

Lissmann, Urban

## **Die Schule braucht eine neue Pädagogische Diagnostik. Formen, Bedingungen und Möglichkeiten der Portfoliobeurteilung**

*Die Deutsche Schule 93 (2001) 4, S. 486-497*



Quellenangabe/ Reference:

Lissmann, Urban: Die Schule braucht eine neue Pädagogische Diagnostik. Formen, Bedingungen und Möglichkeiten der Portfoliobeurteilung - In: Die Deutsche Schule 93 (2001) 4, S. 486-497 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-275884 - DOI: 10.25656/01:27588

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-275884>

<https://doi.org/10.25656/01:27588>

### **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  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

Urban Lissmann

# Die Schule braucht eine neue Pädagogische Diagnostik<sup>1</sup>

## Formen, Bedingungen und Möglichkeiten der Portfoliobeurteilung

---

In keinem Jahrhundert finden so viele Veränderungen statt wie im 20. und 21. Jahrhundert. Dieser *Umbruch* lässt sich mit Schlagzeilen wie „Entstrukturierung der Lebensformen“ (Gudjons 1997, S. 330), „Finanzierung von Bildung“ (Terhart/Weiß 2000) und „Wechsel von der Informationsgesellschaft zur Wissensgesellschaft“ (Koch/Mandl 1999) beschreiben. Angesichts dieser Situation ist es realistisch, wenn Bildungsministerien nach dem *Ertrag von Schule* fragen und der Frage nachgehen, was schon jetzt an der Schule verändert werden muss, um den Anforderungen der Zukunft gerecht zu werden.

Das am 31.5.2000 in Rheinland-Pfalz mit einer Untersuchung in allen 8. Klassen mit Bezug auf Mathematik und mit dem Hintergrund einer Bestandsaufnahme gestartete *Qualitätsmanagement* markiert den Anfangspunkt. Es will an drei Stellen ansetzen: Unterricht, Personal und Organisation (Klemm 1999). Die beiden erstgenannten Basen lassen erahnen, um was es geht: Der Unterricht muss an die neuen Anforderungen angepasst werden, damit Schulen auf die Wissensgesellschaft vorbereiten können. Das Personal muss befähigt werden, diejenigen Kompetenzen einzubringen, die für Schulen der Zukunft unabdingbar sind. Alle Gutachten über eine Neukonzeptionierung der Lehrerbildung (allgemein: Terhart 2000; für Rheinland-Pfalz: Jäger/Behrens 1994) lassen erkennen, dass Lehrkräfte der Zukunft eine weitaus höhere Kompetenz unter anderem im Bereich der Diagnostik haben müssen. Was die personale Seite betrifft, gilt gleichermaßen für die instrumentelle Seite. Es gilt die Frage zu stellen, welche Art der Beurteilung in Zukunft den inhaltlichen und wissenschaftlich abgesicherten Bedingungen entspricht, die für eine Diagnostik im Bildungsbereich adäquat ist. Das Portfolio könnte eine solche Form der Diagnostik sein.

### 1. Beurteilung durch ein Portfolio

Die Portfoliobeurteilung ist wie andere Formen der Leistungsbeurteilung der *Pädagogischen Diagnostik* zuzuordnen, die hauptsächlich *drei Ziele* verfolgt: Sie untersucht Bedingungen des Lernprozesses, den Lernprozess selbst und Lernergebnisse, verwendet dabei quantitative und qualitative Forschungsme-

---

<sup>1</sup> Veränderte Fassung des Habilitationsvortrags vom 8.6.2000 an der Universität Koblenz-Landau in Landau. Den Gutachtern der Zeitschrift danke ich für die konstruktiv kritischen Hinweise.

thoden, wie z.B. Beobachtung und Befragung, um Verhalten zu beschreiben, erklären und prognostizieren (Ingenkamp 1988).

Wer Pädagogische Diagnostik betreibt, ist an der Diagnose *schulischer Leistungen* interessiert, die sich auf den Verlauf und das Ergebnis curricular geplanter Lernprozesse beziehen. Ein neues Beurteilungsverfahren muss sich dieser Herausforderung – prozess- und ergebnisorientiert zu sein – stellen.

Die *Portfoliobeurteilung* wurde in den USA entwickelt und entfachte dort ab 1990 eine mächtige Reformbewegung, die von Lehrkräften, Wissenschaftlern und Politikern unterstützt wurde. Sie hat in Deutschland im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern allerdings noch kaum Eingang in die Schule gefunden<sup>2</sup>.

### 1.1. Definition

Die vermutlich erste umfassende *Definition* stammt von Paulson/Paulson/Meyer (1991, S. 60): „Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Schülerarbeiten, welche die Anstrengung des Lernenden, den Lernfortschritt und die Leistungsresultate auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung schließt die Beteiligung des Schülers bei der Auswahl der Inhalte, Aufstellung der Kriterien für die Auswahl und zur Beurteilung sowie selbstreflexive Gedanken ein“.

Wenn man die *Kernaussagen* aus dieser Definition herauslöst, dann ist festzuhalten:

- (1.) Durch ein Portfolio soll eine *Lernbemühung* zum Ausdruck kommen.
- (2.) Es kann eine *Entwicklung* aufgezeigt werden.
- (3.) Das Portfolio enthält *Ergebnisse des Lernens*.
- (4.) In den Portfolioprozess werden die *Schüler einbezogen*.
- (5.) Ein Portfolio kann beurteilt werden. *Ziele und Beurteilungskriterien* werden (gemeinsam mit der Lehrkraft) definiert.
- (6.) Die Portfolioarbeiten werden von den Lernenden bewusst *reflektiert*.

Im Folgenden wird unter einer *Portfolioarbeit* ein Element aus dem Portfolio verstanden, z.B. eine Arbeitsprobe, Aufgabe, Problemlösung oder ein Werk. Mehrere Portfolioarbeiten ergeben zusammen mit weiteren Teilen das *Portfolio* (siehe Kapitel 1.2).

Konkret muss man sich das Portfolio als „Behälter“ zur Aufbewahrung der Portfolioarbeiten, z.B. als Ordner, Schachtel oder CD-ROM vorstellen.

### 1.2 Beispiel eines Portfolios

Da Portfolios hierzulande noch weit gehend unbekannt sind, wird ein konkretes Beispiel vorgestellt. Es bezieht sich auf die Beurteilung der Schüler und Schülerinnen einer amerikanischen High School im Fach Chemie. Sie erhielt

---

2 Die deutschsprachigen Publikationen können immer noch an 2 Händen abgezählt werden (Behrens 1997, Bräuer 1998, Brunner/Schmidinger 1997, Häußler/Duit 1997a, 1997b, Lissmann 2000, Primarschulinspektorat Kanton Schwyz 2000, Vierlinger 1999, Winter 2000).

ten zu Beginn des 2. Schulhalbjahres die nachfolgend wiedergegebene *Portfolioanleitung* (Phelps/LaPorte/Mahood 1997, S. 529).

Zunächst geht es um den Zweck des Portfolios.

Das Portfolio soll die Entwicklung deines Sachwissens, deiner methodischen Fertigkeiten und Einstellungen aufzeigen. Du erhältst Gelegenheit, deine Stärken zu beweisen und wirst aktiv an der Beurteilung beteiligt. Du darfst auswählen, was benotet wird und sollst deine besten Arbeiten einbeziehen.

Dann wird der Aufbau beschrieben.

- 1) Inhaltsverzeichnis – Es soll eine vollständige Auflistung des Materials, das in das Portfolio aufgenommen wurde und die Abfolge im Portfolio enthalten.
- 2) Brief an den Beurteiler – Der Brief soll Hintergrundinformationen zu dir als Portfolioentwickler einschließen und eine Erklärung für die Anordnung der Materialien liefern.
- 3) Aufgaben – Von dir wird verlangt, eine Arbeit zu 5 der 9 Aufgaben abzuliefern. Die 9 Aufgaben sind 3 Kategorien zugeordnet worden. Du sollst 2 Aufgaben von Kategorie I, 2 Aufgaben von Kategorie II und 1 Aufgabe von Kategorie III für dein Portfolio auswählen.

Kategorie I Aufgaben (wähle 2 aus)

- Ein Problem lösen
- Ein Experiment planen
- Ein Ergebnis analysieren
- Ein Problem mit anderen gemeinsam lösen

Kategorie II Aufgaben (wähle 2 aus)

- Ein falsches Konzept erkennen
- Ein Konzept entwickeln
- Eine Entwicklung oder Verbesserung zeigen

Kategorie III Aufgaben (wähle 1 aus)

- Eine Position verteidigen
- Ein gegenwärtiges Ereignis kritisieren

Erkläre dem Beurteiler, inwieweit eine bestimmte Portfolioarbeit die vorgegebene Aufgabe erfüllt. Benutze im Portfolio auch mindestens 2 Kommunikationsmethoden, z.B. Videokassetten und schriftliche Arbeiten. Du solltest im Stande sein, unsere Arbeit in Chemie in diesem Jahr zu bewerten und entscheiden können, welche Portfolioarbeiten in Ordnung zu bringen sind und in das Portfolio aufgenommen werden sollen.

Abschließend folgt die Anleitung zur *Beurteilung des Portfolios*.

Jede Portfolioaufgabe wird individuell mit bis zu 80 Punkten beurteilt. Vor dem Anfertigen der Arbeiten erhältst du eine beispielhafte Arbeit. Die Kri-

terien, die einer Arbeit Beispielcharakter verleihen, werden besprochen. Mit anderen Worten ausgedrückt, stelle Fragen über die Anforderungen, bis dir völlig klar ist, was man von dir erwartet. In den nächsten Monaten wird das Portfolio mehrmals durchgesehen werden. Du erhältst vom Beurteiler eine Rückmeldung und Gelegenheit, dein Portfolio so zu reorganisieren, dass alle Arbeiten beispielhaften Charakter erreichen können. Nach Abschluss wird das ganze Portfolio im Hinblick auf seine Organisation und Effektivität mit den verbleibenden 100 Punkten beurteilt.

Die Schüler erhielten zu jeder der 9 Aufgaben eine Definition und Fragen als *Hilfe zur Reflexion*. Nachfolgend wird beschrieben, was unter der Aufgabe „ein falsches Konzept erkannt haben“ zu verstehen ist.

Ein falsches Konzept ist eine Idee, die du am Anfang des Chemieunterrichts hattest und die nicht ganz richtig war, z.B. dass ein Atomreaktor explodieren könnte wie eine Atombombe. Beim Lernen von Chemie werden gewöhnlich viele dieser falschen Ideen aufgedeckt.

Bei dieser Portfolioaufgabe sollst du eine falsches chemisches Konzept identifizieren, das du in diesem Jahr aufgedeckt hast. Um dies zu tun, wirst du überlegen müssen, was du geglaubt hast, bevor du in die Klasse kamst, was du jetzt glaubst und worin die Unterschiede bestehen.

- A) Beschreibe das Konzept, über das du eine falsche Vorstellung hattest.
- B) Erkläre, worin das Missverständnis bestand.
- C) Erkläre, was du jetzt über das Konzept glaubst.
- D) Begründe, was du gelernt hast.

Wenn man im Rückblick das Beispiel betrachtet, fallen zwei Dinge auf. Erstens enthält es Elemente der eingangs genannten *Portfoliodefinition*:

- (1.) Anstrengung, Lernfortschritt und Ergebnis sollen erfasst werden.
- (2.) Schüler sind bei der Auswahl der Inhalte beteiligt.
- (3.) Schüler sollen die Kriterien der Auswahl nennen.
- (4.) Es werden Beurteilungskriterien genannt.
- (5.) Reflexionshilfen werden vorgegeben.

Zweitens lassen sich wichtige *Prinzipien* erkennen:

- (1.) Durch das Portfolio wird ein Zweck erfüllt, z.B. wird eine Entwicklung dokumentiert.
- (2.) Ein Portfolio ist inhaltlich und methodisch strukturiert, d.h. ein bestimmter Aufbau wird vorausgesetzt.
- (3.) Die Portfolioarbeiten und das Portfolio als Ganzes werden beurteilt, z.B. mit Punkten.

### 1.3 Portfoliotypen

Die in der Forschungsliteratur verstreut genannten *Aufgaben* eines Portfolios werden nachfolgend zusammen gefasst (D'Aoust 1992; Danielson/Abrutyn 1997; Spandel 1997):

- (1.) Den Lernprozess diagnostizieren, um Stärken und Schwächen des Lernenden zu beschreiben
- (2.) Den Lernerfolg beurteilen
- (3.) Die Lernergebnisse mitteilen
- (4.) Eine Entwicklung dokumentieren
- (5.) Den Lernenden vorstellen

Jeder Aufgabe entspricht ein eigenes Portfolio. Man spricht dann von Arbeits-, Beurteilungs-, Vorzeige-, Entwicklungs- und Bewerbungsportfolio. Die verschiedenen Portfoliotypen sollen nachfolgend näher beschrieben werden.

*Arbeitsportfolio:* Das Arbeitsportfolio enthält alle relevanten Arbeiten des Lernenden. Die Diagnose des Lernprozesses ist der Zweck des Arbeitsportfolios. Es gibt dem Lernenden eine differenzierte Leistungsrückmeldung und dient den Lehrenden zur Unterrichtsplanung. Die Eltern werden auf Besprechungen vorbereitet. Beim Arbeitsportfolio stehen Arbeiten, die es wert sind, aufgehoben und gezeigt zu werden, im Vordergrund. Das Arbeitsportfolio kann, muss aber nicht benotet werden.

*Beurteilungsportfolio:* Die Hauptaufgabe des Beurteilungsportfolios ist es zu dokumentieren, was ein Schüler gelernt hat. Es ist am Ergebnis des Lernprozesses orientiert. Dabei bestimmt das Curriculum, was für das Portfolio ausgewählt wird. Adressaten sind Lehrkräfte, Schule oder Bundesstaat. Das Beurteilungsportfolio ist formeller als die anderen Portfolioformen. Insbesondere gilt es zu spezifizieren, was Lernende tun und wie gut sie es tun müssen (Danielson/Abrutyn 1997).

*Vorzeigeportfolio:* Das Vorzeigeportfolio enthält die besten Arbeiten eines Lernenden. Es enthält Arbeiten, die das Kind bzw. den Jugendlichen mit Stolz erfüllen. Das Vorzeigeportfolio bzw. exemplarische Portfolio zeigt insgeheim, was Schüler für bedeutsam halten, was sie werten und was sie anderen gerne zeigen möchten. Eine besondere Rolle spielt die Begründung der Auswahl einzelner Portfolioarbeiten. Das Vorzeigeportfolio ist sehr flexibel, weil es Arbeiten aus einem längeren Zeitraum, aus einem Fach oder aus mehreren Fächern enthalten kann.

*Entwicklungsportfolio:* Der Zweck des Entwicklungsportfolios ist es, Wachstum und Veränderung zu zeigen. Es enthält Beispiele von Arbeiten im Anfangszustand bis hin zu fertigen Produkten. Die angefangenen Werke dürfen Schwächen haben. Sie sollen lediglich zeigen, was ein Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt gelernt hat. Die Beurteilung dieses Portfolios setzt Kriterien voraus: Sollen die einzelnen Arbeiten, die Entwicklung, das fertige Produkt oder eine Kombination dieser Dinge beurteilt werden oder soll eine Selbstbeurteilung vorgenommen werden.

*Bewerbungsportfolio:* Das Bewerbungsportfolio soll die Bereitschaft des Lernenden zeigen, eine neue Herausforderung anzunehmen. Es ist vergleichbar einem Ausweis (Passport), der den Zugang zu Bildungs- und Berufswegen ermöglicht. Wichtig ist, dass ein Bewerbungsportfolio weiterführende Informationen enthält, z.B. Noten und Testergebnisse. Die Angabe der Gründe für die Auswahl der einzelnen Portfolioarbeiten, ein philosophisches Statement oder ein Arbeitsvideo des Bewerbers vermag ein genaueres und vollständigeres Bild einer Person zu liefern.

## 1.4 Einsatzbedingungen von Portfolios

Die Voraussetzungen für eine erfolgreiche *Portfolioimplementation* sind materieller, personeller und messmethodischer Art.

*Kosten:* Die Einführung und Etablierung von Portfolios ist sehr *kostenintensiv und zeitintensiv*, wobei Letzteres wiederum Personalkosten verursacht. Die Kosten entstehen nicht nur bei der Planung authentischer Aufgaben und der Entwicklung der Schätzskalen zur Beurteilung, sondern auch bei der Anwendung der Schätzskalen durch geschulte Beurteiler (Birenbaum 1996).

*Lehrkräfte:* Eine wichtige Bedingung für den erfolgreichen Portfolioeinsatz ist die Person des Lehrers oder der Lehrerin. Diese Personen tragen die Hauptlast, weil es unstrittig ist, dass Portfolios arbeitsintensiver sind als herkömmliche Klassenarbeiten. Portfolios werden mehrmals im Laufe ihrer Entstehung kontrolliert und mit den Lernenden besprochen. Die *Lehrkräfte zu motivieren* erweist sich als Problem der Organisationsentwicklung.

In zahlreichen Evaluationsstudien zeigten sich im Hinblick auf die Implementierung der Portfoliobeurteilung große Unterschiede zwischen Schulklassen und Schulen. Sie unterschieden sich im Hinblick auf Neuheit der Aufgabenstellungen, Komplexität der Portfolioarbeiten, geleistete Hilfestellungen oder bezüglich der Portfolioanweisungen. Als Ursache wurde die unterschiedliche Einbettung der Portfolios in den Unterricht herausgefunden (Birenbaum 1996). Deshalb ist es notwendig, die Lehrkräfte in der Erstellung und Beurteilung der Portfolioarbeiten *fortzubilden*. Das ist ein Problem der Personalentwicklung.

*Gütekriterien:* Nach der klassischen Testtheorie kann eine Beurteilungsmethode, die nicht objektiv ist, auch nicht reliabel und valide sein. Aus diesem Grund werden die Gütekriterien von radikalen Vertretern der Portfolioidee abgelehnt. Ob sie der Portfoliobeurteilung dadurch einen Dienst erweisen, ist aber fraglich. Schließlich kann die Kenntnis der Schwächen eines Beurteilungsverfahrens wieder zur Verbesserung desselben verwendet werden.

*Objektivität:* Eine Lernerfolgskontrolle wird objektiv genannt, wenn die Bedingungen der Durchführung, Beurteilung und Interpretation gleich sind. Bei der Durchführung einer Portfoliobeurteilung unterscheiden sich jedoch die Leistungsbedingungen von Schüler zu Schüler und sogar von einer Portfolioarbeit zur anderen in einer Weise, die kaum kontrolliert werden kann. Es steht den Lernenden z.B. völlig frei, Hilfsmittel in der Schulklasse und außerhalb der Schule zu nutzen. Zwei Beurteiler eines Portfolios können nur dann zu einem intersubjektiv übereinstimmenden Urteil kommen, wenn ihnen die Zielsetzung des Portfolios und die Urteilkriterien bekannt sind. Sie müssen wissen, was und wie sie beurteilen sollen. Bei der Portfoliobeurteilung ist das schwierig zu realisieren, weil komplexe Leistungen abverlangt werden.

*Reliabilität:* Wenn man unter Reliabilität die *Stabilität* des Urteils einer Person über die Zeit versteht, dann schneidet die Portfoliobeurteilung nicht sonderlich gut ab. Die multidimensionale Konzeption der Portfoliobeurteilung ist ursächlich dafür verantwortlich. Wie beim klassischen Bandbreite-Fidelitäts-Dilemma (Schwarzer/Schwarzer 1975) besteht das Problem darin, dass man nicht umfassende Informationen und gleichzeitig präzise Informationen haben kann.

*Validität:* Wenn Portfolios vorgeben, komplexe Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erfassen, dann muss auch sicher gestellt sein, dass sie das wirklich tun. Es muss der Nachweis ihrer *Konstruktvalidität* erbracht werden.

Die Portfoliobeurteilung hat hier teils gute, teils schlechte Ergebnisse erbracht. Einerseits haben mehr Lehrer Aufgaben entwickelt, die höhere kognitive Prozesse messen. Andererseits gab es Schulklassen, in denen die Schüler ohne großes Nachdenken konventionelle Aufgaben übten.

### *1.5 Vorteile und Möglichkeiten der Portfoliobeurteilung*

Die Portfoliobeurteilung eröffnet neue Möglichkeiten für Diagnose, individuelles Lernen und Schule. Dazu werden im folgenden *drei Thesen* formuliert.

*These 1:* Durch die Portfoliobeurteilung lassen sich Unzulänglichkeiten der traditionellen Beurteilung vermeiden. Dies betrifft die Authentizität der Aufgaben, Differenziertheit der Rückmeldung, Längsschnittbetrachtung der Leistung und Multidimensionalität der Messung.

*Authentizität der Aufgaben:* Die aktive Rolle des Lernenden bei der Bearbeitung authentischer Aufgaben wird z.B. von den Vertretern des „Cognitive Apprenticeship“ Ansatzes betont (Collins/Brown/Newman 1989). Das Lernen erfolgt in Form einer „Meisterlehre“, d.h. unter Anleitung eines Experten. Die Authentizität und Reflexion eigener Handlungen gelten als *zentrale Lernprinzipien* – und können durch eine Portfoliobeurteilung verstärkt werden.

*Differenziertheit der Rückmeldung:* Was sagt z.B. die Zensur „3“ aus? Beschreibt sie ein schwaches Kind, das sich anstrengt, ein Durchschnittskind oder ein faules Genie? Der Note kann dies nicht entnommen werden. Der Lernende kann sich also nicht an seiner Zensur orientieren, um sich zu verbessern.

Die Leistungsrückmeldung sollte über Stärken und Schwächen des Lernens informieren. Zu diesem Problem bietet ein Portfolio 2 Zugänge. Entweder dokumentiert es die einzelnen Schritte des Lernprozesses direkt dem Lernenden, wie z.B. die Entstehung eines Aufsatzes vom Entwurf bis zum fertigen Werk durch entsprechende Portfolioarbeiten. Oder die Rückmeldung erfolgt von außerhalb vom Beurteiler, der das Portfolio im Laufe seiner Fertigstellung mehrmals kontrolliert hat.

*Längsschnittbetrachtung der Leistung:* Die traditionelle Schulleistungsbeurteilung ist punktuell zu nennen, weil sie am Ende eines Lernabschnitts oder Quartals stattfindet und die Anzahl der Leistungsüberprüfungen gesetzlich vorgeschrieben sind.

Portfolios stellen dagegen *kontinuierliche Messungen* dar, d.h. die Anzahl der Datenpunkte wird erhöht. Auf diese Weise wird die Beurteilung zum festen Bestandteil des Schulalltags. Es können Ängste abgebaut und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit bestärkt werden.

*Multidimensionalität der Messung:* Eine Zensur informiert bestenfalls über die Leistung einer Person in Relation zu Lehrzielen. Eine Portfoliobeurteilung wird im Gegensatz dazu auf *mehreren Leistungsfacetten* beruhen. Es geht also nicht nur darum, viele Datenpunkte zum Lernprozess zu erhalten, sondern eine *bessere*

*Repräsentation* des Wissensgebiets. Eine einzige Ziffernote vermag das schwerlich auszudrücken. Deshalb ist im Rahmen der Portfoliobeurteilung streng genommen eine Profilsicht der Leistung oder ein qualitatives Vorgehen notwendig.

*These 2:* Mit Hilfe der Portfoliobeurteilung können *neue Leistungsanforderungen* besser eingelöst werden als mit herkömmlichen Beurteilungsformen. Dies soll an den Konzeptionen zum selbstgesteuerten Lernen und der Wissensformen verdeutlicht werden.

*Selbstgesteuertes Lernen:* Selbstgesteuertes Lernen ist in der pädagogischen und psychologischen Literatur zu einem wichtigen Ziel der Lehr-Lernforschung geworden (Konrad/Traub 1999; Neber/Wagner/Einsiedler 1978; Mandl/Fischer 1982; Weinert 1982). Man versteht darunter – vereinfacht ausgedrückt – die *Planung, Durchführung und Kontrolle des eigenen Lernens*. Das durch selbstgesteuertes Lernen erworbene Wissen ist besonders wertvoll, weil es aktiv und konstruktiv erzeugt wurde.

Im Rahmen der Portfoliobeurteilung sind die Lernenden an Auswahl und Beurteilung der Portfolioarbeiten *aktiv beteiligt*. Sie konstruieren durch *Selbstreflexion* ein aktives Wissen. Dadurch werden höherwertige Fertigkeiten, wie z.B. Selbstkontrolle, Selbsteinschätzung und Selbststeuerung gefördert. Die Fähigkeit zu Reflexion und Selbstevaluation ist außerdem wieder ein Teil des kritischen Denkens, einer Fähigkeit, die für den mündigen Bürger wichtig ist.

Darüber hinaus können Portfolios zu *selbstverantwortlichem Lernen* erziehen. Erstens fördert die Kooperation mit anderen Lernenden die diskursive Auseinandersetzung mit Konflikten. Dadurch, dass Schüler aktiv an der Auswahl der Arbeiten oder der Aufstellung der Beurteilungskriterien beteiligt werden, kann zweitens die Identitätsentwicklung positiv beeinflusst werden. Es entsteht Gelegenheit, sich selbst als Verursacher des Handelns zu sehen und Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen.

*Wissensformen:* Es ist ein Unterschied, ob man weiß, welche Teile ein Personal-Computer besitzt, wie er bedient wird, oder wie Lernende damit zurecht kommen. Die Rede ist von den *3 Wissensformen*, die beim Lernen erworben werden können (vgl. Tabelle 1; in Anlehnung an Jäger 2000, S. 138-140).

Tabelle 1 : Wissensformen

Sachwissen	Deklaratives Wissen: Wissen, dass ...	Es umfasst unser vergangenes und gegenwärtiges Wissen über Personen, Objekte und Ereignisse. (... es richtig ist, dass der amerikanische Präsident George W. Bush heißt; ... dass wir 16 Bundesländer haben)
Handlungswissen	Prozedurales Wissen: Wissen, wie ...	Es ist die Grundlage für alle ausführbaren und geistigen Handlungen (Know How). (... man Fahrrad fährt; ... schriftliche Multiplikationen durchführt)
Kontrollwissen	Metakognitives Wissen: Wissen, was ...	Es ist Wissen über den eigenen „Denkapparat“ oder den anderer Personen. (... ich tun muss, um etwas nicht zu vergessen; ... Auszubildenden Probleme bereitet)

Die Kenntnis der Teile eines PCs stellt demnach ein Beispiel für das *Sachwissen* dar; die Bedienung eines PCs kennzeichnet das *Handlungswissen*; die Vorstellung darüber, wie Lernende wohl mit dem PC zurecht kommen, ist ein Beispiel für das *Kontrollwissen*. Den Beitrag, den die Portfoliobeurteilung zur Diagnose der Wissensarten leisten kann, soll am Beispiel des Kontrollwissens erläutert werden.

Die *Reflexionsfähigkeit* ist die Grundlage für den Erwerb von Kontrollwissen. Kinder und Jugendliche werden beim Erstellen ihres Portfolios zu Selbstreflexion und metakognitiven Aufzeichnungen angeleitet. Wenn der Lernende sein Leseverständnis beispielsweise dadurch kontrolliert, dass er die Stelle im Text noch einmal durchliest, dann setzt er eine *metakognitive Strategie* ein. Im Rahmen einer Portfolioarbeit können solche Strategien zusammengefasst und belegt werden. Es kann mündlich oder schriftlich begründet werden, wie sie geholfen haben.

Darüber hinaus können Lehrende die Entwicklung von Strategien dadurch unterstützen, dass sie ihre eigene *Strategienutzung verbalisieren*. Wie beim Modelllernen sollen sie vorführen, wie sie Strategien gebrauchen, z.B. wie sie Fragen generieren, eine Vorschau geben, semantische Landkarten anfertigen oder wie sie mit unbekanntem Wörtern umgehen.

*These 3:* Die Portfoliobeurteilung leistet einen positiven Beitrag zum Qualitätsmanagement im Bildungswesen in Form von Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung.

Unter *Qualitätsmanagement* wird „das systematische Einsetzen von Instrumenten der Qualitätssicherung und -entwicklung“ verstanden (Klemm 1999, S. 5). Im Hinblick auf Rheinland-Pfalz besteht das Qualitätsmanagement beispielsweise aus erstens Hilfen zu Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, zweitens der Teilnahme an landesweiten und internationalen Tests sowie drittens der Diagnose nicht nur kognitiver Merkmale, sondern auch von Kontext- und Prozessmerkmalen, um später schulintern Initiativen in Gang zu setzen. Andere Länder haben eigene Konzepte entwickelt.

Der Beitrag der Portfoliobeurteilung besteht darin, eine der Maßnahmen zur Sicherung und Entfaltung schulischer Qualität zu sein. Es könnte z.B. überprüft werden, ob neue Kompetenzen und Qualifikationen erworben werden, wie die Fortbildungsbereitschaft der Lehrkräfte ist und unter welchen Bedingungen die Kompetenzen der Lernenden gefördert werden.

Ein anderer Zugang ergibt sich aus der *Sicht der konstruktivistischen Lerntheorien* (bilanzierend: Siebert 1999). Aus dieser Sicht besteht ein Konsens darüber, dass Lernende ihre Kenntnisse und Wissensstrukturen selbst aufbauen müssen. Selbstorganisiertes Lernen ist notwendig, weil jeder eine individuelle Lernbiografie hat, die von Vorwissen, Lernstilen, Interessen und Einstellungen abhängig ist. Kenntnisse und Wissen können demnach nicht mehr von der Lehrkraft auf Lernende einfach übertragen, sondern müssen von Lernenden aktiv konstruiert werden.

Deshalb sollen Lehrende im Unterricht *konstruktivistische Unterrichtsprinzipien* beachten (Dubs 1995):

- (1.) Die Lernbereiche sollen komplex, lebens- und berufsnahe sein und ganzheitlich betrachtet werden.
- (2.) Das vorhandene Wissen und neue Erfahrungen müssen personalisiert werden (weil Lernen ein aktiver Prozess ist).
- (3.) Kollektives Lernen ist bedeutsam.
- (4.) Beim selbstorganisierten Lernen sind Fehler wichtig.
- (5.) Bei den komplexen Lernbereichen müssen Vorerfahrungen und Interessen berücksichtigt werden.
- (6.) Beim Lernen sind kognitive Aspekte ebenso wie Gefühle (Freude, Ängste) und eine persönliche Identifikation mit den Inhalten bedeutsam.
- (7.) Die Evaluation des Lernerfolgs darf sich nicht auf das Lernprodukt (richtig/falsch) beschränken, sondern auch auf den Fortschritt im Lernprozess und in komplexen Situationen. Empfohlen wird die Selbstevaluation.

Berücksichtigt man die bisherigen Ausführungen zu Vorteilen und Möglichkeiten der Portfoliobeurteilung, dann ist es offensichtlich, dass Lehrende, Lernende und der Lehr-Lernprozess von der Portfoliobeurteilung verändert („entwickelt“) werden. Die Portfoliobeurteilung – so kann zusammengefasst werden – hat im Rahmen des Qualitätsmanagements viel zu bieten.

## 2. Resümee

Die Schule braucht eine neue Pädagogische Diagnostik, welche die Einschränkungen der traditionellen Beurteilung von Schulleistungen überwindet und den neuen Anforderungen gerecht wird. Die *neuen Anforderungen* kommen in bildungs- wie gesellschaftspolitischen Zielen zum Tragen. Sie haben ihr Passungsstück in den *Kompetenzen*. Kompetenzen können erst dann effektiv unterrichtet werden, wenn das Beurteilungsinstrument für die Messung der Effizienz geeignet ist. Dies ist durch die Portfoliomethode gegeben.

Eine neue Diagnostik bliebe aber in ihrer Wirkung wirkungslos, wenn sich die *Hochschulen* nicht aufmachen, Diagnostik als eine verantwortungsvolle Aufgabe ernst zu nehmen und künftige Lehrerinnen und Lehrer zu befähigen, mit dem Instrument „Portfolio“ entsprechend verantwortungsvoll umzugehen. Nur so kann der *Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule* – einerseits Fachwissen zu vermitteln und andererseits zu einem mündigen Bürger, der privat wie beruflich handlungsfähig ist, zu erziehen – eingelöst werden.

Die Pädagogische Diagnostik braucht somit ein *umfassenderes Konzept der Leistungsbeurteilung*, das Lehrende und Lernende einschließt – und dieses Konzept heißt Portfoliobeurteilung. Die Forderung an sich ist nicht neu (Ingenkamp 1988; um die Jahrhundertwende, Ellen Kay: Lernen als freie geistige Tätigkeit). Auf dem Hintergrund eines *Qualitätsmanagements* in den Schulen, das auch vor den Universitäten nicht Halt machen darf, wird eine Programmatik aufgezeigt, die eine große Bedeutung von Schule für andere haben wird. Noch nie waren die Bedingungen für die Realisierung so günstig wie heute. Universität und Schule stehen in der Pflicht, ihren Part zum Qualitätsmanagement so beizutragen, damit aus der Informations- eine Wissensgesellschaft wird.

## Literatur

Behrens, Matthis 1997: Das Portfolio zwischen formativer und summativer Bewertung. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 15, 1997, S. 176-184

- Birenbaum, Menucha 1996: Assessment 2000: towards a pluralistic approach. In: Menucha Birenbaum / Filip J.R.C. Dochy (Eds.): Alternatives in assessment of achievements, learning processes and prior knowledge. Boston/Dordrecht/London: Kluwer Academic Publishers, pp. 3-29
- Bräuer, Gerd 1998: Portfolios: Lernen durch Reflektieren. In: DIE: Informationen zur Deutschdidaktik, 22, 1998, S. 80-91
- Brunner, Ilse / Schmidinger, Elfriede 1997: Portfolio – ein erweitertes Konzept der Leistungsbeurteilung. In: Erziehung und Unterricht, 147, 1997, S. 1072-1086
- Collins, Allan / Brown, John S. / Newman, Susan E. 1989: Cognitive Apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In: Lauren B. Resnick (Ed.): Knowing, learning and instruction. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 453-494
- D'Aoust, Catherine 1992: Portfolios: Process for students and teachers. In: Kathleen Blake Yancey (Ed.): Portfolios in the writing classroom. Urbana, Illinois: National Council of teachers of English, pp. 39-48
- Danielson, Charlotte / Abrutyn, Lesleye 1997: An introduction to using portfolios in the classroom. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
- Dubs, Rolf 1995: Konstruktivismus. Einige Überlegungen aus der Sicht der Unterrichtsgestaltung. In: Zeitschrift für Pädagogik. 41, 1995, S. 889-903
- Gudjons, Herbert 1997: Pädagogisches Grundwissen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 5. Auflage
- Häußler, Peter / Duit, Reinders 1997a: Bewertungsmethoden. Unterrichtsbewertung im kognitiven und affektiven Bereich. In: Naturwissenschaften im Unterricht. Physik, 45, 1997a, S. 10-17
- Häußler, Peter / Duit, Reinders 1997b: Die Portfoliomethode. Ein Verfahren zur individualisierten Unterrichtsbewertung. In: Naturwissenschaften im Unterricht. Physik, 45, 1997b, S. 24-26
- Ingenkamp, Karlheinz 1988: Lehrbuch der pädagogischen Diagnostik – Studienausgabe. Weinheim: Beltz
- Jäger, Reinhold S. 2000: Von der Beobachtung zur Notengebung. Ein Lehrbuch. Landau: Verlag Empirische Pädagogik
- Jäger, Reinhold S. / Behrens, Ulrike 1994: Weiterentwicklung der Lehrerbildung. Mainz: v. Hase & Koehler
- Klemm, Klaus 1999: Rahmenkonzept Qualitätsmanagement in den Schulen des Landes Rheinland-Pfalz. Referat anlässlich der Fachtagung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung am 11.6.1999 in Mainz
- Koch, Stefan / Mandl, Heinz 1999: Wissensmanagement – Anwendungsfelder und Instrumente für die Praxis. Forschungsbericht 103 der Ludwig Maximilians Universität. München: Universität
- Konrad, Klaus / Traub, Silke 1999: Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis. München: Oldenbourg Schulbuchverlag
- Lissmann, Urban 2000: Beurteilung und Beurteilungsprobleme bei Portfolios. In: Reinhold S. Jäger (Hg.): Von der Beurteilung zur Notengebung – ein Lehrbuch. Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 283-329
- Mandl, Heinz / Fischer, Peter M. 1982: Wissenschaftliche Ansätze zum Aufbau und Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: Unterrichtswissenschaft, 10, 1982, S. 111-128
- Neber, Heinz / Wagner, Angelika C./ Einsiedler, Wolfgang (Hg.) 1978: Selbstgesteuertes Lernen. Weinheim: Urban & Schwarzenberg
- Paulson, F. Leon / Paulson, Pearl R./ Meyer, Carol A. 1991: What makes a portfolio a portfolio? In: Educational Leadership, 48, 1991, pp. 60-63
- Phelps, Amy J. / LaPorte, Mark M./ Mahood, Aileen. 1997: Portfolio assessment in high school chemistry: one teacher's guidelines. In: Journal of Chemical Education, 74, 1997, pp. 528-531

- Primarschulinspektorat Kanton Schwyz 2000: Portfolio – ein Instrument zur erweiterten Schülerbeurteilung. Beurteilung und Förderung. In: schule+bildung sz, 2, 2000, S. 75-76
- Schwarzer, Christine / Schwarzer, Ralf 1977: Praxis der Schülerbeurteilung. München: Kösel
- Siebert, Horst 1999: Pädagogischer Konstruktivismus. Neuwied: Luchterhand
- Spandel, Vicki 1997: Reflections on portfolios. In: Gary D. Phye (Ed.): Handbook of academic learning: Construction of knowledge. The educational psychology series. San Diego, CA: Academic Press, pp. 573-591
- Terhart, Ewald (Hg.) 2000: Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Weinheim: Beltz
- Terhart, Ewald / Weiß, Manfred 2000: Bildungsfinanzierung. Eine Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik, 40, 2000, S. 1-3
- Vierlinger, Rupert 1999: Leistung spricht für sich selbst. „Direkte Leistungsvorlage“ (Portfolios) statt Ziffernzensuren und Notenfetischismus. Heinsberg: Dieck
- Weinert, Franz E. 1982: Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: Unterrichtswissenschaft, 10, 1982, S. 99-110
- Winter, Felix 2000: Guter Unterricht zeigt sich in seinen Werken. In: Lernende Schule, 3, 2000, 11, S.42-46

*Urban Lissmann*, geb. 1948, PD Dr. phil.; 1972 Lehramtsprüfung, 1975 Diplompädagoge, 1982 Promotion, 2000 Habilitation, seit 1981 Wiss. Angestellter am Zentrum für empirische pädagogische Forschung an der Universität Koblenz-Landau in Landau  
 Anschrift: ZEPF, Friedrich-Ebert-Str. 12, 76829 Landau;  
 Email: [lissmann@zepf.uni-landau.de](mailto:lissmann@zepf.uni-landau.de)