pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Egloffstein, Marc; Oswald, Benedikt

E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter Tutoren- und Tutorinnentätigkeiten

Zauchner, Sabine [Hrsg.]; Baumgartner, Peter [Hrsg.]; Blaschitz, Edith [Hrsg.]; Weissenbäck, Andreas [Hrsg.]: Offener Bildungsraum Hochschule. Freiheiten und Notwendigkeiten. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2008, S. 93-102. - (Medien in der Wissenschaft; 48)

urn:nbn:de:0111-opus-30921

in Kooperation mit / in cooperation with:

WAXMANN
VERLAG GMBH
Münster · New York · München · Berlin

http://www.waxmann.com

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner,
Edith Blaschitz, Andreas Weissenbäck (Hrsg.)

Offener Bildungsraum Hochschule

Freiheiten und Notwendigkeiten

Waxmann 2008
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt mit Unterstützung des Bundesministeriums
für Wissenschaft und Forschung in Wien.

Medien in der Wissenschaft; Band 48
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436
ISBN 978-3-8309-2058-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2008

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg
Titelbild: Sylvia Kostenzer
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster
Druck: Hubert & Co., Göttingen
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany

Inhalt

Sabine Zauchner, Peter Baumgartner, Edith Blaschitz, Andreas Weissenbäck
Offener Bildungsraum Hochschule: Freiheiten und Notwendigkeiten 11

I. Open Education – Modelle und hochschulpolitische Konzepte, Implementierungen und Umsetzungsmöglichkeiten

Petra Oberhuemer, Thomas Pfeffer
Open Educational Resources – ein Policy-Paper 17

Sandra Hofhues, Gabi Reinmann, Viktoria Wagensommer
w.e.b.Square – ein Modell zwischen Studium und freier Bildungsressource 28

Thomas Sporer, Tobias Jenert
Open Education: Partizipative Lernkultur als Herausforderung und Chance für offene Bildungsinitiativen an Hochschulen 39

Roland Streule, Damian Läge
Educational Landscapes: Mapping der elektronischen Ausbildungsangebote eines Faches mit Kognitiven Karten 50

Bernd Krämer, Annett Zobel
Einsatz und Verbreitung von CampusContent – DFG-Leistungszentrum für E-Learning. 58

Andreas Reinhardt, Thomas Korner, Mandy Schiefner
Free Podcasts: Didaktische Produktion von Open Educational Resources 69

II. Medien- und Informationskompetenz – Kompetenzen von Studierenden und Lehrenden entwickeln

Nina Heinze, Thomas Sporer, Tobias Jenert
Projekt i-literacy: Modell zur Förderung von Informationskompetenz im Verlauf des Hochschulstudiums 83

Marc Egloffstein, Benedikt Oswald
E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter Tutoren- und Tutorinnentätigkeiten 93

Wolf Hilzensauer, Graham Attwell, Agnieszka Chrzaszcz, Gerlinde Buchberger, Veronika Hornung-Prähauser, John Pallister
Neue Kompetenzen für E-Portfolio-Begleiter/innen?
Der Kurs MOSEP – More Self-Esteem with my E-Portfolio 103

Martin Ebner, Mandy Schiefner, Walther Nagler
Has the Net Generation Arrived at the University? –
oder Studierende von Heute, Digital Natives? 113

Svenja Wichelhaus, Thomas Schüler, Michaela Ramm, Karsten Morisse
Medienkompetenz und selbstorganisiertes Lernen –
Ergebnisse einer Evaluation 124

Claudia Bremer
Fit fürs Web 2.0? Ein Medienkompetenzzertifikat für zukünftige Lehrer/innen 134

III. Web 2.0 und informelles Lernen an Hochschulen

Klaus Wannemacher
Wikipedia – Störfaktor oder Impulsgeberin für die Lehre? 147

Kerstin Mayrberger
Fachkulturen als Herausforderung für E-Learning 2.0 157

Tanja Jadin, Christoph Richter, Eva Zöserl
Formelle und informelle Lernsituationen aus Sicht
österreichischer Studierender 169

Martin Leidl, Antje Müller
Integration von Social Software in die Hochschullehre.
Ein Ansatz zur Unterstützung der Lehrenden 181

Isa Jahnke, Volker Mattick
Integration informeller Lernwege in formale Universitätsstrukturen:
Vorgehensmodell „Sozio-technische Communities“ 192

Saskia-Janina Kepp, Heidemarie Schorr,
Christa Womser-Hacker & Friedrich Lenz
Chatten kann jede/r ;-) Integration von informellen Lern- und
Kommunikationswegen und Social Software in ein Blended-Learning-
Konzept für Lehramtsstudierende im Bereich Englische Kulturwissenschaft 204

IV. Didaktische Taxonomien – Entwicklung und Dokumentation

Christian Kohls, Joachim Wedekind
Die Dokumentation erfolgreicher E-Learning-Lehr-/
Lernarrangements mit didaktischen Patterns 217

Regina Bruder, Julia Sonnberger
Die Qualität steckt im Detail – kreative Aufgabengestaltung und
ihre Umsetzung mit E-Learning-Lösungen 228

Marianne Merkt, Ivo van den Berk
Eine hochschuldidaktische Beschreibungssprache für (E-)Szenarien 239

V. E-Learning-Strategien – Best-Practice-Modelle, Anpassung und Weiterentwicklung

Timo Gnambs, Birgit Leidenfrost, Marco Jirasko
Interdisziplinäre Vernetzung mit E-Learning.
Praxisnahe Hochschullehre wird Realität 253

Christian Bogner, Christine Menzer, Henning Pätzold
Standards umsetzen – Hochschulübergreifende Kooperationen
im Zeichen curricularer Standards 264

Claudia Schallert, Philipp Budka, Andrea Payrhuber
Die interaktive Vorlesung. Ein Blended-Learning-Modell für
Massenvorlesungen im Rahmen der gemeinsamen Studieneingangsphase
der Fakultät für Sozialwissenschaften (eSOWI-STEP) 275

Matthias J. Kaiser, Michael Brusch
Strategie- und Konzeptanpassungen bei der E-Learning-Integration
auf Basis empirischer Begleitevaluationen im Projekt eLearn@BTU 287

Gottfried S. Csanyi
Wenn die Akzeptanz der Supportangebote sinkt –
Fehlentwicklung oder strukturelle Notwendigkeit 298

Bernd Kleimann
Virtuell über den „Studierendenberg“? Zu Kapazitätswirkungen
mediengestützter Lehre 308

Verzeichnis der Postereinreichungen

Robby Andersson, Harald Grygo, D. Kämmerling, M. Nürnberg, M. Hungerkamp
Entwicklung und Einsatz fachgebiets- und hochschulübergreifender wieder verwendbarer Lernobjekte 321

Rolf Assfalg, Wolfgang Semar
Integration von Voice Over IP und Videoconferencing in Lernplattformen auf der Basis von Open-Source-Software 322

Daniel Auer, Bernd Kerschner, Max Lalouschek, Thomas Pfeffer
OffeneLehre.at – Eine Initiative zur Förderung von Open Educational Resources an österreichischen Hochschulen 323

Roland Bader
Die Notwendigkeit geschützter Räume? Hochschullehre im Spannungsfeld von closed shops und Web 2.0 324

Michael Beresin, Rafael Hauser, Georg Koller
Feedback in Communities am Beispiel textfeld.ac.at. Potenzial für den Universitätsbetrieb 325

Thomas Bernhardt, Marcel Kirchner
E-Learning 2.0 im Einsatz. „Du bist der Autor!“ – Vom Nutzer zum WikiBlog-Caster 326

Detlev Bieler
„Wissen aufgreifen, wie einen Stein am Strand ...“. Möglichkeiten der Visualisierung als didaktisches Mittel 327

Christina Ferner-Schwalbe, Torsten Meyer
ePUSH – auf dem Weg zu einer neuen Lehr- und Lernkultur 328

Markus Haslinger, Anna Kirchweger, Michael Tesar
E-Learning-Logistik für universitäre Großlehrveranstaltungen: Lehrveranstaltungsordnung und Qualitätsmanagement 329

Klaus Himpsl, Peter Baumgartner
Evaluation von E-Portfolio-Software 330

Martin Leidl, Alper Ortac
SELIBA. Ein Weblog-Werkzeug für Secondlife und Drupal 331

Wiebke Oeltjen
MyCoRe-Repositorien für Open Access und Open Content 332

Heiner Barz, Mirco Wieg, Timo van Treeck
Aufwand und Wirksamkeit von E-Learning 333

Julia Reibold, Regina Bruder, Thomas Winter, Ulrich Müller
E-Learning-Kompetenzportfolio für Studierende an der TU Darmstadt 334

Jeelka Reinhardt, Brigitte Grote, Harriet Hoffmann
E-Learning 2.0 in den Geisteswissenschaften. Entwicklung, Erprobung und Evaluation didaktischer Modelle jenseits digitaler Handapparate 335

Wolfgang Semar
Visualisierung von Gruppen- und Individualleistung im kollaborativen E-Learning 336

Karin Siebertz-Reckzeh, Martin K.W. Schweer
E-Learning in Rahmen der Vermittlung psychologischer Basiskompetenzen in der Lehramtsausbildung – Potenziale zur Optimierung der Hochschullehre in Großveranstaltungen 337

Christopher Stehr
Vermittlung des Content „Globalisierung“ via E-Learning 338

Birgit Zens, Holger Bienzle
Erschließung neuer Lernorte durch E-Learning: Weiterbildung im Krankenhaus 339

Steering Committee, Gutachter/innen und Organisationsteam 340

Autorinnen und Autoren 342

Marc Egloffstein, Benedikt Oswald

E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter Tutoren- und Tutorinnentätigkeiten

Zusammenfassung

Dieser Beitrag beschreibt den Einsatz von E-Portfolios zur Unterstützung selbstorganisierter Tutoren- und Tutorinnentätigkeiten in offenen Lernkontexten. Im Rahmen eines hochschuldidaktischen Praktikums betreuen Studierende der Wirtschaftspädagogik Studienanfänger/innen, die an einer Einführungsveranstaltung zum wissenschaftlichen Arbeiten teilnehmen, und dokumentieren dabei ihre Tätigkeit in einem E-Portfolio. Auf diese Weise wird die reflexive Lernprozessbegleitung mit einer Möglichkeit zur Zertifizierung semi-formeller, eigenverantwortlicher und selbstorganisierter Betreuungstätigkeiten kombiniert.

1 Ausgangslage

Nach wie vor bestimmen die im Zuge des Bologna-Prozesses angestoßenen Reformen die Entwicklung des deutschen Hochschulwesens. In vielen Bereichen sind die Wirkungen dieser Reformen noch nicht abzusehen – von ungewollten Neben- und Folgeeffekten ganz zu schweigen. Deutlich lässt sich jedoch die Tendenz zu einem stärker formalisierten Studium unter erhöhten Leistungs- und Zertifizierungsanforderungen vor allem in den neuen Bachelor-Studiengängen ausmachen. Gleichzeitig werden – nicht zuletzt angesichts veränderlicher beruflicher Qualifikationsanforderungen und der Notwendigkeit lebenslangen Lernens – verstärkt offene, selbstorganisierte Lernformen mit einer hohen Autonomie und Eigenverantwortlichkeit der Lernenden propagiert. Die offenkundige Diskrepanz zwischen diesen beiden Anforderungsbereichen kann durch den Einsatz von Lerntechnologien überwunden werden. Dazu erscheinen vor allem partizipative Medien aus dem Social Software-Umfeld (Reinmann, Sporer & Vohle, 2007) sowie Elektronische Portfolios (Merkt, 2007) geeignet. Durch Verwendung solcher Technologien können „verschulte“ Bachelor-Curricula beispielsweise durch ein „Mediengestütztes Selbststudium“ (Meier & Zellweger Moser, 2007) ergänzt werden. In diesem Beitrag wird beschrieben, wie E-Portfolios zur Unterstützung tutorieller Betreuungsprozesse im Rahmen eines semi-formellen „selbstorganisationsoffenen“ hochschuldidaktischen Praktikums in der ersten Phase der Lehramtsausbildung eingesetzt werden können. Ausgehend von theoretischen Grundlagen werden der

organisatorische Rahmen, das E-Portfolio-Konzept und ausgewählte Evaluationsergebnisse vorgestellt sowie Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Konzepts und den Einsatz von E-Portfolios diskutiert.

2 Grundlagen pädagogischer Portfolios

Ein pädagogisches Portfolio umfasst *„eine zweckgerichtete Sammlung von Arbeiten im Zusammenhang eines Lehr-/Lernprozesses, die den Einsatz, den Fortschritt und den Leistungsstand in einem oder mehreren gegebenen (Fach-)Gebiet(en) darstellt“* (Jabornegg, 1997, S. 412). Portfolio-Autorinnen und -Autoren wählen eigenverantwortlich und kreativ vielfältige ‚Artefakte‘ aus und stellen diese samt reflektierter Begründungen zu einer Sammlung zusammen. Im Verbund mit kollegialem Feedback soll so die (Selbst-)Reflexion gefördert werden. Aus struktureller Sicht lassen sich fünf wesentliche Elemente der Portfolioarbeit identifizieren, die bei einem Portfolio-Einsatz berücksichtigt werden sollten (Brouër, 2004):

- *Explizite Formulierung von Lernzielen:* initialer Anstoß des Lernprozesses, transparente Festlegung der Vorgaben
- *Lern- und Arbeitsdokumente:* Dokumentation der Lernprozesse
- *Beurteilungskriterien:* Festlegung sollte kooperativ und einvernehmlich zwischen Lehrenden und Lernenden erfolgen
- *Selbstreflexion der Lernenden:* über die Aussagekraft der einzelnen Lern- und Arbeitsdokumente, aber auch durch metakognitive Reflexion über den gesamten Lernprozess hinweg
- *Rückmeldung:* Feedback durch Lehrende und Mitlernende, Dialog über das Lernen

Das Konzept ‚Portfolio‘ ist von einer begrifflichen Vielfalt geprägt. Eine Klassifizierung gestaltet sich schwierig, zumal einzelne Charakteristika im Zeitverlauf der Portfolio-Erstellung mehr oder weniger stark in den Vordergrund treten können. Als modellhafte Ausprägungsformen lassen sich z.B. *Arbeits*-, *Entwicklungs*- und *Präsentationsportfolios* identifizieren. Je nach verfolgtem *Zweck* (formative vs. summative Beurteilung), Selektionsgrad der *Inhalte* und der *Entscheidung*, für wen die Inhalte letztendlich bestimmt sind (privater vs. öffentlicher Charakter), weisen sie unterschiedliche Zielsetzungen auf (Häcker, 2006). E-Portfolios stellen eine Weiterentwicklung von pädagogischen Portfolios dar. Auf ähnlicher konzeptioneller Basis setzen sie – meist auf Basis spezieller Content-Management-Systeme – die Vorteile des elektronischen Publizierens um. E-Portfolios sind nicht mehr an die Linearität papierbasierter Darstellungen gebunden, Inhalte können über Hyperlinks verbunden werden. Auch Feedback und Kommentierungen lassen sich wesentlich einfacher realisieren. Über den gesamten Lern- und Arbeitsprozess ist ein hohes Maß an Flexibilität in Bezug auf Ergänzung, Austausch und Verwendung

der Inhalte und die chronologische Darstellung der Lernprozesse bzw. der Lernbiographie der Lernenden gewährleistet. Werden E-Portfolios mit Social Software oder partizipativen Lernplattformen gekoppelt, kann der „*Erstellungs-, Feedback- und Präsentationsspielraum*“ (Hornung-Prähauser et al., 200 7, S. 27) noch erweitert werden.

3 Portfolios im Hochschulkontext

Die Erwartungen an den Nutzen des Portfolioeinsatzes im Hochschulkontext sind vielfältig (Hornung-Prähauser et al., 2007):

- *Bildungspolitischer Nutzen:* Umsetzung des Bologna-Prozesses, Kompetenzorientierung
- *Institutioneller Nutzen:* organisationale Neuausrichtung, Paradigmenwechsel im Lehren und Lernen, Hierarchieabbau zwischen Lehrenden und Lernenden
- *Didaktischer Nutzen:* Selbstorganisation der Lernenden, Bildung von Lern- und Wissensgemeinschaften, soziale Interaktion und Kommunikation, Fokussierung auf individuelle Lernprozesse

Wird ein Veränderungsprozess in der Unterrichtspraxis hin zu offenen und/oder technologiegestützen Lehr-Lern-Formen angestrebt, so können E-Portfolios bereits in der ersten Phase der Lehrpersonenbildung als „ Katalysatoren“ wirken. Die reflektierende Auseinandersetzung von angehenden Lehrkräften mit ihren Erfahrungen beim Rollenwechsel vom/von der Lernenden zum/zur Lehrenden ist als wesentlich für Professionalisierungsprozesse anzusehen und kann durch Portfolios aktiviert und unterstützt werden (Brouër, 2007). Selbstreflexion als anzustrebende Kompetenz ermöglicht hierbei die aktive Gestaltung und Lenkung der eigenen Lernprozesse. Durch die Verankerung von E-Portfolios in der Lehrpersonenbildung können Theorie- und Praxisphasen nutzbringend verknüpft (Gläser-Zikuda, 2007) und medienpädagogische Kompetenzen gefördert werden (Spanhel, 2006).

4 E-Portfolios zur Unterstützung von Tutoren- und Tutorinnentätigkeiten

4.1 Rahmenbedingungen

Neben so genannten Schulpraktischen Übungen bildet die tutorielle Begleitung von Studienanfänger/inne/n die zweite Säule der praktischen Ausbildung von Handelslehrer/inne/n an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. In der Vergangenheit beschränkten sich diese Tätigkeiten weitgehend auf eigenverantwortliche Betreu-

ungsleistungen für einen überschaubaren Kreis Studierender. Dies änderte sich ab dem WS 2006/2007, als für alle Studienanfänger/innen in betriebswirtschaftlichen Bachelor-Studiengängen eine gemeinsame Einführungsveranstaltung in das wissenschaftliche Arbeiten (EwA) konzipiert wurde. Aufgrund der wesentlich breiteren Zielgruppe und einer verstärkten organisatorischen Einbettung bestand die Notwendigkeit, die (nach wie vor) selbstorganisierten Betreuungsprozesse im Rahmen eines Hochschuldidaktischen Praktikums (HDP) stärker zu formalisieren, was u.a. durch die Einführung eines papierbasierten Portfolios umgesetzt wurde. Zudem greift auch auf Seiten der Tutorinnen und Tutoren der „Zertifizierungsdruck" der Bologna-Reformen: das Portfolio dient nicht mehr nur alleine zur Reflexion, sondern wird zusätzlich zur Beurteilung der Leistungen im HDP herangezogen. Im folgenden Entwicklungsschritt wurde das Portfolio zum WS 2007/2008 auf eine elektronische Realisierungsform umgestellt. Dies ist gleichzeitig als Vorgriff auf die fortschreitende „Virtualisierung" der zu Grunde liegenden EwA-Veranstaltung zu sehen, die zukünftig als Online-Tutorium über die virtuelle Hochschule Bayern (vhb) angeboten wird.

4.2 Tutoring im Veranstaltungsverbund

Im WS 2007/2008 nahmen ca. 270 Studienanfänger/innen an der Veranstaltung EwA teil. Diese wurden durch 67 Teilnehmende des HDP – allesamt Studierende der Wirtschaftspädagogik (Diplom, Master) im höheren Fachsemester – in einem Veranstaltungsverbund tutoriell betreut. Die EwA-Veranstaltung wurde als internetunterstütztes Tutorium durchgeführt. Ausgehend von den Phasen eines idealisierten Forschungsprozesses bearbeiteten die Teilnehmenden in Kleingruppen eigenverantwortlich fünf „Problemstellungen" (PS). Deren Lösungen wurden im Rahmen von fünf Übungsterminen vorgestellt und diskutiert (vier Übungsgruppen zu je ca. 70 Teilnehmerinnen und Teilnehmern). Zusätzlich fand im 14-tägigen Rhythmus eine Plenarvorlesung zu wissenschaftstheoretischen Inhalten statt. Die differenzierte Leistungsbeurteilung in EwA erfolgte unter Einbezug von *Alternative Assessment*-Elementen (*Peer Review*) auf der Basis der Ausarbeitungen der Teilnehmenden. Zusätzliche Maßnahmen zur Leistungsbeurteilung (z.B. Klausur, Seminararbeit) gab es nicht.

Aufgabe der Tutorinnen und Tutoren im HDP war es, die Kleingruppen in ihrer Arbeit zu unterstützen sowie adäquate Hilfestellungen bei der Bearbeitung der Problemstellungen anzubieten. Über die inhaltlich-vermittelnde Rolle hinaus leisteten die Betreuenden technischen und organisatorischen Support sowie nicht selten auch motivationale Unterstützung. Die Tutorinnen und Tutoren konnten somit die Lernprodukte der Teilnehmenden u.U. auch direkt beeinflussen. Die konkrete Aus-

gestaltung der Tätigkeit der Tutorinnen und Tutoren (Ausmaß, Umfang) wurde von den Kleingruppen und Tutorinnen und Tutoren selbst bestimmt.

Innerhalb des Veranstaltungsverbunds wurden sowohl EwA als auch das HDP durch entsprechende Angebote in einer internetbasierten Lernumgebung unterstützt. Die technische Basis hierfür bildete das Learning Content Management System ‚EverLearn'[1], das umfangreiche nutzer/innen/seitige Publikationsmöglichkeiten sowie eine Reihe von Kommunikationswerkzeugen bereitstellt. Das E-Portfolio zur Reflexion und Dokumentation der Tätigkeit der Tutorinnen und Tutoren war dabei direkt in das Online-Informationsangebot zum HDP eingebettet.

4.3 Das E-Portfolio-Konzept

Mit dem Einsatz von E-Portfolios im HDP wurden vier wesentliche Ziele verfolgt:

- Dokumentation der Tätigkeit der Tutoren und Tutorinnen über die Sammlung von Unterlagen und Bearbeitung von Portfolioaufträgen
- Reflexion der Tätigkeit der Tutoren und Tutorinnen, dabei Unterstützung des Rollenwechsels vom Studierenden zum Lehrenden
- Leistungsbeurteilung und Zertifizierung der Tätigkeit der Tutorinnen und Tutoren
- Evaluation des Veranstaltungsverbunds und Ableitung von Verbesserungsmaßnahmen

Um die wesentlichen Strukturmerkmale der Portfolioarbeit abzudecken, wurden folgende Portfolioelemente über fünf konkrete Aufträge eingefordert:

- *‚Einleitende Gedanken':* Zur Orientierung und zur Förderung einer umfassenden Selbstreflexion wurden den Tutorinnen und Tutoren konkrete Leitfragen in Bezug auf die bevorstehende Betreuungstätigkeit gestellt.
- *‚Logbuch':* Durch eine tabellarische, chronologische Protokollierung sämtlicher tutorieller Aktivitäten wurde ein persönlicher Überblick über die Betreuungstätigkeit ermöglicht.
- *‚Problemstellungsberichte' inkl. ausgewählter Dokumente und Unterlagen:* Zusammenfassend für jede von der Gruppe bearbeitete Problemstellung wurde ein Problemstellungsbericht (PS-Bericht) erstellt und durch geeignete aussagekräftige Dokumente und Unterlagen vervollständigt. Angeregt durch offene Fragestellungen sollten die Studierenden in ihrer Funktion als Lehrende eigene Lernfortschritte verdeutlichen, Verbesserungspotenziale identifizieren, ihren eigenen Beitrag zur Entwicklung der Gruppe herausstellen sowie Beobach-

1 http://www.everlearn.info [1.3.2008].

tungen der Lernaktivitäten festhalten und daraus persönliche Konsequenzen für ihre künftigen Lehrtätigkeiten ableiten.

- *‚Interaktionsaufgabe':* Zur Förderung der Kommunikation zwischen den Tutorinnen und Tutoren war eine vergleichende Feedbackrunde durchzuführen. Die Studierenden konnten sich dabei gegenseitig auf Verbesserungspotenziale aufmerksam machen. Technisch wurde dies durch an die persönlichen E-Portfolio-Bereiche geknüpfte Diskussionsforen umgesetzt.
- *‚Resümee':* Zusammen mit den ‚Einleitenden Gedanken' bildete das ‚Resümee' den Rahmen der E-Portfolios. Angeleitet durch offene Orientierungsfragen sollten die Tutoren und Tutorinnen am Ende des Veranstaltungszeitraumes auf ihre Tätigkeit zurückblicken.

Im Zuge einer Informationsveranstaltung zu Beginn des Semesters wurden organisatorische Belange geklärt, die Portfolioaufträge und Abgabetermine offengelegt sowie Formalia bzw. Basisanforderungen hinsichtlich der E-Portfolios vereinbart. Die weitere Begleitung der Portfolioarbeit durch Dozierende fand im Rahmen der Begleitveranstaltungen der „Schulpraktischen Übungen" statt. Durch die Vorgabe einer zeitlichen Taktung für die Bearbeitungszeiträume, die sich am Bearbeitungsprozess der EwA-Problemstellungen orientierte, konnte einerseits eine bessere Vergleichbarkeit der einzelnen E-Portfolios, andererseits auch eine Entzerrung des Arbeitsaufwandes der Tutoren und Tutorinnen gewährleistet werden. Am Ende des Semesters lagen die E-Portfolios der Tutorinnen und Tutoren in Form von *Präsentationsportfolios* vor – durch die zeitlich gestaffelten Aufträge wiesen sie jedoch während der Erstellungsphase ebenso den Charakter von *Arbeits-* und *Entwicklungsportfolios* auf.

5 Evaluation des E-Portfolio-Einsatzes

Zur Überprüfung des Konzeptes wurde der Einsatz von E-Portfolios im HDP im WS 2007/2008 explorativ evaluiert. Die Forschungsfragen, die dieser Untersuchung zu Grunde liegen, lauten:

1. Wie werden die E-Portfolios genutzt?
2. Wie stellt sich die Akzeptanz des E-Portfolio-Konzepts dar?
3. Wie hängen Nutzung und Akzeptanz mit technikbezogenen Eingangsvoraussetzungen zusammen?

Von den 67 Tutorinnen und Tutoren im HDP nahmen 59 (29 w, 30 m; Altersdurchschnitt 25.2 Jahre) an Fragebogenerhebungen zu Beginn und gegen Ende des Praktikumszeitraumes teil. Der überwiegende Teil dieser Personen (43 TN = 73%) gab als Berufsziel ‚Lehrer/in' an. Gleichzeitig gaben mehr als drei Viertel aller Befragten (46 TN = 78%) an, noch keine Erfahrungen mit Portfolios gesammelt zu haben.

Neben Fragebögen zu Eingangsvoraussetzungen und allgemeinen (in Anlehnung an Brouër, 2004) und differenzierten Akzeptanz- und Nutzungsaspekten wurde zur Beantwortung der Fragestellungen auch eine quantitative Auswertung der E-Portfolios herangezogen. Eine qualitative Analyse mit Zielkriterien wie Reflexions- und Elaborationsgrad wurde nur für eine Teilstichprobe zur Entwicklung eines Leistungsbeurteilungsmaßstabes durchgeführt und nicht in diese Studie einbezogen. Die quantitative Auswertung der E-Portfolios der 67 Tutoren und Tutorinnen ergab folgende Resultate (Tab. 1):

Einleitende Gedanken *(Wortumfang)*	Logbuch *(Anzahl Einträge)*	Ausgewählter PS-Bericht *(Wortumfang)*	Interaktions-aufgabe *(Wortumfang)*	Resümee *(Wortumfang)*
M: 333.2	M: 26.4	M: 497.0	M: 339.76	M: 376.6
SD: 150.4	SD: 16.7	SD: 523.9	SD: 180.9	SD: 224.9
Min: 85.0	Min: 5.0	Min: 24.0	Min: 50.0	Min: 66.0
Max: 928.0	Max: 119.0	Max: 3183.0	Max: 767.0	Max: 1231.0

Tab. 1: Quantitative Befunde der E-Portfolio-Analyse

Bis auf das abschließende Resümee wurden die E-Portfolio-Aufträge von allen Studierenden ausgeführt. Die überwiegende Mehrheit (86.6%) publizierte für jede der fünf EwA-Problemstellungen einen ‚PS-Bericht'. Der Umfang der stärker instruktional geführten ‚PS-Berichte' lag im Mittel d eutlich über dem Umfang der offenen Portfolio-Artefakte ‚Einleitende Gedanken', ‚Resümee' und ‚Feedback'.

Die Ergebnisse zu allgemeinen Akzeptanz- und Nutzungsaspekten stellen sich wie folgt dar (Abb. 1):

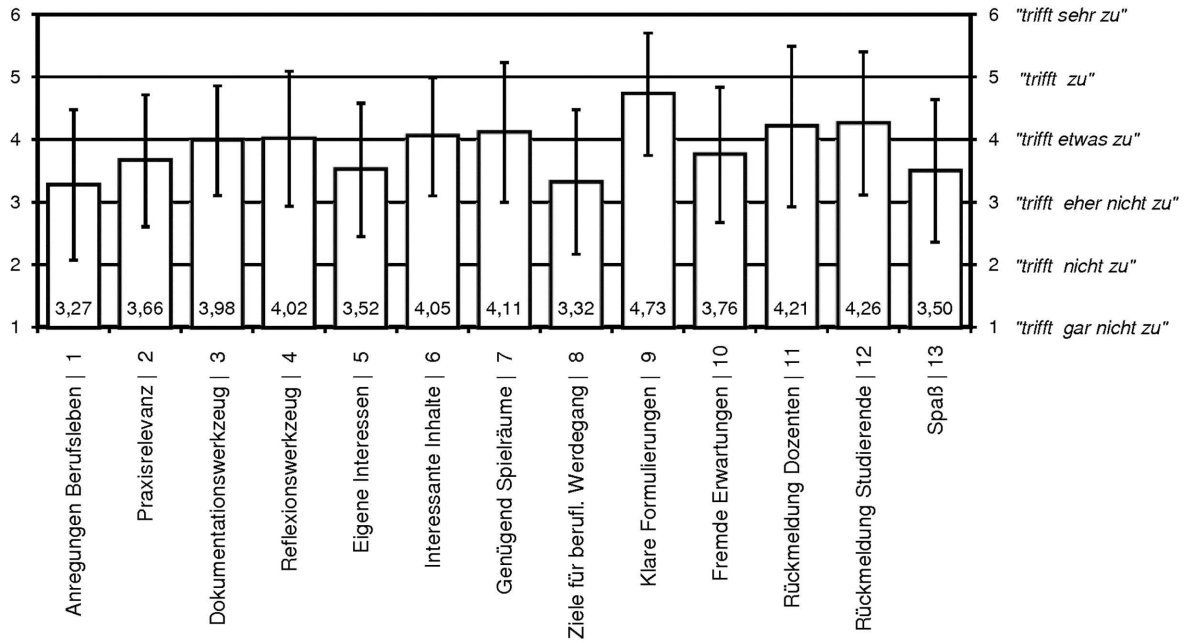

Abb. 1: Allgemeine Akzeptanz- und Nutzungsaspekte (M, SD)

Im Gesamtvergleich fallen die Mittelwerte der Einschätzungen der Praxis- bzw. Berufsrelevanz der E-Portfolio-Arbeit relativ gering aus (Items: 1; 2; 8). Auch das eigene Interesse am E-Portfolio sowie die Einschätzung des Faktors ‚Spaß' sind im Mittel eher als neutral zu werten (Items: 5; 13). Die Studierenden scheinen ihre E-Portfolios vorrangig fremdorientiert und nicht aus eigenem Ansporn heraus erstellt zu haben, was durch die mittlere Zustimmung zum Item ‚Fremde Erwartungen' (Item: 10) untermauert wird. Allerdings ist im Zusammenhang mit der vorgegebenen Struktur der E-Portfolios festzustellen, dass die Entscheidungs- und Handlungsspielräume (Item: 7) durchaus als ausreichend und die Ziele und Anforderungen der E-Portfolio-Aufträge (Item: 9) mit relativ hoher Zustimmung als klar und präzise empfunden wurden. Auffällig ist das Interesse an einer Rückmeldung durch Dozierende und Mitstudierende (Items: 11; 12). Das E-Portfolio wurde im Mittel als gute Möglichkeit zur Dokumentation und Reflexion des eigenen Lernens gesehen (Items: 3; 4), die Inhalte wurden tendenziell als interessant bewertet (Item: 6).

Eine differenzierte, stärker auf das konkrete E-Portfolio-Konzept bezogene Akzeptanzbetrachtung ermöglicht präzisere Schlüsse für die weitere Gestaltung (Abb. 2):

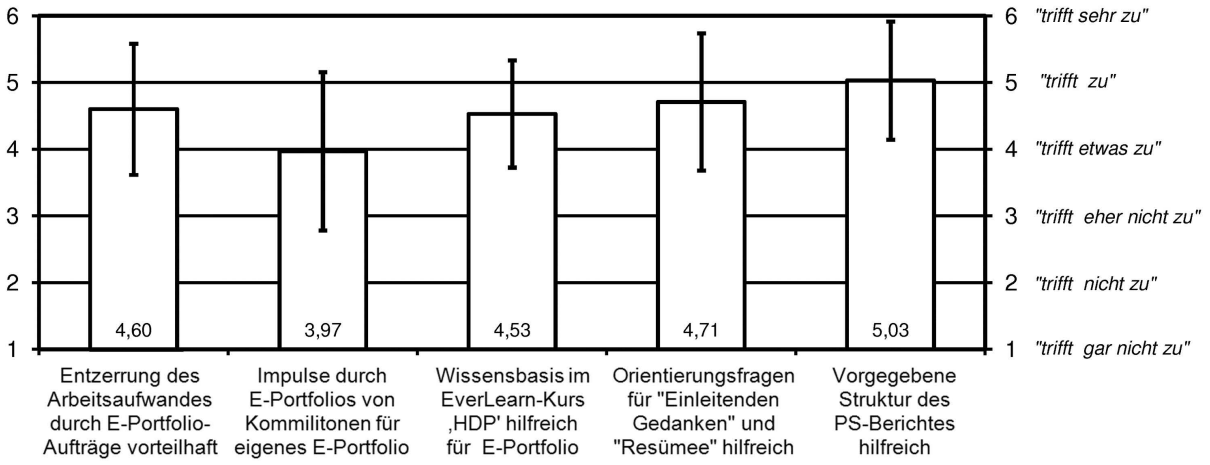

Abb. 2: Differenzierte Akzeptanz- und Nutzungsaspekte (M, SD)

Instruktionale Hilfestellungen wie eine vorgegebene Struktur oder Orientierungsfragen werden von den Teilnehmenden im Mittel als besonders hilfreich eingeschätzt. Auch die Entzerrung des Arbeitsaufwandes durch getaktete Aufträge wird im Mittel als tendenziell vorteilhaft eingeschätzt. Weniger positiv werden im Mittel allerdings die Impulse durch Mitstudierende beurteilt.

Zur Prüfung der dritten Forschungsfrage wurden Zusammenhänge zwischen technikbezogenen Eingangsvoraussetzungen, Leistungsdaten und dem Gesamturteil bzgl. des Konzepts untersucht (Tab. 2).

Eingangs-voraussetzungen:	Produktionswert *(Mittlerer Wortumfang aller Portfolio-Aufträge)*	Aufgeschlossenheit ggü. E-Portfolios *(Gesamturteil)*	Präferenz für E-Portfolios *(Gesamturteil)*
Computer-Kompetenz	.310**	.325**	.463**
Pos. Einstellung ggü. Computern	.190	.259*	.398**

** Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (1-seitig) signifikant.Produkt-Moment-Korrelation nach Pearson
* Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,05 (1-seitig) signifikant.

Tab. 2: Zusammenhänge zwischen technikbezogenen Eingangsvoraussetzungen, Leistungsdaten und dem Gesamturteil über das Konzept

Es zeigen sich die zu erwartenden Zusammenhänge zwischen den Selbsteinschätzungen bzgl. technikbezogener Eingangsvoraussetzungen und der Aufgeschlossenheit gegenüber E-Portfolios sowie der Präferenz für elektronische (anstatt papierbasierter) Portfolios, allerdings nur in schwacher bis mittlerer Ausprägung. Der Produktionswert als vorläufiges Leistungsmaß (vorbehaltlich weiterer qualitativer Untersuchungen) hängt nur schwach mit der Selbsteinschätzung der Computer-Kompetenz zusammen. Unter der Annahme einer gewissen „IT-Basiskompetenz“ unter den Studierenden kann dies als Indiz für die Anwendbarkeit des E-Portfolio-Ansatzes im Hochschulkontext gewertet werden.

5 Fazit und Ausblick

Die beschriebenen Erfahrungen mit E-Portfolios in der wirtschaftspädagogischen Ausbildung stimmen insgesamt optimistisch. Die primären Ziele – Formalisierung der Tutorentätigkeit, Herstellung der Grundlage für eine differenzierte Leistungsbeurteilung – wurden erreicht. Das Konzept wird von den Lernenden akzeptiert, die quantitativen Leistungsdaten zeichnen ein überwiegend positives Bild. Aussagen über die Nutzung zur (Selbst-)Reflexion sind allerdings erst über qualitative Auswertungen möglich, wenngleich die ersten Ergebnisse auch diesbezüglich auf positive Tendenzen hindeuten. Hinsichtlich der Ausgestaltung der E-Portfolios zeichnen sich deutliche Präferenzen hin zu geschlossenen und strukturierten Fragestellungen ab, die zwar initiale Unsicherheiten vermeiden helfen, ansonsten aber dem Kerngedanken der Portfolioarbeit entgegenstehen. Für die Zukunft erscheint es daher wichtig, der Problematik der vorherrschenden Fremdorientierung mit Gegenmaßnahmen zu begegnen. Leider impliziert die traditionelle Lernsozialisation ein ökonomisch geprägtes Verständnis des Haushaltens mit der eigenen Leistung, auch und gerade was die Erstellung von Inhalten betrifft. Die projekt- oder kursbezogene Einbindung von E-Portfolios kann hier einen ersten Schritt hin zum *„serious user generated content“* darstellen, bei dem ein lernförderlicher Erstel-

lungsprozess mit „Notenwirksamkeit“ verknüpft wird. Den vollen Nutzen als Reflexionswerkzeug können E-Portfolios allerdings erst dann entfalten, wenn sie über einen längeren Zeitraum, also beispielsweise in studienbegleitenden Szenarien oder gar als „*Lifetime Personal Web Spaces*“ (Cohn & Hibbitts, 2004) realisiert werden.

Literatur

Brouër, B. (2004). *Selbstbeurteilung in Theorie und Praxis*. Unveröffentlichte Habilitationsschrift, Otto-Friedrich-Universität, Bamberg.

Brouër, B. (2007). Pädagogische Portfolios in der Diplomhandelslehrer-Ausbildung. In E. M. Hertle & P. F. E. Sloane (Hrsg.), *Portfolio – Kompetenzen – Standards. Neue Wege in der Lehrerbildung für berufsbildende Schulen* (S. 31–44). Paderborn: Eusl.

Cohn, E. R. & Hibbitts, B. J. (2004). Beyond the Electronic Portfolio: A Lifetime Personal Web Space. *Educause Quarterly,* 27 (4), 7–10.

Gläser-Zikuda, M. (2007). Lehramtsstudierende reflektieren und evaluieren ihr Unterrichtshandeln – zum Potenzial des Tagebuch-Ansatzes. *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 38 (1), 43–57.

Häcker, T. (2006). Vielfalt der Portfoliobegriffe. Annäherung an ein schwer fassbares Konzept. In I. Brunner, T. Häcker & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 33–39). Seelze/Velber: Kallmeyer.

Hornung-Prähauser, V., Geser, G., Hilzensauer, W. & Schaffert, S. (2007). *Didaktische, organisatorische und technologische Grundlagen von E- Portfolios und Analyse internationaler Beispiele und Erfahrungen mit E-Portfolio-Implementierungen an Hochschulen*. Verfügbar unter: http://edumedia.salzburgresearch.at/images/stories/e-portfolio_studie_srfg_fnma.pdf [30.3.2008].

Jabornegg, D. (1997). Das Portfolio – Möglichkeiten und Grenzen einer alternativen Prüfungsform. Ein Erfahrungsbericht. In R. Dubs & R. Luzi (Hrsg.), *25 Jahre IWP. Schule in Wissenschaft, Politik und Praxis* (S. 411–425). St. Gallen: IWP.

Meier, C. & Zellweger Moser, F. (2007). Mediengestütztes Selbststudium – Hochschulentwicklung mit und für Studierende. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & I. van den Berk (Hrsg.), *Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken* (S. 105–115). Münster: Waxmann.

Merkt, M. (2007). ePortfolios – der „rote Faden“ in Bachelor- und Masterstudiengängen. In M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & I. van den Berk (Hrsg.), *Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken* (S. 285–295). Münster: Waxmann.

Reinmann, G., Sporer, T. & Vohle, F. (2007). Bologna und Web 2.0: Wie zusammenbringen, was nicht zusammenpasst? In R. Keil, M. Kerres & R. Schulmeister (Hrsg.), *eUniversity – Update Bologna* (S. 263–278). Münster: Waxmann,

Spanhel, D. (2006). Medienpädagogogische Kompetenz als Teil der Lehrerprofessionalität. In A. H. Hilligus & H.-D. Rinkens (Hrsg.), *Standards und Kompetenzen – neue Qualität in der Lehrerausbildung? Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive* (S. 425–432). Münster: LIT.