
Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Einleitung | 1 |
| 1.1 | Persönliche und ideologische Positionierung | 2 |
| 1.2 | Entwicklung des Forschungsinteresses anhand der professionellen Entwicklung | 4 |
| 1.3 | Entwicklung des Forschungsinteresses anhand der bildungspolitischen Herausforderungen Luxemburgs | 5 |
| 1.4 | Entwicklung des Forschungsgegenstandes | 7 |
| 1.5 | Überblick über Arbeit | 12 |
| 2 | Lernen, Inklusion und Portfolioarbeit | 15 |
| 2.1 | Lernen | 16 |
| 2.1.1 | Lernen als handelnde Aneignung der Welt | 16 |
| 2.1.2 | Ohne Vermittlung keine Aneignung | 17 |
| 2.1.3 | Lernen als deutendes Handeln | 18 |
| 2.1.4 | Lernen als kreative Erkenntnis | 20 |
| 2.1.5 | Lernen in der Zone der nächsten Entwicklung | 21 |
| 2.1.6 | Subjektinteressen – der Schlüssel zum Lernen | 23 |
| 2.1.7 | Lernen in Wechselwirkung zwischen Subjekt und Kollektiv | 24 |
| 2.1.8 | Lernen in Beziehungen | 27 |
| 2.1.9 | Gemeinsames Lernen in und von Tätigkeiten | 28 |
| 2.1.10 | Lernen und Reflektivität | 32 |
| 2.1.11 | Die affektive Dimension des Lernens | 33 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 2.1.12 | Kunst als konzeptuelles Werkzeug des reflexiven Lernens | 35 |
| 2.1.13 | Lernen und Bildung | 37 |
| 2.1.14 | Der Kompetenzbegriff – lerntheoretisch und bildungspolitisch beleuchtet | 38 |
| 2.2 | Inklusion | 43 |
| 2.2.1 | Inklusion und Schule | 45 |
| 2.2.2 | Inklusionspädagogische Prinzipien | 49 |
| 2.2.2.1 | Von der Chancengleichheit zur Lernzieldifferenzierung | 49 |
| 2.2.2.2 | Von der Begabung zum fähigen Subjekt | 52 |
| 2.2.2.3 | Von der beschützenden Vereinzelung zur Lerngemeinschaft | 54 |
| 2.2.2.4 | Inklusion und Teilhabe | 57 |
| 2.2.3 | Erfahrungen mit schulischer Inklusion | 58 |
| 2.3 | Portfolioarbeit | 64 |
| 2.3.1 | Der pädagogische Portfolio-Begriff: theoretischer Überblick und Abriss der Kernelemente | 65 |
| 2.3.1.1 | Herkunft des Portfoliobegriffs | 65 |
| 2.3.1.2 | Kernelemente des Portfolios | 67 |
| 2.3.1.3 | Vielfalt und Ausrichtungen schulischer Portfolios: Gemeinsame Nenner und Differenzen | 69 |
| 2.3.2 | Didaktische Modelle der Portfolioarbeit | 73 |
| 2.3.3 | Das Portfolio im theoretischen Zusammenhang mit Leistungsbewertung | 79 |
| 2.3.4 | Studien zum Portfolio als Instrument zur Leistungsbewertung und Lernentwicklung | 86 |
| 2.3.5 | Portfolioarbeit, Mehrsprachigkeit und Sprachenlernen – theoretische Einordnung und Stand der Forschung | 92 |
| 2.3.6 | Die Funktionen von Sprache innerhalb inklusionsorientierter, interaktionistischer Portfolioarbeit | 98 |
| 2.3.7 | Das Portfolio als Instrument der Unterrichtsentwicklung | 102 |
| 2.3.8 | Das Portfolio im Zusammenhang mit Schulentwicklung | 109 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 2.3.9 | Das Portfolio als Kernelement von Bildungsreformen | 111 |
| 2.3.10 | Zwischenfazit | 114 |
| 3 | Der Kontext: Luxemburg, Sprache, Schule und Portfolioarbeit | 117 |
| 3.1 | Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit und Sprachen in Luxemburg | 117 |
| 3.2 | Aufbau, Merkmale und Herausforderungen des luxemburgischen Bildungssystems | 123 |
| 3.2.1 | Das luxemburgische Schulsystem in den Kinderschuhen einer Grundschulreform – Herausforderungen und Veränderungen | 123 |
| 3.2.2 | Der Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen im Kontext der Inklusionsorientierung | 129 |
| 3.2.3 | Lehrerschaft und Lehrerbildung für die Grundschule | 133 |
| 3.2.4 | Sprachen und Sprachenfolge in der luxemburgischen Schule | 134 |
| 3.2.5 | Schulisches Sprachenlernen – Erkenntnisse zu Schülerleistungen und Bildungsverläufen | 138 |
| 3.2.6 | Reformen im Sprachunterricht | 140 |
| 3.2.7 | Sprachdidaktische Reformen für die Grundschule | 142 |
| 3.2.8 | Veränderungen für den Französischunterricht in der Grundschule | 144 |
| 3.2.9 | Perspektiven der Akteur*innen auf Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit in der Luxemburger Schule | 145 |
| 3.2.10 | Zusammenfassung der Elemente schulbezogener Sprachpolitik in Luxemburg | 147 |
| 3.3 | Das Portfolio im Rahmen der luxemburgischen Grundschulreform | 149 |
| 3.4 | Das PORTINNO-Projekt | 157 |
| 3.5 | Zwischenfazit | 159 |
| 4 | Die Forschungsstudie: theoretische, methodische und ethische Aspekte | 161 |
| 4.1 | Ausrichtung der Forschungsarbeit | 161 |
| 4.1.1 | Apriori: Menschenbild | 161 |
| 4.1.2 | Apriori: Erkenntnis und Lernen | 162 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 4.1.3 | Der Fokus der Studie, epistemologisch begründet | 164 |
| 4.1.4 | Ein qualitativer Ansatz | 165 |
| 4.1.5 | Gütekriterien qualitativen Forschens | 168 |
| 4.1.6 | Zum Verhältnis von Empirie und Theorie | 176 |
| 4.1.7 | Vom Forschendeninteresse zum Forschungsgegenstand | 179 |
| 4.1.7.1 | Das Forschungsfeld: Auswahl und Zugang | 182 |
| 4.1.7.2 | Rollenauslotung zwischen Nähe und Distanzierung | 184 |
| 4.1.7.3 | Vom Gegenstand zur Forschungsstrategie | 189 |
| 4.2 | Das methodische Vorgehen | 193 |
| 4.2.1 | Das Sampling | 193 |
| 4.2.1.1 | Die beteiligten Kinder | 195 |
| 4.2.1.2 | Die beteiligten Lehrpersonen | 199 |
| 4.2.1.3 | Die Lerngruppenorganisation | 199 |
| 4.2.2 | Die Datenerhebung | 200 |
| 4.2.2.1 | Experteninterview mit dem Lehrerteam | 200 |
| 4.2.2.2 | Interview mit Frau Goerens | 205 |
| 4.2.2.3 | Interview mit Frau Goerens und Herrn Marino | 209 |
| 4.2.2.4 | Die Gespräche mit Kindern | 213 |
| 4.2.2.5 | Gespräche zwischen Kind und Forscherin | 214 |
| 4.2.2.6 | Gespräche zwischen Kindern und Lehrperson | 218 |
| 4.2.2.7 | Gespräche zwischen Kindern und Eltern | 221 |
| 4.2.2.8 | Teilnehmende Beobachtung | 222 |
| 4.2.2.9 | Dokumentenquellen | 223 |
| 4.2.2.10 | Feldnotizen | 225 |
| 4.2.2.11 | Tabellarischer Überblick über die Daten | 228 |
| 4.2.3 | Die Datenanalyse | 229 |
| 4.2.3.1 | Transkribieren als „Dialog mit den Daten“ (Fuhs, 2007, S. 82) | 230 |
| 4.2.3.2 | Tastende und testende Organisation der Daten | 230 |
| 4.2.3.3 | Doppelte Auswertungsstrategie: Breite und Tiefe | 234 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 4.2.3.4 | Eine Mehrebenenanalyse | 247 |
| 4.3 | Forschungsethische Fragen | 250 |
| 4.3.1 | Freiwilligkeit und informelle Einwilligung | 252 |
| 4.3.2 | Garantieren der Anonymität | 253 |
| 4.3.3 | Wessen Daten – Wessen Deutung? | 255 |
| 5 | Ergebnisse | 259 |
| 5.1 | Die Portfolioarbeit im Zyklus 2 | 260 |
| 5.1.1 | Die Elemente des Portfolios und die Gestaltung der Portfolioarbeit | 261 |
| 5.1.1.1 | Das Portfolio als übergreifendes Element der Schulkultur | 262 |
| 5.1.1.2 | Das Portfolio als begründete Auswahl der Kinder | 265 |
| 5.1.1.3 | Der Portfoliohefter | 267 |
| 5.1.1.4 | Portfolioarbeit und schulische Aufgaben- und Lernkultur | 270 |
| 5.1.1.5 | Das Leporello | 274 |
| 5.1.1.6 | Die Portfoliokommentare | 277 |
| 5.1.1.7 | Themen, Muster und Rollen in Interaktionen anhand des Portfolios | 280 |
| 5.1.1.8 | Portfolioarbeit und Sprachen | 285 |
| 5.1.2 | Tabellarischer Überblick über die Elemente der Portfolioarbeit | 286 |
| 5.1.2.1 | Materielle Elemente der Portfolioarbeit in Zyklus 2 | 287 |
| 5.1.2.2 | Elemente der Portfolioarbeit im Kontext der Unterrichtspraktiken in Zyklus 2 | 293 |
| 5.1.3 | Zwischenfazit | 295 |
| 5.2 | Portfolioarbeit und Lernen | 297 |
| 5.2.1 | Lernen innerhalb der Portfolioarbeit | 297 |
| 5.2.2 | Portfolio und Fehlerkultur | 301 |
| 5.2.3 | Thematisieren von Lernen – Reflexion innerhalb der Portfolioarbeit | 303 |
| 5.2.3.1 | Reflexion in den Repräsentationen der Lehrpersonen | 303 |
| 5.2.3.2 | Spuren der Reflexion bei den Kindern | 306 |
| 5.2.4 | Portfolioarbeit und Lernen in Beziehungsgefügen | 310 |
| 5.2.5 | Portfolioarbeit und Subjektperspektiven | 312 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 5.2.6 | Portfolioarbeit, Lernen und Sprachgebrauch | 314 |
| 5.2.7 | Das Portfolio als Werkzeug zur Gestaltung des Unterrichts | 319 |
| 5.2.8 | Zwischenfazit | 322 |
| 5.3 | Die Funktionen der Portfolioarbeit | 324 |
| 5.3.1 | Funktion 1: Das Portfolio macht Zeit als Wandel und Kontinuität fassbar | 324 |
| 5.3.2 | Funktion 2: Das Portfolio dient der Konstruktion einer inklusiven Schulgemeinschaft | 329 |
| 5.3.3 | Funktion 3: Das Portfolio ist ein Instrument des Zeigens, Ausdruck der Anerkennung, das den Eltern Einblicke in schulische Tätigkeiten ermöglicht | 331 |
| 5.3.3.1 | Die Eltern als Hauptadressaten des Portfolios | 331 |
| 5.3.3.2 | Das Portfolio als Fenster zu den schulischen Tätigkeiten des Kindes für die Eltern | 333 |
| 5.3.3.3 | Portfolio und Leistungsbewertung | 337 |
| 5.3.3.4 | Portfolioarbeit als Ausdruck von Wertschätzung | 338 |
| 5.3.4 | Funktion 4: Das Portfolio ist Ausdruck eines positiven persönlichen Bezugs | 340 |
| 5.3.5 | Funktion 5: Das Portfolio ist Anlass zur Rekapitulation der Aufgabe, des Lerninhalts oder der Lernsituation und thematisiert Fehler | 342 |
| 5.3.6 | Funktion 6: Die Portfolioarbeit ist Beziehungsarbeit in der Lerngemeinschaft | 343 |
| 5.3.7 | Funktion 7: Portfolioarbeit ist Ausdruck defensiven Lernens im Kontext einer, an normierten Standards, orientierten Leistungsbewertung | 346 |
| 5.3.8 | Funktion 8: Die Portfolioarbeit ist ein Möglichkeitsraum für die Schaffung expansiver Lernsituationen in der Zone der nächsten Entwicklung | 349 |
| 5.3.9 | Funktion 9: Das Portfolio ist Gegenstand, nicht Werkzeug des Unterrichts und der Unterrichtsentwicklung | 351 |

| | | |
|---------|---|-----|
| 5.3.10 | Übersicht über die Portfoliofunktionen | 353 |
| 5.4 | Die Portfolioarbeit im Rahmen der Unterrichtsentwicklung innerhalb der Implementierung der luxemburgischen Grundschulreform | 357 |
| 5.4.1 | Ebene 1: Das Portfolio und das individuelle Lernen der Kinder | 362 |
| 5.4.2 | Ebene 2: Portfolioarbeit und Unterricht | 370 |
| 5.4.3 | Ebene 3: Portfolioarbeit und inklusive Schulkultur | 380 |
| 5.4.4 | Portfolioarbeit und Sprachen(lernen) | 381 |
| 5.4.4.1 | Ebene des Lernens: „Wertschätzung“ der Familiensprache | 382 |
| 5.4.4.2 | Portfolioarbeit und Sprache(n) im Unterricht | 384 |
| 5.4.5 | Fazit der Ergebnisse | 388 |
| 6 | Diskussion | 391 |
| 6.1 | Theoretische Aufschlüsselung: Portfolioarbeit und inklusive Unterricht | 391 |
| 6.2 | Einordnung der Ergebnisse der qualitativen Studie | 397 |
| 6.2.1 | Die Ebene des Kindes | 397 |
| 6.2.2 | Die Ebene des Unterrichts | 398 |
| 6.2.3 | Die Ebene der Schule | 402 |
| 6.2.4 | Die Ebene der Bildungspolitik | 404 |
| 7 | Abschließende Perspektiven | 411 |
| 7.1 | Reichweite und Grenzen der Arbeit | 411 |
| 7.2 | Didaktische Perspektiven | 415 |
| 7.3 | Perspektiven für inklusive Schulentwicklung | 422 |
| 7.4 | Perspektiven für die Bildungspolitik | 423 |
| | Literaturverzeichnis | 431 |