationen für die Lehrer bedarf.

Ich beschloss, dieses Thema genauer zu untersuchen und somit Inhalt meiner nun vorliegenden Examensarbeit werden zu lassen.

1 Einleitung

Ausgangspunkt dieser Arbeit sind neben den fachwissenschaftlichen Grundlagen auch meine eigenen Erfahrungen und Erkenntnisse. Wie aus dem Vorwort bereits ersichtlich wurde, lernte ich das Instrument des Portfolios als eine alternative Form der Leistungsbeurteilung kennen und schätzen.

Um dieses genauer zu spezifizieren, geschieht bei dieser Arbeit eine Annäherung an die Thematik des Portfolios über die Problematik der derzeitigen Leistungsbewertung. Hierbei wird unter anderem auf Winter (2004) Bezug genommen, der das Portfolio als Methode für eine notwendige Reform der Leistungsbeurteilung sieht. Nach Häcker (2006) eignet sich das Portfolio-Konzept insbesondere für die Schnittstelle zwischen summativer und formativer Bewertung.

Im wissenschaftlichen Diskurs wird das Portfolio nicht immer eindeutig definiert, deshalb wird im Rahmen dieser Arbeit versucht, das Portfolio-Konzept genauer zu konkretisieren. Dazu werden verschiedene Formen dieses Instruments aufgezeigt, Rahmenbedingungen verdeutlicht und Bedingungen für den sinnvollen Einsatz des Portfolios in der Schule aufgeführt.

Am Beispiel der Erprobung des Portfolios in Südtirol werden Erfahrungswerte sichtbar, die ein Jahr nach einer flächendeckenden, gesetzlichen Verordnung aufgetreten sind. Hierzu wird zunächst der Standort Südtirol beschrieben. Daran knüpft sich eine Vorstellung des Schul- und Bildungssystems in Italien. Nachdem die wichtigsten Reformen der letzten Jahre skizziert werden, wird das geplante Portfolio der Kompetenzen aufgezeigt, welches im Rahmen der letzten Reform, der Moratti-Reform¹, verpflichtend eingeführt wurde.

Innerhalb einer empirischen Untersuchung werden die Vor- und Nachteile, die während der Arbeit mit dem Portfolio nach einem Jahr der Erprobung in Südtirol aufgetreten sind, aufgezeichnet.

¹ Die Moratti-Reform ist nach der Unterrichtsministerin Letizia Moratti benannt und sieht neben einer Neudefinition der Schul- und Bildungspflicht eine Gliederung der Unterrichtszeit in einen Kernbereich, einen Wahlpflichtbereich und einen Wahlbereich vor. Die individuelle Lernberatung, die im Rahmen dieser Reform verankert wurde, sieht einen Tutor (einen Lernberater) für jeden Schüler vor, der anhand des Portfolios der Kompetenzen eine individuelle Lernberatung und Förderung des Schülers vornimmt.

1.1 Zielsetzung der Arbeit

Im Rahmen dieser Arbeit soll zum einen untersucht werden, inwieweit das Portfolio ein alternatives Instrument der Leistungsbeurteilung darstellt.

Zum anderen soll dieses Instrument für den Einsatz in der Schule konkretisiert werden.

Im Rahmen meiner empirischen Untersuchung werden Problembereiche aufgezeigt, die bei einem Einsatz des Portfolios in der Schule auftreten können.

Diese Arbeit soll dazu beitragen, zu klären, unter welchen Bedingungen der Einsatz des Portfolios in der Schule sinnvoll sein kann.

1.2 Inhalt der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sechs Kapitel:

Nach dieser Einleitung wird im zweiten Kapitel die Problematik der Leistungsbeurteilung unter Berücksichtigung ihrer historischen Entwicklung diskutiert. Hierzu wird sich dem Leistungsbegriff aus der Sicht der Pädagogik und der Soziologie angenähert. Es werden zum einen die mangelnde Messgenauigkeit von Noten und zum anderen die Diskrepanz der Funktionen, die die Leistungsbeurteilung bedienen soll, berücksichtigt. Anhand motivationspsychologischer Erkenntnisse werden Möglichkeiten und Grenzen der Leistungsbeurteilung deutlich. Um effektivere Formen derselben aufzuzeigen, wird auf Sadler (1989) und Black und Wiliam (2003) Bezug genommen. Eine dieser Formen stellt das Portfolio dar.

Das Konzept des Portfolios wird im dritten Kapitel genauer definiert. Zur Konkretisierung der Portfolio-Arbeit wird zunächst auf eine Differenzierung verschiedener Formen des Portfolios nach Jäger (2000) eingegangen. Ferner wird die Differenzierung des Prozess- und Produktcharakters eines Portfolios nach Bräuer (2000) aufgezeigt. Als eine besondere Mischform verschiedener Portfolio-Arten wird innerhalb dieser Arbeit das „Europäische Sprachenportfolio“ vorgestellt. Es werden Rahmenbedingungen für die Portfolio-Arbeit deutlich, die sich zum einen in der Art und Weise der Integration in den Unterricht äußern, zum anderen auf die notwendige

Ressourcenverteilung eingehen. Außerdem werden Möglichkeiten des sinnvollen Einsatzes in der Schule herausgestellt.

Das vierte Kapitel dient der Darstellung der Erprobung des Portfolios in Südtirol. In diesem Zusammenhang ist es notwendig, eine kurze Standortbeschreibung zu den Schulen Südtirols und dem Schul- und Bildungssystem in Italien anzuführen. Im Anschluss werden die wichtigsten Reformen der letzten Jahre aufgezeigt. Zudem wird die angestrebte Form des „Portfolios der Kompetenzen“, das in Südtirol realisiert werden sollte, innerhalb dieses Kapitels dargestellt.

Das fünfte Kapitel befasst sich mit der zugrunde liegenden empirischen Untersuchung zum praktischen Einsatz des Portfolios in Südtirol. Hierzu werden die im Anhang vorliegenden Fragebögen und qualitativen Interviews präsentiert. Die empfundenen Vor- und Nachteile der Portfolio-Arbeit seitens der Lehrer konnten anhand dieser explizit herausgestellt werden.

Zu beachten ist hierbei, dass es sich bei der Portfolio-Arbeit in Südtirol um eine „*top-down*“-Herangehensweise handelt, was bedeutet, dass die Lehrer durch die italienische Regierung verpflichtet wurden, mit dem Portfolio zu arbeiten. Aus diesem Grunde ergeben sich teilweise andere Probleme als bei einem „*bottom-up*“-Verfahren, bei welchem sich die Arbeit mit dem Portfolio aufgrund der Initiative einzelner Lehrer entwickelt. Die der Arbeit zugrunde liegende Literatur behandelt fast ausschließlich die Herangehensweise des „*bottom-up*“-Verfahrens, die die Arbeit mit dem Portfolio als eine Veränderung der schulischen Leistungsbewertung und der Lernkultur (vgl. Winter, 2004 u. a.) betrachtet. Aus diesem Grunde berücksichtigt diese Arbeit neben der Literatur die Erfahrungswerte der Lehrerschaft in Südtirol.

Im Fazit werden die wichtigsten Aspekte meiner Arbeit zusammengefasst, und Chancen und Grenzen für den sinnvollen Einsatz des Portfolios an der Schule formuliert.

Im Anhang wird neben der Auflistung der gesamten Rohdaten, der Ablichtung der verwendeten Fragebögen und der Transkription der Interviews ein Portfolio eines mir bekannten Grundschülers in Südtirol angeführt, um sich ein reales Beispiel vor Augen führen zu können.

Innerhalb dieser Arbeit wird aus Gründen der Vereinfachung und der besseren Lesbarkeit stets die männliche Form (Lehrer, Schüler etc.) benutzt. Es soll betont werden, dass hiermit immer auch das weibliche Geschlecht mitberücksichtigt ist, es soll ihm gegenüber keine Diskriminierung darstellen.

1.3 Schwerpunktsetzung

Ein Schwerpunkt der Arbeit bezieht sich auf die praktische Verwendung von Portfolios zur Dokumentation individueller Kompetenzen, um herauszuarbeiten, ob diese Form tatsächlich eine Alternative zur Leistungsbewertung darstellt. Dabei werden sowohl Schwierigkeiten bei der Verwendung dieser neuen Bewertungsform dargestellt, als auch Möglichkeiten aufgezeigt, um diese zu vermeiden.

Es bleibt zu erwähnen, dass meine empirische Untersuchung keine eindeutige Aussage über den Portfolio-Einsatz machen kann, da zum einen nur ein kleiner Teil der Lehrerschaft befragt wurde, zum anderen war die Zeitspanne relativ kurz, die den Erfahrungswerten zum Zeitpunkt meiner Untersuchung zugrunde lag.

Ich möchte hinzufügen, dass mir viele Einblicke nicht möglich gewesen wären, ohne die Kooperation mit dem „Deutschen Schulamt Südtirol“ und der „Dienststelle für Evaluation“, ebenso verschiedener Schulsprengel-Direktoren in Südtirol.

Diese Arbeit hat es nicht zum Ziel, eine geschlossene Aussage zum Einsatz des Portfolios in der Schule zu liefern, vielmehr bietet sie Erklärungsansätze und Möglichkeiten, den Portfolio-Begriff anhand der publizierten Literatur genauer zu konkretisieren.

Eine Schwierigkeit dieses Konzepts begründet sich darin, dass es erst in den letzten Jahren in der deutschsprachigen Literatur aufgegriffen wurde, und auch, dass die Herangehensweisen bisweilen recht unterschiedlich sind. Es besteht deshalb weiterer Forschungsbedarf, der allerdings erst nach einem längeren Einsatz des Portfolios in der Schule konkreter angegangen werden kann.

2 Problematik der Leistungsbeurteilung

2.1 Historische Entwicklung der Leistungsbeurteilung

„Eine Reform der Leistungsbewertung ist überfällig“ schreibt Winter 2004. Es müsse eine Demokratisierung im Sinne einer mehrseitigen Teilhabe an der Beurteilung erfolgen, damit der Unterricht nicht ausschließlich dazu tendiere, eine Grundlage für Noten zu erhalten (vgl. Winter, 2004, S.35). Ebenso wird die Selektionsfunktion der Noten diskutiert. Hierzu zitiert Winter von Saldern (1997, S.55), der insbesondere die für Deutschland typische, frühe Selektion in verschiedene Ausbildungsgänge kritisiert.

Betrachtet man jedoch die historische Entwicklung der Leistungsbeurteilung, so fällt auf, dass die Leistungsbewertung durch Ziffernnoten im Zeitalter der Aufklärung als „Emanzipation des Bürgertums, d.h. als Gleichheitsprinzip und Angriff auf die Vorrechte des Adels“ (Lenzen, 1989, S.983-987) diene. Sie bedeutete demnach eine Bildungsmöglichkeit für alle, unbeachtet der Herkunft, indem die Bildungsberechtigung erstmals abhängig von der eigenen Leistung wurde. Lenzen (1989) zitiert hierzu Klafki, indem er schreibt, dass durch die „Legitimierung bestehender Ungleichheit (bei gleichzeitiger rechtlicher Gleichheit)“ die Eigenverantwortlichkeit des Einzelnen hervorgehoben werde. Solzbacher und Freitag betonen, dass die Benotung durch Ziffern sowohl eine Zugangsberechtigung als auch eine Qualitätssicherung beinhaltete und von daher fortschrittlich war (vgl. 2001, S.23ff). Dies bedeutet, dass es für den Einzelnen erstmals möglich wurde, anhand seiner eigenen Leistung, seines Bemühens, Recht auf eine höhere Bildung zu erlangen. Somit wich die ständische Selektion einer Zugangsberechtigung zur Bildung, die aufgrund der individuellen Leistung möglich wurde. Die Einführung der Benotung von schulischer Leistung verstärkte demnach die Chancengleichheit.

Im Jahre 1834 wurde bei der Wiener Ministerialkonferenz unter anderem festgelegt, dass ein jeder, der später in den höheren Dienst möchte, das heißt, ein Studium aufnehmen möchte, ein Zeugnis vorlegen muss, welches sowohl seine wissenschaftliche Vorbereitung als auch sein sittliches Betragen bescheinigt (vgl. Liedtke, Hohenzollern, 1991, S.140ff). Ingenkamp schreibt,

dass „Zensuren, die sich auf traditionelle mündliche und schriftliche Prüfungssituationen stützen, seit 1850 eine sich ständig verstärkende Rolle“ spielen (1995, S.26). Nach Liedtke und Hohenzollern galt 1929 die höhere Schule als ausschließliche Schule der Begabten (1991, S.152). Erst im Zuge des Nationalsozialismus geriet eine Steigerung der Leistung in den Vordergrund. Dies führte dazu, dass das Individuum auf Kosten der Leistung auf der Strecke blieb (Solzbacher und Freitag, 2001, S.27). Die Beurteilung der Leistung diente aber vorwiegend dazu, „eine [...] Wertung [einer] politischen Tätigkeit und [dieses] mit einer Bewertung des Charakters“ zu verbinden (Liedtke, Hohenzollern, 1991, S.157).

Im Zuge dessen wurde die Selektionsfunktion der Noten verstärkt, welche nicht mehr ausschließlich der Förderung, sondern ebenfalls der Auslese dienen sollte. Hierbei wurde erstmals der Fortschrittscharakter der Leistungsbeurteilung durch Noten zurückgedrängt: Die Funktion der Zuteilung und Qualifizierung des Einzelnen wich vorwiegend der sozialen Auslese. Somit ist die ursprüngliche Allokations- und Qualifikationsfunktion vorwiegend der Selektionsfunktion gewichen, welche auch heute noch vorwiegend greift.

Kritik an der Zensurengebung anhand des Leistungsprinzips wird seit den 70er-Jahren neben Ingenkamp unter anderem auch durch Ziegenspeck ausgeübt. Er kritisiert, dass „das Schulzeugnis in seiner Grundkonzeption gar kein ursprüngliches Hilfsmittel der Schule ist, sondern primär ein solches einer bürokratisierten, nationalstaatlich organisierten Gesellschaft im Dienste der Auslese des Nachwuchses auf der Grundlage des Leistungsprinzips“ (1976, S.278). Hierbei wird deutlich, dass die Leistungsmessung, wie sie an den Schulen eingesetzt wird, nicht unbedingt hilfreich für den Schüler ist. Dies wird auch durch Ingenkamp verdeutlicht, der als wichtiges Problem der Leistungsmessung nicht die Ziffernzensur an sich sieht, sondern die Auseinanderklaffung von Lernzielen und Lernerfolgsmessungen (Ingenkamp, 1995, S.29).

Nach Ingenkamp wird eine Kritik an der Leistungsbeurteilung vorwiegend durch die Problematik der Aufsatzbeurteilung offensichtlich, welche unter anderem durch Schröter erwiesen wurde, der 1971 „erstaunliche Unterschiede in Kriterien und Maßstäben nachwies“ (Ingenkamp, 1995, S.26). Gerade hier zeichnet sich die Subjektivität der vorherrschenden Leistungsbeurteilung ab, die die Messgenauigkeit beeinflusst.