

WERKSTATTBERICHT > PRACTICE REPORT

BEWERTUNGSSCHEMA FÜR EIN PROZESSPORTFOLIO ZUR OPERATIONALISIERUNG SPORTWISSENSCHAFTLICHER VERMITTLUNGSKOMPETENZEN IN DER HOCHSCHULLEHRE

Freya Füllgraeb, Hannah Sophia Hofmann, Chuck Tholl, Rebecca Abel, Thomas Schmidt, Lena Franz, Sabrina von Au, Jonas Gorges, Bianca Biallas

Schlüsselwörter: Constructive Alignment, Vermittlungsfähigkeit, Bewertungskriterien, Leistungsüberprüfung (Assessment)

ZUSAMMENFASSUNG

Prozessportfolios stellen eine geeignete Prüfungsform zur Erfassung der Vermittlungskompetenzen im Rahmen von Lehrveranstaltungen im Hochschulkontext dar. Sie ermöglichen im Sinne des Constructive Alignment eine Passung von Lernzielen, Lehr- und Lerninhalten und Prüfungsformen. Bewertungskriterien zur Beurteilung prozessorientierter Prüfungsformate sind im Sinne einer objektivierten und nachvollziehbaren Bewertung durch Lehrteams von zentraler Bedeutung. Für praxisorientierte Prüfungen in den Sportwissenschaften liegen bislang jedoch keine etablierten Kriterien vor. Im Modul *Trainingsintervention im Gesundheitssport* an der Deutschen Sporthochschule Köln wurde auf Basis aktueller Literatur und der Expertise beteiligter Lehrpersonen ein Bewertungsschema für ein Prozessportfolio mit Kompetenzabstufungen entwickelt. Die Gewichtung der Bewertungskriterien ermöglicht die gezielte Operationalisierung von erreichten Kompetenzniveaus anhand gewichteter Bewertungskriterien in Stimmigkeit zu definierten Lernzielen und bildet die Grundlage für die Berechnung einer Gesamtnote, die sich aus den im Semesterverlauf erbrachten Einzelleistungen zusammensetzt. Damit wurde eine Passung der Lernziele, Lehr- und Lerninhalten mit der Prüfungsform erreicht und ein Rahmen zur objektiven Bewertung durch die Personen in einem Lehrteam geschaffen.

EINLEITUNG

Die Qualitätssicherung in der Hochschullehre gewinnt zunehmend an Relevanz, wobei das Constructive Alignment als etabliertes Konzept in diesem Kontext betrachtet wird. Es bezieht sich auf die Passung von Lernzielen, Lehr- und Lerninhalten sowie Prüfungsinhalten. Durch eine entsprechende Ausrichtung kann eine adäquate Lehr- und Lernqualität erreicht werden (Deibl et al., 2018).

Lehrveranstaltungen im Bereich sportspezifischer Vermittlungskompetenzen stehen vor der Herausforderung, eine kohärente Verbindung zwischen den Lernzielen der Veranstaltung und der gewählten Prüfungsform herzustellen. Diese Schwierigkeit ergibt sich daraus, dass die Prüfungsinhalte nicht primär der Erfassung der sportlichen Leistungsfähigkeit dienen. Sportspezifische Vermittlungskompetenz bezeichnet die Fähigkeit, sportartspezifische Inhalte adressatengerecht, methodisch fundiert und reflektiert zu vermitteln. Technik, Taktik und Spielidee sind durch die Lehrpersonen unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der Lernenden methodisch und didaktisch adäquat anzuleiten und zu reflektieren. Somit richtet sich eine Bewertung vor allem auf den Lernfortschritt in der Vermittlung sowie reflexive Prozesse im Hinblick auf Planung, Konzeption und Durchführung von Bewegungs-

einheiten (Vogt, 2020). Traditionelle Prüfungsmethoden wie Klausuren oder sportpraktische Prüfungen eignen sich nur bedingt zur Bewertung fachspezifischer Vermittlungskompetenzen (Biggs & Tang, 2011).

Eine potentielle Lösung, um diesen Herausforderungen gerecht zu werden, besteht im Einsatz von Prozessportfolios. Diese bieten die Möglichkeit, den Lernprozess angemessen abzubilden und stellen somit einen wichtigen Baustein für die Implementierung des Constructive Alignment dar (Svinicki & McKeachie, 2014). Das Ziel dieser Arbeit ist daher die Entwicklung eines Bewertungsschemas für ein Prozessportfolio zur Operationalisierung sportwissenschaftlicher Vermittlungskompetenzen.

PROZESSPORTFOLIO ALS PRÜFUNGSFORM

Grundsätzlich handelt es sich bei Prozessportfolios um eine systematische Sammlung von Dokumenten und Arbeiten, die dazu dienen, den Lernprozess einer Person zu dokumentieren (Häcker, 2011). Nach einer anfänglichen Wissensstandanalyse folgt eine kritische Reflexion, um das erlangte Wissen in Beziehung zu den eigenen methodisch-didaktischen Entscheidungen sowie zu Planung, Durchführung und Nachbereitung konkreter Lehr- und Lernsituationen im Verlauf des Lernprozesses zu setzen (Wattenberg, 2020; Futter, 2012). Im Kontext dieser Überlegungen bedeutet reflektieren nicht nur die Betrachtung von Defiziten und Fehlern. Vielmehr ist es das Ziel, das eigene Handeln in der Vermittlungspraxis unter Einbezug erworbener Kompetenzen

und fachlicher Expertise lösungsorientiert zu evaluieren (Quellmelz & Ruschin, 2013). Das Prozessportfolio stellt somit keine reine Reproduktion der Lerninhalte dar, sondern fordert die Studierenden dazu auf, ihre erworbenen Kompetenzen und persönlichen Entwicklungsfähigkeiten vertiefend und differenziert zu betrachten (Härri, 2011).

Wenn diese differenzierte Reflexion im nächsten Schritt durch die Lehrperson bewertet wird, ist zu berücksichtigen, dass ein Spannungsfeld zwischen individueller Lernförderung und objektiver Leistungsbeurteilung entsteht. Die Reflexionsschrift kann an Offenheit und Authentizität verlieren. Diese Herausforderung erfordert ein besonderes Bewusstsein seitens der Lehrperson sowie einen transparenten Austausch mit den Lernenden.

Gleichzeitig zeigt sich, dass Prozessportfolios in besonderem Maße geeignet sind, sportspezifische Vermittlungskompetenz abzubilden. Gerade weil Prozessportfolios nicht nur Ergebnisse, sondern auch Planungsentscheidungen, Begründungen für methodische Vorgehensweisen sowie Reflexionen über die Wirksamkeit der eigenen Vermittlung dokumentieren, können sie zentrale Dimensionen dieser Kompetenz sichtbar machen. Durch die kontinuierliche Auseinandersetzung mit Vermittlungsprozessen wird es möglich, fachliche Expertise, pädagogische Verantwortung und reflexive Professionalität in ihrer Entwicklung nachzuzeichnen.

In der Konsequenz repräsentieren derartig konzipierte Prozessportfolios eine Prüfungsform, die sowohl kompetenz- als auch prozessorientiert ist und damit einen geeigneten Rahmen bietet, um die komplexe Verbindung von Wissen, Vermittlung und Reflexion im sportpädagogischen Kontext zu erfassen (Härri, 2011; Schaper & Soyka, 2021).

ENTWICKLUNG UND IMPLEMENTATION EINES PROZESSPORTFOLIOS IN DEM MODUL „TRAININGSINTERVENTIONEN IM GESUNDHEITSSPORT

Das Modul *Trainingsintervention im Gesundheitssport* des Studiengangs B.A. Sport und Gesundheit in Prävention und Therapie (SGP9) an der Deutschen Sporthochschule Köln ist entsprechend dem Studienverlaufsplan im 4. Fachsemester angesetzt. Ein zentraler Schwerpunkt liegt auf der zielgruppenspezifischen Planung und Durchführung von Trainingsinterventionen in präventiven sowie rehabilitativen Sport- und Gesundheitskontexten. Ergänzend absolvieren die Studierenden Hospitationsstunden in entsprechenden Sport- und Bewegungsgruppen,

um den Theorie-Praxis-Transfer curricularer Inhalte zu gewährleisten. Das übergeordnete Ziel des Moduls besteht in der Förderung professionsbezogener Vermittlungskompetenz – insbesondere in der didaktisch-methodischen Planung, Durchführung und Reflexion gesundheitsorientierter Bewegungsangebote. Die Bedeutung von Selbstreflexion, konstruktiver Kritik und Anpassungsfähigkeit in verschiedenen Unterrichtssituationen sind dabei elementare Lernziele. Inhaltlich werden innerhalb der Veranstaltung die Themenbereiche *Wasser*, *Spiel* und *Fitness* behandelt. Dazu wurden spezifische Lernziele formuliert, welche sich auf die Besonderheiten der einzelnen Themenschwerpunkte beziehen, wie beispielsweise das Element Wasser (s. Tab. 1; Biallas et al., 2025).

Tab. 1: Übergeordnete Lernziele des Moduls SGP9 und spezifische Lernziele der thematischen Schwerpunkte

Lernziele		
Wasser	Spiel	Fitness
<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden sind in der Lage, zielgruppenspezifische gesundheitsfördernde Maßnahmen zu entwickeln. • Die Studierenden können ihr methodisch-didaktisches Wissen in der Planung und Durchführung von Trainingsinterventionen anwenden und sind fähig Bewegungstechniken, Sportformen, (Trend-) Sportarten, sowie Spiele und Spielformen an gesundheitssportliche Bedingungen und Zielgruppen anzupassen. • Die Studierenden beherrschen die Selbstreflexion ihres Handelns, wissen konstruktive Kritik anzunehmen und in der künftigen Planung und Umsetzung zu berücksichtigen. • Die Studierenden beobachten und analysieren das Lehrverhalten ihrer Kommiliton*innen und können ihr Feedback verbal wie schriftlich erklären. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden beherrschen die Grundlagen der Bewegungssteuerung im Medium Wasser und können dies bei der Planung, Konzeption und Durchführung von Trainingsinterventionen anwenden. • Die Studierenden können die methodisch-didaktischen Grundlagen der Umsetzung unter Berücksichtigung der Gegebenheiten in und außerhalb des Wassers einsetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden sind fähig Spiele und Spielformen im Hinblick auf spielbeeinflussende Faktoren und methodische Prinzipien anzupassen, zu variieren und zu modifizieren. • Die Studierenden können ihre Verhaltensweisen in Bezug auf die Gruppenführung während der Durchführung von Interventionen mit spielerischem Schwerpunkt anpassen und die Kontrolle über die Gruppe behalten.

Diese Kompetenzen können sich nur aus dem reflexiven Zusammenspiel von Theorie und Praxis entwickeln, weshalb die Lehrveranstaltung im Sinne des Constructive Alignment zu konzipieren ist (Bellin-Mularski, 2021). Im Rahmen der Neukonzeption des Moduls SGP9 wurde daher ein Prozessportfolio als Prüfungsform entwickelt und implementiert (Biallas et al., 2025).

Das Portfolio stellt eine Teilleistung im SGP9 Modul dar und wird von den Lehrpersonen zur Leistungsbewertung der Studierenden herangezogen. Es umfasst eine Wissens- und Kompetenzanalyse, zwei Stundenverlaufspläne, eine Reflexion zu verpflichtenden Hospitationen und eine abschließende Reflexion der Entwicklung von Wissen und Kompetenzen unter Einbezug der zu Beginn getätigten Analyse und im Abgleich mit den Erfahrungen, die während des Semesters gesammelt wurden. Da es sich um eine Prüfungsform handelt, sind klar definierte Richtlinien hinsichtlich

des Aufbaus, der Rahmenbedingungen und der Anforderungen an die Erstellung des Portfolios essenziell. Insbesondere die Inhalte und Ziele der Reflexion als zentrales Element prozessorientierten Prüfens sind eindeutig zu kommunizieren (Quellmelz & Ruschin, 2013).

Um die theoretisch dargelegte Passung zu operationalisieren, sind transparente Bewertungskriterien in Verbindung mit lernorientierten Bewertungsschemata zur Leistungsüberprüfung unerlässlich (Schaper & Soyka, 2021; Futter, 2012). Relevante Kriterien sind dabei anhand der Lernziele zu definieren und durch numerische Niveaustufen zu differenzieren. Diese können den Studierenden das Erreichen der Lernziele und deren qualitative Ausprägung attestieren (Quellmelz & Ruschin, 2013; Schaper & Soyka, 2021). Es gilt Bewertungskriterien zu schaffen, die eine Überprüfung der Lehrübung in Kombination mit den angefertigten Prozessportfolios ermöglichen. Eine sorgfältige Ausarbeitung der Bewertungskriterien für dieses Modul ist daher erforderlich, um die angestrebte Wissens- und Kompetenzentwicklung sowie deren Anwendung in verschiedenen Settings erfassen zu können. Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Fragestellung, mit welchen Bewertungskriterien die Lernziele des Moduls SGP9 erfasst und bewertet werden können.

METHODISCHES VORGEHEN ZUR ERSTELLUNG DES BEWERTUNGSSCHEMAS

Die Entwicklung der Bewertungskriterien erfolgte unter Beteiligung der Studiengangskoordination, der Modulleitung sowie aller Dozierenden des Moduls SGP9 – darunter auch ehemalige Studierende des Moduls, wodurch diese Perspektive mitberücksichtigt wurde. Eine umfassende Literaturrecherche bildete die Grundlage für die anschließende Entwicklung der Bewertungskriterien. Dabei wurde sowohl die formale Struktur von Bewertungskriterien untersucht als auch inhaltlich zum Thema Lernziele im Bereich der Vermittlungskompetenz recherchiert. Dies umfasste die Analyse relevanter wissenschaftlicher Quellen zu den Aspekten der Kompetenzvermittlung sowie die Identifikation von Ansätzen für die Messung von Vermittlungskompetenzen (Erhorn et al., 2019; Heemsoth, 2018; Vogt, 2020). Die vorhandene Literatur wurde mit den Lehr- und Lernzielen des Moduls in Einklang gebracht, um den ersten Entwurf der Bewertungskriterien zu formulieren.

Es wurde ein Excel-Dokument konzipiert, welches das Bewertungsschema sowie die Bewertungsmatrix abbildet. Das Bewertungsschema beinhaltet alle relevanten Bewertungskriterien. Zu jeder Teilkategorie liegt ein Erwartungshorizont für die Noten eins bis vier vor, um die Bewertung durch verschiedene Lehrkräfte zu objektivieren. Wenn die Kriterien der Note vier nicht erfüllt werden, ist die Kategorie mit einer fünf als nicht bestanden zu bewerten. Um die Bewertungskategorien und -kriterien hinsichtlich ihrer Relevanz zu gewichten und ein handhabbares Tool für die praktische Anwendung zu haben wurde eine Bewertungsmatrix erstellt. Die zugewiesenen Gewichtungen (s. Tab. 2) ergaben sich aus den fachbezogenen Expertisen und stellten den Konsens aller Beteiligten dar. So zählt beispielsweise das Kriterium „Geeigneter Materialeinsatz“ im Bereich „Inhaltliche Gestaltung“ mit 5 % zur Gesamtbewertung dieses Prüfungsbereichs.

Die entwickelten Bewertungskriterien und deren Gewichtung wurden drei Semester in dem Modul SGP9 erprobt und durch mehrere Iterationsschleifen im Lehrteam und vor dem Hintergrund der Studierendenrückmeldung und Erfahrungen in der Praxis überarbeitet. So konnte das Bewertungsschema formal sowie inhaltlich optimiert werden. Das Ergebnis findet sich im folgend abgebildeten Bewertungsschema, das gemeinsam mit der Bewertungsmatrix der Veröffentlichung als Supplement beigefügt ist.

BEWERTUNGSSCHEMA

Das Bewertungsschema (s. Tab. 2) unterteilt sich in die Hauptkategorien *Lehrübung* und *Reflexion*. Zur Bewertung der ersten Hauptkategorie *Lehrübung* wird der Fokus auf die Teilkategorien *Aufbereitung des Stundenverlaufplans (SVP)*, *Inhaltliche Gestaltung* und *Durchführung* gelegt. Diese Kriterien erfassen nicht nur die fachlich inhaltliche Korrektheit, sondern auch die methodisch-didaktische Aufbereitung sowie

die Fähigkeit, die geplanten Inhalte adressatengerecht umzusetzen. In dieser Hinsicht spiegeln sie zentrale Kompetenzfacetten wider: Während die Planung und Gestaltung insbesondere kognitives Wissen und fachliche Expertise sichtbar machen, treten in der Durchführung verstärkt praktische Fähigkeiten und methodische Fertigkeiten hervor. Ergänzend wird durch die Gestaltung und adressatengerechte Vermittlung auch die Einstellung bzw. die Bereitschaft erkennbar, Lernprozesse verantwortungsvoll und lernförderlich zu gestalten.

In der zweiten Hauptkategorie der *Reflexion* analysieren und bewerten die Studierenden zum einen ihre Beobachtungen bei dem Besuch externer *Hospitationsgruppen* sowie ihre individuelle, die *Wissens- und Kompetenzentwicklung* im Laufe des Gesamtmoduls, insbesondere im Hinblick auf ihre Erfahrungen im Rahmen der Lehrübungen. Diese werden innerhalb der Unterrichtseinheiten mit den Studierenden als Teilnehmende im Selbstversuch durchgeführt. Im Rahmen der Reflexion zu den Erfahrungen in den Hospitationsgruppen wählen die Studierenden einen Themenschwerpunkt aus, der anschließend im Portfolio beschrieben wird: *Lehrenden-/Therapierendenverhalten*, *Stundenaufbau* oder *Teilnehmendenverhalten*. Hierbei tritt neben dem Aspekt der Wissensaneignung insbesondere die reflexive Kompetenzdimension in den Vordergrund, die nicht nur analytisches Denken, sondern auch die Bereitschaft zur Selbstkritik und zur Weiterentwicklung des eigenen Handelns umfasst. Auf eine Gewichtung der Bewertungskriterien wird in diesem Bereich bewusst verzichtet, da die Studierenden zwischen drei gleichwertigen Themenschwerpunkten wählen können. Die Beurteilung erfolgt auf Grundlage einheitlicher Kriterien, um die Vergleichbarkeit zwischen den gewählten Schwerpunkten zu gewährleisten.

So werden die Haupt- und Teilkategorien des Schemas nicht lediglich als formale Prüfungsaspekte verstanden, sondern als Ausdruck unterschiedlicher Kompetenzdimensionen (kognitiv, praktisch-methodisch, reflexiv und motivational), die in ihrer Gesamtheit die Entwicklung *sportspezifischer Vermittlungskompetenz* abbilden.

Tab. 2: Beispielhafter Auszug aus dem Bewertungsschema des SGP9 Moduls mit differenzierten Bewertungskriterien sowie Angaben der Gewichtungen (%)

Hauptkategorie Lehrübung				
	Note 1	Note 2	Note 3	Note 4
Aufbereitung des SVP (15%)				
Festlegung differenzierter Grob- und Feinziele	Festlegung des <i>Stundenziels</i> und differenzierter sich, darauf beziehender <i>Feinziele</i> : <ul style="list-style-type: none"> Berücksichtigung der Realisierbarkeit, Vermittlung zugehörigen Handlungs- und Effektwissens, der ausgewogenen Zeiteinteilung und Schwerpunktsetzung Vielseitige Überlegungen zur Motivation 	Festlegung des <i>Stundenziels</i> und differenzierter <i>Feinziele</i> : <ul style="list-style-type: none"> Berücksichtigung der Realisierbarkeit, der ausgewogenen Zeiteinteilung und Schwerpunktsetzung Überlegungen zur Motivation 	Festlegen des <i>Stundenziels</i> und weiteren <i>Feinzielen</i> : <ul style="list-style-type: none"> Ausgewogenheit der Zeiteinteilung und Schwerpunktsetzung Vereinzelt Überlegungen zur Motivation 	Festlegen weniger <i>Stundenziele</i> : <ul style="list-style-type: none"> Versuchte Ausgewogenheit der Zeiteinteilung, keine Schwerpunktsetzung Kaum Überlegungen zur Motivation
Inhaltliche Gestaltung (15%)				
Auswahl der Stundeninhalte passend zum Stundenthema, Stundenzielen und Zielgruppe	Sehr gute Anwendung von <i>Fachwissen</i> : <ul style="list-style-type: none"> Hoher Umfang und präzise Verfügbarkeit der sportwissenschaftlichen Fachkenntnisse 	Gute Anwendung von <i>Fachwissen</i> : <ul style="list-style-type: none"> Umfang und Verfügbarkeit der sportwissenschaftlichen Fachkenntnisse 	Befriedigende Anwendung von <i>Fachwissen</i> : <ul style="list-style-type: none"> Umfang und Verfügbarkeit der sportwissenschaftlichen Fachkenntnisse lückenhaft 	Ausreichende Anwendung von <i>Fachwissen</i> : <ul style="list-style-type: none"> Umfang und Verfügbarkeit der sportwissenschaftlichen Fachkenntnisse grenzwertig
Durchführung (30%)				
Anleiten und Demonstrieren	Sehr gutes Auftreten und Haltung vor den TN: <ul style="list-style-type: none"> Angemessenheit und Variabilität der Verhaltensweisen, angemessenes non-verbales Bewegungsverhalten, Vermittlung der unterstützenden Haltung des ÜL vs. führende Haltung, Professionalität, Authentizität, Präsenz, Flexibilität, Spontaneität, Selbstbeherrschung, Selbstsicherheit 	Gutes Auftreten und Haltung vor den TN: <ul style="list-style-type: none"> Angemessenheit und Variabilität der Verhaltensweisen, angemessenes non-verbales Bewegungsverhalten, Vermittlung der unterstützenden Haltung des ÜL vs. führende Haltung, Professionalität, Authentizität, Präsenz, Spontaneität, Selbstbeherrschung, Selbstsicherheit 	Befriedigendes Auftreten und Haltung vor den TN: <ul style="list-style-type: none"> Angemessenheit und Variabilität der Verhaltensweisen, angemessenes non-verbales Bewegungsverhalten, Vermittlung der unterstützenden Haltung des ÜL vs. führende Haltung, Professionalität, Authentizität, Präsenz, Spontaneität, Selbstbeherrschung, Selbstsicherheit 	Ausreichendes Auftreten und Haltung vor den TN: <ul style="list-style-type: none"> Angemessenheit der Verhaltensweisen

Hauptkategorie Reflexion				
Hospitationsreflexion (10%)				
Analyse der methodisch-didaktischen Fachkompetenz	<p>Schwerpunkt: Lehrenden- / Therapierendenverhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Kritische Betrachtung des Verhaltens der Stundenleitung vor dem Hintergrund eines angemessenen Lehrverhaltens mit Blick auf die spez. Zielerreichung; reflektierte, vielseitige Wahrnehmung</i> <p>Schwerpunkt: Stundenaufbau</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Ausführliche und vielschichtige Analyse des jeweiligen Stundenaufbaus anhand der gründlichen Herausarbeitung der Inhalte, methodisch-didaktischen Komponenten, Zielstellungen (Grob- und Feinziele), Anpassungen an die Zielgruppe, Organisationsformen</i> <p>Schwerpunkt: Teilnehmendenverhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Analyse der Gruppendynamik während verschiedener Organisationsformen, detaillierte Analyse des Sozialverhaltens</i> 	<p>Schwerpunkt: Lehrenden- / Therapierendenverhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Kritische Betrachtung des Verhaltens der Stundenleitung vor dem Hintergrund eines angemessenen Lehrverhaltens mit Blick auf die spez. Zielerreichung; reflektierte Wahrnehmung</i> <p>Schwerpunkt: Stundenaufbau</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Angemessene Analyse des jeweiligen Stundenaufbaus anhand der gründlichen Herausarbeitung der Inhalte, methodisch-didaktischen Komponenten, Zielstellungen (Grob- und Feinziele), Anpassungen an die Zielgruppe, Organisationsformen</i> <p>Schwerpunkt: Teilnehmendenverhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Analyse der Gruppendynamik während verschiedener Organisationsformen</i> 	<p>Schwerpunkt: Lehrenden- / Therapierendenverhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Allgemeine Betrachtung des Verhaltens der Stundenleitung vor dem Hintergrund eines angemessenen Lehrverhaltens mit Blick auf die spez. Zielerreichung</i> <p>Schwerpunkt: Stundenaufbau</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Oberflächliche Analyse des jeweiligen Stundenaufbaus anhand der gründlichen Herausarbeitung der Inhalte, methodisch-didaktischen Komponenten, Zielstellungen (Grob- und Feinziele), Anpassungen an die Zielgruppe, Organisationsformen</i> <p>Schwerpunkt: Teilnehmendenverhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Allgemeine Beschreibung der Gruppendynamik</i> 	<p>Schwerpunkt: Lehrenden- / Therapierendenverhalten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Beschreibung der Stunden und der Stundenleitung</i> <p>Schwerpunkt: Stundenaufbau</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Beschreibung des Stundenaufbaus</i> <p>Schwerpunkt: Teilnehmendenverhalten</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Oberflächliche Beschreibung der Gruppendynamik</i>
Reflexion der Wissens- und Kompetenzentwicklung (30%)				
Betrachtung des eigenen Lehrverhaltens	<p>Inhaltliche Auseinandersetzung der Entwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Selbstkritische, differenzierte Stellungnahme zur Wissens- und Kompetenzentwicklung unter Einbezug der Analyse des Wissensstandes</i> <i>Kritischer Vergleich des persönlichen Verhaltens in der ersten und zweiten Lehrprobe</i> 	<p>Inhaltliche Auseinandersetzung der Entwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Selbstkritische Stellungnahme zur Wissens- und Kompetenzentwicklung unter Einbezug der Analyse des Wissensstandes</i> <i>Vergleich des persönlichen Verhaltens in der ersten und zweiten Lehrprobe</i> 	<p>Inhaltliche Auseinandersetzung der Entwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Oberflächliche Stellungnahme zur Wissens- und Kompetenzentwicklung unter Einbezug der Analyse des Wissensstandes</i> <i>Lückenhafter Vergleich des persönlichen Verhaltens in der ersten und zweiten Lehrprobe</i> 	<p>Inhaltliche Auseinandersetzung der Entwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Stellungnahme zur Wissens- und Kompetenzentwicklung</i> <i>Unreflektierter Vergleich des persönlichen Verhaltens in der ersten und zweiten Lehrprobe</i>

UMGANG MIT HERAUSFORDERUNGEN

Eine der ersten Herausforderungen in der Anwendung war je nach Stunden- und Prüfungs-thema die fehlende Relevanz einzelner Kriterien. So müssen Studierende beispielsweise nicht in jeder Lehrübung Flexibilität zeigen, wenn entsprechende Situationen ausbleiben. In solchen Fällen kann das Kriterium bei der Bewertung entfallen. Um eine Verzerrung der Gewichtung zu vermeiden, wurde die Excel-Datei so angepasst, dass die Prozente entfallender Kriterien automatisch gleichmäßig auf die verbleibenden verteilt werden.

Trotz mehrfacher Erprobung des aktuellen Bewertungsschemas besteht weiterhin die Herausforderung, dass unzureichende Leistungen – also das Verfehlen der Kriterien für die Note 4 – in einzelnen Kategorien (z. B. Durchführung) durch gute Ergebnisse in anderen Teilkategorien ausgeglichen werden können. Deshalb ist eine sorgfältige Gewichtung der Bewertungskriterien besonders wichtig, um zu verhindern, dass Studierende das Modul trotz gravierender Defizite in bestimmten Bereichen bestehen.

Eine weitere Anpassung wurde aufgrund des hohen Betreuungs- und Bewertungsaufwands für die Lehrenden vorgenommen. Das sorgfältige Durchsehen und die differenzierte Benotung der Portfolios erfordern einen erheblichen Zeitaufwand. Um sicherzustellen, dass die Bewertung noch im laufenden Semester abgeschlossen werden kann und nicht in den Start des nächsten Semesters fällt, wurde die Abgabefrist auf einen Monat vor Semesterende festgelegt. Da eine technische Übermittlung der Teilnoten über das Notenportal der Hochschule nicht möglich ist, können Studierende auf schriftliche Anfrage per E-Mail eine Übersicht ihrer Teilnoten bei der prüfenden Person erhalten. Diese Rückmeldung ist besonders wichtig, um Transparenz im Bewertungsprozess zu gewährleisten. Sofora darüber hinaus Fragen bestehen, kann ein persönliches Gespräch vereinbart werden, in dem die Bewertung erläutert wird. Bereits während des Semesters fanden Rückmeldungen und Diskurse zwischen Lehrperson und Studierenden statt, sodass eine kontinuierliche Begleitung und Orientierung an den Bewertungskriterien sichergestellt war.

FAZIT

Das Ziel dieser Arbeit bestand in der Entwicklung eines Bewertungsschemas für ein Prozessportfolio, um den Kompetenzerwerb von Studierenden im Rahmen des Moduls SGP9 angemessen beurteilen zu können. Daraus resultierte die Konzeption eines umfassenden Bewertungsschemas das sämtliche relevanten Bewertungskriterien

enthält. Auf dieser Grundlage wurde eine Bewertungsmatrix in Form einer Excel-Tabelle erstellt, welche die auf den Lernzielen aufbauenden Bewertungskriterien entsprechend ihrer Relevanz gewichtet und so eine Gesamtnote berechnet.

Eine generelle Übertragbarkeit der für das Modul SGP9 formulierten Bewertungskriterien auf andere Lehrveranstaltungen ist aufgrund der variierenden Lernziele und den daraus resultierenden unterschiedlichen Gewichtungen zwischen den Veranstaltungen nur bedingt möglich. Dennoch sind Vermittlungskompetenzen stets ein Bestandteil sportwissenschaftlicher Studiengänge, weshalb die erstellten Bewertungskriterien durch geringfügige Veränderungen auch bezüglich der Gewichtungen auf andere Lehrveranstaltungen adaptiert werden können.

Resümierend ist festzuhalten, dass die dargestellte Erarbeitung von Bewertungskriterien einen bedeutenden Beitrag zur Weiterentwicklung sowohl der Lehrqualität als auch des Lernerfolgs der Studierenden darstellt. Dies spiegelt sich im positiven Feedback der Studierenden und der Lehrpersonen wider, die von einer hohen Transparenz sowie Handhabbarkeit in der Praxis berichten (Biallas et al., 2025).

Die Tabelle drei fasst abschließend den praktischen Nutzen und die Herausforderungen des Bewertungsschemas zusammen.

Tab. 3: Zusammenfassung der Entwicklung und Übertragbarkeit des Bewertungsschemas für das Prozessportfolio im Modul SGP9

Aspekt	Beschreibung
Zielsetzung	<ul style="list-style-type: none"> Angemessene Beurteilung der Vermittlungskompetenz als Kompetenzerwerb im Sportwissenschaftlichen Studium Entwicklung eines strukturierten und objektivierten Bewertungsschemas
Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> Erstellung eines umfassenden Bewertungsbogens Entwicklung einer gewichteten Excel-Matrix basierend auf Lernzielen
Übertragbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> Mit geringen Anpassungen der Kriterien/Gewichtungen auch in anderen Veranstaltungen einsetzbar
Herausforderungen	<ul style="list-style-type: none"> Anpassung der Bewertungslogik bei Transfer auf andere Veranstaltungen nötig. Feinjustierung der Gewichtungen je nach Lehrveranstaltung erforderlich. Integration in bestehende Curricula Studierende an die Selbstreflexion heranführen Gefahr der Scheinobjektivität, da nicht jedes Kriterium objektiv bewertbar ist Hoher Zeitaufwand für Lehrende und Studierende
Vorteile	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines umfassenden Bewertungsschemas, das den Kompetenzerwerb angemessen beurteilen kann. Erstellung eines strukturierteren Bewertungsbogens mit allen relevanten Kriterien. Konzeption einer gewichteten Bewertungsmatrix, die eine objektivierte Gesamtnote ermöglicht. Adaptierbarkeit der Kriterien auf andere Lehrveranstaltungen bei ähnlichen Kompetenzziehen. Förderung von Lehrqualität und Lernerfolg durch klar definierte Bewertungskriterien. Positives Feedback von Studierenden und Lehrpersonen zur Transparenz und Praxisnähe.

 **Literatur**

- Bellin-Mularski, N. (2021). Förderung von Kompetenzen und Reflexionen durch den Einsatz von (digitalen) Portfolios in der Lehrer*innenbildung. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung, 8, Art. 7.* <https://doi.org/10.25932/publishup-67529>
- Biallas, B., Hofmann, H. & Füllgraebe, F. (2025). Professionelle Lehrkompetenz für die Hochschule: Von der Klausur zum Prozessportfolio als kompetenzorientierte Prüfungsform [Manuskript zur Veröffentlichung eingereicht]. *die Hochschullehre*.
- Biggs, J. B. & Tang, C. S. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4th edition). SRHE and Open University Press Imprint.
- Deibl, I., Zumbach, J. & Geiger, V. (2018). Constructive Alignment im Bereich der Pädagogischen Psychologie - Entwicklung und Anwendung eines Fragebogens zur Erfassung von Constructive Alignment. In M. Krämer, S. Preiser & K. Brusdeylins (Hrsg.), *Psychogiedidaktik und Evaluation XII*. PsychOpen GOLD. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.1054>
- Erhorn, J., Setzer, M., & Wohlers, J. (2019). Professionelle Kompetenzen von Sportlehrkräften ermitteln? Entwurf eines integrativen und gegenstandsverankerten Verfahrens. *Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge, 60(2)*, S. 169–193. <https://doi.org/10.5771/0941-5270-2019-2-169>
- Futter, K. (2012). Reflexion im Leistungsnachweis Lehrportfolio: eine Herausforderung mit Potential. In B. Szczyrba (Hrsg.), *Bildung - Hochschule - Innovation: Bd. 14. Entwicklung, Dokumentation und Nachweis von Lehrkompetenz an Hochschulen // Das Lehrportfolio* (S. 167–184). LIT-Verlag. <https://doi.org/10.5167/uzh-72121>
- Heemsoth, T. (2018). *Professionelle Kompetenzen von Sportlehrkräften messen, fördern und nutzen. Habituationsleistung*: Universität Hamburg.
- Häcker, T. H. (2011). *Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I* (2., überarb. Aufl.). Schul- und Unterrichtsforschung: Bd. 3. Schneider Verl. Hohengehren.
- Härri, U. (2011). Leitfaden zum Lernportfolio. In Herren, D. (Hrsg.). *Portfolio & Lerntagebuch: Erfahrungsberichte des EHB*. Hochschuldidaktische Schriftenreihe, Nr. 2. Zollikofen: BFH & EHB.
- Schaper, N. & Soyka, C. (2021). Kompetenzorientiertes Prüfen: Grundlagen, präsenz- und onlinegestützte Formate, Bewertung und Rückmeldung kompetenzorientierter Prüfungsleistungen. In B. Berndt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (100. Aufl., S. 95–122). DUZ Verlags- und Medienhaus.
- Svinicki, M. D. & McKeachie, W. J. (2014). *McKeachie's teaching tips: Strategies, research, and theory for college and university teachers* (14. Aufl.). Wadsworth Cengage Learning.
- Quellmelz, M. & Ruschin, S. (2013). Kompetenzorientiert prüfen mit Lernportfolios. *Journal Hochschuldidaktik, 24(1+2)*, S. 19–22. <https://doi.org/10.17877/DE290R-7014>
- Vogt, T. (2020). *Vermittlungskompetenz in Sport, Spiel und Bewegung: Sportartspezifische Perspektiven*. Meyer & Meyer Verlag.
- Wattenberg, M. (2020). Lernportfolios als Alternative zur Prüfung mit Bonuspunkten. In T. Schmohl & D. Schäffer (Hrsg.), *Lehrexperimente der Hochschulbildung: Didaktische Innovationen aus den Fachdisziplinen* (2. überarbeitete Aufl., S. 61–70). wbv. <https://doi.org/10.25656/01:1856>

Dr. Freya Füllgraebe

ist seit 2018 Dozentin und Mitarbeiterin im Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierter Prävention und Rehabilitation der Deutschen Sporthochschule Köln. Als Studiengangskoordinatorin des B.A. Sport und Gesundheit in Prävention und Therapie befasst sie sich mit der Qualitätssicherung und -weiterentwicklung des Studiengangs. In diesem Zuge brachte sie die Weiterentwicklung des SGP9 Moduls, hin zu einer kompetenzorientierten Prüfungsform, auf den Weg. Orcid-ID: <https://orcid.org/0009-0009-4060-0231>

Hannah Sophia Hofmann

ist seit 2021 Dozentin und Mitarbeiterin im Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation der Deutschen Sporthochschule Köln sowie seit 2023 als Akademische Mitarbeiterin in der Fachgruppe Sportwissenschaft der Universität Konstanz tätig. Als Modulleitung des Moduls SGP9 – Trainingsintervention im Gesundheitssport befasste sie sich mit der Implementierung der neuen Prüfungsform, der prozessbegleitenden Anpassungen und der kontinuierlichen Weiterentwicklung der Prüfungskriterien. Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0002-5872-789X>

Chuck Tholl

ist seit 2017 Dozent und Mitarbeiter im Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierter Prävention und Rehabilitation der Deutschen Sporthochschule Köln. In seiner Forschungs- und Lehrtätigkeit beschäftigt er sich vor allem mit der Prävention und Rehabilitation von orthopädischen Schädigungen. Seit 2024 befasst er sich als Studiengangskoordinator des B.A. Sport und Gesundheit in Prävention und Therapie mit der Qualitätssicherung und -weiterentwicklung des Studiengangs.

Rebecca Abel

ist Lehrkraft für besondere Aufgaben seit 2021 am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation und zusätzlich seit 2024 am Institut für Vermittlungskompetenz in den Sportarten der Deutschen Sporthochschule Köln. Im Rahmen ihrer Lehrtätigkeit ist sie in Veranstaltungen im Bereich Gesundheitssport, Orthopädie und Gerätturnen eingebunden und wirkte bei der Entwicklung und Implementierung des hier vorgestellten Bewertungsschemas mit.

Jun.-Prof. Dr. Thomas Schmidt

ist seit 2022 Juniorprofessor für Sport- und Bewegungstherapie bei Inneren Erkrankungen am Institut für Kreislaufforschung und Sportmedizin der Deutschen Sporthochschule Köln. Seit 2015 ist er zudem als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Integrierten Herzzentrum der Schüchtermann-Klinik Bad Rothenfelde tätig. Im Rahmen seiner Lehrtätigkeit war er an der Entwicklung und Implementierung des hier vorgestellten Bewertungsschemas beteiligt.

Lena Franz

war von 2017 bis 2021 als Wissenschaftliche Hilfskraft und anschließend als Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation der Deutschen Sporthochschule Köln tätig. Neben der Forschung im Bereich Prävention unterstützte sie auch die Weiterentwicklung von Lehrinhalten und Bewertungskonzepten. Seit 2022 ist sie als Sporttherapeutin im Bereich Kinder- und Jugendsport tätig.

Sabrina von Au

ist seit 2020 Lehrkraft für besondere Aufgaben am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation, Abteilung Neurologie, Psychosomatik, Psychiatrie der Deutschen Sporthochschule Köln. In ihrer Lehrtätigkeit befasst sie sich u. a. mit der Anwendung und Durchführung sport- und bewegungstherapeutischer Methoden sowie der Förderung der reflexiven Auseinandersetzung mit dem eigenen professionellen Handeln. Sie ist Mitgründerin und Sprecherin der Arbeitsgruppe Sport- und Bewegungstherapie in der Psychosomatik.

Jonas Gorges

ist seit 2022 wissenschaftliche Hilfskraft am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation, Abteilung Bewegungsorientierte Präventions- und Rehabilitationswissenschaften der Deutschen Sporthochschule Köln. In seiner Tätigkeit unterstützt er insbesondere bei der Entwicklung und Aufbereitung von Lehr- und Lernkonzepten zur Vermittlung von Bewegungskompetenzen in Prävention und Rehabilitation.

Dr. Bianca Biallas

ist am Institut für Bewegungstherapie und bewegungsorientierte Prävention und Rehabilitation der Deutschen Sporthochschule tätig. Ihre Forschungs- und Lehrschriftpunkte liegen in der Prävention insbesondere orthopädischer Erkrankungen sowie dem Betrieblichen Gesundheitsmanagement. Darüber hinaus setzt sie sich für Fragen der Gleichstellung ein. Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0002-3026-5857>