

Uwe Elsholz

(TU Hamburg-Harburg und Universität Paderborn)

Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung zur Unterstützung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe18/elsholz_bwpat18.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 18 | Juni 2010

Individuelle Bildungsgänge im Berufsbildungssystem

Hrsg. von Karin Büchter, Anke Grotluschen & H.-Hugo Kremer
<http://www.bwpat.de> | ISSN 1618-8543

www.bwpat.de

bwp@

ABSTRACT (ELSHOLZ 2010 in Ausgabe 18 von *bwp@*)

Online: www.bwpat.de/ausgabe18/elsholz_bwpat18.pdf

Die Arbeit mit Portfolios, die der individuellen Dokumentation und Reflexion von Lernprozessen dienen, findet im allgemeinbildenden Bereich in Schulen und Hochschulen zunehmende Verbreitung. In der beruflichen Bildung erhält das Portfoliokonzept allerdings bisher wenig Aufmerksamkeit, obwohl Portfolios geeignet erscheinen, die Gestaltung individueller Bildungsverläufe im Berufsbildungswesen zu unterstützen. Der Aufsatz zeigt die Spannweite möglicher Einsatzfelder des Portfoliokonzepts in der beruflichen Bildung auf. Eingehender wird auf ein Ausbildungsportfolio eingegangen, das sich an die Erstellung des Berichtshefts anlehnt und diese Form zu erweitern sucht. Weitergehend wird der Zusammenhang von Portfolioarbeit und der Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz erörtert. In der Schulpädagogik gibt es ernst zu nehmende Hinweise darauf, dass Portfolios statt zur individuellen Entfaltung auch als neoliberales Anpassungsinstrument an Markterfordernisse dienen können. Diese Diskussionen sind für die berufliche Bildung zu reflektieren und entsprechende Schlussfolgerungen für Theorie und Praxis von Portfolioarbeit zu ziehen.

Working with portfolios in vocational educational and training to support competence in shaping professional biographies

Work with portfolios, which serve the individual documentation and reflection on learning processes, has become increasingly prevalent in general education in schools and higher education. However, the concept of the portfolio has, as yet, not received much attention in vocational education and training, despite the fact that portfolios would seem to be appropriate for supporting the shaping of individual learning pathways in vocational education and training. This paper shows the broad spectrum of possible areas where the portfolio concept could be used in vocational education and training. The paper then looks in more detail at a training portfolio which follows the example of the report book and attempts to expand this form. It continues by examining the connection between portfolio work and the support of competence in shaping professional biographies. In school pedagogy there are indications which must be taken seriously that portfolios, rather than supporting the development of the individual, can also serve as a neoliberal instrument for conforming to market demands. Vocational education and training must reflect upon these discussions and draw appropriate conclusions for the theory and practice of working with portfolios.

Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung zur Unterstützung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz

1 Ausgangslage und Zielsetzung

Das Portfoliokonzept findet gegenwärtig im Bereich allgemeinbildender Schulen große Aufmerksamkeit in Theorie und Unterrichtspraxis (vgl. u.a. HÄCKER 2007; WINTER 2008). Daneben gibt es vielfältige Ansätze in Hochschulen und der Lehrerbildung (vgl. u.a. BAUMGARTNER et al. 2009; BRUNNER et al. 2008, 227ff). Die Arbeit mit Portfolios bietet Potenziale zur individuellen Gestaltung von Lernprozessen und Bildungswegen. Diese Möglichkeiten sind für die berufliche Bildung jedoch bisher weitgehend unerschlossen.

Vor diesem Hintergrund zielt der Aufsatz darauf ab, Einsatzmöglichkeiten für die berufliche Bildung aufzuzeigen, die mit Ansätzen der Portfolioarbeit verbunden sind. Ein besonderer Fokus liegt darüber hinaus auf der Frage, ob und wie Portfolios zur Stärkung „berufsbiografischer Gestaltungskompetenz“ (HENDRICH 2004) beitragen können. Dies ist insofern von besonderer Relevanz, als dass Portfolioarbeit neben zugeschriebenen Potenzialen zur Humanisierung des Lernens auch im Verdacht steht, einseitige Anpassungsprozesse an vermeintliche Notwendigkeiten der Selbstvermarktung zu befördern (vgl. HÄCKER 2009).

Es werden zunächst die Kerngedanken des Portfoliokonzepts und unterschiedliche Arten von Portfolios vorgestellt (Kap. 2). Daran schließt sich eine knappe Darstellung der verschiedenen Einsatzgebiete von Portfolios außerhalb der beruflichen Bildung an, wobei auch die dabei dominanten Zielsetzungen thematisiert werden (Kap. 3). Mit Bezug auf diese Darstellung lassen sich für die berufliche Bildung vor allem vier Einsatzfelder des Portfoliokonzepts unterscheiden (Kap. 4). Ausführlicher wird auf die Entwicklung eines Ausbildungsportfolios eingegangen, das sich an das vorhandene Instrument des Berichtshefts anlehnt und dieses erweitert.

Inwieweit mit Portfolioarbeit berufsbiografische Gestaltungskompetenz gefördert werden kann oder aber – wie in der Schulpädagogik z.T. formuliert wird – Portfolios als neoliberales Führungsinstrument dienen, wird in Kap. 5 erörtert. Abschließend erfolgt eine zusammenfassende Einschätzung zu theoretischen und praktischen Herausforderungen, die mit dem Einsatz des Portfoliokonzepts in der beruflichen Bildung verbunden sind.

2 Grundzüge des Portfoliokonzepts

Sowohl der Terminus „Portfolio“ als auch die Inhalte von Portfolioarbeit sind nicht eindeutig abgrenzbar. In zwei sehr disparaten gesellschaftlichen Bereichen ist der Begriff „Portfolio“ bereits lange gebräuchlich. So findet er sich zum einen in der Wirtschaft und beschreibt dort vor allem einen Bestand an Wertpapieren oder Produkten eines Unternehmens. Zum anderen

sind Portfolios im künstlerischen Bereich weit verbreitet in Form von Arbeitsmappen, die die Werke eines Künstlers enthalten und zu (Be-)Werbungszwecken eingesetzt werden.

Die genannten Bedeutungen haben auch den erziehungswissenschaftlichen Gebrauch beeinflusst. Hier stellen Portfolios ein Instrument zur Dokumentation, Reflexion und Bewertung von individuellen Lernprozessen dar. Mit dem Begriff Portfolio wird eine Zusammenstellung von Dokumenten bezeichnet, die einen Lernprozess oder die ganze Lernbiographie darstellen. Portfolios dienen häufig dazu, Lernerfahrungen und -erfolge systematisch zu erfassen sowie persönliche Lern- und Weiterbildungsstrategien zu planen. Vielfach wird Portfolioarbeit auch als Instrument zur alternativen Leistungsbeurteilung eingesetzt. Wesentliches Ziel der Portfolioarbeit ist in der Regel die Stärkung der Reflexionsfähigkeit der Beteiligten, die als wichtige Voraussetzung für die Erhöhung der Selbststeuerung und Selbstbestimmung von Lernprozessen gilt (vgl. HÄCKER 2007; WINTER 2008).

Diesen Kerngedanken folgend lässt das Portfoliokonzept vielfältige Konkretisierungen und Anwendungsmöglichkeiten zu. Häcker zählt bis zu 30 unterschiedliche Bezeichnungen für verschiedene Sorten von Portfolios auf (vgl. HÄCKER 2007, 132). Im Rahmen dieser Begriffsvielfalt sind vor allem folgende Arten von Portfolios zu kennzeichnen:

Ein *Arbeitsportfolio* enthält eine ausgewählte Zusammenstellung von Arbeiten zu einem speziellen (Lern-)Gegenstand. Es kann abgeschlossene Arbeiten enthalten, aber auch solche, die noch in Bearbeitung sind. Ein Arbeitsportfolio dient vornehmlich dem Lernenden selbst und kann zur Reflexion und Evaluation des Lernprozesses genutzt werden.

Ein *Beurteilungsportfolio* dient der Bewertung von Leistungen von Lernenden. Mit einem solchen Portfolio soll nachgewiesen werden, dass themenbezogene Aufgaben erfolgreich bewältigt wurden. Ein Beurteilungsportfolio enthält den Nachweis darüber, dass bestimmte Lernhandlungen durchgeführt worden sind – sei es durch die Beantwortung vorgegebener Leitfragen oder durch die Erstellung von Artefakten, also eigener Arbeitsergebnisse.

Ein *Entwicklungsportfolio* enthält eine Sammlung von Arbeiten über einen längeren Zeitraum hinweg. Arbeiten, die zu Beginn eines Lernprozesses erstellt worden sind, können dabei solchen, die am Ende des Lernprozesses stehen, gegenübergestellt werden. Das Entwicklungsportfolio kann als Grundlage der Selbst- und Fremdevaluation auf der Basis vorgegebener Ziele dienen und entsprechend auch für Beratungsprozesse durch Dritte eingesetzt werden.

Ein *Bewerbungsportfolio* schließlich enthält die Dokumentation des Werdeganges, erworbener Abschlüsse und ausgewählter Artefakte. Ziel ist es, einem Dritten Informationen über die eigene Person und die individuellen Fähigkeiten zu geben. Ein Bewerbungsportfolio geht über eine Standard-Bewerbung hinaus, indem es zusätzlich z.B. eigene Arbeiten und/oder die Dokumentation eines Lernprozesses enthält. Ein Bewerbungsportfolio kann z.B. durch die Auswahl bestimmter Dokumente aus einem Arbeits- oder Entwicklungsportfolio zusammengestellt werden (vgl. BRAHM/ SEUFERT 2007, 12f; BAUMGARTNER et al. 2009; HÄCKER 2007).

3 Einsatzgebiete von Portfolios

Verschiedene Arten von Portfolios werden gegenwärtig vor allem in drei zu unterscheidenden Bereichen des Bildungssystems eingesetzt. Zunächst sind dabei die allgemeinbildenden Schulen einschließlich vorschulischer Bildung zu nennen. Darüber hinaus gibt es vielfältige Ansätze im Bereich der Hochschulbildung. Einen weiteren Schwerpunkt stellt schließlich die Lehrerbildung dar, die daher gesondert auszuweisen ist. Die Portfoliokonzepte in diesen drei Bereichen werden nachfolgend vor allem im Hinblick auf die mit dem Portfolioeinsatz verbundenen Zielsetzungen skizziert.

3.1 Portfolios in allgemeinbildenden Schulen

In allgemeinbildenden Schulen hat Portfolioarbeit in Deutschland seit Ende der 1990er Jahre deutlich an Raum gewonnen (vgl. BRUNNER et al. 2008, 2). Dabei wird insbesondere an amerikanische Ideen und Umsetzungen von Portfolioarbeit angeknüpft. Diese haben sich in den 1980er Jahren aufgrund zunehmender Kritik an der Qualität und Leistungsfähigkeit des US-amerikanischen Schulwesens entwickelt. Den Protagonisten in den USA ging es angesichts der dort vorherrschenden starken Orientierung an Multiple-Choice-Tests um die Entwicklung alternativer Formen der Leistungsbeurteilung, die verstärkt solche Kompetenzen abbilden sollten, die im Berufsleben tatsächlich erforderlich sind (vgl. HÄCKER 2007, 90ff).

Auch in Deutschland verbindet sich der Portfolioansatz mit einer Kritik an Ziffernnoten (vgl. WINTER 2008). Ein wesentliches Ziel der Portfolioarbeit ist daher in diesem Kontext, die fremdbestimmte und weitgehend testorientierte Leistungsfeststellung durch Lehrende um eine selbstbestimmte Leistungsdarstellung durch Lernende zu ergänzen.

3.2 Portfolios in Universitäten

Der augenfälligste Unterschied von Portfolios im Hochschulsektor zum Einsatz in allgemeinbildenden Schulen besteht darin, dass sie vor allem als „E-Portfolio“ Verbreitung finden – also in elektronischer Form. Die Einführung von Portfolio-Ansätzen an Universitäten ist nach HORNUNG-PRÄHAUSER et al. (2007) vor dem Hintergrund von zwei Aspekten zu beleuchten: einerseits dem Wandel von einer Input- zur Outcome-Orientierung in der Lehre (kompetenzbasiertes Lernen) und andererseits den Bestrebungen zu einer Qualitätsverbesserung der Lehre.

Hier gibt es besonders in US-amerikanischen Hochschulen bereits vielfältige Erfahrungen zum Einsatz von E-Portfolios. Es können insbesondere vier Szenarien des Einsatzes von Portfolios unterschieden werden, die in verschiedenen Phasen des Studienverlaufs Anwendung finden. Die E-Portfolios nehmen entweder stärker den Studienanfang oder aber zweitens die Studienplanung in den Blick. Sie unterstützen drittens den Prozess des wissenschaftlichen Arbeitens im Studium selbst oder dienen als Bewerbungsportfolio und sind damit auf den Übergang vom Studium in den Beruf gerichtet (vgl. ebd.).

Je nach Einsatzgebiet differieren daher auch die Zielsetzungen des Einsatzes von Portfolios im hochschulischen Kontext (vgl. BAUMGARTNER et al. 2009). So steht die Frage der Leistungsdarstellung und -bewertung für einzelne Lehrveranstaltungen im Mittelpunkt (ZAWACKI-RICHTER et al. 2010) oder aber die Stärkung der Reflexion über den eigenen Lernprozess wird stärker fokussiert (vgl. CZERWIONKA et al. 2010).

3.3 Portfolios in der Lehrerbildung

Im deutschsprachigen Raum sind darüber hinaus Ansätze von Portfolioarbeit im Bereich der Lehrerbildung virulent. Die genauen Einsatzgebiete divergieren dabei und beziehen sich entweder auf das Studium selbst (RICHTER 2008), auf die Praxisphasen im Studium (MINISTERIUM FÜR SCHULE... 2009), auf das Referendariat (LANDESINSTITUT... 2009) oder sie sind phasenübergreifend angelegt (MEISSNER 2008). In der Zielsetzung geht es vorrangig um die Stärkung der Professionalität der angehenden Lehrkräfte durch die vermehrte Reflexion eigener Lernprozesse und Unterrichtserfahrungen (vgl. ebd.).

So liegt in Hamburg der Entwurf für ein Portfolio im Referendariat vor, dass sich ausdrücklich als Entwicklungsportfolio versteht und vor allem als Reflexionsinstrument genutzt werden soll (vgl. LANDESINSTITUT... 2009, 5). Mit Hilfe des Portfolios soll zugleich das „selbstbestimmte und wechselseitige Lernen“ (ebd., 3) im Referendariat gestärkt werden.

In Nordrhein-Westfalen wiederum heißt es im aktuellen Lehrerbildungsgesetz in § 12 (1): „Alle Praxiselemente werden in einem Portfolio dokumentiert“ (MINISTERIUM FÜR SCHULE... 2009). Die Lehramtszugangsverordnung führt dazu ergänzend aus: „Das Portfolio wird in der Regel ab Beginn des Eignungspraktikums bis zum Ende der Ausbildung geführt. Es dokumentiert die Ausbildung als zusammenhängenden *berufsbiographischen* (Hervorhebung U.E.) Prozess.“ Eine konkrete Umsetzung dieser Vorgaben steht allerdings noch aus.

Als *Zwischenfazit* kann festgehalten werden, dass der Einsatz von Portfolios in allgemeinbildenden Schulen vor allem vor dem Hintergrund der Suche nach alternativen Formen der Leistungsbewertung erfolgt. Der Aspekt der Reflexion über den eigenen Lernprozess und die eigene Lernbiografie wird demgegenüber nachrangig behandelt. In der Lehrerbildung hingegen kann von einer umgekehrten Schwerpunktsetzung gesprochen werden, da hier in erster Linie die stärkere Selbststeuerung und reflektierte Professionalisierung angestrebt wird. Allerdings wirkt die Frage der Leistungsbewertung auch auf den Reflexionsaspekt zurück (vgl. BRÖHNER 2010). Im Hochschulbereich wiederum sind die Zielsetzungen in Abhängigkeit vom jeweiligen Einsatzzweck sehr uneinheitlich.

4 Einsatzmöglichkeiten von Portfolios in der beruflichen Bildung

Im Gegensatz zu den dargestellten vielfältigen Konzepten in anderen Bildungssegmenten gibt es in der beruflichen Bildung erst wenige und lediglich punktuelle Ansätze zur Umsetzung des Portfoliokonzepts. Daher werden in systematisierender Absicht nachfolgend vier Ein-

satzfelder von Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung voneinander unterschieden. Dabei dient der chronologische Verlauf einer idealtypischen Berufsbiografie als Unterscheidungskriterium.

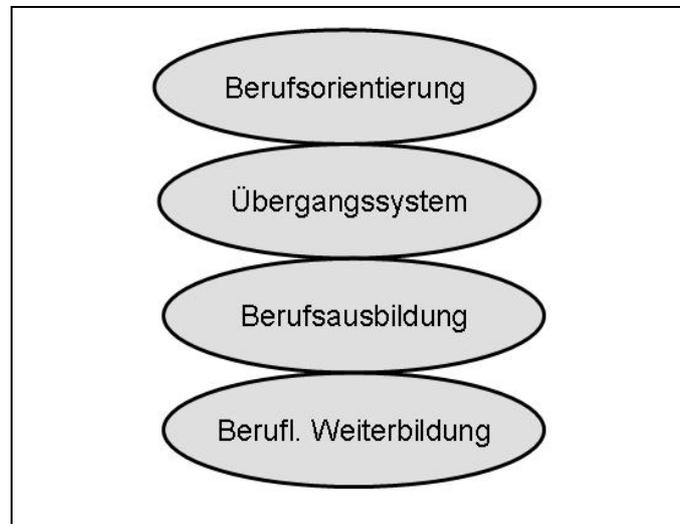


Abb. 1: Einsatzfelder von Portfolios in der beruflichen Bildung

4.1 Portfolios in der Berufsorientierung

Ein erstes Einsatzfeld von Portfolios, die auf berufliche Bildung bezogen sind, findet sich im Bereich der Berufsorientierung. Hier gibt es bereits einige Ansätze für Entwicklungsportfolios, die stärker in den allgemeinbildenden Schulen verankert sind. In diesem Kontext hebt DEEKEN (2008) vor allem den Berufswahlpass hervor. Mit diesem Instrument, das sich über mehrere Schuljahre erstreckt und beginnend mit der 7. Klasse eingesetzt werden soll, wird die Erfassung eigener Stärken und die Dokumentation auch informell erworbener Kompetenzen unterstützt, die zur Berufswahl herangezogen werden sollen (vgl. BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT BERUFSWAHLPASS 2009).

Ähnliche Ziele werden auch mit dem „Profilpass für junge Menschen“ (DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG/ INSTITUT FÜR ENTWICKLUNGSPLANUNG UND STRUKTURFORSCHUNG 2007) verfolgt. Dieser Ordner stellt eine Adaption des Instruments Profilpass dar, der zur Unterstützung der Kompetenzbilanzierung in der Weiterbildung entwickelt wurde.

4.2 Portfolios im Übergangssystem

Mit einer vergleichbaren Zielsetzung wie bei der Berufsorientierung in allgemeinbildenden Schulen – also der Herausarbeitung eigener Vorlieben, Stärken und Kompetenzen – finden sich im Übergangssystem ebenfalls vereinzelt Ansätze von Portfolioarbeit (vgl. u.a. SCHULZE/ STURM 2009). Der stärkere Einsatz von Portfolios zur Intensivierung der

Berufsorientierung wird etwa im Übergangssystem der beruflichen Bildung in Hamburg angestrebt (vgl. BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG HAMBURG 2009, 4). Bei diesen Ansätzen bleibt jedoch die Problematik ungelöst, dass die Konzepte zur Portfolioarbeit mit dem Eintritt in ein Ausbildungsverhältnis enden.

4.3 Portfolios in der Berufsausbildung

Während es im Bereich der Berufsorientierung und im Übergangssystem bereits erprobte Beispiele für die Arbeit mit Portfolios gibt, finden sich im Kernbereich der dualen Ausbildung bisher keine dokumentierten Ansätze für Portfolioarbeit. Ein solches Ausbildungsportfolio wird derzeit in einer exemplarischen Umsetzung erarbeitet und nachfolgend dargestellt (vgl. ELSHOLZ/ KNUTZEN 2010). Die Entwicklung des Ausbildungsportfolios erfolgt im Rahmen des Projekts „Kompetenzwerkst@tt Elektrohandwerk“, in dem eine Lernsoftware für Elektroniker der Fachrichtung Gebäude- und Systemtechnik erstellt wird. Die Lernsoftware nimmt das berufswissenschaftliche Konzept der „Kompetenzwerkst@tt“ (HOWE/ KNUTZEN 2007) auf und orientiert sich an Prinzipien des Rapid-E-Learning (vgl. KNUTZEN/ HOWE 2009).

Das Ausbildungsportfolio in der Kompetenzwerkst@tt-Software ist auf die chronologische Dokumentation und inhaltliche Reflexion des Ausbildungsverlaufs gerichtet. Es ist damit als Arbeits- und Entwicklungsportfolio zu kennzeichnen. Ein wesentliches Ziel besteht darin, eine „Lernortkooperation im Kopf“ zu ermöglichen (vgl. ELSHOLZ/ KNUTZEN 2009) – es geht also darum, Auszubildende dabei zu unterstützen, das an den unterschiedlichen Lernorten Gelernte und Erfahrene in einen Zusammenhang zu bringen (vgl. mit ähnlicher Grundüberlegung KÖHLER et al. 2009). Ebenso wie die gesamte Lernsoftware Kompetenzwerkst@tt befindet sich das E-Portfolio auf einem USB-Stick, der im Besitz des Auszubildenden ist und der damit die Verfügungsgewalt über sein Portfolio besitzt.

In dem Ausbildungsportfolio werden alle Tätigkeiten in der Ausbildung festgehalten und reflektiert. Vier Leitfragen unterstützen den Auszubildenden in einer Eingabemaske dabei. Die Fragestellungen folgen im Betrieb, in der Berufsschule und in der Überbetrieblichen Ausbildungsstätte (ÜBA) der gleichen Struktur, unterscheiden sich je nach Lernort jedoch in der Wortwahl. Die ersten beiden Fragen nach dem Inhalt der Tätigkeit („Wie lautete der Auftrag?“; „Was war dabei meine Aufgabe?“) dienen vornehmlich der Dokumentation des Ausbildungsverlaufs. Zwei weitere Fragen („Was habe ich Neues gelernt oder erfahren?“; „Wo gab es Schwierigkeiten und Probleme?“) dienen stärker der Reflexion der Ausbildungsinhalte. Alle Tätigkeiten im Betrieb, Unterrichtssequenzen in der Berufsschule und Lehrgangsinhalte in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte werden festgehalten. Das Ausbildungsportfolio ermöglicht einen chronologischen Ausdruck, der den formalen Vorgaben eines Berichtshefts entspricht.

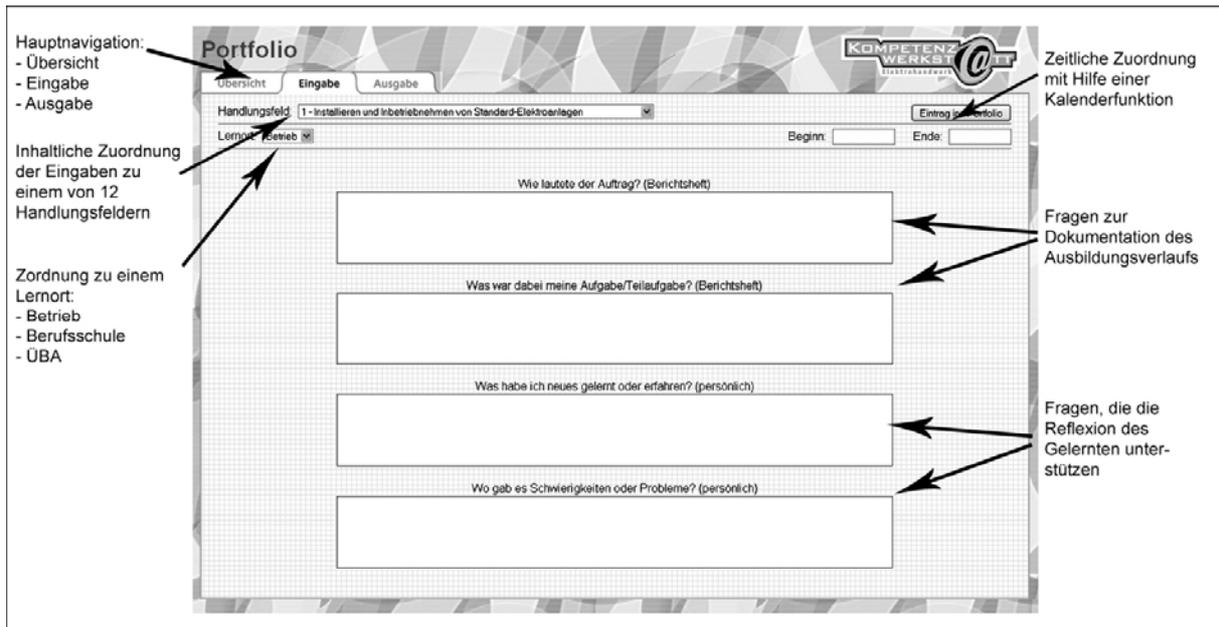


Abb. 2: Eingabemaske des Ausbildungsportfolios

Die einzelnen Einträge werden vom Auszubildenden jeweils einem von zwölf beruflichen Handlungsfeldern zugeordnet. Diese Zuordnung betrieblicher Arbeitsaufträge und schulischer Lernsituationen ist ein wichtiger Teil der Reflexion und soll die berufliche Identitätsbildung unterstützen. Die lernortübergreifenden Handlungsfelder bilden das verbindende Element der Lernsoftware Kompetenzwerkst@tt sowie des Ausbildungsportfolios. Daneben sind in der Eingabemaske die Lernorte Betrieb (und Überbetriebliche Ausbildungsstätte ÜBA, die rechtlich zum Lernort Betrieb zählt) und Schule zu sehen. Es wird zudem angezeigt, ob und wie viele Einträge bereits vorhanden sind (siehe Abb. 3).

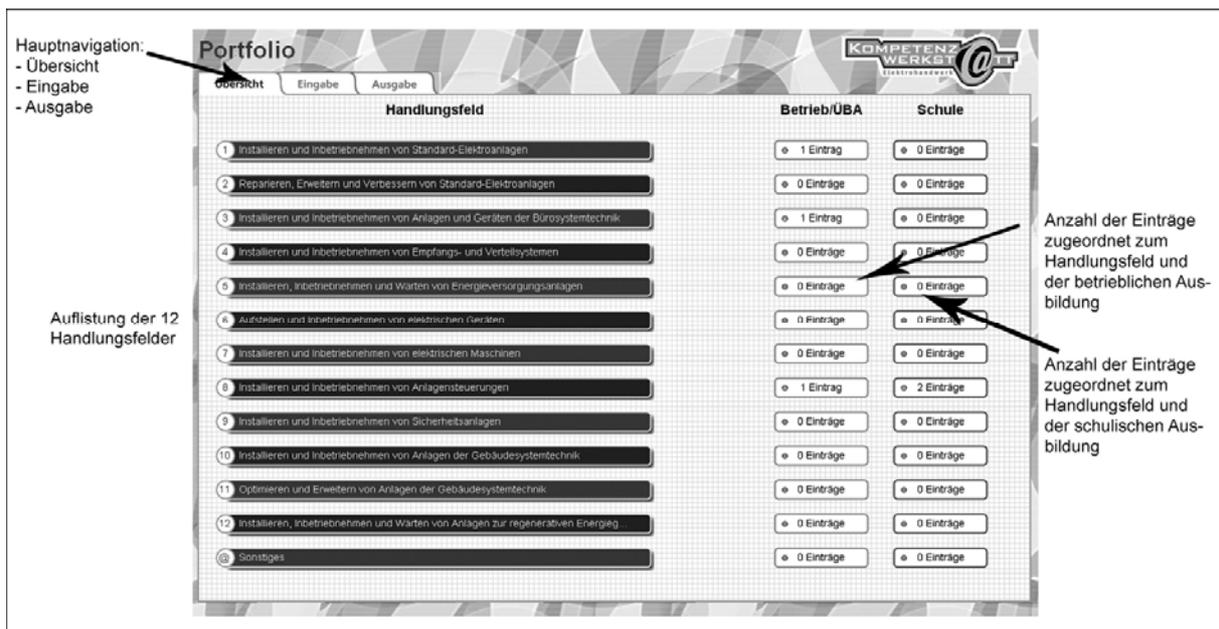


Abb. 3: Einstiegsseite des Ausbildungsportfolios

Die Weiterentwicklung des skizzierten Ausbildungsportfolios erfolgt durch einen handlungsorientierten Forschungsansatz und wird durch eine formative Evaluation begleitet (vgl. ELSHOLZ/ KNUTZEN 2010). Im Sinne der Stärkung berufsbiographischer Gestaltungskompetenz wird vor allem die begleitete Selbststeuerung durch die Berufsschule verstärkt, denn es zeigt sich, dass der Einsatz von Portfolios kein Selbstläufer ist (vgl. HÄCKER/ WINTER 2008).

4.4 Portfolios in der Weiterbildung

Ein Portfolio kann über die Ausbildung hinaus als Grundlage der weiteren Berufswegeplanung sowie zur Planung der eigenen Weiterbildung dienen. Im Vergleich zu Kompetenzbilanzierungen, die ähnliche Zielsetzungen haben, können mit Portfolios längerfristige Prozesse abgebildet werden. Portfolios in der Weiterbildung bekämen den Charakter von Entwicklungsportfolios, die über einen längeren Zeitraum geführt werden. Durch die Reflexion des in der Ausbildung Gelernten können eigene Stärken und Interessen besser erkannt und damit auch gezielt weiter entwickelt werden. Sinnvoll erscheint auch der Einsatz von Portfolios im Rahmen organisierter Weiterbildung z.B. in der Meisterausbildung mit ähnlichen Zielsetzungen wie für das Ausbildungsportfolio geschildert. Insbesondere die Verbindung von Arbeiten und Lernen in der Weiterbildung kann mit Hilfe von Portfolios gefördert werden. Allerdings liegen hierzu noch keine dokumentierten Ansätze vor.

Sofern ein Weiterbildungsportfolio auch als Grundlage für eine Lern- und Weiterbildungsberatung eingesetzt wird, sind darüber hinaus Verbindungen zu Fragen der Kompetenzanalyse und Kompetenzbilanzierung virulent. Ein solcher Prozess bedarf zusätzlicher Beratung und Begleitung (vgl. GILLEN 2006), wobei ein entsprechendes Portfolio eine gute Grundlage für eine Weiterbildungsberatung sein kann.

Aus analytischen Gründen wurden die verschiedenen Einsatzgebiete chronologisch voneinander getrennt dargestellt. Im Idealfall ist Portfolioarbeit jedoch übergreifend über verschiedene Phasen berufsbiografischer Entwicklung angelegt. Besonders der Bereich beruflicher Wechsel und Umbrüche ist ein wesentlicher Ansatzpunkt berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. Praxisbeispiele für eine solche phasenübergreifende Portfolioarbeit stehen jedoch aus.

Mit Blick auf die Zielsetzungen von Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung stehen wie in der Lehrerbildung vor allem die Reflexion von Lernprozessen und die Erfassung individueller Kompetenzentwicklung im Fokus. Fragen der alternativer Leistungsbewertung sind für die berufliche Bildung zwar ebenfalls relevant (vgl. ELSTER et al. 2003), doch sind diese Diskussionen – anders als in der Schulpädagogik – bisher nicht im Zusammenhang mit Portfolioarbeit geführt worden.

5 Portfolios zur Stärkung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz oder als Sozialtechnologie

Mit den geschilderten Einsatzfeldern sind Möglichkeiten von Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung benannt, die – im Vergleich zu den Zielsetzungen in anderen Bildungsbereichen (vgl. Kap. 3) – vorrangig auf die Dokumentation und Reflexion von Lernprozessen zielen und weniger als alternative Form der Leistungsbewertung dienen. Ob Portfolioarbeit jedoch zu einer Verbesserung der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz beiträgt oder eher eine Sozialtechnologie zur Herstellung erwünschter Einstellungen und Verhaltensweisen darstellt, ist strittig. Dass der Gestaltung der eigenen Lern- und Berufsbiografie und der selbstbewussten Entwicklung von Kompetenzen ein immer größerer Stellenwert zukommt hat Ulrich BECK bereits vor über 20 Jahren konstatiert: „In der individualisierten Gesellschaft muß der einzelne (...) bei Strafe seiner permanenten Benachteiligung lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in bezug auf seinen eigenen Lebenslauf, seine Fähigkeiten, Orientierungen, Partnerschaften usw. begreifen“ (BECK 1986, 217).

Portfolioarbeit kann nun als ein Instrument dabei helfen, zum eigenen „Planungsbüro“ zu werden und nicht nur einzelnen Lehr-/Lernprozesse, sondern die gesamte berufliche Entwicklung zu begleiten und zu unterstützen. Damit die Arbeit mit Portfolios nicht nur Anpassungsleistungen der Individuen an vermeintliche oder tatsächlich Marktzwänge generiert, ist aus berufspädagogischer Perspektive weitergehend zu fragen „... inwieweit die Individuen durch Bildungsprozesse in die Lage versetzt werden können, angesichts externaler Veränderungen eben nicht nur reaktiv handeln zu müssen, sondern sich Fähigkeiten aneignen zu können, die es ihnen erlauben, ihren Lebensweg aktiv zu gestalten. Damit wird ein Gestaltungsbegriff virulent, der deutlich über bloßes ‚Selbstmanagement‘ hinaus weist.“ (HENDRICH 2005, 37). Es ist daher klären, inwieweit Portfolios lediglich ein Instrument zum besseren Selbstmanagement sind (bzw. dazu unbewusst dienen) oder aber die Erweiterung von Selbstbestimmung befördern (können).

Das Portfoliokonzept als Solches ist durch seine Offenheit gekennzeichnet und damit nicht für bestimmte Zwecke determiniert (vgl. HÄCKER 2007, 84ff). HÄCKER zeigt auf, dass es vielfältige Vorläufer und Parallelkonzepte zum Portfoliokonzept u.a. in der reformpädagogischen Tradition gibt (vgl. ebd., 136). Der Portfolioansatz besitzt daher – so Fazit und Titel der Habilitationsschrift von Thomas HÄCKER – Potenziale als „Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen“.

Andererseits warnt derselbe Autor, der wesentlich zur Verbreitung der Portfolio-Idee in Deutschland beigetragen hat, dass Portfolios in der Gefahr stünden, als „Neoliberales Führungsinstrument“ zu dienen (HÄCKER 2009; vgl. HÄCKER 2007, 62ff). HÄCKER bezieht sich dabei auf BRÖCKLING (2007), der im Anschluss an die Arbeiten von Foucault ein seit den 1980er Jahren vorherrschendes Paradigma des unternehmerischen Selbst diagnostiziert. Ein solches gesellschaftlich erwünschtes Leitbild, das die permanente Selbstoptimierung verlangt, erfordere neue Governance-Mechanismen als zu industriegesellschaftlichen Zei-

ten: „Unternehmerische Selbste fabriziert man nicht mit Strategien des Überwachens und Strafens, sondern indem man Selbststeuerungspotenziale aktiviert“ (BRÖCKLING 2007, 61).

Genau diese Mechanismen – so wiederum HÄCKERs Befürchtung – können durch Portfolios verstärkt werden, die die Selbststeuerung der Individuen fördern und trainieren. HÄCKER argumentiert dabei vor dem Hintergrund einer subjektwissenschaftlichen Grundlegung und unterscheidet zwischen Selbststeuerung des eigenen Lernprozesses innerhalb vorgegebener Lernziele und der Selbstbestimmung, die über die Selbststeuerung hinausgeht und auch die mögliche Veränderung der Lernziele einbezieht (vgl. HÄCKER 2007, 62ff). Portfolios zielen nach HÄCKERs Analyse häufig in erster Linie auf die Selbststeuerung des Lernprozesses innerhalb vorgegebener Ziele und Zwecke. Daher warnt er vor der einseitig auf die Selbststeuerung reduzierte Funktion von Portfolios, da diese damit der gesellschaftlichen Forderung nach Selbstoptimierung entsprechen würden: „Der Portfolioansatz eignet sich in besonderer Weise dazu, neoliberale Sichtweisen zu sozialisieren“ (HÄCKER 2009).

Berufspädagogisch gewendet, spiegelt sich eine ähnliche Diskussion um die Formel von Employability bzw. Beschäftigungsfähigkeit, die ebenfalls als neoliberales Leitbild individueller Anpassung an vorgegebene Anforderungen kritisiert wird. Dem Konzept der Beschäftigungsfähigkeit wird das Leitbild berufsbiographischer Gestaltungskompetenz als erweitertes Verständnis gegenübergestellt: „Während die Formel ‚Beschäftigungsfähigkeit‘ einen Gestaltungsanspruch und Lebensführungsmaximen in Bezug auf die menschliche Erwerbsaltersspanne im Sinne des Leitbilds eines ‚flexiblen Menschen‘ postuliert, ist der Anspruch zur Entwicklung von Gestaltungskompetenz immer auf die Gestaltung von Arbeit, Technik und Qualifizierungsprozessen gerichtet und beinhaltet auch, Interessen und Interessenkonflikte transparent werden zu lassen“ (HENDRICH 2005, 36).

Portfolios – so ist in der Zusammenschau von HÄCKER und HENDRICH zu schlussfolgern – sind geeignet, zur Verbesserung der Selbststeuerungskompetenzen beizutragen und werden damit dem gesellschaftspolitischen Leitbild der Employability gerecht. Berufsbiografische Gestaltungskompetenz ist jedoch ein weitergehender Anspruch, der subjektive Interessen sehr viel stärker einbezieht. Es stellt sich damit die Herausforderung, mit Portfolioarbeit nicht nur zu einer Verbesserung von Selbstvermarktungsstrategien der Nutzer beizutragen, sondern auch deren berufsbiographische Gestaltungskompetenz zu fördern.

Dazu bedarf es neben geeigneten Instrumenten für die vorgestellten Einsatzszenarien vor allem auch angemessener Rahmenbedingungen für Portfolioarbeit. Eine weitere Ausdifferenzierung der Anforderungen an Portfolios und ihren Einsatz zur Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz steht noch aus. Diesbezüglich liefert die Arbeit von GILLEN (2006) Anhaltspunkte, die für die weitere Untersuchung des Portfoliokonzepts fruchtbar gemacht werden können. GILLEN hat ein Instrument – nämlich Kompetenzanalysen, die mit dem Portfoliokonzept Parallelen besitzen – in den Blick genommen und die Rahmenbedingungen des Einsatzes im Hinblick auf die Kompetenzförderlichkeit untersucht. Die so erarbeiteten typischen Merkmale für kompetenzförderliche Kompetenzanalysen können als Ausgangs-

punkt dienen, um die Anforderungen an Portfolios und Portfolioarbeit genauer zu bestimmen, damit diese der Förderung berufsbiografischen Gestaltungskompetenz dienen.

6 Fazit und Ausblick

Das Portfoliokonzept erfreut sich gegenwärtig breiter Aufmerksamkeit. Die Darstellung der Verbreitung von Portfolioansätzen in anderen Bildungsbereichen lieferte Hinweise auf unterschiedliche Zielsetzungen, die mit Portfolioarbeit verknüpft sein können. Daran anschließend wurden verschiedene Einsatzmöglichkeiten von Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung aufgezeigt und die mögliche gesellschaftliche Funktion von Portfolios in der beruflichen Bildung diskutiert. Dabei wurden die Offenheit und damit auch die Ambivalenz des Portfoliokonzepts deutlich.

Portfolios *können* die berufsbiografische Gestaltungskompetenz fördern und damit individuelle Bildungsverläufe begleitend unterstützen. Doch geschieht dies nicht automatisch und bedarf spezifischer Einsatzbedingungen. Anderenfalls besteht die Gefahr, dass Portfolios zu einer Sozialtechnologie werden, die der Steigerung der Employability im Sinne einer Anpassung der Subjekte an Markterfordernisse dienen. Für die Praxis der Portfolioarbeit bedeutet diese Ambivalenz, dass die Entwicklung und der Einsatz von Portfolios gut durchdacht sein müssen und „nicht um jeden Preis“ (HÄCKER/ WINTER 2008) erfolgen sollten.

Für die Berufsbildungsforschung gilt es daher, im Sinne einer handlungsorientierten Forschung (vgl. MEYER/ ELSHOLZ 2009; EULER 2008) die Entwicklung von Portfolios in der beruflichen Bildung theoriebasiert mitzugestalten. In diesem Prozess sind Kriterien für die Gestaltung von Portfolios und Portfolioarbeit zu generieren, die geeignet sind, berufsbiografische Gestaltungsfähigkeit zu fördern.

Literatur

BAUMGARTNER, P./ HIMPSL, K./ ZAUCHNER, S. (2009): Einsatz von E-Portfolios an (österreichischen) Hochschulen: Zusammenfassung. Online: www.peter.baumgartner.name/publications-de/e-portfolio-bericht-zusammenfassung.pdf (18-06-2009).

BRAHM, T./ SEUFERT, S. (2007): "Ne(x)t Generation Learning": E-Assessment und E-Portfolio: halten sie, was sie versprechen? St. Gallen. Online: <http://www.scil.ch/fileadmin/Container/Leistungen/Veroeffentlichungen/2007-02-euler-seufert-next-generation-learning.pdf> (01-03-2010).

BRÖHNER, M. (2010): Vom Entwicklungsportfolio zum Entwicklungsbericht: Die pädagogisch-diagnostische Gratwanderung zwischen Beratung und Bewertung. In: Die berufsbildende Schule, Jg. 62, H. 5, 143-149.

BECK, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.

BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG, HAMBURG (Hrsg.) (2009): Rahmenkonzept für die Reform des Übergangssystems Schule-Beruf. Hamburg. Online: <http://www.hamburg.de/contentblob/1546270/data/bsb-rahmenkonzept-uebergang-schule-beruf.pdf> (24-02-2010).

BRÖCKLING, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt a. M.

BRUNNER, I./ HÄCKER, T./ WINTER, F. (Hrsg.) (2008): Das Handbuch Portfolioarbeit. 2. Aufl. Seelze-Velber.

BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT BERUFSWAHLPASS (2009): Berufswahlpass (Ordner). Hamburg.

CZERWIONKA, T./ KNUTZEN, S./ BIELER, D. (2010): Mit ePortfolios selbstgesteuert lernen. Ein Ansatz zur Reflexionsförderung im Rahmen eines hochschulweiten ePortfoliosystems. In: MedienPädagogik, Ausgabe 18. Online: <http://www.medienpaed.com/18/czerwionka1003.pdf> (27-03-2010).

DEEKEN, S. (2008): Lernportfolios in der Berufsorientierung. In: FAMULLA, G. (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Baltmannsweiler, 176-203.

DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG/ INSTITUT FÜR ENTWICKLUNGSPLANUNG UND STRUKTURFORSCHUNG (Hrsg.) (2007): Profipass für junge Menschen. Bielefeld.

ELSHOLZ, U./ KNUTZEN, S. (2009): Lernortkooperation im Kopf durch E-Portfolios in der Ausbildung. In: FENZL, C./ SPÖTTL, G./ HOWE, F./ BECKER, M. (Hrsg.): Berufsarbeit von morgen in gewerblich-technischen Domänen. Forschungsansätze und Ausbildungskonzepte für die berufliche Bildung. Bielefeld, 94-99.

ELSHOLZ, U./ KNUTZEN, S. (2010): Der Einsatz von E-Portfolios in der Berufsausbildung – Konzeption und Potenziale. In: MedienPädagogik, Ausgabe 18. Online: http://www.medienpaed.com/18/elsholz_knutzen1002.pdf (01-03-2010).

ELSTER, F./ DIPPL, Z./ ZIMMER, G. (2003): Wer bestimmt den Lernerfolg? Leistungsbeurteilung in projektorientierten Lernarrangements. Bielefeld.

EULER, D. (2007): Unter Weißkittel- und Blaukittelforschern: Aufgaben und Stellenwert der Berufsbildungsforschung. In: EULER, D. et al. (Hrsg.): Neue Forschungsverständnisse in den Sozialwissenschaften: Konsequenzen für die Berufsbildungsforschung im Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn, 43-74. Online: www.bibb.de/dokumente/pdf/233_wd_94_neue_forschungsverstaendnisse_sozialwissenschaften.pdf (20-06-2009).

GILLEN, J. (2006): Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Bielefeld.

HÄCKER, T. (2007): Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Baltmannsweiler.

HÄCKER, T. (2009): Entwicklungsportfolios – Bedrohung oder Mehrwert für angehende Lehrer/innen? Vortrag am 29.01.2009 in Hamburg. Online: <http://mms.uni-hamburg.de/blogs/epush/was-ist-epush/eportfolio/> (12-02-2010).

HÄCKER, T./ WINTER, F. (2008): Portfolio - nicht um jeden Preis! Bedingungen und Voraussetzungen der Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. In: BRUNNER, I./ HÄCKER, T./ WINTER, F. (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. 2. Aufl. Seelze-Velber, 227–233.

HENDRICH, W. (2004): Beschäftigungsfähigkeit oder Berufsbiographische Gestaltungskompetenz. In: BEHRINGER, F. et al. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Zur gesellschaftlichen Konstruktion und Bearbeitung eines normalen Phänomens. Baltmannsweiler, 260-270.

HENDRICH, W. (2005): Erwerbsbiographische Gestaltungskompetenz als Perspektive für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. In: NIEMEYER, B. (Hrsg.): Neue Lernkulturen in Europa. Prozesse, Positionen, Perspektiven. Wiesbaden, 19-40.

HORNUNG-PRÄHAUER, V./ GESER, G./ HILZENS AUER, W./ SCHAFFERT, S. (2007): Didaktische, organisatorische und technologische Grundlagen von E-Portfolios und Analyse internationaler Beispiele und Erfahrungen mit E-Portfolio-Implementierungen an Hochschulen. Online: www.fnm-austria.at/ePortfolio/Dateiablage/view/fnm-austria_ePortfolio_Studie_SRFG.pdf (20-06-2009).

HOWE, F./ KNUTZEN, S. (2007): Die Kompetenzwerkst@tt – Ein berufswissenschaftliches E-Learning-Konzept. Göttingen.

KNUTZEN, S./ HOWE, F. (2009): E-Learning im Handwerk. In: ISSING, L./ KLIMSA, P. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. München, 439-446.

KÖHLER, T./ KÖHLMANN-ECKEL, C./ BÖRNER, C. (2009): Aufbau eines Online-Berichtshefts und Kompetenzportfolios in den dualen Ausbildungsberufen. BMBF Fachtagung – Neue Medien, neue Wege der Qualifizierung. Berlin. Online: http://www.blok-online.org/downloads/presentationen/Koehler_Online-Berichtsheft_Kompetenzportfolios.pdf (01-03-2010).

LANDESINSTITUT FÜR LEHRERBILDUNG UND SCHULENTWICKLUNG HAMBURG (2009): Das Portfolio im Referendariat – Hamburger Modell. 2. Aufl. November 2009. Hamburg. Online: http://www.li-hamburg.de/fix/files/doc/LIA%202009_10%20Portfolio%20Web.pdf (22-02-2010).

MEISSNER, M. (2008): Selbst-bewusst in die Professionalität. Portfolioarbeit im Referendariat - erste Erfahrungen aus Hessen. In: BRUNNER, I./ HÄCKER, T./ WINTER, F. (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. 2. Aufl. Seelze-Velber, 242–248.

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2009a): Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen vom 12. Mai 2009 (Lehrerausbildungsgesetz – LABG). Online: <http://www.schulministerium.nrw.de/ZBL/Reform/LABG.pdf> (22-02-2010).

MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (2009b): Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV) vom 18.6.2009. Online:

<http://www.schulministerium.nrw.de/ZBL/Reform/Lehramtszugangsverordnung.pdf> (22-02-2010).

SEUFERT, S./ BRAHM, T. (2007): E-Assessment und E-Portfolio zur Kompetenzentwicklung: neue Potenziale für Ne(x)t Generation Learning. In: BRAHM, T./ SEUFERT, S. (Hrsg.): „Ne(x)t Generation Learning“. E-Assessment und E-Portfolio: Halten sie, was sie versprechen? SCIL-Arbeitsbericht 13. St. Gallen, 2-26.

SCHULZE, H./ STURM, H. (2009): Kompass - Ein wirkungsvolles Übergangsmanagement für benachteiligte Jugendliche. In: Pädagogik, Jg. 61, H. 5, 24-29.

WINTER, F. (2008): Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen. 3., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler.

ZAWACKI-RICHTER, O./ BÄCKER, E. / HANFT, A. (2010): Denn wir wissen nicht, was sie tun ... Portfolios zur Dokumentation von Kompetenzen in einem weiterbildenden Masterstudiengang. In: MedienPädagogik, Ausgabe 18. Online:

<http://www.medienpaed.com/18/zawacki1002.pdf> (24-02-2010).

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

Zitieren dieses Beitrages

ELSHOLZ, U. (2010): Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung zur Unterstützung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 18, 1-14. Online: www.bwpat.de/ausgabe18/elsholz_bwpat18.pdf (28-06-2010).

Der Autor:



Dr. UWE ELSHOLZ

Institut für Erziehungswissenschaften, Universität Paderborn

E-mail: [uwe.elsholz \(at\) t-online.de](mailto:uwe.elsholz@t-online.de)

Homepage: www.uwe-elsholz.de