

**Simone RECHENBACH¹, Renate VON DER HEYDEN,
Wolf-Dieter LETTAU, Annette NAUERTH &
Ursula WALKENHORST (Bielefeld)**

Implementierung eines Portfolios zur Begleitung von Lernprozessen in der Hochschule

Zusammenfassung

In Folge des Bologna-Prozesses stehen die Hochschulen vor der Herausforderung, eine kompetenzorientierte Lern- und Beurteilungskultur sowie eine stärkere Förderung des selbstorganisierten Lernens zu entwickeln. Vor diesem Hintergrund lässt sich das Portfolio als hochschuldidaktische Intervention zur Begleitung individueller Lernprozesse nutzen. In diesem Beitrag wird die Entwicklung, Implementierung und Evaluation des Portfolios „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ im ersten Semester des Studienganges „Anleitung und Mentoring in den Gesundheitsberufen“ an der Fachhochschule Bielefeld vorgestellt. Als positive Effekte des Einsatzes des Portfolios können eine bessere Lern- und Zeitorganisation sowie die Förderung der Selbstreflexion bei den Studierenden festgestellt werden. Hierbei hat sich die Implementierung des Portfolios im Rahmen der Einführungswochen, die Einbindung in die Lehrveranstaltung und deren Vernetzung mit den Tutorien als besonders sinnvoll erwiesen.

Schlüsselwörter

Portfolio, Lernprozess, Kompetenzen, Hochschule

Implementation of a portfolio to support learning processes at a university

Abstract

Due to the Bologna process, universities are being challenged to develop a teaching and evaluation culture based on the concept of competency and to encourage self-organised learning. In this context, a portfolio can be used as a didactical intervention at the university level to contribute to individual learning processes. This paper deals with the development, implementation, and evaluation of a “Technique of scientific working” portfolio, which has been integrated in the first semester of the “Instruction and mentoring in health occupations” Bachelor of Arts programme at the University of Applied Science of Bielefeld, Germany. Positive effects of utilizing the portfolio were identified in the areas of learning and time management, as well as with regard to enhancing the students’ self-reflection skills. The implementation of the portfolio during the first weeks of the semester

¹ E-Mail: simone.rechenbach@fh-bielefeld.de

and the integration of the portfolio into both the course concept and the tutorials were particularly useful.

Keywords

Portfolio, learning process, competencies, higher education

1 Bedeutung und Zielsetzung der Portfolioarbeit in der Hochschullehre

Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen in den Hochschulen als Folge des Bologna-Prozesses bringt nicht nur die inhaltliche und didaktisch-methodische Revision von Studien- und Prüfungsordnungen mit sich, sondern impliziert durch die stärkere Fokussierung auf das spätere Berufsfeld gleichzeitig eine kompetenzorientierte Lern- und Beurteilungskultur sowie eine stärkere Förderung des selbstorganisierten Lernens (ALBERT, 2008; RICHTER, 2008). Die Etablierung einer Lernkultur lebenslangen Lernens ist hierbei das Leitziel: „Lernkompetenz veranlasst den Lernenden, auf früheren Lern- und Lebenserfahrungen aufzubauen, um Kenntnisse und Fertigkeiten in einer Vielzahl von Kontexten – zu Hause, bei der Arbeit, in Bildung und Berufsbildung – zu nutzen und anzuwenden. Dies erfordert die effiziente Organisation der eigenen Lern-, Karriere- und Arbeitsmodelle, insbesondere die Fähigkeit, fortlaufend zu lernen, sich auf längere Zeiträume zu konzentrieren und kritisch Lernzweck und Lernziele zu reflektieren“ (EUROPÄISCHES PARLAMENT & RAT, 2006, S. 16). Vor diesem Hintergrund lässt sich das Portfolio als hochschuldidaktische Intervention im Sinne eines Kompetenzentwicklungsinstrumentes und zur Begleitung des Lernprozesses im Rahmen kompetenzorientierter Lehre nutzen (RICHTER, 2008; STRATMANN, PREUSSLER & KERRES, 2009).

Im angloamerikanischen Raum sind Portfolios bereits seit langem in der Hochschullehre, zunehmend auch im Bereich der pflegerischen und medizinischen Hochschulausbildung, etabliert. Dabei werden Portfolios sowohl als kompetenzorientiertes Prüfungsinstrument als auch als reflexives und lernprozessbegleitendes Portfolio vor allem in höheren Studiensemestern eingesetzt (SNADDEN & THOMAS, 1998; DAVIS et al., 2001, FRIEDMAN BEN DAVID et al., 2001). DRIESSEN et al. (2003) beschreiben den erfolgreichen Einsatz eines lernprozessbegleitenden Portfolios insbesondere in der Studieneingangsphase bei niederländischen Medizinstudentinnen und Medizinstudenten zur frühzeitigen Förderung der Selbstreflexion.

PAULSON, PAULSON & MEYER (1991, S. 60) definieren ein Portfolio als „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 Lernenden einschließen“ (zit. n. HÄCKER, 2008, S. 36).

Zur Verständigung über Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Portfolioarten benennt HÄCKER (2008) in Anlehnung an PAULSON & PAULSON (1990) drei Dimensionen – „Zweck“, „Inhalte“ und „Entscheidung“ – zur Charakterisierung von Portfolioarbeit. Hiernach bestimmt die Verständigung über den Zweck auf dem Kontinuum von Portfolio als Entwicklungsinstrument (formative Beurteilung) bis hin zum Portfolio als Leistungsbeurteilungsinstrument (summative Beurteilung) maßgeblich das Design und die Inhalte des Portfolios sowie die Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden. Je nach Medium liegt es in Papier- oder elektronischer Form vor und je nach Zeitrahmen wird es als Portfolio, bezogen auf eine Lehrveranstaltung oder über die gesamte Studiendauer, angelegt (HÄCKER, 2008).

Trotz der Vielfältigkeit stellen sich gemeinsame Kerngedanken für ein Verständnis des pädagogischen Portfoliokonzeptes heraus. Das Portfolio dient der selbstbestimmten Kompetenzdarstellung und entwickelt die Lehr-Lern-Kultur durch lernförderliche Lernarrangements sowie kooperative Beziehungen zwischen Studierenden und Lehrenden weiter. Das Herzstück stellt jedoch die Selbstreflexion dar, weil „Autoren und Betrachter den Lernprozess und das Lernprodukt gemeinsam in den Blick nehmen und beurteilen können (...), und die Leistungsbeurteilung zum integralen Bestandteil eines übergreifenden Lernprozesses gemacht wird (formative (Selbst-) Evaluation“ (HÄCKER, 2008, S. 35).

Veröffentlichungen über die Arbeit mit Portfolios liegen im deutschsprachigen Raum vorwiegend im schulischen Bereich, vereinzelt aus der Hochschullehre vor (BROUËR, 2007; RICHTER, 2008). Portfolios wurden eingesetzt als Leistungsbewertungsinstrument (LISSMANN, 2007; RICHTER, 2008; WINTER, 2007), zur Förderung der Selbstreflexion (BROUËR, 2007) oder zur Lernprozesseinschätzung und Dokumentation individueller Entwicklungsfortschritte (ALBERT, 2008; GLÄSER-ZIKUDA & LINDACHER, 2007; MEISSNER, 2008).

Einen weiteren Beitrag soll das in diesem Artikel vorgestellte modulbezogene Portfolio „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ leisten. Mit der Einführung und Anwendung des modulbezogenen Portfolios ist das Ziel verbunden, Studierende bereits zu Studienbeginn im Prozess des selbstgesteuerten Lernens zu unterstützen, sie ihre individuellen Lernprozesse sowie Lern- und Entwicklungsfortschritte wahrnehmen, reflektieren und dokumentieren zu lassen. Die reflexive Auseinandersetzung mit dem Portfolio soll Studierende befähigen, ihre Lernvoraussetzungen zu den Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens zu Studienbeginn einzuschätzen und ihre Kompetenzentwicklung in ausgewählten Kompetenzbereichen zu dokumentieren. Das Portfolio dient ausdrücklich nicht als Prüfungsinstrument und wird daher nicht in die Benotung des Moduls am Ende des ersten Semesters einbezogen.

Zur Unterstützung der Entwicklung der Studierfähigkeit der Studierenden wird den Lehrenden eine entscheidende Verantwortung in der Wahrnehmung der eigenen Rolle als Lernbegleiter/in zugewiesen. Mit dem erstmaligen Einsatz des Portfolios „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ soll den heterogenen Lernvoraussetzungen und Interessen der Studierenden mit Lernangeboten, die forschendes Lernen, den Transfer von Lernstrategien und Inhalten auf andere Situationen sowie Arbeiten in Gruppen unterstützen, begegnet werden. Hierbei unterstützen Lehrende ver-

mittelnd, beratend sowie moderierend und nehmen zusätzlich die Aufgabe wahr, ein Bewusstsein zur Übergangsproblematik zu institutionalisieren (BENTLER & BÜHMANN, 2005; HIS, 2005; VIEBAHN, 2008).

2 Rahmenbedingungen und Ausgangslage der Portfolio-Arbeit an der Lehreinheit Pflege und Gesundheit der Fachhochschule Bielefeld

An der Lehreinheit Pflege und Gesundheit werden Leitungskräfte im Rahmen des Bachelor-Studienganges „Pflege und Gesundheit“ und Lehrkräfte im Rahmen eines konsekutiven Bachelor-Master-Studienangebotes für den Gesundheitsbereich ausgebildet. Eine der Zugangsvoraussetzungen zu diesen Studiengängen ist der erfolgreiche Abschluss in einem pflegerischen oder therapeutischen Gesundheitsberuf. Erstmals wurde mit Beginn des WS 2010/2011 ein dualer Bachelor-Studiengang für die Gesundheits- und Krankenpflege angeboten.

Die Studierenden, ausgenommen die des dualen Bachelor-Studienganges, verfügen über unterschiedlich lange Berufserfahrung in ihrem Gesundheitsberuf. Teilweise arbeiten sie neben dem Studium in ihrem Beruf und einige unterrichten bereits in Schulen des Gesundheitswesens. Dadurch variieren die Lernbiografien, die beruflichen Erfahrungen sowie die persönlichen Lebensbedingungen der Studierenden erheblich, so dass die Studieneingangsphase und die Anforderungen an ein Studium unterschiedlich bewältigt werden.

In der Lehreinheit Pflege und Gesundheit ist seit dem Jahr 2008 das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderte Projekt TRANSITIONEN angesiedelt. Ein Projektziel ist der bedarfsgerechte Ausbau hochschulischer Angebote und Strukturen, um den Studierenden einen gelingenden Übergang in das Studium und später in den Beruf zu ermöglichen. Ein Forschungsschwerpunkt liegt daher in der wissenschaftlichen Analyse und Begleitung des Übergangs Schule/Ausbildung-Studium. Es wird u. a. empirisch untersucht, über welche Lernvoraussetzungen sowie Kompetenzen die Studierenden bei Studieneintritt verfügen oder welche Anforderungen des Studiums Schwierigkeiten zu Studienbeginn bereiten, um auf der Grundlage dieser Daten sowohl bereits vorhandene hochschuldidaktische Interventionen zu berücksichtigen als auch weitere Interventionen im Hinblick auf die Studierfähigkeit bedarfsorientiert zu entwickeln, zu erproben und zu evaluieren.

Die Studierfähigkeit ist definiert als „die Fähigkeit, genauer: Ensemble von Fähigkeiten, ein Studium erfolgreich beginnen, durchführen und abschließen zu können“ (HUBER, 2009, S. 108). Ihr werden in der Literatur neben der Note der Hochschulzugangsberechtigung sowie fachlichen und methodischen Kompetenzen auch persönlichkeitsdeterminierende Aspekte zugewiesen (BENTLER & BÜHMANN, 2005; ERPENBECK et al., 2006; HEINE et al., 2008; HIS, 2005; LEWIN et al., 2001; VIEBAHN, 2008).

Im Rahmen des Projektes TRANSITIONEN wurden bereits im WS 2009/2010 Tutorien sowie Einführungswochen durchgeführt und durch Befragung der Erstsemester evaluiert. In dieser Befragung wurden verschiedene Items, die sich auf zentrale Fähigkeiten der Studierfähigkeit wie das Lesen wissenschaftlicher Texte, die Fähigkeit, theoretisch-abstrakt zu denken, die Beteiligung an Diskussionen, die Organisation der Studieninhalte und das sachgerechte Argumentieren beziehen, ausgewertet. Hierbei konnten in einer Differenzierung nach Geschlecht und Berufserfahrung signifikante Zusammenhänge nicht bestätigt, hingegen für die Art der Hochschulzugangsberechtigung aufgezeigt werden. Abiturientinnen und Abiturienten (50,8 %) schätzten sich nahezu in allen studienrelevanten Anforderungen besser ein als Studierende mit Fachhochreife (30,1 %) oder beruflich Qualifizierte (20 %). Letztgenannte Gruppe zeigt sich eher im Hinblick auf die studienrelevanten Fähigkeiten verunsichert. Trotz signifikanter Unterschiede in den untersuchten Gruppen im Hinblick auf die Bewältigung studienrelevanter Anforderungen lassen die Selbsteinschätzungen insgesamt den Schluss zu, dass der größte Teil der befragten Studierenden für sich Entwicklungspotential bzw. Unterstützungsbedarf sieht.

Auf der Basis dieser differenzierten Analyse studienrelevanter Fähigkeiten ergab sich die Frage, inwieweit die Implementierung von Portfolios die Entwicklung studienrelevanter Fähigkeiten unterstützen kann.

3 Implementierung eines Portfoliokonzeptes

3.1 Stand der Diskussion und vorbereitende Maßnahmen in der Lehrinheit Pflege und Gesundheit

Da in der Lehrinheit Pflege und Gesundheit seit Jahren Lehrkräfte ausgebildet werden, ist in der Lehrinheit eine Gesprächsbasis entstanden, auf der pädagogische Konzepte und Methoden diskutiert werden und auf ihre Implementierbarkeit in der Lehrinheit geprüft werden. Im Zuge der Umstellung auf ein modularisiertes outcome-orientiertes Studiensystem im Rahmen des Bologna-Prozesses erfolgte eine intensive Auseinandersetzung mit kompetenzorientierten Lehr- und Prüfungsformen. In diesem Zusammenhang wurde auch das Portfolio diskutiert als eine mögliche Intervention, die für die Studierenden im Hinblick auf Kompetenzförderung sinnvoll sein könnte. In der Lehrinheit entstand ein Konsens, diese Methode einzusetzen.

Es folgte eine Auseinandersetzung der Lehrenden mit den Formen der Portfolioarbeit und die Entwicklung eines ersten Konzeptes. Portfolios sollten einerseits summativ genutzt werden, um Anrechnung beruflicher Kompetenzen als „Anrechnungsportfolio“ zu ermöglichen, und andererseits eher formativ als Entwicklungsportfolio zur Begleitung von Lernprozessen. Für das Entwicklungsportfolio – so die erste Entscheidung – sollte ein Ordner angelegt werden und in jedem Semester sollte in einer Pflichtlehrveranstaltung das Portfolio eingesetzt werden. In einer Lehrheitskonferenz wurde festgelegt, in welcher Lehrveranstaltung in welchem Semester mit dem Portfolio gearbeitet werden sollte. Diese Entwicklungsportfolios sollten modulbezogen entwickelt und erprobt werden, um erste Erfahrungen zu

sammeln. Ob Portfolios als Prüfungsinstrument bzw. Prüfungsverfahren zuzulassen wären und in die Prüfungsordnung aufgenommen werden sollten, wurde diskutiert, aber eine Entscheidung wurde verschoben, bis man erste Erfahrungen mit dieser Methode gesammelt hätte. In der Folge stellte sich heraus, dass der Entwicklungsaufwand für einzelne modulbezogene Portfolios für die Lehrenden höher war als angenommen.

Parallel zu den Diskussionen in der Lehreinheit ergab sich im Projekt TRANSITIONEN aus den Befragungen der Studierenden der Hinweis, studienrelevante Fähigkeiten mit Hilfe eines Portfolios zu fördern. Um sowohl den Bedarfen der Studierenden gerecht zu werden als auch die Rahmenbedingungen der Lehrenden zu berücksichtigen, wurde in Kooperation zwischen dem Projekt und der Lehreinheit ein erstes Portfolio entwickelt und erprobt. Zum Semesterende erfolgte die Evaluation des Einführungsprozesses sowie der Arbeit mit dem Portfolio. In der Analyse der Ergebnisse zeigten sich für folgende Kohorten Möglichkeiten zur Verbesserung des Portfoliokonzeptes in der Lehreinheit. Im Folgenden wird über den Entwicklungsprozess berichtet und es werden ausgewählte Evaluationsergebnisse dargestellt.

3.2 Entwicklung des modulbezogenen Portfolios „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“

Bei der Entwicklung wurde dem systematischen Verständnis von PAULSON & PAULSON (1990) und HÄCKER (2008) gefolgt. Hiernach können ausgewählte Kompetenzen mit Hilfe des prozessorientierten Portfolios angebahnt werden, indem Studierende lernen, individuelle Lernvoraussetzungen, Lernfortschritte sowie Hindernisse im Lernprozess über eine situations- bzw. fallbezogene Bearbeitung von Übungen sowie über eine metakognitive Auseinandersetzung mit den Lernsituationen zu reflektieren und zu dokumentieren (HÄCKER, 2008; PAULSON & PAULSON, 1990; STRATMANN, PREUSSLER & KERRES, 2009).

Im ersten Schritt wurden die im Fokus des Portfolios anzubahnenen Kompetenzen festgelegt. Diese waren einerseits im Studienhandbuch für das Modul „Methodische Grundlagen der Therapie- und Pflegewissenschaften“ bereits festgelegt. Darüber hinaus wurden sie um gezielt ausgewählte Kompetenzen der Studierfähigkeit, die im Projekt TRANSITIONEN im Rahmen eines Kompetenzatlas zur Abbildung von Studierfähigkeit entwickelt wurden, ergänzt (siehe Tab. 1):

	Die Studierenden sind in der Lage,
Fähigkeit, wissenschaftlich zu denken u. zu handeln (Studienhandbuch & Kompetenzatlas)	<ul style="list-style-type: none"> - die Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens anzuwenden und autonom Literaturrecherchen in Bibliotheken und Internet durchzuführen, wissenschaftliche Literatur dem Ziel angemessen auszuwählen, zu interpretieren und auszuwerten (Studienhandbuch, S. 34), - wissenschaftliche Ergebnisse zu recherchieren, zu verstehen sowie kritisch zu diskutieren, - Forschungsmethoden zu hinterfragen und zu bewerten, - das eigene Handeln an wissenschaftlichen Erkenntnissen auszurichten, - in wissenschaftlichen Diskussionen den eigenen Standpunkt argumentativ

	zu vertreten, - eigene wissenschaftliche Arbeiten zu erstellen.
Fähigkeit, eigene Lernprozesse zu gestalten (Kompetenzatlas)	- selbstorganisiert zu lernen und gezielt Lernstrategien einzusetzen, um sich selbstständig und kritisch Wissen und Handlungsmöglichkeiten zu erschließen, - sich in Wort und Sprache dem Handlungsfeld bzw. der Situation angemessen auszudrücken, - das eigene Kommunikationsverhalten sowie gemeinsame Gesprächssituationen zu reflektieren.
Reflexionsfähigkeit (Kompetenzatlas)	- Stärken und Schwächen, das eigene Handeln, Handlungsmöglichkeiten und -begrenzungen sowie persönliche Entscheidungen hinsichtlich bestehender Anforderungen (selbst-) kritisch zu betrachten, zu bewerten und Konsequenzen daraus abzuleiten, - Kritik anzunehmen, d. h., angemessen und konstruktiv Rückmeldungen über die eigene Person, das eigene Verhalten und Handlungen zu reflektieren und anzunehmen sowie bei zukünftigen Handlungen zu berücksichtigen, - Werthaltungen und Rollen hinsichtlich bestehender Anforderungen (selbst-) kritisch zu betrachten, zu bewerten und Konsequenzen daraus abzuleiten.
Fähigkeit zur Selbstorganisation (Kompetenzatlas)	- eigene Aktivitäten unter Berücksichtigung persönlicher Ressourcen zu planen, zu steuern und zu kontrollieren, - eigene Ziele zu setzen und umzusetzen, - eine Handlung aktiv zu ergreifen und zu gestalten.

Tab. 1: Anzubahnende Kompetenzen mittels Portfolio (Kompetenzraster)

Neben der Bestimmung der anzubahnenden Kompetenzen wurden im zweiten Schritt auf der Basis der curricularen Vorgaben, der Erfahrung der modulverantwortlichen Lehrenden sowie der Ergebnisse der Erstsemesterbefragung einzelne Reflexionsaufgaben bzw. Lernsituationen in das Portfolio integriert:

- Erleben des Übergangs Schule/Ausbildung-Studium
- Wissenschaftliches Arbeiten definieren
- Lernen gestalten und Selbstorganisation
- Literatur suchen und beschaffen
- Texte aktiv lesen
- Texte exzerpieren bzw. Gelesenes schriftlich festhalten
- Arbeitsergebnisse / Themen präsentieren
- Projektarbeit und Gruppenprozesse gestalten
- Prüfungen vorbereiten und sich in Prüfungssituationen verhalten
- Eigenen Forschungsbedarf reflektieren
- Texte wissenschaftlich schreiben

Zusätzlich entwickelte Arbeitsblätter sollen die Studierenden in der reflexiven Auseinandersetzung mit dem Portfolio unterstützen:

- Meine Arbeitsatmosphäre und Arbeitsplatzgestaltung zum Lernen
- Meine Zeitorganisation beim Lernen
- Einen Text mit eigenen Worten zusammenfassen
- Forschungsthema festlegen und Forschungsfrage erarbeiten
- Vorbereitung und Planung einer wissenschaftlichen Arbeit
- Literatur im Text nach APA-Richtlinien zitieren
- Literaturverzeichnis nach APA-Richtlinien anlegen

Ausgehend davon, dass Studierende zu Beginn des Studiums unterschiedliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu den Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens bereits besitzen, wurde bei der Entwicklung der Reflexionsaufgaben bzw. der Lernsituationen an die individuelle Erfahrungswelt der Studierenden angeknüpft, bevor praktische Übungen und Reflexionsprozesse im Rahmen der Lehrveranstaltungen und der Tutorien initiiert wurden (siehe Abb. 1).

Im dritten Schritt erfolgte eine Unterteilung des Portfolios in einen nicht-öffentlichen und öffentlichen Teil. Der nicht-öffentliche Teil dient hierbei den Studierenden der freien Reflexion und Dokumentation ihrer individuellen Lernprozesse und Entwicklungsfortschritte im Semesterverlauf. Basierend auf diesen Dokumentationen beschreiben sie am Ende des Semesters in einem Reflexionsbericht ihre Kompetenzentwicklung in den verschiedenen Kompetenzbereichen.

Der Reflexionsbericht entspricht hierbei dem öffentlichen Teil des Portfolios und wird an die modulverantwortliche Lehrende weitergeleitet. Er wird nicht in die Benotung des Moduls einbezogen, so dass das Portfolio ausschließlich der formativen Selbstevaluation dient. Die Studierenden erhalten zusätzlich auf freiwilliger Basis die Möglichkeit, ihren Reflexionsbericht in einem persönlichen Beratungsgespräch mit der modulverantwortlichen Lehrenden zu reflektieren.

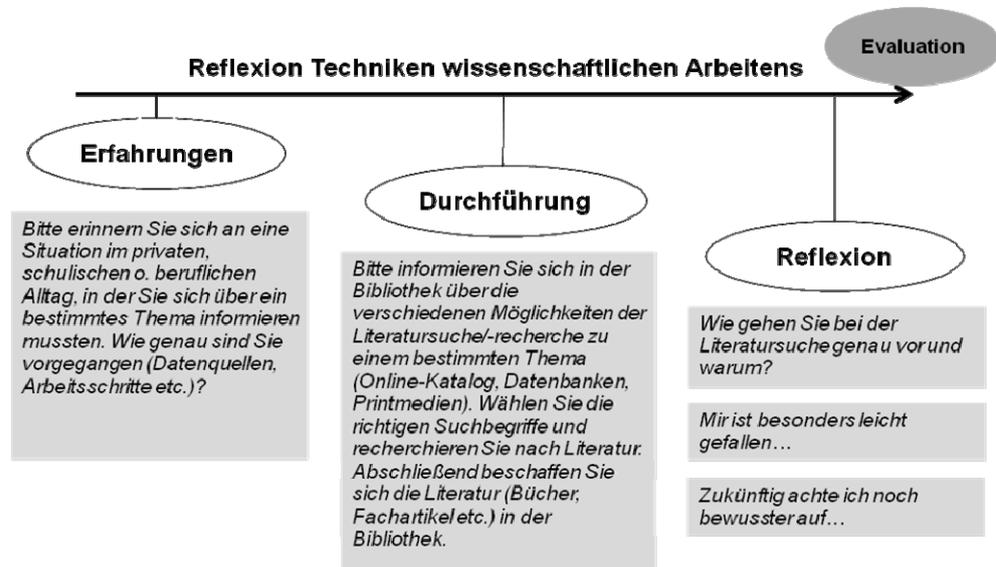


Abb. 1: Aufbau der Reflexionsaufgaben bzw. Lernsituationen (beispielhaft)

3.3 Implementierung des modulbezogenen Portfolios „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“

Die Einführung der Studierenden fand im Rahmen der Einführungswochen im WS 2010/2011 begleitend durch die modulverantwortliche Lehrende sowie durch die Tutorinnen und Tutoren statt. Die Studierenden erhielten eine theoretische Einführung in die Grundgedanken der Portfolioarbeit, einen Überblick über die anzubahrenden Kompetenzen und die Elemente des Portfolios. Jede/r Studierende erhielt eine eigene Portfoliomappe. Ziel der Einführung war es, das Potential des Portfolios aufzuzeigen und das Interesse der Studierenden zu wecken, da bis dahin noch keine/r der Studierenden Erfahrungen mit Portfolios gemacht hatte. Außerdem wurde zwischen den Studierenden und der Lehrenden vereinbart, das Portfolio in die Lehrveranstaltung zu integrieren sowie es als persönliches Medium auch außerhalb der Lehrveranstaltung fortzuführen. Die Handhabung des nicht-öffentlichen und öffentlichen Teils des Portfolios wurde ebenfalls aufgezeigt.

Im weiteren Semesterverlauf erfolgte die Integration des Portfolios in die Lehrveranstaltung und eine anschließende Vertiefung der Inhalte und Reflexion der Lernsituationen im Rahmen der Tutorien. Dieser Prozess war durch eine enge Verknüpfung der wissenschaftlichen Inhalte und didaktisch-methodischen Umsetzung des Portfolios in der Lehrveranstaltung und in den lernberatenden Tutorien gekennzeichnet. In der Vorbereitung wurden die Tutorinnen und Tutoren, Studierende höherer Semester des gleichen Studienganges, durch die Lehrende in die Portfolioarbeit eingeführt und geschult. Die Inhalte des Portfolios wurden in ein Handbuch integriert, welches als Leitfaden zur Gestaltung der Tutorien dient.

Konkret wurden die Studierenden in der Lehrveranstaltung in die jeweilige Thematik bzw. Reflexionsaufgabe eingeführt und erhielten zunächst die Chance, ihre Er-

fahrungen auszutauschen. Erst danach wurden die jeweiligen praktischen Übungen wie z. B. Literaturrecherche zu einem selbst gewählten Thema initiiert. In dieser Phase wurden die Studierenden durch die Lehrende sowie die Tutorinnen und Tutoren begleitet. Die sich daran anschließende Reflexion der Lernsituationen erfolgte sowohl in den Tutorien als auch in der Lehrveranstaltung auf der Basis der im Portfolio formulierten Reflexionsleitfragen (siehe Abb. 1). Die Studierenden erhielten darüber hinaus die Möglichkeit, in vertraulichen Gesprächen mit den Tutorinnen und Tutoren oder der Lehrenden individuelle Stärken und Entwicklungsbedarfe zu diskutieren.

4 Evaluation des modulbezogenen Portfolios – erste Ergebnisse aus der Studierendenperspektive

Dem Evaluationskonzept liegen die Standards der Deutschen Gesellschaft für Evaluation zugrunde (Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V., 2008). Ziel der formativen Evaluation ist die prozessbegleitende Überprüfung und Verbesserung der Arbeit mit dem Portfolio. Hierfür wurde ein Fragenbogen mit offenen und geschlossenen Fragen mit einer 6er-Antwertskala zwischen den Polen „trifft überhaupt nicht zu“ (1) und „trifft voll und ganz zu“ (6) zu folgenden Fragestellungen entwickelt:

- Wie zufrieden waren die Studierenden mit der Struktur des Portfolios und der Auswahl der Inhalte, mit der Einführung des Portfolios und mit der Begleitung der Portfolioarbeit im Rahmen der Lehr-/Lernveranstaltung? Welche Verbesserungsvorschläge ergeben sich?
- Inwieweit wird das Portfolio von den Studierenden als nützlich in Bezug auf die intendierten Ziele bewertet?
- Sind die Erwartungen der Studierenden erfüllt worden?

Der Evaluationsbogen wurde allen Studierenden des Bachelor-Studienganges „AUM“ am Ende des ersten Studienseesters vorgelegt.

4.1 Beschreibung der Stichprobe

Von den 84 Studierenden gaben 45 die Evaluationsbögen ausgefüllt zurück. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 53,6 Prozent. Der Altersmedian der Probanden liegt bei 26 Jahren (Range: 23-58 Jahre). Die überwiegende Mehrheit der Studierenden (88,6 %) sind Frauen.

Mit 51,1 Prozent verfügen mehr als die Hälfte der Studierenden über das Abitur als höchsten Bildungsabschluss, gefolgt von 40 Prozent mit Fachabitur. Lediglich 8,9 Prozent der Befragten haben sich im Rahmen der beruflichen Bildung für ein Studium qualifiziert.

Der überwiegende Teil der Studierenden (31/45 Probanden, 68,9 %) besitzt einen Berufsabschluss in der Gesundheits- und Krankenpflege, Gesundheits- und Kin-

der Krankenpflege oder Altenpflege. Ein erheblich kleinerer Anteil der Studierenden kommt aus dem Bereich der Ergo- und Physiotherapie (8/45, 17,8 %). Bei sechs Personen (6/45, 13,3 %) liegen keine Angaben zu ihrer beruflichen Ausbildung vor.

Die Mehrheit der Befragten (79,5 %) hat nach ihrer Ausbildung in dem jeweils erlernten Beruf gearbeitet. Der Median für die Berufserfahrung liegt bei drei Jahren (Mittelwert: 4,88 Jahre, Range: 1-37 Jahre). Hierbei haben 81,8 Prozent der Befragten eine Berufserfahrung von sechs oder weniger Jahren.

4.2 Zufriedenheit der Studierenden mit dem Portfolio

Zufriedenheit mit der Struktur und der Auswahl der Inhalte

Insgesamt waren die Studierenden sowohl mit dem Aufbau als auch mit den Inhalten des Portfolios zufrieden (siehe Tab. 2).

Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Aspekten	Mittelwert (MW)	Minimum/Maximum
Der Gesamtaufbau des Portfolios war deutlich (n = 35)	4,51	2/6
Den dreigliedrigen Aufbau der Reflexionsaufgaben in: „Erfahrung-Durchführung-Reflexion“ finde ich gut (n = 31)	4,10	1/6
Für mich war die Zielsetzung des PF deutlich (n = 37)	3,78	1/6
Für mich waren Sinn und Zweck des PF deutlich (n = 40)	3,78	1/6
Die Auswahl der Inhalte war hilfreich (n = 28)	3,50	1/6

Die Mittelwerte beziehen sich auf eine Antwortskala zwischen 1 (trifft überhaupt nicht zu) und 6 (trifft voll und ganz zu).

Tab. 2: Bewertung des Portfolios

Insgesamt war ein roter Faden erkennbar und die Übersichtlichkeit regte die Selbstreflexion an. Ein Studierender verband die Arbeit mit dem Portfolio in einer von der Hochschule entwickelten Portfoliomappe mit Wertschätzung gegenüber den Studierenden. Zur Verbesserung wünschen sich einige Studierende (6/45, 13,3 %) weniger Inhalte, weil sie hiermit eine höhere Motivation verbinden, mit dem Portfolio zu arbeiten. Einzelne Studierende wünschen sich noch konkretere praktische Übungssituationen zu den Techniken wissenschaftlichen Arbeitens.

Zufriedenheit mit der Einführung des Portfolios

In diesem Zusammenhang waren die Studierenden mit der Beratung durch die Tutorinnen und Tutoren zu den inhaltlichen Themen in den Einführungswochen (MW 4,61) und der Einführung in das Portfolio durch die Lehrende (MW 4,29) zufrieden. Auch die Bewertung der Einführung in das Portfolio durch die Tutorinnen und Tutoren im Rahmen der Einführungswochen liegt eher im positiven Bereich (MW 3,86).

Im Rahmen der qualitativen Auswertung bewerteten die Studierenden die eindeutigen Erläuterungen zu den Inhalten des Portfolios und die konkrete praktische Unterstützung durch die Tutorinnen und Tutoren positiv. Außerdem wurde die enge Verzahnung der Lehrveranstaltung mit den Tutorien gelobt. Für die Verbesserung der Einführung wünschen sich die Studierenden hingegen eine bessere Erläuterung über die Nutzungsmöglichkeiten des Portfolios außerhalb der Lehrveranstaltung.

Zufriedenheit mit der Portfolioarbeit im Rahmen der Lehrveranstaltung

Hier ist eine deutliche Spannweite der Zufriedenheit bezogen auf die einzelnen Fragestellungen zu erkennen. Die Items, die sich auf die Lernbegleitung durch die Lehrperson (MW 4,84), auf ausreichende Reflexionssituationen (MW 4,11) und auf die Möglichkeit des gemeinsamen Austauschs in der Gruppe (MW 3,23) beziehen, werden dabei positiver als die Zufriedenheit in Bezug auf den Einsatz des Portfolios zur Unterstützung des eigenständigen Lernens außerhalb der Lehrveranstaltung (MW 1,92) bewertet. Als Verbesserung wünschen sich Einzelne eine stärkere Vernetzung mit anderen Veranstaltungen des Semesters.

4.3 Nützlichkeit des Portfolios

Inwieweit das Portfolio von den Studierenden als nützlich im Hinblick auf die intendierten Ziele bewertet wurde, ist in Tabelle 3 aufgeführt. Die Mittelwerte schwanken zwischen 3,79 („Ich habe die Ziele, die ich mir gesetzt habe, erreicht“) und 2,23 („Die PF-Arbeit erhöhte meine Bereitschaft zum aktiven Lernen“).

Wie zufrieden sind Sie mit den folgenden Aspekten	Mittelwert (MW)	Minimum/Maximum
Ich habe die Ziele, die ich mir gesetzt habe, erreicht (n = 28)	3,79	2/5
Ich habe die PF-Arbeit in meinem Studium als zusätzliche Belastung empfunden (n = 32)	3,53	2/6
Das PF unterstützt die Reflexion meines eigenen Lernprozesses (n = 35)	3,51	1/6
Die PF-Arbeit war für meine Selbstreflexion hilfreich (n = 33)	3,48	1/6
Das PF war hilfreich, meine Stärken und Schwächen bzgl. selbstorganisierten Lernens zu verstehen (n = 31)	3,26	1/6
Das PF war hilfreich, meine Stärken und Schwächen bzgl. des wissenschaftlichen Arbeitens zu verstehen (n = 30)	3,23	1/6
Das PF war hilfreich, meine Fähigkeit, die Techniken wissenschaftlichen Arbeitens anzuwenden, zu verbessern (n = 35)	3,14	1/6
Das PF war hilfreich, sich dem Thema aus verschiedenen Perspektiven anzunähern (n = 32)	2,94	1/6
Für mich war die Reflexion außerhalb der Lehrveranstaltung hilfreich (n = 29)	2,86	1/5
Das PF ermöglichte mir, meinem Lernstil entsprechend zu lernen (n = 33)	2,67	1/5
Das PF hilft mir, selbstorganisiert zu lernen (n = 37)	2,43	1/6

Die PF-Arbeit erhöhte meine Bereitschaft zum aktiven Lernen (n = 35)	2,23	1/6
---	------	-----

Die Mittelwerte beziehen sich auf eine Antwortskala zwischen 1 (trifft überhaupt nicht zu) und 6 (trifft voll und ganz zu).

Tab. 3: Bewertung der Nützlichkeit des Portfolios

Auffallend ist, dass das Portfolio als weniger hilfreich, sich einem Thema aus verschiedenen Perspektiven zu nähern, dem eigenen Lernstil entsprechend zu lernen, selbstorganisiert oder aktiv zu lernen, eingeschätzt wurde. Hingegen erfahren sowohl die Anregung der Selbstreflexion, die Reflexion des eigenen Lernprozesses sowie die Reflexion über die eigenen Stärken und Schwächen bezüglich des selbstorganisierten Lernens und wissenschaftlichen Arbeitens eine eher positive Bewertung. Allerdings wird die Arbeit mit dem Portfolio durchaus als zusätzliche Belastung empfunden (MW 3,53). Einzelne Studierende wünschen sich mehr Zeit für die Portfolioarbeit bzw. verbinden diese mit einem erhöhten Zeitaufwand (4 Nennungen). Inwieweit ein Zusammenhang zwischen der Zeitintensität und der subjektiv erlebten Belastung besteht, kann im Rahmen dieser Befragung nicht beantwortet werden.

Bei der Beantwortung der offenen Fragen wurde besonders die individuelle Kompetenzentwicklung in Bezug auf das wissenschaftliche Arbeiten herausgestellt. Einzelne Studierende erlebten einen positiven Effekt auf die Gestaltung der eigenen Lernorganisation und auf das Zeitmanagement, was im Gegensatz zu den quantitativen Daten steht.

Mehr als die Hälfte der befragten Studierenden (24/45, 53,3 %) beantworteten die offen gestellte Frage „Was möchten Sie zukünftig für die Gestaltung Ihres eigenen Lernprozesses verbessern?“. Zusammenfassend würden einzelne Studierende zukünftig ihr Zeitmanagement (9 Nennungen), ihre Lernorganisation (8 Nennungen) optimieren, ihre Lernziele konkreter festlegen, wissenschaftliche Texte besser zusammenfassen und generell kritischer hinterfragen, um Zusammenhänge besser verstehen zu können (jeweils 1 Nennung).

4.4 Erwartungen der Studierenden an das Portfolio

Von den 45 Studierenden bewerteten 51,1 Prozent die Frage „Meine Erwartungen wurden erfüllt“. Der Mittelwert liegt bei 3,65. Einzelne erwarteten eine Unterstützung beim Studieneinstieg (Einführung und Hilfestellung in das Studium geben, Studium besser organisieren, Übungsmaterial gemeinsam bearbeiten, mit wissenschaftlichen Texten arbeiten), eine Möglichkeit, eigene Lernziele zu formulieren und eigene Stärken und Schwächen bezüglich des Lernverhaltens, der Lernvoraussetzungen und des Lernbedarfs zu reflektieren. Das Portfolio soll als Leitfaden oder Wegweiser durch das Studium führen. Allerdings äußerten knapp ein Viertel der befragten Studierenden (11/45, 24,4 %) im Rahmen einer offenen Fragestellung keine Erwartungen an die Arbeit mit dem Portfolio, da diese ihnen bis dahin unbekannt war.

5 Zusammenfassende Bewertung der Ergebnisse und Ausblick für die zukünftige Portfolioarbeit

Die Evaluation der Struktur, der Inhalte, der Einführung und der Begleitung der Arbeit mit dem Portfolio „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ an der Fachhochschule Bielefeld hat gezeigt, dass die Auswahl der Inhalte und die logische Struktur des Portfolios von den Studierenden geschätzt wird. Insbesondere nutzten die Studierenden das Portfolio als Dokumentations- und Reflexionsinstrument ihrer individuellen Lernvoraussetzungen, Lernprozesse und Entwicklungsfortschritte im Rahmen der ausgewählten Lernsituationen zu den Techniken des wissenschaftlichen Arbeitens.

Wichtig bei der Einführung eines Portfolios ist ein abgestimmtes Einführungskonzept, das sowohl Tutorinnen und Tutoren als auch Lehrende einbindet. Die Implementierung des Portfolios im Rahmen der Einführungswochen hat sich als sinnvoll erwiesen. Das gleiche gilt für die Einbindung der Portfolioarbeit in die Lehrveranstaltung. Auch im weiteren Verlauf des Semesters hat sich gezeigt, dass eine enge Begleitung der Portfolioarbeit im Rahmen der Tutorien unverzichtbar ist. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die inhaltliche Beratung durch die Tutorinnen und Tutoren positiv erlebt wurde, jedoch ihre Einführung in die Portfoliokonzeption optimiert werden sollte. Hierbei gleicht die Einschätzung der Studierenden den Ergebnissen der Tutorinnen- und Tutorenbefragung. Vor diesem Hintergrund soll den Tutorinnen und Tutoren zeitnah eine wiederholte Schulung zu dem Thema Portfolio angeboten werden.

Die Studierenden setzten sich vor allem mit den Lernsituationen auseinander, die im Rahmen der Lehrveranstaltung und der Tutorien explizit gestellt wurden. Das Portfolio als persönliches Medium zur Unterstützung des eigenen Lernens im privaten Bereich zu nutzen, erschloss sich den Studierenden nicht. In diesem Zusammenhang könnten einzelne Äußerungen der Studierenden in Bezug auf den erhöhten Zeitaufwand, auf die unzureichende Vernetzung zu anderen Studieninhalten und mangelnde Kommunikation über die Nutzungsmöglichkeiten des Portfolios außerhalb der Lehrveranstaltung Potentiale für weitere Analysen und zukünftige Verbesserung sein.

Aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Studierenden im ersten Studiensemester und der fehlenden Erfahrung mit der Portfolioarbeit seitens aller Beteiligten hat sich die Orientierung an konkreten Reflexionsaufgaben bzw. Lernsituationen, die an die Erfahrungswelt anknüpfen und die Selbstreflexion durch anregende Fragen initiieren, bewährt. Jedoch gibt es auch Hinweise, dass einzelne Studierende mit weniger Inhalt eine intensivere Auseinandersetzung und höhere Lernmotivation verbinden. Im Rahmen zukünftiger Analyse- und Verbesserungsschritte bleibt die Orientierung an den praxisnahen Reflexionsaufgaben sinnhaft, jedoch ist zu vermuten, dass Studierende möglicherweise bei der individuellen Auswahl der vorgegebenen Reflexionsaufgaben, ergänzt um mehr selbständig ausgewählte Arbeiten, die aus ihrer Sicht ihren Lernprozess dokumentieren, stärker motiviert und im selbstorganisierten Lernen unterstützt werden können.

Zusammenfassend kann die Einführung des Portfolios „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ trotz einiger Schwächen bei Design und Einführung als ein wichtiger Schritt zur Förderung der individuellen Kompetenzentwicklung der Studierenden gewertet werden. Als positive Effekte des Einsatzes des Portfolios können eine Verbesserung der individuellen Lernorganisation und Zeitorganisation bei den Studierenden vermerkt werden. Außerdem werden nach subjektiver Einschätzung der Studierenden ihre Kompetenzen in Bezug auf wissenschaftliches Arbeiten und ihre Selbstreflexion gestärkt. Studierende nehmen das Portfolio zur Unterstützung der Studieneingangsphase und als Wegweiser durch das Studium wahr.

Die ersten Erfahrungen hat die Lehreinheit zum Anlass genommen, die weitere Arbeit mit Portfolio zu verändern und umzustrukturieren. Inzwischen wurde die Entscheidung getroffen, die Portfolioarbeit nicht mehr modulbezogen zu gestalten, sondern quer zu den Modulen verlaufend thematische Stränge zu definieren, die im Rahmen der Portfolioarbeit thematisiert werden. Dies sind nach Konsens auf der letzten pädagogischen Klausurtagung der Lehreinheit der Strang „wissenschaftliches Arbeiten, wissenschaftliche Sozialisation“ auf der einen Seite und andererseits, bezogen auf den Zielbereich des Studiums, der thematische Strang „berufspädagogische Professionalisierung“. Damit soll einerseits ein konsistentes Portfolio-Konzept entwickelt und umgesetzt werden und andererseits zu einer Entlastung der Entwicklungsarbeit der einzelnen Lehrenden beigetragen werden, da jede/r auf diese Reflexionshilfen aus der Perspektive des eigenen Arbeitsbereiches zurückgreifen kann und gleichzeitig von allen Seiten an einer gemeinsamen Zielsetzung gearbeitet wird.

Da das Portfolio „Techniken wissenschaftlichen Arbeitens“ so konzipiert wurde, dass es langfristig in das Portfoliokonzept der Lehreinheit Pflege und Gesundheit integriert werden kann, können zukünftig modulübergreifende Lernprozesse im Bereich „wissenschaftliches Arbeiten, wissenschaftliche Sozialisation“ studienbegleitend angeregt und sichtbar gemacht werden. Es kann flexibel um ergebnisorientierte Portfolios u. a. als Grundlage für eine kompetenzorientierte Prüfungsgestaltung erweitert werden. Hierfür bedarf es perspektivisch der Entwicklung eines Kriterienrasters zur Leistungsbeurteilung. Eine Verknüpfung des Portfolios mit dem im Projekt TRANSITIONEN entwickelten Kompetenzmessinstrument zur Studierfähigkeit würde zusätzlich den Studierenden ein Instrument zur Selbsteinschätzung und den Lehrenden zur Fremdeinschätzung ausgewählter Kompetenzbereiche an die Hand geben.

Rahmenbedingung für diese Art der sukzessiven Entwicklung und Implementierung ist die Bereitschaft, sich gemeinsam pädagogischen Grundsätzen verpflichtet zu fühlen und eine konstruktive Auseinandersetzung mit der Gestaltung von Lernprozessen in der Hochschule. Es setzt die Bereitschaft der Lehrenden voraus, sich über die Art und Weise der Gestaltung ihrer Lehrveranstaltungen auszutauschen, sich gegenseitig anzuregen und gemeinsam weiterzuentwickeln. Der hier beschriebene Entwicklungsprozess beschreibt einen Prozess über den Verlauf von zwei Jahren. Es gehören dazu regelmäßige Besprechungen und die Beratung von hochschuldidaktischen Expertinnen und Experten in verschiedenen Phasen der Entwicklung.

6 Literaturverzeichnis

- Albert, U.** (2008). Portfolio im Kontext von Evaluation. In Th. Brüsemeister & K.-D. Eubel (Hrsg.), *Evaluation, Wissen und Nichtwissen* (S. 275-294). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bentler, A. & Bühmann, Th.** (2005). Beratung im Übergang. Schnittstellen von Schule und Studium sowie von Studium und Beruf. *REPORT*, 28(1), 181-188.
- Brouër, B.** (2007). Portfolios zur Unterstützung der Selbstreflexion – Eine Untersuchung zur Arbeit mit Portfolios in der Hochschullehre. In M. Gläser-Zikuda & T. Hascher (Hrsg.), *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis* (S. 235-265). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Davis, M. H., Friedman Ben-David, M., Harden, R. M., Howie, P. W., Ker, J., MCGHEE, C., Pippard, M. J. & Snadden, D.** (2001). Portfolio assessment in medical students' final examination. *Medical Teacher*, 23(4), 357-366.
- Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V.** (2008). *Standards für Evaluation* (4., unveränderte Aufl.). Mainz.
- Driessen, E. W., Van Tartwijk, J., Vermunt, J. D. & Van der Vleuten, C. P. M.** (2003). Use of portfolios in early undergraduate medical training. *Medical Teacher*, 25(1), 18-23.
- Erpenbeck, J., Scharnhorst, A., Ebeling, W., Martens, D., Nachtigall, Ch., North, K., Friedrich, P. & Lantz, A.** (2006). Metakompetenzen und Kompetenzentwicklung. In *QUEM-Report*, 95. Berlin: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung.
- Europäisches Parlament & Rat** (2006). *Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen*. Amtsblatt der Europäischen Union, 2006/962/EG.
- Friedmann Ben David, M., Davis, M. H., Harden, R. M., Howie, P. W., Ker, J. & Pippard, M. J.** (2001). AMEE Medical Education Guide No. 24: Portfolios as a method of student assessment. *Medical Teacher*, 23(6), 535-551.
- Gläser-Zikuda, M. & Lindacher, T.** (2007). Portfolioarbeit im Unterricht – praktische Umsetzung und empirische Überprüfung. In M. Gläser-Zikuda & T. Hascher (Hrsg.), *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis* (S. 190-204). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Häcker, Th.** (2008). Vielfalt der Portfoliobegriffe. Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept. In I. Brunner, Th. Häcker & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 33-39). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- HIS** (2005). *Schulische Vorbereitung auf das Studium (Kurzbericht Nr. 11)*. Hannover: HIS Eigenverlag.
- Heine, Ch., Didi, H.-J., Haase, K. & Schneider, H.** (Hrsg.) (2008). *Profil und Passung*. Hannover: HIS Eigenverlag.
- Huber, L.** (2009). Von „basalen Fähigkeiten“ bis „vertiefte Allgemeinbildung“: Was sollen Abiturientinnen und Abiturienten für das Studium mitbringen? In D. Bosse

(Hrsg.), *Gymnasiale Bildung zwischen Kompetenzorientierung und Kulturarbeit* (S. 107-124). Wiesbaden: VS Verlag.

Lewin, K., Heublein, U., Schreiber, J., Spangenberg, H. & Sommer, D. (2001). *Studienanfänger im Wintersemester 2000/2001. Trotz Anfangsschwierigkeiten optimistisch in die Zukunft*. Hannover: HIS Eigenverlag.

Lissmann, U. (2007). Beurteilungsraster und Portfoliobeurteilung. In M. Gläser-Zikuda & T. Hascher (Hrsg.), *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis* (S. 87-108). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Meissner, M. (2008). Selbst-bewusst in die Professionalität. Portfolioarbeit im Refendariat erste Erfahrungen aus Hessen. In I. Brunner, Th. Häcker & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 242-248). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Pauslon, F. L. & Paulson, P. R. (1990). *How do portfolios measure up? A cognitive model assessing portfolio*. Paper presented at the Annual Meeting of the Northwest Evaluation Association.

Pauslon, F. L., Paulson, P. R. & Meyer, C. A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.

Richter, A. (2008). Portfolios im universitären Kontext: wann, wo, wie? Eine andere Bewertungsgrundlage im Seminarraum. In I. Brunner, Th. Häcker & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 234-241). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Snadden, D. & Thomas, M. (1998). The use of portfolio learning in medical education, *Medical Teacher*, 20(3), 192-199.

Stratmann, J., Preußler, A. & Kerres, M. (2009). Lernerfolg und Kompetenz. Didaktische Potenziale der Portfolio-Methode im Hochschulstudium. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 4(1), 90-103.

Viebahn, P. (2008). *Lernerverschiedenheit und soziale Vielfalt im Studium*. Bielefeld: Universitätsverlag Weblar.

Winter, F. (2007). Fragen der Leistungsbewertung beim Lerntagebuch und Portfolio. In M. Gläser-Zikuda & T. Hascher (Hrsg.), *Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen. Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis* (S. 109-129). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Autor/innen



Dipl.-KFF. (FH) Simone RECHENBACH, M.A. Berufspädagogik
|| Fachhochschule Bielefeld || Lehrinheit Pflege und Gesundheit
|| Am Stadtholz 24, D-33609 Bielefeld

www.fh-bielefeld.de/forschung/transitionen

simone.rechenbach@fh-bielefeld.de



Dipl. Berufspäd. (FH) Renate von der HEYDEN || Fachhochschule
Bielefeld || Lehrinheit Pflege und Gesundheit || Am Stadtholz 24,
D-33609 Bielefeld

www.fh-bielefeld.de/forschung/transitionen

renate.von_der_heyden@fh-bielefeld.de



Dipl.-Soz. Wolf-Dieter LETTAU || Fachhochschule Bielefeld ||
Lehrinheit Pflege und Gesundheit || Am Stadtholz 24, D-33609
Bielefeld

www.fh-bielefeld.de/forschung/transitionen

wolf-dieter.lettau@fh-bielefeld.de



Prof. Dr. med. Annette NAUERTH || Fachhochschule Bielefeld ||
Lehrinheit Pflege und Gesundheit || Am Stadtholz 24, D-33609
Bielefeld

www.fh-bielefeld.de/forschung/transitionen

annette.nauerth@fh-bielefeld.de



Prof. Dr. PH Ursula WALKENHORST || Hochschule für Gesund-
heit, Bochum || Universitätsstraße 105, D-44789 Bochum

www.fh-bielefeld.de/forschung/transitionen

ursula.walkenhorst@fh-gesundheit.de