

Reinhard Goger – Elfriede Schmidinger

Das Portfolio: eine Maßnahme zur Individualisierung im Unterricht der Hauptschulen

Summary

Ausgehend von den Forderungen methodisch-didaktischer Gestaltung des Hauptschulunterrichts und deren Schwierigkeiten bei der Implementierung in die pädagogische Praxis wird das Portfolio als eine Maßnahme zur Lösung dieser Problematik dargestellt.

Schule ist heute mehr denn je bei SchülerInnen, Eltern, Interessensvertretungen, PädagogInnen, BildungspolitikerInnen, in der Wissenschaft und in den Medien in Diskussion. Gefordert wird eine Schule, die dem 21. Jahrhundert gerecht werden soll. Dabei werden die unterschiedlichsten und vielfältigsten Möglichkeiten dargestellt. Ausgangspunkt dieser Diskussionen ist die Unzufriedenheit mit der derzeitigen Situation. Im Hauptschulbereich nahm seit 1975 der Eintritt nach der 4. Klasse Volksschule in die AHS-Unterstufe regelmäßig zu, der in die Hauptschule ab. Dieser Trend konnte auch durch die 7. SchOG-Novelle 1982 und durch die Verordnung wortidenter Lehrpläne für die AHS-Unterstufe und die Hauptschule nicht verändert werden. Dieser Umstand wird im Moment durch die demografische Entwicklung (Rückgang der Geburtenzahlen) sogar noch beschleunigt.

Die nicht befriedigenden Ergebnisse für Österreich in der internationalen Leistungsvergleichsstudie PISA II und in anderen nationalen und internationalen Untersuchungen lassen vermuten, dass u. a. trotz oder wegen der starken äußeren Differenzierung der österreichischen Sekundarstufe I zu wenig im Unterricht individualisiert und nachhaltig gelernt wird:

„In allen drei zentralen Domänen Mathematik-, Lese- und Naturwissenschaftskompetenz und auch im Problemlösen zeigen unsere Schüler erhebliche Defizite und sind in internationalen Vergleichen derzeit bestenfalls Durchschnitt. Die sozioökonomische Benachteiligung ist in Österreich besonders groß. Bildung und Einkommen der Eltern bestimmen stärker als anderswo die schulische Karriere, SchülerInnen mit Migrationshintergrund bleiben in ihren Leistungen auch in der zweiten Einwanderergeneration leistungsmäßig stark zurück.“ (vgl. Haider/Schreiner 2006)

Dies liegt nicht an den im SchOG festgelegten Aufgaben der Schulen, die die optimale Förderung aller Kinder vorsehen, noch an den wie oben bereits festgestellten für die AHS-Unterstufe und Hauptschule gleichen Lehrplänen, die ebenfalls die Forderung nach Differenzierung und Individualisierung des Unterrichts in allen Teilen enthalten. Individualisierung im Unterricht erfordert offene Unterrichtsformen. Deren professionelle Gestaltung, in denen die SchülerInnen stärkenorientiert selbstständig und damit individuell lernen können, gehört jedoch noch nicht zum selbstverständlichen Methodenrepertoire unserer Lehrerschaft. (vgl. Goger 2006)

Warum Portfolios Individualisierung erfordern und fördern

Wie im Einleitungsartikel ausgeführt, sind Portfolios eine zweck- und zielgerichtete Auswahl eigener Arbeiten einer Schülerin bzw. eines Schülers, in welcher die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen in einem oder mehreren Lernbereichen dokumentiert und reflektiert werden. Die Arbeit mit Portfolios im Unterricht ist in der Praxis und nicht am grünen Tisch der Bildungswissenschaft entstanden. Das erklärt, dass die Arbeit mit Portfolios einerseits ein bestimmtes Unterrichtskonzept beschreibt, andererseits dieses auch erfordert.

Dieses Unterrichtskonzept ist durch folgende didaktische Prinzipien und Elemente gekennzeichnet (vgl. *Schmidinger* 2006 und 2007):

Zielorientierung

Damit die SchülerInnen selbstständig Produkte erarbeiten können, die sie als Beweise ihres Lernens und damit der Erreichung bestimmter Ziele für ihr Portfolio auswählen können, müssen mit ihnen klare Zielvereinbarungen getroffen werden. Diese Ziele sind auch gleichzeitig die Kriterien für die Selbstbeurteilung ihrer Arbeiten und die Selbstreflexion des Lernprozesses.

Partizipation

Portfolioarbeit erfordert ein kooperatives, partnerschaftliches Verhältnis der Lehrperson zu ihren SchülerInnen. Dieses Verhältnis ist auch eine Grundvoraussetzung, um die SchülerInnen in der Portfolioarbeit als autonome Lernende zu respektieren. Dieses Verhältnis, aber auch der Anspruch auf möglichst selbstbestimmtes Lernen erfordert, dass die Ziele mit den SchülerInnen gemeinsam festgelegt werden, zumindest die Akzeptanz der Ziele erreicht wird. Die Mitbestimmungsmöglichkeiten bleiben aber nicht auf die Zielvereinbarungen beschränkt, sondern sollen auch bei allen anderen unterrichtlichen Entscheidungen gegeben sein.

Selbstbestimmung

Die SchülerInnen werden bei der Portfolioarbeit angeregt, sich auch eigene, persönliche Ziele zu setzen. Nicht nur zu diesen Zielen, sondern auch zu den vereinbarten Zielen sollen sie ihr Lernen selbstständig planen, gestalten und evaluieren, um u. a. ihre Stärken für ihr Lernen besser nützen zu können. Für das Finden eigener Lernziele – eine notwendige Teilfähigkeit der Lernkompetenz – bietet die Lehrperson bei den regelmäßigen gemeinschaftlichen Zielvereinbarungen ein entsprechendes Modellverhalten. Die Auswahl der eigenen Lernprodukte für das Portfolio erfolgt ebenfalls selbstbestimmt durch die SchülerInnen.

Selbstreflexion und -beurteilung

Damit die SchülerInnen ihre Arbeiten für das Portfolio auswählen können, die die Qualität der Zielerreichung „beweisen“ sollen, ist eine Selbstbeurteilung dieser anhand der Zielkriterien und die Reflexion der Lernprozesse notwendig. Diese Refle-

xionen und Beurteilungen können durch Einschätzungen vereinbarter Can-do-Statements ausgedrückt oder frei formuliert werden. Sie werden entweder mit der Arbeit in das Portfolio gegeben oder sind bereits Bestandteil der Arbeit. Die Reflexion des Lernprozesses ist wesentlich für den Erwerb der Lernkompetenzen und Grundlage für Lernberatungen und Förderung. Eine Hilfe dazu sind die Portfoliogespräche, die die Lehrperson individuell mit den SchülerInnen führt, die aber auch die SchülerInnen untereinander oder mit ihren Eltern oder anderen Personen führen. In diesen Gesprächen erhalten sie zu ihren Arbeiten zielbezogene Rückmeldungen. Auch diese sollen festgehalten werden und kommen ebenfalls in das Portfolio.

Gleichgewichtung von Produkt- und Prozessorientierung

Dieses Gleichgewicht wird durch die bei der Portfolioarbeit verbindliche (Selbst-) Reflexion der Lernprozesse zu den ausgewählten Lernprodukten erreicht. Es sichert den Erwerb der Lernkompetenzen – die Schlüsselqualifikation für das geforderte lebenslange Lernen – als erwünschtes Nebenprodukt.

Die Prinzipien und Elemente dieses Unterrichtskonzepts lassen sich nur in einem Unterricht mit regelmäßigen offenen Lernformen realisieren. Sie werden ganz besonders den Bedingungen heterogen zusammengesetzter Klassen gerecht. Team-teaching erleichtert vor allem in großen Klassen die Umsetzung einer solchen Unterrichtsstrategie.

Die unterrichtliche Ausformung der beschriebenen Prinzipien und Elemente bewirken eine Individualisierung. Entscheiden sich daher LehrerInnen zur Portfolioarbeit und führen sie intentionsgemäß durch, individualisieren sie auch ihren Unterricht!

Schwierigkeiten bei der Integration der Portfolioarbeit in den Hauptschulunterricht

Die eingangs dargestellte unbefriedigende Situation der Hauptschule hat zu zahlreichen Initiativen geführt, die die Situation verbessern soll. Den Initiativen ist gemeinsam, dass

- der Unterricht stärker auf die einzelnen SchülerInnen hin ausgerichtet wird und vor allem aktive und kreative Denkleistungen gefördert werden, d. h. die Entwicklung entsprechender didaktisch-methodischer Unterrichtskonzepte, die selbstständiges Denken, Argumentieren, Begründen fordern und fördern;
- die SchülerInnen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung sowie in ihrem Bildungsprozess unterstützt werden, damit sie zu person- und gesellschaftsbezogenen kritischen Urteilen, zu sozial verantwortlichen Entscheidungen und wirkungsvollen Handlungen befähigt werden. (Erziehung und Unterricht 1–2/2004; 7–8/2004)

Eines der jüngsten Projekte der für die Hauptschulen zuständigen Abteilung des BMBWK, „Innovative Schulen in Verbund“, versucht dies durch Vernetzung der Schulen zu erreichen. Lernen wird dabei als individueller Prozess und kreative Eigenleistung verstanden bzw. als ein Akt der Freiwilligkeit und des Annehmens von Herausforderungen mit dem Schwerpunkt der Individualisierung in einer positiven,

emotionalen und sozialen Atmosphäre (BMBWK 2006). Die neuen didaktisch-methodischen Konzeptionen enthalten dabei Elemente des konstruktivistischen Lehrens und Lernens (vgl. *Klein/Öttinger* 2000), der offenen Unterrichtsformen (vgl. *Brenner* 2001, *Erziehung und Unterricht* 5–6/2005) und des selbstgesteuerten Lernens (vgl. *Konrath/Tauber* 1999, *Erziehung und Unterricht* 1–2/2007).

Dies bedingt eine Unterrichtsgestaltung, in welcher die Individualisierung in den Mittelpunkt der methodisch-didaktischen Konzeption gestellt wird. Es ist daher nicht überraschend, dass die EntwicklerInnen in diesem Zusammenhang auch die Arbeit mit Schülerportfolios ins Auge fassten. Die Umsetzung der Portfolioarbeit im pädagogischen Alltag stößt jedoch bei den HauptschullehrerInnen auf Kritik und Reserviertheit, da viele strukturelle Hindernisse die Realisierung erschweren.

Der auf Grund des Fachlehrersystems und der Stundentafel entstandene Stundenplan mit Lehrer- und Fachwechsel im 50-Minuten-Rhythmus verunmöglicht längere Phasen der selbstständigen Arbeit der SchülerInnen an einem Thema. Die geringe Koordination der Unterrichtsplanungen der LehrerInnen für eine Klasse verhindern auch Fachübergreifungen, wo sie vom Lehrplan her möglich wären. Die Zunahme der „Einstundenfächer“ verfestigt frontalunterrichtliche Formen. Der Leistungsgruppenunterricht erzwingt zusätzliche Raumwechsel, sodass die SchülerInnen nicht wissen, wo sie z. B. ihre Portfolios, in der Regel größere Ordner, für ihre Arbeit aufbewahren können, ohne sie ständig transportieren zu müssen. Für Methoden, die Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Reflexion des Lernens bei den SchülerInnen vorsehen, fehlen den LehrerInnen oft die didaktischen Kompetenzen und Phantasien genauso, wie den SchülerInnen die Kompetenz für die Selbstbewertung ihrer Arbeiten abgesprochen wird. Obwohl eine Unzufriedenheit mit der derzeit gültigen Leistungsbeurteilung mit Ziffernnoten besteht, werden entsprechende Alternativen abgelehnt, da an die Ziffernnoten alle Berechtigungen geknüpft sind und daher die Übertritte der SchülerInnen in weiterführende Schulen durch alternative Beurteilungsformen gefährdet werden könnten.

Die Einführung von Portfolios erfordert Unterrichts- und Schulentwicklungen

Die oben beschriebenen Schwierigkeiten bei der Integration von Portfolios in den Unterricht erfordern oft bewusste bzw. systematische Unterrichts- und Schulentwicklungsprojekte. Dies wurde auch schon im Zusammenhang mit der Implementation des Europäischen Sprachenportfolios aufgezeigt (siehe auch *Keiper* in diesem Heft).

Das Prinzip der Selbstbestimmung und seiner Vorformen, wie selbsttätiges, selbstständiges und selbstgesteuertes wie selbstverantwortliches Lernen, findet sich zwar als Forderung in den Allgemeinen Bestimmungen und in den allgemein- und fachdidaktischen Grundsätzen des geltenden Lehrplans, ebenso die Anregung von „neuen“, „offenen“ bzw. „erweiterten“ Lehr- und Lernformen. Da der Unterricht durch den Lehrplan und durch viele andere schulrechtliche Bestimmungen aber per se fremdbestimmt ist, ist die adäquate Umsetzung dieser Forderungen nicht leicht oder selbstverständlich. Daher werden solche Unterrichtskonzepte erst von einer Minderheit von LehrerInnen realisiert. Selbst Zielorientierung und Partizipation, ebenfalls alte Lehrplan- und SchUG-Forderungen, sind in dem bei der

Portfolioarbeit geforderten Ausmaß keine Bedingungen, die man voraussetzen könnte.

Entschließt sich eine Lehrperson zur Integration von Portfolios in den eigenen Unterricht, sollte dies daher zur eigenen Erleichterung zu einem kleinen Unterrichtsentwicklungsprojekt führen, in dem sich die Lehrperson dafür selbst

- klare Ziele setzt,
- die notwendigen Entwicklungsmaßnahmen auf einer (nicht zu knapp bemessenen) Zeitleiste plant einschließlich
- der Unterstützungen, die sie wünscht (Besuch von Fortbildungsveranstaltungen, Austausch mit einer Kollegin oder einem Kollegen mit entsprechenden Erfahrungen usw.),, sowie
- (sanfter) Evaluationsmaßnahmen, um die eigene Entwicklung reflektieren zu können und sich die verdienten Erfolgserlebnisse zu gönnen.

Entwicklungsmaßnahmen könnten sein:

- Entwicklung von alltagsnahen komplexen Aufgaben für die selbstständige Arbeit der SchülerInnen, die auf verschiedenen Niveaus bearbeitet werden können
- Einführung regelmäßiger offener Lernphasen
- Eventuell Training der SchülerInnen im eigenverantwortlichen Lernen (vgl. *Klippert 2000*)
- Einführung von gemeinschaftlichen oder individuellen Reflexionsphasen über das eigene Lernen (z. B. mit Lerntagebüchern)
- Ermöglichung von freier Wahl der Themen bei für alle verbindlichen Zielen als innere Interessens- und Leistungsdifferenzierung (z. B. Wahl des Lesestoffes zum Nachweis einer bestimmten Lesekompetenz)
- Einbeziehung der Portfolios und damit der Selbsteinschätzungen der SchülerInnen in die Beobachtung der Mitarbeit

Die Einführung der Portfolios stellt dann eine Maßnahme neben den angeführten dar, für die man sich den Zeitpunkt aussuchen kann. Sie erfordert aber dann keine gravierende Umstellung des eigenen Unterrichtens, die einen häufig überfordern würde, sondern fügt sich als kleiner Baustein in das eigene Entwicklungsprojekt ein.

Was hier auf der Lehrerebene empfohlen worden ist, könnte auf der Schulebene weitergeführt werden. Wenn ein größerer Teil des Lehrerteams einer Schule vom Wert der Portfolioarbeit für die SchülerInnen sowie auch diese und ihre Eltern überzeugt sind, könnte man in einem Schulentwicklungsprojekt bessere organisatorische und unterrichtliche Bedingungen dafür zu schaffen versuchen. Portfolioarbeit kann auch das unterstützen, wie *Schmidinger (2007)* aufzeigte.

Im Folgenden sind verschiedene Möglichkeiten als Beispiele angeführt.

- Abstimmung der Jahresplanungen einer Schulstufe, um systematisch fächerübergreifenden und -verbindenden Unterricht und Projektphasen, die auf das eigene Schulprofil ausgerichtet sind, zu erreichen. Dazu bietet sich das Instrument „Koor-diniert planen“, das am Pädagogischen Institut des Bundes in OÖ entwickelt worden ist (vgl. *Schmidinger u. a. 2002*).
- Entwicklung eines schulautonomen Lehrplanes oder – wenn weiter gehend, als die Autonomie erlaubt – eines Schulversuchs für fächerübergreifende Portfoliostunden, in denen die SchülerInnen ihre Portfolioarbeiten in „freier Arbeit“ selbstständig entwickeln. Eine solche Maßnahme wurde bereits sehr erfolgreich in den

Montessori-Klassen der Hauptschule Liefering in Salzburg und in HASch- und HAK-Klassen für das kooperative offene Lernen (COOL) eingeführt, zu dessen Unterstützung vor kurzem ein digitales Portfolio entwickelt worden ist (siehe auch *Riepl* in diesem Heft).

- Schulautonome Einführung heterogener Schülergruppen in Deutsch, Mathematik und Lebende Fremdsprache oder Beantragung eines Schulversuchs zur Auflösung der äußeren Differenzierung, da die heterogene Zusammensetzung eine anregendere Lernumwelt für die Portfolioarbeit bietet und weniger oft einen Raumwechsel erfordert.

Gelingt es, mit solchen Projekten Portfolioarbeit in vielen Klassen einzuführen, würde jedenfalls der Unterricht – wie oben gezeigt – häufiger und stärker individualisiert und selbstbestimmter und damit motivierter gelernt; ein Ziel, das nicht von heute auf morgen erreicht werden kann, aber mittelfristig die Lernleistungen unserer SchülerInnen verbessern könnte, denn die Individualisierung des Unterrichts zählt zu den nachgewiesenen effektiven Qualitätsfaktoren des Unterrichts (vgl. *Helmke 2003, Meyer 2004*).

LITERATUR

- BMBWK Wien: „Innovative Schulen im Verbund“, Folder 2006.
- Brenner, B. u. a.: Leistungsbeurteilung in offenen Unterrichtsphasen, Verlag: NDS, Essen: 2001.
- Erziehung und Unterricht, 1–2/2004 Themenheft „Unterricht in heterogenen Gruppen“.
- Erziehung und Unterricht, 7–8/2004 Themenheft „Bildungsstandards“.
- Erziehung und Unterricht, 5–6/2005 Themenheft „Leistungsbeurteilung in heterogenen Lerngruppen“.
- Erziehung und Unterricht, 1–2/2007 Themenheft „Förderkultur“.
- Haider, G./Schreiner, C.: Die PISA-Studie. Wien, Böhlau, 2006.
- Helmke, A.: Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern. Seelze-Velber, Kallmeyer, 2005.
- Klein, K./Öttinger, U.: Konstruktivismus – Die neue Perspektive von (Sach-)Unterricht. Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren, 2000.
- Klippert, H.: Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel, Beltz Praxis, 2000.
- Konrath, K./Traub, S.: „Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis“, München, Oldenbourg, 1999.
- Meyer, H.: Was ist guter Unterricht? Berlin, Cornelson Scriptor, 2004.
- Schmidinger, E. u. a.: Koordiniert planen. Von der individuellen zur schulprofilbezogenen Jahresplanung in der Hauptschule. In: Unterrichtspraktische Veröffentlichungen des Pädagogischen Instituts des Bundes in OÖ, Nr. 133.
- Schmidinger, E.: Das Portfolio als Unterrichtsstrategie. Portfolios und Unterricht, ein wechselseitiges Verhältnis. In: Brunner, I./Häcker, T./Winter, F.: Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen. Seelze-Velber, Kallmeyer bei Friedrich, 2006.
- Schmidinger, E./Wege, J./Brunner, I.: Mit dem Portfolio zum Schulprogramm. Praktische Anleitung mit Beispielen aus verschiedenen Schulen und einer CD mit Arbeitsinstrumenten. Hohengehren, Schneider Verlag, 2007.
- Schmidinger, E.: Das Leseportfolio zur Unterstützung selbst bestimmten Lernens im offenen Unterricht. In: Heinrich, M./Prexl, U. (Hg.): Neue Lernformen in Schulentwicklung, Lehrerbildung und Forschung. ÖFEB Schriftenreihe, in Erscheinung.

ZU AUTORIN UND AUTOR:

Mag. Dr. Reinhard GÖGER, Unterrichtstätigkeit an Volks-, Haupt-, Polytechnischen und berufsbildenden Schulen, Studium der Pädagogik/Psychologie/Philosophie und Soziologie, bis 1992 Abteilungsleiter des Pädagogischen Instituts des Bundes im Burgenland, seit Oktober 1992 Bezirksschulinspektor im Schulbezirk Oberwart, Burgenland. Referent in der Lehrerfortbildung und Erwachsenenbildung, Mitarbeit bei ATEE (Brüssel) und BMBWK (Wien). Aufsätze in pädagogischen Fachzeitschriften.

Dr. Elfriede SCHMIDINGER, Unterrichtstätigkeit an einer Volks-, Haupt- und Sonderschule; Studium der pädagogischen Psychologie und Anthropologie; bis 1991 Professorin für Humanwissenschaften an der Pädagogischen Akademie des Bundes in Linz, dann Landesschulinspektorin für allgemein bildende Pflichtschulen in Oberösterreich; Referentin in der Lehrerfortbildung und in Elternorganisationen; Mitarbeit in vielen Arbeitsgruppen auf internationaler und nationaler Ebene; Autorin von Büchern und vielen Fachartikeln.