

Futter, Kathrin

## Profilkarten verschiedener Formen von Leistungsnachweisen

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 25 (2007) 1, S. 80-85



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Futter, Kathrin: Profilkarten verschiedener Formen von Leistungsnachweisen - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 25 (2007) 1, S. 80-85 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-136365

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Profilkarten verschiedener Formen von Leistungsnachweisen

Kathrin Futter

Die nachfolgenden fünf Profilkarten stellen alternative Formen von Leistungsnachweisen vor, welche in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung für das studienbegleitende Prüfen in den einzelnen Modulen gewählt werden können (und zum Teil auch schon umgesetzt werden). Bewusst wurde auf die Darstellung gängiger und bekannter Formen wie mündliche und schriftliche Prüfungen, Multiple-Choice-Aufgaben und Essays verzichtet<sup>1</sup>. Damit verbindet sich die Hoffnung, dass durch die Modularisierung der Studiengänge – welche vermehrt die Durchführung von Leistungsnachweisen nach sich zieht – auch ein neugieriger Blick auf eine breite Palette von möglichen Formen geworfen wird.<sup>2</sup>

### 1. Portfolio

<b>Kurzbeschreibung</b>	<p>Als Portfolio wird eine Sammlung von Arbeiten bezeichnet, die den Studierenden selbst und anderen Personen erlaubt, die eigene Leistung und den Lernfortschritt zu einem bestimmten Zeitpunkt und bezogen auf ein inhaltlich umrissenes Gebiet aufzuzeigen. Zudem verlangt das Führen eines Portfolios eine selbstbestimmte Auseinandersetzung mit dem Inhalt und die Beobachtung und Reflexion des eigenen Arbeits- und Lernverhaltens.</p> <p>Es gibt jedoch nach Häcker (2006) keine allgemein anerkannte Definition von Portfolio, weswegen sich der Portfolioansatz auch nicht auf eine bestimmte lerntheoretische Position festlegen lässt. Das Lernen mit Portfolios impliziert aber die notwendige Situiertheit des Lernens, hebt den aktiven, eigenständigen Charakter der Arbeit hervor, ist in einen konkreten Erfahrungs- und Problemerkostext eingebunden und unterstreicht die grosse Bedeutung der Reflexion bzw. der Selbstbeobachtung des eigenen Lernens (vgl. ebd., S. 17).</p> <p>Obwohl grundsätzlich nicht so konzipiert, kann sich das Portfolio sehr wohl auch als Grundlage für einen Leistungsnachweis eignen. Nach Häcker und Winter (2006) sind dabei zwei Formen zu unterscheiden:</p> <p>Einerseits kann das Portfolio als Nachweis einer Qualifikation dienen, indem die enthaltenen Schriftstücke, Belege und Zertifikate einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung bestätigen oder ein geprüftes und für gut befundenes Portfolio bestimmte andere Studienleistungen ersetzt. Andererseits kann es Grundlage einer mündlichen Prüfung sein, indem die im Portfolio dokumentierten Inhalte und Lernprozesse befragt und geprüft werden.</p>
-------------------------	---

<sup>1</sup> Eine breitere Auswahl von Formen wird im Dossier «Leistungsnachweise in modularisierten Studiengängen» der Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik an der Universität Zürich ([www.afh.unizh.ch](http://www.afh.unizh.ch)) vorgestellt.

<sup>2</sup> Sehr gerne nimmt die Autorin dieses Beitrags weitere Literaturhinweise und/oder Erfahrungsberichte zu einzelnen Formen entgegen!

	Nach Richter (2006) kann jedoch auch das Portfolio selbst bereits der Leistungsnachweis sein, obwohl die Benotung von Portfolios eine strittige Frage ist. Man braucht dazu sicher eine Beurteilungsskala, die sich auf objektiv nachprüfbare Elemente (z.B. Vollständigkeit der Beiträge) aber auch auf den Grad der Reflexionstätigkeit stützt (vgl. ebd., S. 238 ff.).
<b>Welche Kompetenzen werden geprüft</b>	Fach-, Methoden- und Selbstkompetenzen
<b>Möglichkeiten für E-Learning-Einsatz</b>	Ein E-Portfolio ist möglich, zum Beispiel als persönliche Webseite oder Wiki (vgl. Beitrag von Mandy Schiefner in diesem Heft).
<b>Notwendige Ressourcen</b>	Portfolios sind keine Selbstläufer und brauchen eine genaue Einführung, was sie sind und was verlangt wird. Portfolioarbeit ist zeit- und ressourcenintensiv und didaktisch anspruchsvoll. Zudem braucht es auch immer wieder steuernde Gespräche mit den Studierenden und je nach Ausrichtung des Modus auch noch Personal für eine mündliche Prüfung aufgrund der Inhalte des Portfolios.
<b>Freiheitsgrade für Studierende</b>	Gross
<b>Literatur</b>	<p><b>Häcker, T.</b> (2006). Ein Medium des Wandels in der Lernkultur. In I. Brunner, T. Häcker &amp; F. Winter (Hrsg.), <i>Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung</i> (S. 15–18). Seelze-Velber: Kallmeyer bei Friedrich in Velber.</p> <p><b>Häcker, T. &amp; Winter, F.</b> (2006). Portfolio – nicht um jeden Preis! Bedingungen und Voraussetzungen der Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. In I. Brunner, T. Häcker &amp; F. Winter (Hrsg.), <i>Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung</i> (S. 227–233). Seelze-Velber: Kallmeyer bei Friedrich in Velber.</p> <p><b>Richter, A.</b> (2006). Portfolios im universitären Kontext: wann, wo, wie? Eine andere Bewertungsgrundlage im Seminarraum. In I. Brunner, T. Häcker &amp; F. Winter (Hrsg.), <i>Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung</i> (S. 234–241). Seelze-Velber: Kallmeyer bei Friedrich in Velber.</p> <p>Zudem relevant:</p> <p><b>Breault, R.</b> (2004). Dissonant themes in preservice portfolio development. <i>Teaching and Teacher Education</i>, 20, 847–859.</p> <p><b>Johnson, R., Mims-Cox, J. S. &amp; Doyle-Nichols, A.</b> (2006). <i>Developing Portfolios in Education. A Guide to Reflection, Inquiry, and Assessment</i>. Los Angeles: SAGE Publications.</p> <p><b>Richter, A.</b> (2001). Portfolios als alternative Form der Leistungsbewertung. <i>Neues Handbuch Hochschullehre</i> (Bd. H 4.2, S. 1–18). Berlin: RAABE.</p>

## 2. Lerntagebücher / Lernjournale

<b>Kurzbeschreibung</b>	<p>Mit Lerntagebüchern resp. Lernjournalen werden besondere, eher persönlich gehaltene Formen des Berichtens über eine Arbeit bzw. einen Unterricht angeregt (vgl. Winter, 2004, S. 254). Lerntagebücher können bezogen auf einen Unterrichtsabschnitt, auf längere Hausarbeiten oder begleitend zu einem ganzen Kurs geschrieben werden. Nach Winter (2004) können sie auch als dialogische Schreibprozesse organisiert werden, wenn die Lehrperson regelmässig Kommentare einträgt. Systematisch erforscht wurde der Einsatz von Lerntagebüchern von Beck, Guldemann und Zutavern (1994) im Rahmen des Projekts «Eigenständige Lerner». Ruf und Gallin (1999) entwickelten einen ähnlichen Ansatz mit ihren «Reisetagebüchern», wobei ihr Konzept nach Winter (2004) über ein reines Lerntagebuch hinaus geht, jedoch viele Momente eines solchen enthält.</p> <p>Auch auf der Hochschulstufe wird mit Lernjournalen / Lerntagebüchern oder Studententagebüchern gearbeitet: Ein Studententagebuch enthält beispielsweise für jede Seminarsitzung eine Darstellung derjenigen Inhalte, die aus der jeweiligen subjektiven Sicht der Studierenden als besonders bedeutsam und wichtig eingestuft werden und ist keineswegs mit den bloss reproduzierenden Aufzeichnungen zu vergleichen, welche die meisten Studierenden ohnehin machen, sondern es beinhaltet eine produktive Reflexion des Inhalts und des eigenen Denkens und Lernens. Diese Reflexionsarbeit kann mit Hilfe von Leitfragen von Seiten der Dozierenden unterstützt werden (vgl. Rambow &amp; Nückles, 2002, S. 116). Zudem ist sowohl aus kognitiven als auch aus motivationalen Gründen eine Rückmeldung über den Inhalt des Lerntagebuchs unbedingt erforderlich und es bedarf eines gewissen Aufwandes und eines hohen Masses an Sorgfalt bei der Einführung, damit die Studierenden das Lerntagebuch als eine sinnvolle und produktive Alternative zu etablierten Formen wie beispielsweise dem Schreiben von Hausarbeiten akzeptieren (vgl. ebd., S. 119)</p>
<b>Welche Kompetenzen werden geprüft</b>	Fach-, Methoden- und Selbstkompetenzen
<b>Möglichkeiten für E-Learning-Einsatz</b>	Das Lerntagebuch kann gut als Weblog gestaltet werden (vgl. Beitrag von Mandy Schiefner in diesem Heft).
<b>Notwendige Ressourcen</b>	Der Aufwand ist für Studierende als auch Lehrende gross: Rambow und Nückles (2002) gehen von einem durchschnittlichen Zeitaufwand der Studierenden von 1,5-2 Stunden pro Woche aus. Die Dozierenden, welche die Lerntagebücher am Schluss lesen und dokumentieren müssen, sollten auch noch ein Rückmeldegespräch führen und inhaltliche ebenso wie metakognitive Aspekte ansprechen, womit leicht 30-60 Minuten gefüllt werden. Hinzu kommt der Zeitaufwand für die Einführung der Methode zu Semesterbeginn
<b>Freiheitsgrade für Studierende</b>	Gross
<b>Literatur</b>	<b>Beck, E., Guldemann, T. &amp; Zutavern, M.</b> (1994). Eigenständiges Lernen verstehen und fördern. In K. Reusser & M. Reusser-Weyeneth (Hrsg.), <i>Verstehen. Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe</i> (S. 207–226). Bern: Hans Huber.

	<p><b>Rambow, R. &amp; Nückles, M.</b> (2002). Der Einsatz des Lerntagebuchs in der Hochschullehre. <i>Hochschulwesen</i>, 50 (3), 113–120.</p> <p><b>Ruf, U. &amp; Gallin, P.</b> (1999). <i>Dialogisches Lernen in Sprache und Mathematik. Spuren legen – Spuren lesen</i> (Bd. 2). Seelze-Velber: Kallmeyer.</p> <p><b>Winter, F.</b> (2004). <i>Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen</i>. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.</p> <p>Zudem relevant:</p> <p><b>Kornmann, R.</b> (2001). Das Studententagebuch: Ein neues Mittel zum Leistungsnachweis und zur Evaluation von Lehrqualität. <b>Neues Handbuch Hochschullehre</b> (Bd. H 4.1, S. 1–10). Berlin: RAABE.</p> <p><b>Merz-Grötsch, J.</b> (2006). Lernprozesse begreifbar machen – mit einem Lerntagebuch. <i>journal für lehrerinnen- und lehrerbildung</i>, 6 (3), 54–58.</p>
--	---

### 3. Gruppenprüfungen

<b>Kurzbeschreibung</b>	<p>Zu Gruppenprüfungen existiert relativ wenig Literatur. Nach Metzger und Nüesch (2004) sind sie dann angezeigt, wenn eine Aufgabe aufgrund ihres Umfangs oder Charakters von einer Gruppe schneller bzw. überhaupt gar erst bewältigt werden kann. Nach Ansicht der Autoren soll in Gruppenprüfungen nur erfasst werden, was nicht besser oder mindestens ebenso gut in einer Einzelprüfung beurteilt werden könnte (vgl. Metzger und Nüesch, 2004). Zudem kann das Produkt und/oder der Prozess bewertet werden.</p> <p>Burger und Potschin (2000) sammelten Erfahrungen mit Gruppenprüfungen im Rahmen einer interdisziplinären Ausbildung im Umweltbereich an der Universität Basel und sind der Ansicht, dass mit Gruppenprüfungen der interdisziplinäre Ausbildungsinhalt angemessener geprüft werden kann als mit klassischen Prüfungstypen (vgl. ebd., S. 235). Sie bewerten – im Gegensatz zu Metzger und Nüesch (2004) – jedoch die einzelnen Studierenden, wobei ein zusätzlicher Punkt für den Gruppenerfolg vergeben wird. Es kann bei ihnen jedoch keine Einzelperson aufgrund eines negativen Gruppenerfolgs durchfallen (vgl. ebd., S. 237).</p>
<b>Welche Kompetenzen werden geprüft</b>	Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen
<b>Möglichkeiten für E-Learning-Einsatz</b>	Eher nicht – evtl. einreichen/bewerten der Arbeit via Learning-Management-System (z.B. OLAT), falls der Gruppe ein Computer (mit Internetanschluss) auch als Hilfsmittel zur Bearbeitung der Aufgabe zur Verfügung steht.
<b>Notwendige Ressourcen</b>	Es müssen geeignete Problemstellungen gefunden werden und die Beurteilungskriterien müssen vorgängig klar kommuniziert sein. Zudem braucht es Aufsichtspersonal und verschiedene Räume, die mit Materialien wie Flipchart, Moderationskoffer, Pinnwand, etc. ausgestattet sind.
<b>Literatur</b>	<p><b>Burger, P. &amp; Potschin, M.</b> (2000). Gruppenprüfungen – ein geeignetes Mittel zur Leistungskontrolle im Rahmen einer interdisziplinären Ausbildung im Umweltbereich. <i>GALA</i>, 9 (3), 235–238.</p> <p><b>Metzger, C. &amp; Nüesch, C.</b> (2004). <i>Fair prüfen: Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen</i> (Kapitel 2). St. Gallen: Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik.</p>

#### 4. Posterpräsentationen

<b>Kurzbeschreibung</b>	Posterpräsentationen eignen sich sehr zur bildlichen Darstellung von (wissenschaftlichen) Inhalten. Die Studierenden müssen alleine, zu zweit oder in Gruppen zu einem ausgewählten Thema resp. einer selbst durchgeführten Analyse ein Poster gestalten und dieses präsentieren. Nach Pauli und Buff (2005) stellt die Gestaltung und Präsentation von Postern «eine attraktive und effiziente Möglichkeit der Ergebnispräsentation und zugleich eine wirksame Form der Prozessunterstützung im Dienste des selbstgesteuerten Lernens an Universität und Hochschule dar» (vgl. ebd., S. 371). Werden Posterpräsentationen als Leistungsnachweise konzipiert, dann muss den Studierenden vorgängig mitgeteilt werden, was beurteilt wird. Anleitungen zur Gestaltung von Postern lassen sich auf dem Internet mittlerweile einige finden (z. B. <a href="http://www.diz.ethz.ch/docs/powerful_posters">www.diz.ethz.ch/docs/powerful_posters</a> ). Pihl und Hellermann (2006) berichten in einem kürzlich erschienenen Artikel ihr Konzept und beschreiben ihre Erfahrungen mit einer Posterpräsentation als modularem Leistungsnachweis in handlungsorientierten sozialwissenschaftlichen Veranstaltungen
<b>Welche Kompetenzen werden geprüft</b>	Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenzen
<b>Möglichkeiten für E-Learning-Einsatz</b>	Allenfalls können anstelle von Postern auch Websites gestaltet werden.
<b>Notwendige Ressourcen</b>	Genügend grosser Präsentationsraum; Zeit für die Präsentationen, ev. andere Studierende und/oder Fachpersonen einladen; Einführung in die Arbeit mit Postern
<b>Freiheitsgrade für Studierende</b>	Mittel
<b>Literatur</b>	<b>Pauli, C. &amp; Buff, A.</b> (2005). Postergestaltung in der Lehre. <i>Beiträge zur Lehrerbildung</i> , 23 (3), 371–381. <b>Pihl, C. &amp; Hellermann, K.</b> (2006). Konzept und die Erfahrungen mit einer Posterpräsentation als modularem Leistungsnachweis in handlungsorientierten sozialwissenschaftlichen Veranstaltungen. <i>Das Hochschulwesen</i> , 5, 171–175.

#### 5. Gruppenpuzzle als Leistungsnachweis konzipiert

<b>Kurzbeschreibung</b>	Das Gruppenpuzzle ist an sich ein didaktisches Setting, wobei Teile daraus sich gut als Leistungsnachweise gestalten lassen. Die Gruppenpuzzle-Methode lässt sich dann sinnvoll einsetzen, wenn es möglich ist, ein grösseres Wissensgebiet in verschiedene, in sich relativ geschlossene Teilgebiete aufzugliedern (vgl. Huber, Konrad und Wahl, 2001). Es besteht aus fünf verschiedenen Phasen: 1. Die Dozierenden teilen das Lehrmaterial in verschiedene Teilgebiete auf. 2. Die Studierenden bearbeiten individuell (zu Hause) ein Gebiet und werden dadurch Experten dieses Gebietes.
-------------------------	---

	<p>3. In den Expertengruppen wird das Wissen dieses Teilgebiets gesichert und vertieft. Es kann sinnvoll sein, dass die Studierenden anhand eines vorbereiteten Fragenkatalogs vorgehen.</p> <p>4. Danach planen die Studierenden gemeinsam, wie sie den Stoff den anderen vermitteln können und gestalten ein Handout (= schriftlicher Leistungsnachweis).</p> <p>5. Nun werden die Gruppen neu zusammengestellt, so dass jede Gruppe eine Expertin/einen Experten aus jedem Teilgebiet umfasst, welche die anderen unterrichtet (= <b>mündlicher Leistungsnachweis</b>).</p> <p>Paradies, Wester und Greving (2005) beschreiben das Gruppenpuzzle ebenfalls als Leistungsnachweis. Sie lassen jedoch nach Ablauf der verschiedenen Phasen Leistungstests in Einzelarbeit schreiben, werten diese aus und gewichten sie gruppenweise. Sie argumentieren, dass nicht die Einzelleistung entscheidend sei, sondern die Gesamtleistung der Gruppe. Das heisst, dass diejenige Gruppe am besten abschneidet, welche in der Vermittlungsarbeit an die jeweiligen Nichtexperten und -expertinnen am erfolgreichsten war (vgl. ebd., S. 103).</p>
<b>Welche Kompetenzen werden geprüft</b>	Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenzen
<b>Möglichkeiten für E-Learning-Einsatz</b>	Für die Zusammenarbeit der Expertengruppen wären Online-Diskussionen denkbar (Austausch im Forum, Chat, an Videokonferenzen); Handouts könnten als Wiki oder Webseite gestaltet werden.
<b>Notwendige Ressourcen</b>	Eigentlich nicht mehr als für die Planung des Gruppenpuzzles sowieso notwendig sind: also Teilgebiete festlegen, evtl. Fragen vorbereiten, Beurteilungskriterien festlegen und kommunizieren. Je nach Variante noch Einzeltests vorbereiten.
<b>Freiheitsgrade für Studierende</b>	Mittel
<b>Literatur</b>	<p><b>Huber, A., Konrad, K. &amp; Wahl, D.</b> (2001). Lernen durch wechselseitiges Lehren. <i>Pädagogisches Handeln</i>, 5 (2), 33–46.</p> <p><b>Paradies, L., Wester, F. &amp; Greving, J.</b> (2005). <i>Leistungsmessung und -bewertung</i>. Berlin: Cornelsen/Scriptor.</p>

## Autorin

**Kathrin Futter**, lic. phil., Universität Zürich, Arbeitsstelle für Hochschuldidaktik AfH, Hirschengraben 84, 8001 Zürich, kathrin.futter@access.unizh.ch