

Die Portfolioarbeit in der Führungskräfteentwicklung

von

Gabriele Pollack und Kerstin Lüder

Bad Berka, 2007

Inhalt

1	Führungskräfteentwicklung durch selbstgesteuertes Lernen	3
1.1	Führungskräfteentwicklung.....	3
1.2	Das Portfolio in der Führungskräfteentwicklung in Thüringen	4
2	Geschichte des Portfolios	5
3	Theoretischer Hintergrund	6
3.1	Konstruktivismus	6
3.2	Theorie der multiplen Intelligenzen.....	7
3.3	Theorie der Selbstwirksamkeit	8
3.4	Themenzentrierte Interaktion	9
4	Was ist ein Portfolio?	11
4.1	Definition Portfolio.....	11
4.2	Portfolioarten.....	12
5	Phasen der Portfolio-Erstellung.....	15
6	Allgemeine Beurteilungskriterien für ein Portfolio	16
7	Anforderungen an das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung	17
7.1	Das Portfolio als Lernprozessbegleiter in der Führungskräfteentwicklung	18
7.2	Erstellung und Führung des Portfolios	22
8	Quellenverzeichnis.....	24

Die Portfolioarbeit in der Führungskräfteentwicklung

Gabriele Pollack und Kerstin Lüder

1 Führungskräfteentwicklung durch selbstgesteuertes Lernen

1.1 Führungskräfteentwicklung

Die Führungskräfteentwicklung gehört zur Personalentwicklung innerhalb der Trias Schulentwicklung – Unterrichtsentwicklung – Personalentwicklung. Unter Personalentwicklung versteht man die Sicherstellung der Kompetenz der Mitarbeiter zur erfolgreichen Bewältigung jetziger und zukünftiger Aufgaben durch die zielgerichtete Gestaltung von Lern-, Entwicklungs- und Veränderungsprozessen.

Mit dem zentralen Begriff Entwicklung werden gesetzmäßige Prozesse der Veränderung von Lebewesen, Dingen und Erscheinungen zur gegenseitigen Anpassung zwischen Individuen, Zuständen, Systemen, Organisationen und Umwelt beschrieben, die fortwährend ablaufen. Entwicklung kann unwillkürlich oder zielgerichtet geschehen und bedeutet nicht automatisch Verbesserung und Fortschritt (vgl. Vansina/Taillieu, 1996, S. 20). Personalentwicklung ist ein zielgerichteter Prozess, dem bestimmte Werte, Haltungen und Einstellungen zu Grunde liegen. Die hier vorgestellte Portfolioarbeit als ein Weg der selbstgesteuerten Personalentwicklung basiert auf der Idee, die personelle Entwicklung niemals als abgeschlossenen Prozess zu betrachten und die Entwicklung der Organisation nicht abzukoppeln von Entwicklungen in der Person (vgl. Pollack/Leipold, 2006).

Die Entwicklung zur Führungskraft vollzieht sich in vielen Teilbereichen und wird von weiteren Entwicklungsprozessen in der Person und ihrem Umfeld beeinflusst. So stellen z.B. aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen, wie die notwendige Einstellung auf die Wissensgesellschaft und die Globalisierung, Veränderungsansprüche an die Schulen und die darin agierenden Personen, denen sie sich nicht entziehen können, bedeutende Einflussgrößen dar. Das Schulsystem, die Einzelschule, die Pädagogen und Führungskräfte müssen sich weiterentwickeln. Es unterliegt dem Einfluss der Beteiligten zu entscheiden, wie sie sich selbst und die Schule entwickeln – also zielgerichtete Entwicklungsprozesse anzustoßen. Außerdem ist es ihnen möglich zu begründen, warum sie gerade diesen Entwicklungsweg wählen. Dafür ist Bewusstheit über eigene Kompetenzen und Bedürfnisse, über die antreibenden Werte, Einstellungen und Ziele sowie die der Organisation und anderer Beteiligter notwendig (vgl. Pollack/Leipold, 2006).

Eine systematische Reflexionskultur gehört deshalb ebenso zu den wesentlichen Elementen gelingender, zielgerichteter Personal- und Organisationsentwicklung wie die Zielbestimmung und die Maßnahmeplanung. Eine Möglichkeit, diese Entwicklungsprozesse zu dokumentieren und zu reflektieren, ist das **Portfolio**.

1.2 Das Portfolio in der Führungskräfteentwicklung in Thüringen

Im Bereich der Führungskräfteentwicklung in Thüringen wurde mit der „Konzeption des Thüringer Kultusministeriums zur Qualifizierung von pädagogischen Führungskräften in Schulen“ die Grundlage für eine neue Lernkultur in der Fortbildung gelegt. Dort heißt es:

Die Gestaltung der Fortbildung berücksichtigt, dass "Lernen", also die Veränderung von Verhaltensweisen und Denkmustern, als Anregung und Information, Reflexion und Austausch, Ausprobieren und Umsetzen zu verstehen ist. ... Die Teilnehmer tragen Verantwortung für das eigene Lernen. Sie werden angeregt, sich aktiv an der Feinplanung und Durchführung der Qualifizierung zu beteiligen. Sie erhalten in großem Umfang Möglichkeiten des Ausprobierens und Gelegenheit zu der nötigen gemeinsamen Reflexion. Trainer/Moderatoren und Teilnehmer kooperieren und interagieren in hohem Maße. Die Lernformen und Arbeitsmethoden sind problemorientiert und fördern sowohl individuelles Lernen wie auch kooperatives Arbeiten und Teamlernen. Günstig sind problemorientierte Lernformen, die komplexe Aufgaben zum Lösen bieten. Ein solcher Lernkontext ist ähnlich dem Arbeitskontext, den die Teilnehmer im Schulleitungsalltag vorfinden (werden). ... Die Teilnehmer müssen Gestalter ihrer Lernprozesse sein und die Verantwortung für ihren Lernfortschritt übernehmen. ... Lernergebnisse werden dokumentiert und in der Teilnehmergruppe präsentiert, um Rückmeldungsmöglichkeiten zu schaffen. Eine Selbstevaluation des Lernerfolges ist von zentraler Bedeutung..." (Auszug aus der Konzeption des Thüringer Kultusministeriums zur Qualifizierung von pädagogischen Führungskräften in Schulen, 2006, S.20 f.)

Die Portfolioarbeit ist eine Methode, die den o.g. Ansprüchen genügt. In diesem Sinne geht es um die gezielte Sammlung von Arbeiten, mit deren Hilfe Engagement, Leistungen, Erkenntnisse und Entwicklungen in einem oder mehreren Lern- und Arbeitsbereichen transparent gemacht, individuelle Kompetenzen dargestellt sowie eigenes Handeln reflektiert werden. Es sollen Lernprozesse dokumentiert und rückschauend bewertet, sowie Schlussfolgerungen für das Weiterlernen abgeleitet werden. Führungskräfte erlangen so die Befähigung zum lebenslangen individuellen Lernen, zur aktiven Selbststeuerung bei der Kompetenzentwicklung.

Dabei korrespondieren folgende Prinzipien der Portfoliomethode mit den Anforderungen an die Führungskräftequalifizierung:

- Prozesscharakter,
- Eigenverantwortung,
- Selbststeuerung des Lernens,
- Individualisierung des Lernens,
- Kritische Auseinandersetzung mit Stärken und Schwächen,
- Kritische Reflexion der Prozesse und Ergebnisse in schriftlicher Form,
- Erhöhung der Problemlösekompetenz und der Selbstwirksamkeit,
- Selbstbeurteilung und Fremdbeurteilung als Entwicklungspotentiale und die
- Verbesserung der Wahrnehmungs- und Diagnosefähigkeit in Bezug auf auftretende Schwierigkeiten aber auch auf unterstützende Faktoren.

Eine wertschätzende Arbeitskultur stellt dabei die Grundlage für die Arbeit mit dem Portfolio dar. Der Individualität, als einem weiteren Merkmal der Portfolioarbeit, wird dadurch Rechnung getragen, dass Materialien und Dokumente am individuellen Lernziel und an der Persönlichkeit des Lernenden orientiert sind. Des weiteren unterstützt das Führen des Portfolios die modularisierte und in verschiedenen Phasen gegliederte Führungskräftequalifizierung. Es gewährleistet individuelles und zugleich systematisches, zielgerichtetes Lernen über einen langen Zeitraum hinweg.

2 Geschichte des Portfolios

Das Wort Portfolio stammt aus dem Italienischen (*portafoglio*) und setzt sich aus dem Verb *portare* (tragen) und dem Substantiv *foglio* (Blatt) zusammen. Portfolios wurden zuerst von Künstlern und Architekten der Renaissance für Bewerbungen verwendet. Schon damals dokumentierte man damit nicht nur eigene Arbeitsprodukte sondern auch individuelle Arbeitstechniken und die Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen (vgl. Häcker, 2006, S.27f.). Sie werden heute in vielen Formen und zu unterschiedlichen Zwecken genutzt. Dabei überwiegt die Präsentation der Kompetenzen (z.B. auf Homepages).

Bereits in der Zeit der Reformpädagogik zu Beginn des 20. Jahrhunderts tauchten die wesentlichsten Elemente der Portfolioarbeit (authentische Dokumentation und Reflexion des eigenen Lernens, umfassende Kompetenzdarstellung, Stärken- und Fortschrittsorientierung) im pädagogischen Bereich auf. Sie wurden damals aber noch nicht dem Portfoliobegriff zugeordnet (vgl. Häcker, 2006, S. 30).

Die Übernahme des Portfolios in den Bildungsbereich erfolgte vor allem vor dem Hintergrund der Reformbewegung in den 80er Jahren und ging von den USA aus. Die Kritik richtete sich auf

- die fehlende Kopplung von Lehren – Lernen und Beurteilen,
- das auf Leistungsmessung reduzierte Beurteilungswesen,
- die Ausuferung von Tests und
- das daraus resultierende Unvermögen der Lernenden, sich realistisch selbst einzuschätzen und den eigenen Lernprozess zu steuern.

Grundlage war vor allem die wissenschaftlich bestätigte Tatsache, „dass die Art und Weise, wie Schülerleistungen überprüft werden, sich unausweichlich darauf auswirkt, wie die Schüler unterrichtet werden.“ (Häcker, 2006, S.29).

In Deutschland wurden Portfolios zu Beginn der 90er Jahre zunächst von Universitätsprofessoren bzw. Hochschullehrern eingesetzt und seit dem Jahr 2000 durch die pädagogische Forschung für den allgemein bildenden schulischen Bereich aufgegriffen. Auch hier war die Grundlage die bereits in den 70er Jahren aufflammende Kritik an der Leistungsbeurteilung und Notengebung (z.B. durch Wolfgang Klafki oder Karlheinz Ingenkamp).

In Thüringer Schulen wird das Portfolio inzwischen für das Sprachenlernen („Mein erstes Sprachenportfolio“), die Berufswahlvorbereitung („Thüringer Berufswahlpass“) oder die Begabtenförderung („Stärken- und Begabungstagebuch“) genutzt.

3 Theoretischer Hintergrund

Portfolioarbeit basiert auf der Idee, dass jede Person Subjekt ihres eigenen Bildungsprozesses ist und ihn folglich selbst bestimmt. Sie ermöglicht „... Entfaltung der eigenen Wirksamkeit und fordert den schrittweisen Aufbau von Selbststeuerungs- und Selbstbestimmungskompetenzen...“. Damit ist das Konzept des Portfolios anschlussfähig an Erkenntnistheorien und pädagogisch-psychologische Theorien, die in der modernen Pädagogik zunehmend an Bedeutung gewinnen, wie:

- (radikaler) Konstruktivismus nach Ernst von Glasersfeld, Humberto R. Maturana usw.,
- Theorie der multiplen Intelligenzen nach Howard Gardner,
- Lerntheorie und hier vor allem die Theorie der Selbstwirksamkeit nach Albert Bandura und die
- Themenzentrierte Interaktion nach Ruth Cohn.

3.1 Konstruktivismus

Menschen sind autopoietische Systeme. Autopoiesis bezeichnet den Prozess der Selbster-schaffung und -erhaltung eines Systems und ist das charakteristische Organisationsmerkmal von Lebewesen bzw. lebenden Systemen. Durch diese besondere Form der Organisation lassen sich lebende von nicht-lebenden Systemen unterscheiden: nämlich dadurch, "dass das Produkt ihrer Organisation sie selbst sind, das heißt, es gibt keine Trennung zwischen Erzeuger und Erzeugnis. Das Sein und das Tun einer autopoietischen Einheit sind untrennbar, und dies bildet ihre spezifische Art von Organisation." (Maturana/ Varela, 1987, S.56).

Innerhalb des radikalen Konstruktivismus als Erkenntnistheorie geht man davon aus, dass jeder einzelne Mensch sich seine wahrnehmungsbasierte subjektive Realität "konstruiert". Zu den Grundprinzipien zählen:

- Wissen wird nicht passiv aufgenommen, weder durch die Sinnesorgane noch durch Kommunikation.
- Wissen wird vom denkenden Subjekt aktiv aufgebaut (vgl. Glasersfeld, 1997, S.96).

Aus der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus leitet sich eine konstruktivistische Lerntheorie ab, deren Kernthese es ist, dass sich Lernende im Lernprozess eine individuelle Re-präsentation der Welt schaffen – ihre Welt. Was jemand unter bestimmten Bedingungen

lernt, hängt vor allem vom Lernenden selbst und seinen Erfahrungen (seinem Vorwissen, seinen Kompetenzen, seinen situations- und themenbezogenen Einstellungen usw.) ab. Im Sinne der konstruktivistischen Theorie ist Lernen dann am effektivsten, wenn die Lernenden ihren Lernprozess umfassend selbst steuern können. Allerdings setzt diese Fähigkeit Methoden- und Selbstkompetenzen z. B. in Bezug auf Reflexion voraus, die erst in längeren Lernprozessen erworben werden müssen.

Die Arbeit mit dem Portfolio ermöglicht es Lernenden, genau diese Methoden- und Selbstkompetenzen zu erwerben und zu nutzen.

3.2 Theorie der multiplen Intelligenzen

Die Theorie der multiplen Intelligenzen wurde von Howard Gardner entwickelt. Mit der Theorie stellte Gardner die klassischen psychometrischen Intelligenztests in Frage. Nach Gardner gibt es demnach folgende 10 Intelligenzbereiche:

- **sprachlich-linguistische Intelligenz:** Sensibilität für die gesprochene und die geschriebene Sprache; Fähigkeit, Sprachen zu lernen und Fähigkeit, Sprache zu bestimmten Zwecken zu gebrauchen,
- **logisch-mathematische Intelligenz:** Fähigkeit, Probleme logisch zu analysieren, mathematische Operationen durchzuführen und wissenschaftliche Fragen zu untersuchen,
- **assoziativ-kreative Intelligenz:** Verbinden von Gedanken in beliebiger Weise, Verknüpfung von Werten mit Sachverhalten, Entdecken, unvoreingenommenes Beobachten,
- **musikalisch-rhythmische Intelligenz:** Begabung zum Musizieren, zum Komponieren und Sinn für die musikalischen Prinzipien,
- **bildlich-räumliche Intelligenz:** theoretischer und praktischer Sinn für die Strukturen großer Räume einerseits, andererseits aber auch für das Erfassen der enger begrenzten Raumbereiche,
- **körperlich-kinästhetische Intelligenz:** Potenzial, den Körper und einzelne Körperteile zur Problemlösung oder zur Gestaltung von Produkten einzusetzen,
- **naturalistische Intelligenz:** Fähigkeit zum Erkennen und Klassifizieren der Umwelt sowie der gegenseitigen Abhängigkeiten,
- **interpersonale Intelligenz:** Fähigkeit, Absichten, Motive und Wünsche anderer Menschen zu verstehen und dementsprechend in der Lage zu sein, erfolgreich mit ihnen zu kooperieren - soziale Kompetenz,
- **intrapersonale (emotionale) Intelligenz:** Fähigkeit, sich selbst zu verstehen, ein lebensgerechtes Bild der eigenen Persönlichkeit – mitsamt ihren Wünschen, Ängsten, Fähigkeiten – zu entwickeln und dieses Wissen im Alltag zu nutzen und

- **spirituelle Intelligenz:** Fähigkeit, Dinge zu erkennen, zu spüren und zu verstehen, die hinter den Erkenntnisgrenzen unserer Welt verborgen sind (vgl. Christiani/Scheelen, 2002, S. 63ff.).

Portfolioarbeit gibt jedem Lernenden Raum, seine eigenen Individualität (also auch seine verschiedenen Intelligenzen) zu entdecken, darzustellen und für die persönliche Weiterentwicklung konstruktiv zu nutzen.

3.3 Theorie der Selbstwirksamkeit

„Selbstwirksamkeit kennzeichnet die subjektive Gewissheit, neue oder schwierige Anforderungssituationen auf Grund eigener Kompetenz bewältigen zu können. Es geht nicht um Anforderungen, die durch einfache Routine lösbar sind, sondern um solche, deren Schwierigkeitsgrad die Investition von Anstrengung und Ausdauer für die Bewältigung erforderlich macht.“
(Jerusalem/Klein-Heßling, Reader)

Der Begriff Selbstwirksamkeit ist eng mit der sozial-kognitiven Lerntheorie von Albert Bandura verbunden. Sie besagt, dass Verhalten nicht nur auf Umwelteinflüsse und Umweltkontrolle zurückzuführen ist, sondern auch von der Selbststeuerung des Menschen beeinflusst wird. Bandura erkannte, dass Verhaltensänderungen beim Modelllernen unmittelbar von der Bewertung der Person bezüglich ihrer Selbstwirksamkeit, also der internalen Zuschreibung bisheriger Erfolge oder Misserfolge abhängen. Dabei kann man unterscheiden zwischen Wirksamkeitserwartung und Ergebniserwartung. Wirksamkeitserwartung ist die Überzeugung einer Person (neues) Verhalten, welches für ein bestimmtes Ergebnis notwendig ist, erfolgreich ausführen zu können. Mit Ergebniserwartung bezeichnet man die Überzeugung, dass ein bestimmtes Verhalten auch zu einem bestimmten Ergebnis führt.

Personen können sich bezogen auf ihre Selbstwirksamkeit realistisch einschätzen, überschätzen oder unterschätzen. Genau diese Selbstwirksamkeitserwartung ist handlungsleitend, lässt Menschen Neues mutig angehen oder eben schon bei der kleinsten Schwierigkeit aufgeben.

Selbstwirksamkeit und Verhalten bedingen sich gegenseitig. Situationen und Verhalten, in der eine Person geringe Selbstwirksamkeit erfahren hat, wird sie auch zukünftig eher meiden während Erfolge dazu anspornen, genau solche Situationen und Verhaltensweisen zu suchen. Ebenso werden Ausdauer, Selbstregulation und Selbstentwicklung einer Person von Selbstwirksamkeit beeinflusst. Selbstwirksame Personen handeln sicher und angemessen, während Menschen mit geringer Selbstwirksamkeit verzweifeln, sich abwerten, resignieren oder apathisch werden. Solche negativen Erfahrungen verbunden mit Frust und Empörung können zu destruktivem Handeln, Hoffnungslosigkeit und dem Gefühl der Ohnmacht und Sinnlosigkeit führen.

Nach Albert Bandura können Gruppen eine kollektive Selbstwirksamkeit entwickeln. Tatsächlich gibt es z. B. Lehrerkollegien, die nur wenig an ihre eigene Wirksamkeit glauben,

dementsprechend verzweifelt sind die einzelnen Personen und umso eingeschränkter wird ihr Handlungsfeld.

„Selbstwirksamkeit ist ein Schlüssel zur kompetenten Selbstregulation, in dem sie ganz allgemein Denken, Fühlen und Handeln sowie in motivationaler Hinsicht Zielsetzung, Anstrengung und Ausdauer beeinflusst. Diese Einflüsse sind weitgehend unabhängig von den tatsächlichen Fähigkeiten der Person.“
(Jerusalem/Klein-Heßling, Reader)

Da Selbstwirksamkeit weitgehend unabhängig von den tatsächlichen Fähigkeiten einer Person ist, können sowohl leistungsstarke als auch leistungsschwache Menschen eine hohe, bzw. niedrige Erwartung bezüglich ihrer Wirksamkeit haben. Wichtig ist, ob und wie sie sich ihre Erfolge/Misserfolge zuschreiben und welches von beiden überwiegt. Selbstwirksame Personen werden bessere Leistungen erbringen als solche mit gleichem Leistungspotenzial aber geringerer Selbstwirksamkeit. Somit ist Selbstwirksamkeit eine entscheidende Erfolgsvariable auch für Arbeitsleistungen.

Sie wird als umfassendes Persönlichkeitsmerkmal durch die Person selbst generalisiert. Häufige Misserfolgserfahrungen in einem Teilbereich führen zu Misserfolgserwartungen in anderen Bereichen und umgekehrt. Dies beeinflusst das Handeln einer Person in allen Lebensbereichen.

„Selbstwirksame Menschen, die sich autonom, sozial kompetent und akzeptiert fühlen ... können eher Verantwortlichkeit erleben und sind stärker zur Übernahme von Verantwortung bereit, als wenig selbstwirksame Menschen, die sich fremdbestimmt erleben.“ (Jerusalem/Klein-Heßling, Reader)

Mit dem Portfolio lässt sich für den Lernenden eindeutig zuordnen, welchen Anteil er am Ergebnis hatte, welche negativen/positiven Einflüsse eine Rolle spielten. Vor allem diese Selbstreflexion ist eine wichtige Grundlage für den Ausbau eigener Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (vgl. Pollack/ Leibold, 2006).

3.4 Themenzentrierte Interaktion

Die Themenzentrierte Interaktion (TZI) ist ein theoretisches Konzept innerhalb der humanistischen Psychologie und wurde 1955 von der Psychoanalytikerin und Psychologin Ruth Cohn in den USA entwickelt. Ruth Cohn emigrierte 1941 als deutsche Jüdin in die USA. Ihre Erlebnisse unter der nationalsozialistische, menschenverachtenden Herrschaft waren Anstoß für die Entwicklung der an humanistischen Werten orientierten Themenzentrierten Interaktion. Da das Konzept der Themenzentrierten Interaktion sich intensiv mit dem Lernen auseinandersetzt, findet es zunehmend Eingang in die Pädagogik.

Das Menschenbild der TZI beschreibt den Menschen als eine Person, die

- ihre Vergangenheit kennt,
- ihre Zukunft entwickelt,
- in der Gegenwart handelt,

- sich von der Gleichheit untereinander tragen lässt und die Andersartigkeit anderer akzeptiert,
- die Chancen, voneinander zu lernen, nutzt und
- nicht stehen bleibt, wenn es Entwicklungsmöglichkeiten gibt
(vgl. Langmaack, 2001, S.38).

Ruth Cohn bezeichnet in ihrem ersten Axiom¹ zur Themenzentrierten Interaktion den Menschen als ein autonomes und interdependentes Wesen. Freiheit und Selbstbestimmtheit des Einzelnen in Abhängigkeit und Fremdbestimmung durch Systeme (sozial, ökologisch oder wirtschaftlich) machen menschliches Dasein aus. Fremdbestimmung wird durch Teilhabe zu Selbstbestimmung. „Die Autonomie des Einzelnen ist umso größer, je mehr er sich seiner Interdependenz² mit allen und allem bewusst wird.“ (Cohn/Terfurth, 1993, S.344)

Selbstbestimmung setzt die Fähigkeit voraus, über sein eigenes Handeln und dessen möglichen Folgen auch für andere nachzudenken. Genau diese Fähigkeit lässt sich mit Portfolioarbeit entwickeln.

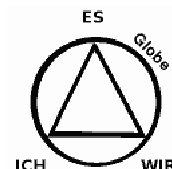
Die weiteren Axiome der TZI vertiefen den humanistischen Gedanken dieses Konzeptes

- "Ehrfurcht gebührt allem Lebendigem und seinem Wachstum. Respekt vor dem Wachstum bedingt bewertende Entscheidungen. Das Humane ist wertvoll, Inhumanes ist wertbedrohend." (Cohn, 1975, S. 120)
- "Freie Entscheidung geschieht innerhalb bedingender innerer und äußerer Grenzen. Erweiterung dieser Grenzen ist möglich." (Cohn, 1975, S. 120)

TZI fordert die praktische Selbstverantwortung des Einzelnen und den dafür notwendigen Erfahrungsraum. Sie begründet die Fähigkeit des Menschen, sich selbst Ziele zu setzen und diese dann auch zu realisieren. Gleichzeitig werden die inneren und äußeren Grenzen der Selbstbestimmung eines Menschen beschrieben, in dem die TZI davon ausgeht, dass der Mensch sowohl **autonom** ist als auch **in Beziehungen** (interdependent) lebt und handelt. Diese Vernetzung betrifft jeden Einzelnen, Gruppen und ganze Organisationen. Die Themenzentrierte Interaktion baut ein vernetztes System aus dem Dreieck ICH, WIR und ES in der Kugel – dem GLOBE (siehe Modell).

Dieses Systemmodell beschreibt die Faktoren, welche die Interaktion des Einzelnen in einer Gruppe, in Bezug zum Thema und zur Umwelt konstituieren:

- | | | |
|------------|---|--|
| Ich | - | die einzelnen Personen mit ihren Anliegen und Befindlichkeiten |
| Es | - | die Aufgabe, das Ziel, das Thema der Gruppe/des Einzelnen |
| Wir | - | die Gruppe, das soziale Gefüge, das Miteinander der Personen (Interaktion) |



¹ nicht deduktiv abgeleiteter Grundsatz einer Theorie (www.wikipedia.de)

² wechselseitige Abhängigkeit (Anm. d. Verf.)

Globe - das organisatorische, physikalische, strukturelle, soziale, politische, ökologische, kulturelle engere und weitere Umfeld des Einzelnen und der Gruppe

Die vier Faktoren beeinflussen sich gegenseitig und sind grundsätzlich von gleicher Bedeutung.

Neben den drei Axiomen formulierte Ruth Cohn zwei existenzielle Postulate³

1. „Sei deine eigene Chairperson. ... Höre auf deine innere Stimme – deine verschiedenen Bedürfnisse, Wünsche, Motivationen, Ideen; brauche alle deine Sinne – höre, sehe, rieche, nimm wahr. Gebrauche deinen Geist, dein Wissen, deine Urteilskraft, deine Verantwortlichkeit, deine Denkfähigkeit. Wäge Entscheidungen sorgfältig ab. Niemand kann dir deine Entscheidung abnehmen. Du bist die wichtigste Person in deiner Welt, so wie ich in meiner.“ (Cohn zitiert in Cohn/Terfurth, 1993, S.354)
2. „Störungen und Betroffenheit haben Vorrang. Das Prinzip *Widerstand vor Inhalt* ...als Weg allen lebendigen Lernens: nicht Lern- und Lebensstörungen zu durchbrechen oder beiseite zu schieben, sondern sie anzuerkennen als Teil der Person. Denn Widerstände sind mit lebendiger Energie besetzt und Bestandteil des inneren Lebens.“ (Cohn zitiert in Cohn/Terfurth, 1993, S.355)

Die Axiome, die Postulate und das Vernetzungsmodell fordern die Gestaltung des eigenen Lernens durch Selbstreflexion und Selbststeuerung in Abhängigkeit von den äußeren Bedingungen und Beziehungen. Von Führungskräften werden solche Kompetenzen erwartet. Portfolios bieten ihnen dafür Unterstützung an.

4 Was ist ein Portfolio?

4.1 Definition Portfolio

Der Begriff Portfolio meint zunächst eine Sammelmappe (z. B. von Wertanlagen eines Typs, Bildern, sonstigen Produkten) im engeren Sinne und im weiteren Sinne eine Kompetenzdarstellung (z.B. auf einer Homepage oder in einem Bewerbungsportfolio). Im übertragenen Sinne kann es auch eine Sammlung von hilfreichen Methoden, Verfahren oder Handlungsoptionen bedeuten.

Der Begriff wird in verschiedenen Bereichen, wie z.B. Finanzbereich, Kunst, Bildung und Management eingesetzt.

Paulson et al. definieren das Portfolio im Bildungsbereich wie folgt:

„Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der/des Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des

³ von lat. *postulatum* Forderung, bzw. eine zu akzeptierende Behauptung

Lernenden einschließen.“ (Paulson et al. zit. in Brunner/Häcker/Winter, 2006, S.36)

Eine weitere Definition aus dem „Bildungsbereich bezeichnet Portfolio (als) eine Zusammenstellung von Dokumenten, die einen Lernprozess, einen Ausschnitt aus der oder gar die ganze Lernbiographie eines Individuums beschreiben bzw. dokumentieren. Das können einzelne vom Lernenden gefertigte Materialien, Zeugnisse, Auszeichnungen, Zertifikate, Teilnahmebescheinigungen und anderes mehr sein. Portfolios dienen häufig dazu, Lernerfahrungen und -erfolge systematisch zu erfassen, persönliche Lern- und Weiterbildungsstrategien zu planen, ...“ (<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at>).

Portfolioarbeit zielt auf die Dokumentation von Ergebnissen, Generierung von Erkenntnissen und Reflexion von Erlebnissen. Sie ist Teil einer neuen Lernkultur, die den Lernenden als Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung in den Mittelpunkt stellt, ihm Verantwortung für das eigenen Lernen zutraut und zugesteht sowie aktiv zur Kompetenzerweiterung beiträgt.

Portfolios

- bieten Transparenz des Lernprozesses sowohl für den Lernenden als auch den Lehrenden,
- dokumentieren die Vielfalt möglicher Lernwege und Lernprodukte,
- ermöglichen Reflexion und Evaluation der eigenen Person, der Lerninhalte sowie der Lernerfahrungen und
- eröffnen die Chance, sich eine systematische Lernstrategie zu erarbeiten.

4.2 Portfolioarten

Es gibt entsprechend den unterschiedlichen Kontexten, in denen Portfolios Anwendung finden, eine große Vielfalt von Portfoliotypen und -einteilungen:

Im Bereich Bildung können Portfolios z. B. nach 3 verschiedene Funktionen unterschieden werden:

- Das **Kurs-Portfolio** dient dazu, Produkte und Leistungsbelege aus einem einzelnen Kurs (z.B. Unterrichtsfach Politik, Biologie etc.) zu sammeln.
- Ein Portfolio im Sinne einer **Leistungsmappe** wird dazu verwendet, bestimmte Produkte zu sammeln und zu ordnen, die die Lernbiographie des Lernenden kennzeichnen, bzw. die Entwicklung des Lernenden sichtbar machen, oder seine Arbeit an einem Projekt dokumentieren. Im Mittelpunkt stehen die erzielten Lern- oder Arbeitsergebnisse. Dieses Portfolio kann als Vorzeigepportfolio, Prüfungsportfolio oder als Bewerbungsportfolio verwendet werden.
- Ein Portfolio kann auch genutzt werden, um Dokumente zusammenzustellen, die die **Lernbiographie** eines Individuums beschreiben bzw. dokumentieren. Das können Zeugnisse, Stellenbeschreibungen, Auszeichnungen, Zertifikate, Teilnahmebescheinigungen und anderes mehr sein. Solche Portfolios dienen dazu,

Lernerfahrungen und -erfolge systematisch zu erfassen, persönliche Lernstrategien zu planen, die eigene Stellensuche zu optimieren etc.

Eine weitere Einteilung begrenzt Portfolios auf zwei Gruppen, auch wenn es in der Praxis Mischformen gibt. Man unterscheidet:

■ **Prozessorientierte Portfolios** zur

- Dokumentation des Lernprozesses und der damit verbundenen Lernfortschritte,
- Zusammenstellung der Arbeiten einschließlich schriftlich fixierter Vorüberlegungen und erster Entwürfe,
- Reflexionen über Lernfortschritte und Hindernisse im Lernprozess selbst,
- Erweiterung von Kenntnissen und Fertigkeiten und
- Entwicklung metakognitiver Fähigkeiten, mit denen der Lernende eigenverantwortlich und/oder mit Unterstützung der Lerngruppe oder des Lehrenden das eigene Lernen zu steuern lernt.

■ **Produkt- oder ergebnisorientierte Portfolios** zur

- Sammlungen von Arbeiten, die dem Lernenden im Verlauf eines Lernprozesses besonders gut gelungen oder für diesen Lernprozess nach Ansicht des Lernenden besonders bedeutsam gewesen sind und
- Reflexion des Lernprozesses und weniger zur Beurteilung der Qualität der Arbeiten.

Eine andere Einteilung findet sich bei www.teachsam.de/arb/portfolio. Ihre Verwendung richtet sich hier nach den Zielen, welche mit dem Portfolio verfolgt werden.

Das **Arbeitsportfolio** (Working Portfolio) umfasst eine Zusammenstellung von Arbeiten eines Lernenden zu einem speziellen Lerngegenstand. Es enthält abgeschlossene Arbeiten, aber auch solche, die noch in Bearbeitung sind. Einzelne Teile können auch in ein Beurteilungsportfolio (Status Report- bzw. Assessment Portfolio) oder ein Vorzeigepportfolio (Showcase Portfolio) übernommen werden. Das Arbeitsportfolio kann vom Lehrer/ Moderator/ Trainer zur Beratung der Lernenden in einem Lernprozess herangezogen werden und ermöglicht so eine adressatenorientierte, differenzierte Planung durch das Zusammenspiel von Selbst- und Fremdevaluation.

Das **Beurteilungsportfolio** (Status Report- bzw. Assessment Portfolio) dokumentiert die Bewältigung von bestimmten Aufgaben, die sich an einer klar vorgegebenen und klar umgrenzten Menge von Lernzielen zu einer bestimmten Unterrichtssequenz orientieren. Es liefert den Nachweis dafür, dass bestimmte Lernhandlungen durchgeführt worden sind (z. B. Informationsrecherche, Verfassen von bestimmten Texten, kreative Arbeitsprozesse).

Für Vergleichbarkeit und Transparenz bei der Beurteilung werden klare, nachvollziehbare und praxistaugliche Kriterien benötigt, die in Zusammenarbeit mit den Lernenden vor der Erstellung des Portfolios entwickelt und verbindlich festgelegt werden. Dies betrifft sowohl Umfang, Inhalt und sprachliche Gestaltung als auch die äußere Form des Portfolios.

Tests und Klassenarbeiten herkömmlicher Art, die bestimmte Leistungen im Rahmen eines Lernprozesses messen sollen, widersprechen dabei dem Konzept des Beurteilungsportfolios nicht, sondern können unter Umständen eine sinnvolle Ergänzung sein. Beurteilungsportfolios werden mit einer Evaluation abgeschlossen.

Das **Vorzeigeportfolio** (Showcase, Display oder Best Works Portfolio) umfasst eine wohlüberlegte und begründete Auswahl der besten Arbeiten eines Lernenden oder solche, mit denen er/sie am meisten zufrieden ist. Besonders häufig wird dieser Typ in der Bildenden Kunst und in der Wirtschaft verwendet. Die Auswahl der Arbeiten dokumentiert einen längeren Zeitraum und ein breites Spektrum.

Das **Entwicklungsportfolio** (Time Sequenced – oder Process Portfolio) stellt im Gegensatz dazu nicht nur eine Sammlung von Arbeiten über einen längeren Zeitraum hinweg dar, sondern beinhaltet Arbeiten, die zu Beginn eines Lernprozesses und solche, die am Ende des Lernprozesses erstellt worden sind. Damit wird die Entwicklung dokumentiert. Auch hier sind vorgegebene Ziele Grundlage der Selbst- und Fremdevaluation.

Das **fächerübergreifende Portfolio** (Interdisciplinary Unit Portfolio) ist eine Dokumentation fächerverbindenden und fächerübergreifenden Lernens zu einem bestimmten Lerngegenstand oder Thema (Lernfeld). Allgemeine Themen wie Lernen lernen, Selbstorganisation des Lernens, Arbeitsmethoden sowie spezifische inhaltliche Themen können durch diese Portfolioart bearbeitet werden.

Das **themaerschließende Portfolio** (Celebration Portfolio) umfasst eine Sammlung von Arbeiten zu einem Lerngegenstand oder Thema, dessen besonderen Untersuchungsgegenstand die Lernenden erst selbst entwickeln müssen. Das Herausarbeiten und Weiterentwickeln einer Fragestellung sowie eigener Arbeiten zum Thema unter dem Einfluss des Feedbacks der Lerngruppe und des Lehrenden sind Elemente dieses Portfoliotypes.

Das **Bewerbungsportfolio** dokumentiert den schulischen Werdegang durch erworbene Abschlüsse und ausgewählte Arbeiten aus verschiedenen Bereichen, die einem Anderen Aufschluss über die eigene Person, ihren Charakter und ihre Fähigkeiten geben können und über die Standard-Bewerbung hinausgeht. Bestandteile sind Einleitungsbrief, Lebenslauf, Abschlusszeugnisse, Zertifikate, Nachweise über die Teilnahme an Kursen, Empfehlungsschreiben usw. Dazu können u. a. kommen: Arbeitsvideos, ein persönliches Schreiben, die Biographie eines Vorbildes.

Das **Präsentationsportfolio** beinhaltet Arbeiten, die im Rahmen der Erstellung einer Präsentation durchgeführt werden müssen. Bestandteile sind u.a.

- allgemeine Zielvorgaben,
- Arbeitspläne zum Zeitmanagement,

- Exposé,
- Exzerpte, Konspunkte zu verwendeten Quellen,
- Schreibaufgaben, die im Rahmen der Präsentationserstellung durchgeführt werden müssen,
- Dokumentation von Informationsrecherchen,
- Zwischenberichte,
- Beurteilung,
- Literaturverzeichnis,
- schriftliche Ausarbeitung als Referat,
- Präsentationsmedien und Entwürfe dazu (Folien bzw. Foliendrucke, Handouts usw.),
- Präsentation in digitaler Form,
- Thesenpapier für die Diskussion.

Allen Portfolios ist jedoch gemeinsam, dass sie keine wahllose sondern eine zielgerichtete und begründete Auswahl von Exponaten enthalten.

5 Phasen der Portfolio-Erstellung

Die Entwicklung und Erstellung eines Portfolios erfolgt in der Regel in vier Arbeitsschritten (Vgl. Danielson/Abrutyn, 1997). Der prozesshafte Charakter der Portfolioentwicklung ist dabei ein wichtiger Aspekt.

1. **Stoffsammlung** (Collection)

Die Arbeit am Portfolio beginnt mit dem prozessimmanenten Sammeln und Sichten von Material unter dem Blickwinkel seiner prinzipiellen Verwendbarkeit für den Zweck des Portfolios. Sinnvoll ist die Aufbewahrung in einer Sammlungsbox sowie die genaue Datierung der Einzelstücke. Als praktisch hat sich auch das Sortieren nach Themenschwerpunkten erwiesen.

2. **Auswahl** (Selection)

Nach bestimmten Zeitabschnitten oder erst am Ende des Lernprozesses beginnt das zielgerichtete Auswählen der Arbeiten aus der Sammlung, die am besten den vorgegebenen Kriterien und Vorgaben für das Portfolio entsprechen. Die Auswahl soll immer begründet sein.

3. **Reflexion** (Reflection)

Die schriftliche Beurteilung zu jeder einzelnen Arbeit, jedem Bestandteil des Portfolios durch den Lernenden selbst, in der die Bedeutung für den eigenen Lernprozess kommentiert wird, ist das Herzstück des Portfolios. Damit wird die in Arbeitsschritt 2 vorgenommene Auswahl begründet. Eine solche Reflexion kann sofort beim Einfügen des Objektes in die Sammlung (Phase 1) vorgenommen werden oder erst nach der Auswahl

(Phase 2). In der Regel erfolgt die Reflexion an Hand vorgegebener Leitfragen wie: Welchen Beitrag leistete dieses Objekt zur eigenen Entwicklung? In welchem fachlichen Zusammenhang steht das Produkt mit anderen? Welche Schwierigkeiten traten auf? Wieso ist dieses Produkt so wichtig? usw.

4. **Projektion** (Projection)

Die persönliche Evaluation unter dem Blickwinkel der erreichten oder nicht erreichten Ziele und Formulierung von weiteren bzw. weiterführenden Zielvorgaben in einem anhaltenden Lernprozess stellt den Abschluss des Portfolios dar. Leitfragen können sein: Wie bin ich vorgegangen? Was ist mir aufgefallen? Mit welchen Methoden und Hilfsmitteln habe ich gearbeitet? Was half mir beim Lernen? Woran will ich das nächste mal denken?

An den Arbeitsschritten wird sehr deutlich, welchen Unterschied das Portfolio zum Referat oder Vortrag aufweist. Während bei letzteren das meist schriftlich fixierte Ergebnis und/oder der mündlich, einmalig gehaltene Vortrag im Mittelpunkt stehen, weitet das Portfolio den Blick auf Prozess und Ergebnis gleichermaßen.

In dieser Doppelfunktion liegen natürlich auch die Schwierigkeiten. Ein Portfolio, das der Doppelfunktion gerecht werden will, muss auf die Entwicklung einer Lernkultur setzen, die Lerner und Moderator/Trainer als „echte“ Partner zueinander in Beziehung treten lässt. (Vgl. www.teachsam.de/arb/portfolio/)

6 Allgemeine Beurteilungskriterien für ein Portfolio

Ganz allgemein besehen, hängen die Beurteilungskriterien für ein Portfolio zunächst einmal davon ab, welche Ziele und Vorgaben von dem Lernenden und dem Moderator/Trainer vereinbart worden sind. Maßgeblich sind in der Regel jedoch Zielgerichtetheit, Auswahl, selbst-reflexive Betrachtung und Kommentierung des eigenen Lernfortschritts sowie gleichzeitige Transparenz der Beurteilungskriterien.

Besondere Beurteilungskriterien, die im Rahmen eines Portfolios zu berücksichtigen sind, könnten sich u. a. an den folgenden Fragen orientieren:

- Sind die Ziele, die mit dem Portfolio erreicht werden sollten, genau definiert?
- Werden die Lerngegenstände klar umrissen?
- Wird der Lernprozess hinreichend dokumentiert?
- Werden Lernfortschritte erkennbar, die auf der Auseinandersetzung mit den für das Portfolio wichtigen Lerngegenständen beruhen?
- Gibt es weitere Punkte im Rahmen der Portfolioentwicklung, die Lernfortschritte in anderen Bereichen anzeigen?

- Entwickelt der Lernende eine hinreichende Fähigkeit zur Selbstbeurteilung im Rahmen des Lernprozesses? (Metakognition)
- Wird die Auswahl der Arbeiten in geeigneter Weise reflektiert und begründet?
- Ist eine gleichgewichtige Berücksichtigung von Lernprozess und Lernergebnis festzustellen?
- Zeugt das Portfolio von wachsender Fähigkeit zur Selbstorganisation des Lernens?
- Zeigt sich bei der Erstellung des Portfolios eine besondere Gewissenhaftigkeit und Ordentlichkeit? (vgl. www.teachsam.de/arb/portfolio)

7 Anforderungen an das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung

Das Portfolio in der Führungskräfteentwicklung ist ein Arbeits- und Entwicklungsportfolio und soll den Prozess sowie die Ergebnisse des Lernens innerhalb der Führungskräfteentwicklung darstellen. Es kann nach Abschluss der Qualifizierungsmaßnahme als individuelles Portfolio weitergeführt werden.

Bereits in der Orientierungsphase⁴ werden die Teilnehmer dazu angeregt, sich mit ihren Kompetenzen auseinander zu setzen, sie in Beziehung zu setzen zu wissenschaftlichen Ansprüchen an Führungskräfte allgemein und in der Schule im Besonderen. Sie sollen Formen der selbstgesteuerten Kompetenzerweiterung kennen lernen und nutzen, sowie ihren individuellen Lernbedarf bestimmen. Am Ende der ersten Phase entscheiden sich die Teilnehmer begründet für die Führungskräfteentwicklung.

[Für das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung heißt dies,](#)

dass es Aussagen bzw. Dokumentationen über **die eigenen Kompetenzen in bezug auf Führung, über individuelle Lernkompetenzen und über persönliche Lernziele sowie den Verlauf des Entscheidungsprozesses, Führungskraft werden zu wollen**, enthalten soll.

Auch auf der Basis der Erkenntnisse aus der Selbstreflexion (mittels Portfolioteil) in Phase 1 wird das Lernprogramm für die Phase 2, die vorbereitende Qualifizierung, individualisiert erstellt. Im Rahmen dieser Qualifizierungsphase erwerben die Teilnehmer alle relevanten Grundlagenkenntnisse für die Schulleitungstätigkeit. Dazu lernen sie in Lerngruppen z. B. bei Workshops, Hospitationen oder Praktika oder individuell durch Selbststudium. In einem persönlichen Projekt setzt sich jeder Teilnehmer mit seiner zukünftig möglichen Führungsrolle auseinander.

⁴ vgl. Konzeption des Thüringer Kultusministeriums zur Qualifizierung von pädagogischen Führungskräften in Schulen, 2006.

[Für das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung heißt dies,](#)

dass Aussagen, Dokumente bzw. Produkte über **die Aufstellung des individuellen Lernprogramms, die damit verbundenen konkreten persönlichen Lernziele, den Kompetenzzuwachs, spezifische Formen und Ergebnisse des Lernens z.B. bei Hospitationen, Praktika und im Selbststudium sowie über die Durchführung des persönlichen Projektes** zugefügt werden.

Teile des Portfolios können in die Bewerbungsunterlagen für eine Führungsposition übernommen werden.

Innerhalb der amtseinführenden Qualifizierung (3. Phase) und der berufsbegleitenden Qualifizierung (4. Phase) wird das Lernen des Einzelnen auch bezogen auf die Schule, in der er tätig ist. Dies bedarf jeweils einer erneuten Lernzielbestimmung. Es ist erklärte Absicht dieser Phasen, Handlungssicherheit in der Führungsrolle zu erwerben. Dazu ist es notwendig, theoretische Erkenntnisse zielgerichtet und praktisch anzuwenden, sich in seiner neuen Rolle selbst zu beobachten und das eigene Tun systematisch zu reflektieren.

[Für das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung heißt dies,](#)

dass neben den oben genannten Lerndokumentationen auch **Tätigkeits- bzw. Prozessdokumentationen bezogen auf Kompetenzerweiterung innerhalb der Aufgabe als Schulleitungsmitglied hinzu kommen und dass eine bewusste Wertereflexion** damit verbunden ist. Es kann die Darstellung der **Veränderungen an der Schule auf Grund des eigenen Handelns** beinhalten. Dazu zählt die **begründete Entscheidung für bestimmte Verfahren und Instrumente der Schulentwicklung. Auch Erkenntnisse über die Auswirkungen der Führungsaufgabe auf den Einzelnen** sind wichtiger Bestandteil des Portfolios in der Führungskräfteentwicklung.

7.1 Das Portfolio als Lernprozessbegleiter in der Führungskräfteentwicklung

Für erfolgreiches Lernen, das als aktiver, selbstgesteuerter und konstruktiver Prozess der Verknüpfung von vorhandenem und neuem Wissen verstanden wird, ist es notwendig, Anforderungen und Ziele des Lernprozesses zu kennen und zu bestimmen sowie das individuelle Lernen selbst zu planen, zu organisieren, zu kontrollieren und zu bewerten. Dies resultiert nach ANDRESEN aus folgendem Diskussionsstand der aktuellen Lernforschung:

- Formalisierung: zu Lernendens und Gelerntes muss geordnet werden.
- Elementarisierung und Spezialisierung: nicht alles, was man wissen könnte, kann man lernen.

- Flexibilisierung: Beschleunigungen und Halbwertszeit des Wissens erfordert die Veränderbarkeit von Wissensbeständen – altes Wissen und Können muss durch neues Wissen und Können ersetzt werden.
- Futurisierung: Lernen ist stark auf Zukunft ausgerichtet.
- Dialogisierung: Lernen heißt in Auseinandersetzung zu treten mit sich selbst oder anderen.
- Biografisierung: Lebenslanges Lernen wird zur Haltung und die Gewichtung unterschiedlicher Lernmilieus gewinnt an Bedeutung (vgl. Andresen, 2007)

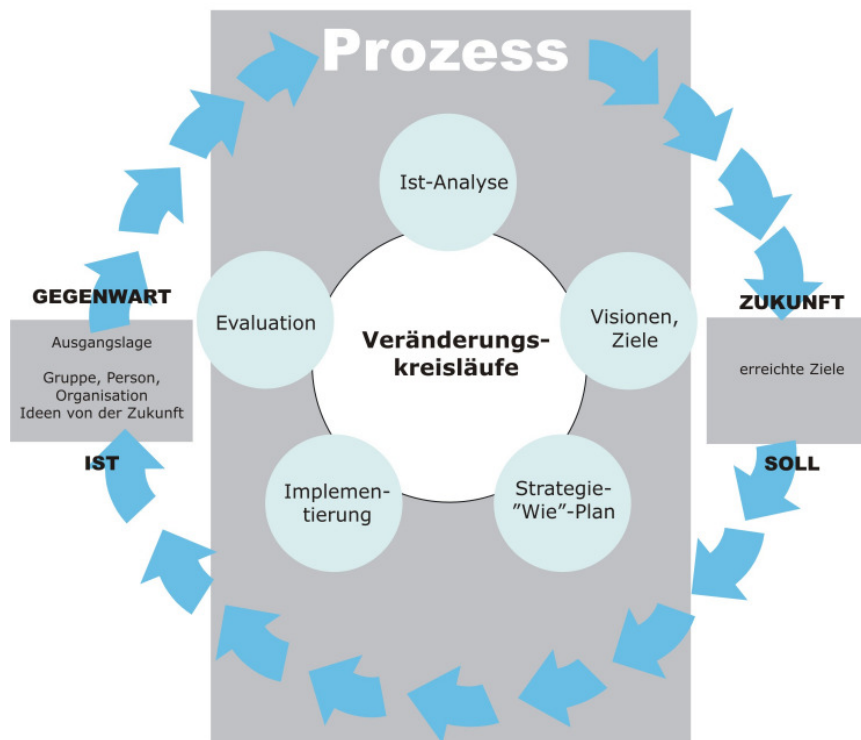
und Erkenntnissen der Neurobiologie nach SPITZER:

- Optimierung: Lernen heißt zum einen effektives und anschlussfähiges Wissen zu erwerben und zum anderen Lernen von Verallgemeinerungen und nicht von Einzelheiten (Ökonomisierung des Lernens).
- Automatisierung: Das Gehirn lernt immer, wenn es Informationen (Erfahrungen) verarbeitet und es lernt, indem es selbstständig aus mehreren Beispielen allgemeine Regeln produziert.
- Vernetzung: Lernen baut auf Vorhandenes auf (vgl. Spitzer, 2004).

Zur Unterstützung solcher Lernprozesse innerhalb der Führungskräftequalifizierung dient das beschriebene Portfolio.

Grundlage des Aufbaus des hier vorgestellten Portfolios ist die Annahme, dass die zu dokumentierenden gezielten Entwicklungs- bzw. Lernprozesse zyklisch in Form von Kreisläufen geschehen und in der Regel willkürliche Prozesse sind. Daneben laufen auch immer unwillkürliche Entwicklungs- und Lernprozesse ab, die weder geplant noch bewusst gesteuert werden. Jeder Entwicklungsprozess beginnt mit einer bestimmten Ist-Situation in der Gegenwart – dem Hier und Jetzt. Dann setzen mehr oder weniger gezielte Geschehen (Aktionen, Maßnahmen, Projekte...) ein, welche eine Veränderung in der Person bewirken, die sich in der Zukunft in einem veränderten Zustand (Soll-Zustand) zeigen. Jeder Zeitpunkt kann ein Ist-Zustand für einen weiteren Entwicklungsprozess sein. Eine neue Entwicklung kann während einer gerade laufenden Entwicklung beginnen. Zudem kann ein umfänglicher Entwicklungsprozess aus vielen kleinen Entwicklungskreisläufen bestehen, die parallel oder nacheinander ablaufen.

In der nachfolgenden Übersicht soll der äußere Kreis diese Prozesse darstellen:



Zielgerichtete Veränderungen (willkürliche Entwicklungen) unterliegen einem strukturierten Kreislauf (innerer Kreis in der Übersicht). Dieser Veränderungskreislauf lässt sich auf personelle aber auch organisationale Entwicklungen anwenden. Er besteht aus den Elementen Ist-Stands-Analyse; Visions- und Zielformulierung; Maßnahmeplanung, Implementierung (Umsetzung sowie Transfer) und Evaluation.

Das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung wurde nach diesen Entwicklungsverläufen aufgebaut.

Es besteht aus den Rubriken:

- **Gegenwart**
- **Zukunft**
- **Maßnahmen, Umsetzung.**

Unter der Rubrik **Gegenwart** finden sich Selbstdarstellungen, Motivation für die Führungstätigkeit, Dokumentation aktueller persönlicher Kompetenzen in Bezug auf Führung und deren Weiterentwicklung, Darstellungen zum Tätigkeitsfeld. Diese Rubrik beschreibt immer den Ausgangspunkt eines Entwicklungsprozesses.

Die Rubrik **Zukunft** enthält die Darstellung persönlicher und schulischer Visionen, Leitbilder, Erwartungen und Wünsche sowie die darunter liegenden Werte. Ebenso gehören hier hinein die konkreten persönlichen Lernziele sowie die aufgabenspezifischen, schulischen Entwicklungsziele. Ein weiterer Teil der Rubrik Zukunft sind die tatsächlich erreichten Ergebnisse und Lernfortschritte.

In die Rubrik **Maßnahmen und Umsetzung** gehört alles was beschreibt und dokumentiert, wie das jeweilige Vorhaben geplant und umgesetzt wurde, was konkret getan wurde. Dazu zählen Dokumentationen besuchter Fortbildungsveranstaltungen, Darstellung des Entscheidungsprozesses hinsichtlich der Übernahme einer Führungsaufgabe, Beschreibungen von Projekten und Maßnahmen, die zur Zielerreichung durchgeführt wurden ebenso wie der persönliche Lernplan.

Für die Darstellung zielgerichteter Vorhaben und Projekte im Portfolio findet der Veränderungskreislauf mit den Elementen

- Ist-Stands-Analyse;
- Visions- und Zielformulierung;
- Maßnahmeplanung,
- Implementierung (Umsetzung sowie Transfer) und
- Evaluation

Anwendung.

Jeder Teilbereich wird prozesshaft geführt – also laufend ergänzt und fortgeschrieben. Dazu wird jede Maßnahme mit Hilfe eines **Prozessblattes** begleitet (Anlage 1).

Ein wesentlicher Aspekt des Portfolios ist die regelmäßige Reflexion zum Prozess und zu den Ergebnissen (**Reflexionsblatt**, Anlage 2). Für die Reflexion eignen sich folgende Leitfragen:

- Warum ist dieses Projekt/der Prozess/das Dokument Teil des Portfolios geworden?
- Was wollte ich erreichen?
- Was habe ich erreicht?
- Wie habe ich das erreicht? (Welche Wege bin ich gegangen? Warum bin ich diese Wege gegangen?)
- Was hat gut funktioniert, was nicht?
- Welche Auswirkungen hatte das Erreichen/Nichterreichen meiner Ziele auf mich und auf andere?
- Was habe ich über mich gelernt?
- Was habe ich über andere gelernt?
- Was will ich noch wissen/lernen?

7.2 Erstellung und Führung des Portfolios

Die im Folgenden aufgeführten Hinweise verstehen sich als Anregungen zur Führung des Portfolios.

Beschaffung des Grundlagenmaterials

Günstig ist, wenn das Portfolio in einem Ringordner geführt wird. Dies ermöglicht das flexible Einordnen der Dokumente und eine prozesshafte Darstellung der Veränderungen.

Neben einem Ringordner ist ein Ablagefach oder eine Sammelbox hilfreich, in der alle Materialien, die sich für das Portfolio eignen, gesammelt werden können. Ebenso unterstützend ist das Führen eines (Lern-)Tagebuches in digitaler oder handschriftlicher Form. Es gewährleistet die Dokumentation der längerfristigen Prozesse und ist Grundlage für eine tiefgreifende Reflexion.

Als „Dokument“ eignet sich alles, was dem Eigentümer des Portfolios hilft, die Veränderung und das Ergebnis innerhalb der persönlichen Führungskräfteentwicklung anschaulich darzustellen. Dazu gehören Texte in schriftlicher oder digitaler Form, Grafiken, Skizzen, Notizzettel, Fotos in ausgedruckter Form oder auf DVD/ CD, Filme auf DVD, Zeitungsausschnitte, Einladungskarten, Präsentationen, Plakate, Belege usw. Der Phantasie sind keine Grenzen gesetzt. Sind Produkte zu sperrig für den Ordner, sind Fotos davon ausreichend.

Planung im Vorfeld

Bereits bei der Planung von Projekten, Maßnahmen, Teilnahme an Fortbildungen usw. sollte man sich darüber im Klaren sein, ob sich dies für eine Dokumentation (des eigenen Lernprozesses) der Führungstätigkeit im Portfolio eignet. Diese vorausschauende Projektplanung bzw. diese Bewusstheit unter dem Aspekt, es für das Portfolio zu nutzen, wird dazu beitragen, während des gesamten Prozesses aktiv Material für das Portfolio zu sammeln, gezielt Notizen zu fertigen usw.

Sammeln von Material

In dieser Phase wird alles geeignete Material in eine eigens dafür genutzte Sammelbox oder Ablage gegeben und aufbewahrt. Hilfreich ist es, die Materialien gut zu kennzeichnen, z.B. mit dem Datum der Erstellung, dem Grund, warum man es in die Sammelbox gibt und zu welchem Projekt/ zu welcher Maßnahme es gehört. Es ist sinnvoll, gewisse Sortierkriterien bereits hier einzuhalten, z. B. alle Fortbildungen, alle Erlebnisse im Tätigkeitsfeld Führung, persönliches Projekt innerhalb der Fortbildung... . Besonders wichtig ist es, schon jetzt eine Kommentierung dem Produkt beizufügen. Dieser Kommentar stellt eine Reflexion unter dem Aspekt dar, welchen Beitrag dieses Dokument zur eigenen Entwicklung als Führungskraft leistet. Es können auch Aussagen zu aktuellen Gefühlen und Haltungen aufgenommen werden, wie: „Ich hatte Mühe... . Mir fiel leicht Ich fand dies... .“

Auswählen

Nach bestimmten Zeitabschnitten (z.B. Ende einer Fortbildungsphase oder einmal im Jahr) nimmt sich der Lernende Zeit, um Produkte aus seiner Sammelbox für das Portfolio auszuwählen. Da es sich bei dem Portfolio um die Dokumentation von Prozessen und Ergebnissen im Sinne eines Arbeits- und Entwicklungsportfolios handelt, sind alle Produkte unter dem Aspekt zu bewerten, ob sie einem möglichen Betrachter Auskunft über den Weg (siehe Veränderungskreislauf S. 19) und die erreichten Ziele geben und ob sie entscheidend für einen Entwicklungsfortschritt bei der Wahrnehmung der Führungsaufgabe waren.

Bearbeiten und Einfügen

Die ausgewählten Produkte werden nun möglichst schlüssig und systematisch zusammengefügt und auf der Basis des Reflexionsblattes bewertet. Eigene Schlussfolgerungen werden abgeleitet und schriftlich dokumentiert. Feedbacks anderer zum eigenen Tun können ebenso einbezogen werden. Besonders wichtig ist bei der Bearbeitung der Produkte für das Portfolio immer der Aspekt: Welche Veränderung hat der Prozess, die Zielerreichung in mir ausgelöst, insbesondere im Blick auf meine Führungstätigkeit. Ebenso soll ein Ausblick und die Ableitung von Konsequenzen an dieser Stelle erfolgen. Gerade diese beiden Punkte machen das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung zu einem Instrument der systematischen Selbststeuerung. Die so überarbeiteten Produkte werden in das Portfolio eingefügt.

Zwischendarstellung

Um das volle Potenzial des Portfolios in der Thüringer Führungskräfteentwicklung auszunutzen, können die Teilnehmer ihr Portfolio in der Lerngruppe bzw. in den Lernnetzwerken während der Qualifizierung und am Ende bestimmter Phasen vorstellen und es miteinander besprechen. Auch die Beratung mit den Trainern und Moderatoren soll dazu beitragen, dieses Instrument systematisch für die Gestaltung des eigenen Lernprozesses zu nutzen. Im Rahmen der Vorgesetzten-Mitarbeiter-Gespräche mit dem Dienstvorgesetzten kann das Portfolio als Gesprächsgrundlage dienen (freiwillig).

Gesamtreflexion Portfolio

Da das Portfolio in der Thüringer Führungskräfteentwicklung den Prozess der Qualifizierung zur Führungskraft gemäß der Thüringer Konzeption begleiten soll, ist am Ende der vierten Phase, also mit Abschluss der Qualifizierungsmaßnahmen, das Portfolio selbst als Teil des Gesamtprozesses zu bewerten. Die Leitfrage hierbei ist: Wie hat mir die Führung des Portfolios bei meiner eigenen Kompetenzerweiterung im Sinne von Selbststeuerung und Selbstreflexion geholfen?

Abschlussdarstellung

Zum Ende der Phase 4 (berufsbegleitende Qualifizierung) wird das Portfolio in der Lerngruppe vorgestellt und besprochen.

Selbstverständlich kann jede Führungskraft ihr Portfolio nach Abschluss der Ausbildung zur Führungskraft (Qualifizierung gemäß Konzeption) und dem sich anschließenden Übertritt in die individuelle Fortbildung für Schulleitungsmitglieder weiterführen.

8 Quellenverzeichnis

Literatur

Andresen, Sabine (2007): Aktuelle Begriffe und Konzepte der Erziehungswissenschaften. Originalvorträge an der Universität Bielefeld 8 CD´s. Jokers-Edition, AUDITORIUM Netzwerk.

Brunner, Ilse; Häcker, Thomas; Winter, Felix (Hrsg.) (2006): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Kallmeyer bei Friedrich, Velber.

Cohn, Ruth (1997): Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion. Von der Behandlung einzelner zu einer Pädagogik für alle. 13., erw. Aufl. Klett-Cotta.

Cohn, Ruth C.; Terfurth, Christina (Hrsg.) (1993): Lebendiges Lehren und Lernen. TZI macht Schule. 2. Auflage. Stuttgart, Klett-Cotta.

Christiani, Alexander/Scheelen, Frank.M (2002): Stärken stärken. Talente entdecken, entwickeln und einsetzen. Redline Wirtschaft. Verlag Moderne Industrie, München.

Glaserfeld von, Ernst (1996): Der Radikale Konstruktivismus. Frankfurt am Main, Surkamp.

Häcker, Thomas: „Wurzeln der Portfolioarbeit.“ In: Brunner, Ilse; Häcker, Thomas; Winter, Felix (Hrsg.) (2006): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Kallmeyer bei Friedrich, Velber. S. 27 - 32

Langmaack, Barbara (2001): Einführung in die Themenzentrierte Interaktion. TZI. Leben rund ums Dreieck, Beltz, Weinheim/Basel.

Maturana, Humberto/ Varela, Francisco J. (1987): Der Baum der Erkenntnis. Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens. Goldmann, München.

Pichler, Helga: Das Portfolio der individuellen Kompetenzen. In: Lanthaler, Eva M./ Meraner, Rudolf (Hrsg.) (2005) Neue Lernkultur in Kindergarten und Schule. Das Lernen in den Mittelpunkt stellen. Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe.

Plamenik, Beatrix (2001): Vom Lesetagebuch zum Portfolio. Ein Baustein für das Eigenverantwortliche Arbeiten und Lernen, Graz: Pädagogisches Institut des Bundes in Steiermark, Themenhefte Heft 7

Spitzer, Manfred: „Gehirnforschung und lebenslanges Lernen“ in Schavan, Anette (Hrsg.) (2004): Bildung und Erziehung. Edition Suhrkamp. Suhrkampverlag, Frankfurt am Main. S. 64 - 89

Vansina, Leopold, S.; Taillieu, Tarsi: „Business Process Reengineering oder: Soziotechnisches Systemdesign in neuen Kleidern?“ in Fatzer, Gerhard (Hrsg.): Organisationsentwicklung und Supervision: Erfolgsfaktoren bei Veränderungsprozessen. Edition Humanistische Psychologie. Köln: EHP, 1996. S. 19 - 44.

Links

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at>

www.teachsam.de/arb/portfolio

Reader

Jerusalem, Matthias; Klein-Heßling, Johannes: Multiplikatorenprogramm Spezialisierungsmodul Selbstwirksamkeitsförderung. Handout. Humboldt-Universität zu Berlin, nicht veröffentlicht.

Konzeption des Thüringer Kultusministeriums zur Qualifizierung von pädagogischen Führungskräften in Schulen, 2006.

Pollack, Gabriele; Leipold Ralph: Die Förderung der Selbstwirksamkeit als werte- und konzeptgeleitete Schulentwicklung., 2006, teilweise veröffentlicht unter <http://www.demokratiepaedagogikberatung.de>; demokratische Schulentwicklung: werte- und konzeptgeleitet.