

CAROLINE TRAUTWEIN
MARIANNE MERKT
JONATHAN HEYER

Leitfragen zur Einschätzung der Qualität von Lehrportfolios

Zusammenfassung

Seit den 90er Jahren werden Lehrportfolios in der deutschen Hochschuldidaktik eingesetzt, um akademische Lehrkompetenz darzustellen. Bislang fehlen allerdings allgemeingültige Qualitätsstandards, um die Qualität solcher Lehrportfolios einschätzen zu können. Im BMBF-Forschungsprojekt ProfiLe wurde ein Strukturmodell akademischer Lehrkompetenz entwickelt, das akademische Lehrkompetenz in der Interaktion dreier Ebenen begreift. Ausgehend von diesem Modell, welches in diesem Beitrag kurz vorgestellt wird, können theoretisch und empirisch fundierte Standards für die Qualitätseinschätzung von Lehrportfolios festgelegt werden. Ein Beispiel hierfür bieten die in diesem Beitrag dargestellten Leitfragen, mit deren Hilfe akademische Lehrkompetenz, die in einem Lehrportfolio dargestellt ist, eingeschätzt werden kann.

1 Einleitung

Mittlerweile werden Lehrportfolios vielerorts als Darstellungsinstrumente akademischer Lehrkompetenz eingesetzt. Diese wurden im anglo - amerikanischen Raum entwickelt und werden seit den 90er Jahren auch von der deutschen Hochschuldidaktik verwendet, um Lehrenden ein Instrument zur Verfügung zu stellen, mit dem sie ihre Lehrkompetenz angemessen nachweisen können (von Queis 1994). Allerdings gibt es keine allgemein verbindlichen Kriterien zur Einschätzung ihrer Qualität. Die Festlegung solcher Kriterien ist auch kein leichtes Unterfangen, schließlich verläuft die professionelle Entwicklung von (Hochschul-) Lehrenden aufgrund ihrer engen Verknüpfung mit der Persönlichkeit des Lehrenden und des Lehrkontextes höchst individuell (Clarke & Hollingsworth 2002, S. 965). Dennoch bleibt die Frage, auf welcher Basis Standards entwickelt werden können und wie diese aussehen müssen, damit sie erstens zur Erarbeitung von Lehrportfolios in hochschuldidaktischen Weiterbildungsangeboten eingesetzt werden können, zweitens in Berufungskommissionen als Grundlage zur Bewertung der Lehrkompetenz der sich Bewerbenden dienen sowie drittens Anreizstrukturen für gute Lehre schaffen können.

2 Hintergrund

Im Rahmen des BMBF-Forschungsprojekts ProfiLe (Professionalisierung in der Lehre) Hamburg, welches die Lehrkompetenzentwicklung Hochschullehrender untersucht,

wurde ein Strukturmodell akademischer Lehrkompetenz entwickelt. Dieses besteht aus drei Ebenen und wird in Abbildung 1 dargestellt. Die erste Ebene ist die der Lehr-Lern-Philosophie als Summe der Lehr-Lern-Überzeugungen der Lehrperson (Blömeke, Kaiser & Lehmann 2008; Borko & Putnam 1996). Lehr-Lern-Überzeugungen sind Annahmen, Vorstellungen oder Konzepte, die Lehrende zu ihrer Rolle als Lehrende, der Lehre, den Studierenden, Lernen und Lernprozessen sowie zur Hochschule als Rahmen haben. Auf der zweiten Ebene sind die pädagogischen Handlungsstrategien verortet, d.h. die didaktischen Modelle und Methoden, über die die Lehrenden als Handlungsregeln verfügen (Neuweg 2008). Das Kontextwissen, das in Erfahrungen in den Aufgabenfeldern der Hochschullehre gesammelt wird, ist auf der dritten Ebene angesiedelt (Berliner 2000; Dann 2008). Bei den Aufgabenfeldern handelt es sich um Lehren, Beraten, Prüfen, Evaluieren und das innovative Entwickeln von Studium und Lehre (AHD 2005). Die akademische Lehrkompetenz Lehrender realisiert sich in der gelungenen Interaktion der drei Ebenen untereinander sowie dem Fachwissen und den darauf bezogenen Überzeugungen der Lehrenden.

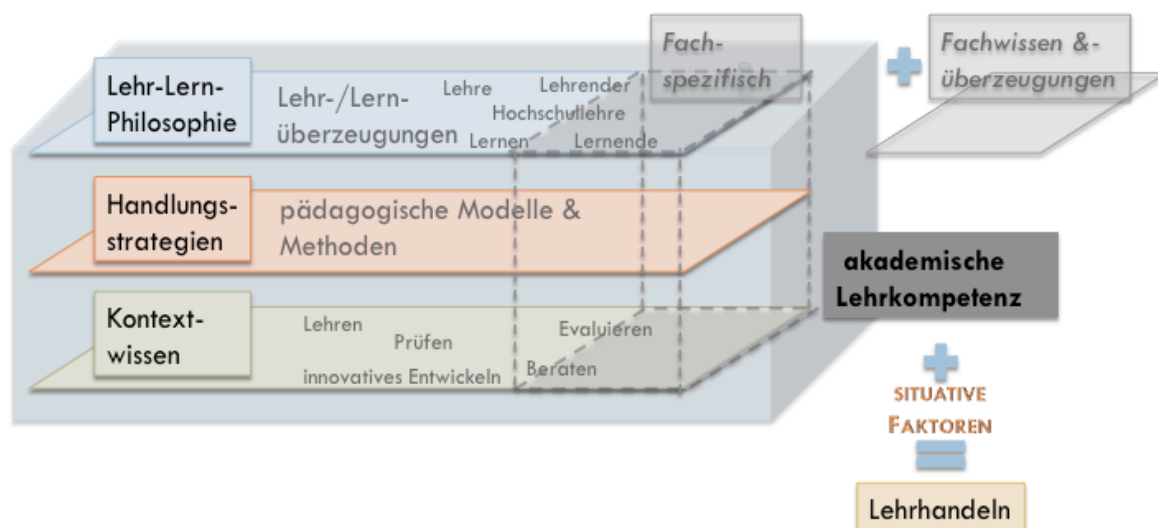


Abb. 1: Aufbau akademischer Lehrkompetenz

3 Einschätzung der akademischen Lehrkompetenz in Lehrportfolios

Auf unseren Annahmen über den Aufbau von Lehrkompetenz basierend sind die drei grundlegenden Elemente eines Lehrportfolios die Explikation der Lehr-Lern-Überzeugungen, der pädagogischen Handlungsstrategien sowie das Darlegen des universitären Kontextwissens. Soll nun anhand eines Lehrportfolios die akademische Lehrkompetenz der/s Kandidaten/in in einem Stellenbesetzungsverfahren eingeschätzt werden, schlagen wir die Orientierung an Leitfragen vor. In Tabelle 1 werden diese Fragen entlang der drei Ebenen, Lehr-Lern-Philosophie, pädagogische Handlungsstrategien und Kontextwissen dargestellt.

Die *Lehr-Lern-Philosophie* wird in reflexiven Texten sichtbar. Sie soll hinsichtlich ihrer Elaboriertheit, Kohärenz und Verknüpfung eingeschätzt werden. Um die Elaboriertheit zu überprüfen, werden die drei Aspekte Abdeckung, Qualität der Reflexion und theoretische Unterfütterung unterschieden. Abdeckung bezieht sich auf die Bereiche, die behandelt werden: Wird auf die Rolle oder die Charakteristika der Lernenden eingegangen, werden die Prozesse und Voraussetzungen für Lernen beschrieben, findet man etwas über Rolle, Funktion und Aufgaben des Lehrenden, über die Aufgabe und Gestalt von Lehre und über die Rahmenbedingungen, den Gestaltungsspielraum und die Aufgaben der Hochschule? Um die Qualität der Reflexion einzuschätzen, können nach Hatton & Smith (1995) vier Reflexionsniveaus unterschieden werden. Hierbei handelt es sich um das beschreibende Schreiben, das beschreibende Reflektieren, das dialogische Reflektieren und das kritische Reflektieren. Dabei bleibt das beschreibende Schreiben auf der Ebene der Deskription einer Situation, während beim kritischen Reflektieren eine Situation aus mehreren Perspektiven heraus betrachtet und diese gegeneinander abgewogen werden. Um die theoretische Unterfütterung der Lehr-Lern-Philosophie einzuschätzen, soll betrachtet werden, ob auf Theorien und Befunde der Lehr-Lern-Forschung, wie bspw. auf Lerntheorien referenziert wird. Ein weiteres Qualitätsmerkmal der Lehr-Lern-Philosophie ist ihre inhaltliche Kohärenz: Ist sie in sich schlüssig, oder widersprechen sich z.B. die Vorstellungen über Lernprozesse und die Auffassung der Lehrendenrolle? Schließlich spielt die Vernetztheit eine Rolle: Stehen die einzelnen Bereiche der Lehr-Lern-Philosophie unverbunden nebeneinander oder werden sie verknüpft und aus dieser Verknüpfung Schlüsse abgeleitet?

Ob Lehrende über ein eher schmales oder breites Repertoire an *pädagogischen Handlungsstrategien* verfügen, kann anhand des Nachweises besuchter Aus- und Weiterbildungen sowie mittels dokumentierter Veranstaltungskonzepte der Lehrenden eingeschätzt werden. Außerdem wird hierin sichtbar, wie tiefgehend sich die Lehrenden mit diesen Lehr-Lern-Modellen auseinandergesetzt haben, ob sie z.B. auf deren theoretische Hintergründe verweist. Weiter kann geprüft werden, ob die aufgezeigten pädagogischen Handlungsstrategien kontextsensibel angewendet wurden.

Mittels der dokumentierten Erfahrungen in den Aufgabenfeldern der Hochschullehre, lässt sich die Frage nach der Breite, dem Umfang/der Tiefe und der Diversität des *hochschulischen Kontextwissens* beantworten. In einem solchen „pädagogischen Lebenslauf“ lässt sich sehen, in welchen Bereichen bereits Erfahrungen gesammelt werden konnten, sei es nun beim Lehren im engeren Sinne, beim Prüfen, Beraten, Evaluieren oder beim innovativen Entwickeln von Studium und Lehre. Außerdem zeigt sich in welchem Umfang diese Erfahrungen gesammelt werden konnten. War eine Lehrende bspw. nur einmal als Beisitzerin in einer Prüfung dabei oder hat sie viele Prüfungen selbstständig durchgeführt? Es zeigt sich weiter, ob in diesen Feldern eher ähnliche oder unterschiedliche Situationen erlebt

wurden. Hat ein Lehrender z.B. immer nur ein bestimmtes Begleitseminar zu einer Vorlesung durchgeführt oder hat er sich in verschiedensten Lehr-Lern-Formaten ausprobiert?

Lehr-Lern-Philosophie		
Nachweis	Reflexive Texte	
Elaboriertheit	Abdeckung	Welche Bereiche werden behandelt? <ul style="list-style-type: none"> • Lernende: Rolle, Charakteristika • Lernen: Prozesse & Voraussetzungen • Lehrender: Rolle, Funktion & Aufgaben • Lehre: Aufgabe und Gestalt • Hochschullehre: Aufgabe, Rahmenbedingungen, Gestaltungsspielraum
	Qualität der Reflexion (Hatton&Smith, 1995)	Welche Qualität hat die Reflexion? <ul style="list-style-type: none"> • Beschreibendes Schreiben • Beschreibendes Reflektieren • Dialogisches Reflektieren • Kritisches Reflektieren
	Theoretische Unterfütterung	Wird auf Lerntheorien u.ä. referenziert?
Kohärenz	Ist die Lehr-Lern-Philosophie in sich schlüssig oder widersprüchlich?	
Vernetztheit	Sind die Bereiche der Lehr-Lern-Überzeugung gut verknüpft oder stehen sie unverbunden nebeneinander?	
pädagogische Handlungsstrategien		
Nachweis	Veranstaltungskonzepte Pädagogische Aus- und Weiterbildung	
Kenntnis	Breite	Zeigt die/der Lehrende eher ein breites oder eher schmales Repertoire an pädagogischen Handlungsstrategien?
	Tiefe	Wie tiefgehend hat sich der/die Lehrende mit unterschiedlichen Lehr-Lern-Modellen auseinandergesetzt? (z.B. theoretischer Hintergrund usw.)
Kontext-sensible Anwendung	Weist der/die Lehrende nach, dass er die aufgezeigten pädagogischen Handlungsstrategien kontextsensibel anwenden kann?	
Kontextwissen bzgl. der Aufgabenfelder der Hochschullehre		
Nachweis	„Pädagogischer“ Lebenslauf	
Breite	In welchen der Aufgabenfeldern hochschulischer Lehre kann die/der Lehrende Erfahrungen nachweisen: <ul style="list-style-type: none"> • Lehren • Prüfen • Beraten • Evaluieren • innovatives Entwickeln von Studium und Lehre 	
Umfang	Hat die/der Lehrende viel oder wenig Erfahrung in diesen Feldern?	
Diversität	Hat die/der Lehrende in diesen Feldern eher ähnliche oder unterschiedliche Situationen erlebt (z.B. nur ein oder verschiedenste Lehr-Lern-Formate)?	
Reflexion	Reflektiert der Lehrende diese Erfahrungen kritisch?	

Abb. 2: Leitfragen zur Qualitätseinschätzung entlang der drei Ebenen

Portfolioübergreifend sollte der Frage nachgegangen werden, ob das Lehrportfolio hinsichtlich der drei Bereiche Lehr-Lern-Philosophie, pädagogische Handlungsstrategien und hochschulischem Kontextwissen, in sich stimmig ist oder ob es Widersprüche gibt (siehe Tabelle 2). Hierfür sollte z.B. darauf geachtet werden, ob Lehr-Lern-Philosophie und Handlungsstrategien zusammenpassen und ob das gesamte Lehrportfolio eine in sich kohärente Gestalt ergibt. Weiter kann eingeschätzt werden, ob die verwendeten Konzepte innovativ und originell sind und ob Rahmenbedingungen und individuelle Erfahrungen kritisch reflektiert wurden. Es

sollte außerdem berücksichtigt werden, ob die persönliche Entwicklung schlüssig nachgezeichnet werden kann, d.h. ob z.B. Brüche angemessen reflektiert wurden und ob zukünftige Entwicklungsperspektiven aufgezeigt werden.

Optional kann das Lehrengagement in die Qualitätseinschätzung mit einbezogen werden. Tauscht sich eine Lehrende bspw. regelmäßig mit Kollegen aus z.B. in Form von Supervision, kollegialer Beratung etc. Oder nimmt ein Lehrender an hochschulischen Gestaltungsprozessen teil und engagiert sich z.B. in Studienreformkommissionen o.ä.? Hinsichtlich des *scholarships of teaching* kann darüber hinaus bewertet werden, ob der/die Lehrende einen Beitrag auf dem Gebiet der hochschuldidaktischen Hochschulforschung geleistet hat (Kreber 2002).

Übergreifend	
kohärente Gestalt	Ist das Lehrportfolio insgesamt in sich schlüssig oder gibt es Widersprüche? Passen z.B. Lehr-Lern-Philosophie und Handlungsstrategien zusammen?
Originalität	Sind die vorgestellten Lehr-Lern-Konzepte innovativ und originell?
Reflexion	Reflektiert der Lehrende sich, seine Erfahrungen und die Rahmenbedingungen kritisch?
Entwicklung	Kann die/der Lehrende ihre/seine Entwicklung als Lehrende/r schlüssig nachzeichnen bzw. Brüche angemessen reflektieren? Zeigt der/die Lehrende Entwicklungsperspektiven auf?
optional: Lehrengagement	
Kollegialer Austausch	Tauscht sich der/die Lehrende regelmäßig mit anderen Lehrenden aus (Supervision, kollegiale Beratung)?
Teilhabe an hochschulischen Gestaltungsprozessen	Engagiert sich die/der Lehrende in Lehrplankommissionen etc.?
Teilhabe an hochschulischer Lehr-Lern-Forschung	Trägt der/die Lehrende zur Forschung auf dem Gebiet hochschuldidaktischer Hochschulforschung bei?

Abb. 3: Portfolioübergreifende und optionale Leitfragen zur Qualitätseinschätzung

4 Fazit und Ausblick

Unser Modell hat eine empirisch und theoretisch fundierte Basis geschaffen, die Berufungskommissionen und hochschuldidaktischer Weiterbildung einen Anhaltspunkt dafür gibt, wie akademische Lehrkompetenz beschaffen ist. Ausgehend davon lassen sich Qualitätsstandards entwickeln, wie anhand der Leitfragen gezeigt worden ist. Allerdings muss sich unser Modell und die entwickelten Leitfragen noch in der Praxis bewähren. Erste Versuche das vorgestellte Modell für die Praxis zu nutzen sind das stiftergeförderte Projekt „Lehrqualität berufen und fördern“ der Universität Hamburg und die in der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik geführte Diskussion zur Bewertung von Lehrportfolios, die in der hochschuldidaktischen Weiterbildung entstehen.

Literatur

- AHD [Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik] (2005). Leitlinien zur Modularisierung und Zertifizierung hochschuldidaktischer Weiterbildung. Abrufbar unter: http://www.dghd.de/tl_files/PDF-Downloads/AKKO/AHD_Leitlinien.pdf [05.07.2011]
- Berliner, D. C. (2000). A Personal Response to those Who Bash Teacher Education (S. 358-371). Abrufbar unter: <http://jte.sagepub.com/cgi/content/abstract/51/5/358> [11.11.2010]
- Blömeke, S., Kaiser, G. & Lehmann, R. (2008). Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer. Münster: Waxmann Verlag.
- Borko, H. & Putnam, R.T. (1996). Learning to teach. In D. C. Berliner & R. C. Calfee, (Hrsg.): Handbook of educational psychology. New York: Macmillan, S. 673-708.
- Clarke, D. & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. Teaching and Teacher Education, 18(8), 947-967.
- Dann, H.-D. (2008). Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen. In M. K. W. Schweer, hrsg. Lehrer-Schüler-Interaktion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 177-207. Abrufbar unter: <http://www.springerlink.com/content/qh10u2r228qqt41j/> [15.09.2011].
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. Teaching and teacher education, 11(1), 33-49.
- Kreber, C. (2002). Teaching excellence, teaching expertise, and the scholarship of teaching. Innovative Higher Education, 27(1), 5-23.
- Neuweg, G. H. (2008). Grundlagen der Lehrer/innen/kompetenz. Erscheint in R. Nickolaus, G. Pätzold, H. Reinisch & T. Tramm (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



Trautwein, Caroline; Merkt, Dr. Marianne; Heyer, Jonathan (2012): Leitfragen zur Einschätzung der Qualität von Lehrportfolios. In: Berk, I. van den & Merkt, M.: ZHW-Almanach. Einzelbeitrag Nr.: 2012-2. (Abrufbar <http://unter:www.zhw.uni-hamburg/almanach>).