

Mayrberger, Kerstin

E-Portfolios in der Hochschule – zwischen Ideal und Realität

Miller, Damian [Hrsg.]; Volk, Benno [Hrsg.]: *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf.* Münster : Waxmann 2013, S. 60-72. - (Medien in der Wissenschaft; 63)



Quellenangabe/ Reference:

Mayrberger, Kerstin: E-Portfolios in der Hochschule – zwischen Ideal und Realität - In: Miller, Damian [Hrsg.]; Volk, Benno [Hrsg.]: *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf.* Münster : Waxmann 2013, S. 60-72 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-109186 - DOI: 10.25656/01:10918

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-109186>

<https://doi.org/10.25656/01:10918>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

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. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

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.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf

Damian Miller,
Benno Volk (Hrsg.)

E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf



Waxmann 2013
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.

Medien in der Wissenschaft, Band 63

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-2818-8

© Waxmann Verlag GmbH, 2013
Postfach 8603, 48046 Münster

www.waxmann.com
info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg
Umschlagillustration: © Sergej Khackimullin – Fotolia.com
Bildbearbeitung: Urs Stuber
Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster
Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Vorwort der Herausgeber 9

Benno Volk, Damian Miller

Bedeutung von E-Portfolios für das
Schnittstellenmanagement von Hochschulen 11

Zum Aufbau der Publikation 36

Grundlagen

Gabi Reinmann, Silvia Hartung

E-Portfolios und persönliches Wissensmanagement 43

Kerstin Mayrberger

E-Portfolios in der Hochschule – zwischen Ideal und Realität 60

Thomas Häcker, Jan Seemann

Von analogen Portfolios für die Entwicklung von
digitalen E-Portfolios lernen 73

Peter Baumgartner, Reinhard Bauer

Auf dem Weg zu einer Mustersprache für E-Portfolios 91

Ramón Reichert

Portfoliostrategie 2.0
„Biografiearbeit“ und „Selbstnarration“ im Social Net 105

Funktion in der Hochschullehre

Andrea Christen, Martin Hofmann

E-Reflexionsportfolio an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen
(PHSG, Schweiz). Entwicklungen im Studienjahr 2009/2010 133

Christine Smith, Chrissi Nerantzi

E-Portfolios: Assessment as Learning Using Social Media
Capturing Conversational Learning Examples Drawn
from Academic Development 147

Marianne Schärli

Das E-Portfolio an der Höheren Fachschule Gesundheit
und Soziales Aarau 167

Walter Bächtold, Damian Miller
E-Portfolio Sek I Pädagogische Hochschule Thurgau (PHTG, Schweiz)..... 180

Jörg Stratmann, Thomas Wiedenborn, Markus Janssen
Zur Neukonzeption der Praktikumsstruktur
Eine Selbstlernumgebung mit E-Portfolio in
der ersten Praxisphase 191

Dominik Petko
Lerntagebuch schreiben mit Weblogs. Didaktische Grundlagen und
technische Entwicklungen am Beispiel von *lerntagebuch.ch* 206

Sicht der Studierenden

*Ina Ertner, Eva Opitz, Verena Ott, Sarah Rohrer,
Sandra Hofhues, Thomas Sporer*
Unterstützung überfachlicher Kompetenzentwicklung
in Projekten mit E-Portfolio-Arbeit: ein „Reality-Check“
aus Studierendenperspektive..... 215

*Andrea Christen, Martin Hofmann, Karin Ackermann, Tanja Stronski,
Mara Fey, Silas Kutschman, Tirzah Zimmerer, Selina Domeisen*
Erfahrungen mit Mahara aus Sicht von Studierenden der Pädagogischen
Hochschule St. Gallen (PHSG, Schweiz)..... 231

Marina Ehrmann
E-Portfolio: Aus der Sicht einer Studentin an der
Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG, Schweiz)..... 240

Sicht der Lehrenden

Benno Volk, Anja Pawelleck, Pamela Alean-Kirkpatrick
Teaching Portfolio
(E-)Lehrportfolios als Instrumente für das Kompetenzmanagement von
Hochschullehrenden..... 245

Paul Savory, Amy Goodburn
Types of Faculty Course Portfolios to Showcase Classroom
Practices and Student Learning
Making Visible the Intellectual Work of Teaching 265

Marianne Merkt
Hochschuldidaktische Weiterbildung in
der Hochschullehre 276

Übergang Hochschule – Beruf

René Melliger

E-Portfolio in der Vermittlung von Fach- und Kaderpersonal..... 296

Benno Volk, Cindy Eggs, Alexander Salvisberg, Damian Läge

Soft Skills Competency Profiler und E-Portfolio

Zwei Instrumente zur Verbesserung der Employability

von Hochschulabsolvierenden 305

Cornel Müller

Career Portfolio

Eine Analyse mit Praxisbeispiel 324

Reinhard Schmid

Berufswahl- und Laufbahn-Portfolio

Gut gerüstet für Beruf und Karriere..... 334

André Frey, Andreas Sägesser, Davud Evren, Anouscha Boner,

Michel Geiter

E-Portfolios an der Technischen Berufsschule Zürich

An der Schnittstelle zu Schule und Beruf..... 351

Andreas Schmidbauer

Showcase E-Portfolio Usage in the Workplace

The Beneficial and Disruptive Potential in the Context

of Information Silos..... 363

Tools und Service

Florian Gnägi, Kirsten Scherer Auberson, Roland Streule

Entwicklung eines E-Portfolios für das LMS OLAT

Ein Erfahrungsbericht 374

Matthias Kunkel, Oliver Lang, Ulrike Wilkens

E-Portfolio-Funktionalität für ILIAS

Herausforderungen und Chancen der Begegnung von

Hochschuldidaktik und Softwareentwicklung..... 391

Kristina D.C. Höppner

The Past, Present and Future of an E-Portfolio System –

Developing the Open Source Software Mahara..... 409

Geoff Leigh

The E-Portfolio Service Foliotek

What, How, Why 419

E-Portfolios in der Hochschule – zwischen Ideal und Realität

1 Zum Stellenwert von E-Portfolios in der Hochschule

Es scheint nicht übertrieben, eingangs festzuhalten, dass die Auseinandersetzung mit dem Konzept der Arbeit mit elektronischen Portfolios oder kurz der E-Portfolio-Arbeit für die akademische Lehre trotz sich deutlich abzeichnender Skepsis bis heute „en vogue“ ist (u.a. Meyer, Mayrberger, Münte-Goussar & Schwalbe, 2011; Arnold, 2011; Czerwionka & de Witt, 2010; Baumgartner, Zauchner & Bauer, 2009; Richter, 2008; Hornung-Prähauser, Geser, Hilzensauer & Schaffert, 2007; Brahm & Seufert, 2007)¹. Das lässt sich besonders an zwei Passungen zwischen hochschulpolitischen Forderungen und hochschuldidaktischen Überzeugungen deutlich machen, die eng mit dem sogenannten Bologna-Prozess korrespondieren: Dazu zählt einmal für die Gestaltung von Lernumgebungen die Neuausrichtung an einer am Kompetenzerwerb der Studierenden orientierten Lehre (*Outcomeorientierung*), was sich pointiert in der Formel „Shift from Teaching to Learning“ für Lehrende und Lernende ausdrückt (vgl. u.a. Wildt, 2006). Dabei erhält das Lehren und die Lehrkompetenz eine neue Bedeutung: „Lehren wird neu kontextuiert und neu durch das Lernen hindurch gedacht. Aufgabe der Lehrenden ist es, Lehren auf Lernen zu beziehen, d.h. ‚lernförderlich zu gestalten‘“ (ebd., S. 3). Dieser ‚Shift‘ kann allerdings nur funktionieren, wenn er sich auch auf Ebene der Organisation und der strukturellen Rahmenbedingungen widerspiegelt, die eine solche Form der Lehre und des Lernens beispielsweise auch im Rahmen von Prüfungsordnungen, durch angemessene Ressourcen für die Betreuung oder realistischen Curricularnormwerten möglich machen. Und hier sei auf den zweiten Aspekt verwiesen, der im Rahmen von Bologna stark gemachten *Studierendenorientierung*, wie sie explizit in Deutschland bildungspolitisch hervorgehoben wird: „Gute‘ Lehre besteht darin, das eigenständige Lernen der Studierenden zu ermöglichen und zu unterstützen. In diesem Sinne ist gute Lehre heute studierendenzentriert“ (HRK, 2006, S. 3). Darunter wird die Ermöglichung eines Lernens verstanden, das den Studierenden mehr Eigenverantwortung, Selbstständigkeit, Kooperation und Kommunikation ermöglicht und zugleich abverlangt. Ganz im Sinne einer konstruktivistisch orientierten Auffassung vom Lernen werden hier das Subjekt und dessen Aktivitäten beim individuellen und gemeinschaftlichen Lernprozess ins Zentrum der (gemeinsamen) Gestaltung von Lernumgebungen gerückt. Als

1 Vgl. dazu die Ausführungen zur Entwicklung der Portfolioarbeit seit den 1970er Jahren bei Häcker (2008).

besonders relevant wird hier das Feedback herausgestellt: „Systematisches und regelmäßiges Feedback für Studierende über ihre Studienleistungen ist heute der Schlüssel zur Unterstützung eines aktiven selbständigen Lernens. Regelmäßige Rückmeldungen über Lernfortschritte wie Probleme der Studierenden sind nicht nur eine wesentliche Aufgabe von Prüfungen sondern auch laufender Lehrveranstaltungen“ (HRK, 2008, S. 4). Mit Blick auf die Bereiche der Kompetenzorientierung und der Fokussierung auf studierendenzentrierte Lern- und Rückmeldeprozesse, wird deutlich, dass das Konzept und die Methode der (E-)Portfolio-Arbeit diesen Anspruch in besonderer Weise erfüllen kann. Wie so häufig, bei potenziellen didaktischen Innovationen, die zu einem Wandel der Lehr- und Lernkultur beitragen könn(t)en, gehen vor allem Hoffnungen auf ein verändertes Lernen, Lehren und Prüfen (auch) mit der Einführung der Alternative E-Portfolio einher. Dass es sich hierbei auch um einen Prozess handelt, der Hürden zu nehmen hat und Schwierigkeiten mit sich bringen kann, wird zumeist nachrangig behandelt. Dieses mag damit in Zusammenhang stehen, dass es bei der Einführung von Varianten des E-Learning oder technologieunterstützten Lernens zunächst meist Kritik von außen zu relativieren gilt und es daher angebracht scheint, die didaktischen Chancen, die mit technologischen Neuerungen einhergehen im Rahmen hochschul- und mediendidaktischer Überlegungen vorerst herauszustellen. Insofern könnte man es auch als positives Zeichen für die Tendenz einer Verstetigung der E-Portfolio-Arbeit in der Hochschule werten, wenn die Debatte um die Integration von E-Portfolios mit ihrem spezifischen Mehrwert zunehmend auch aus den eigenen Reihen kritisch betrachtet (u.a. Meyer et al., 2011) und dem Hype sogar schon das „Tal der Enttäuschung“ attestiert wird (Hilzensauer & Schaffert, 2011).

Dieser Beitrag betrachtet vor diesem Hintergrund das Thema der E-Portfolio-Arbeit im deutschsprachigen Hochschulkontext und nimmt Stellung dazu, inwiefern der E-Portfolioeinsatz nach einigen Jahren der Erprobung und anfänglichen Etablierung an den Hochschulen mittlerweile sein konzeptionelles Potenzial ausschöpft bzw. ausschöpfen kann und damit (k)einen Beitrag zu einer partizipationsfördernden oder sogar partizipativen Lernkultur leistet. Schon Brahm und Seufert (2007) hinterfragten im Kontext von E-Assessment und einem „Ne(x)t Generation Learning“ inwiefern E-Portfolios hielten, was sie versprechen. Und Reinmann & Sippel (2011) betrachteten die E-Portfolio-Arbeit kritisch als „Königsweg oder Sackgasse“ für das forschende Lernen. Dieser Beitrag geht davon aus, dass *die Arbeit mit E-Portfolios in der Hochschule heute ihren konzeptionellen Ansprüchen und damit den an sie gestellten Erwartungen in der alltäglichen akademischen Lehre nicht gerecht werden kann*. Zugleich versucht dieser Beitrag, konstruktive Lösungswege aufzuzeigen. Dafür werden im dritten Abschnitt systematisch ausgewählte Chancen und Barrieren für die nachhaltige und effektive Integration von E-Portfolios als eine wesentliche Methode einer partizipativen Lernkultur angesprochen. Zuvor nimmt der folgende zweite

Abschnitt einige grundlegende Klärungen zum Einsatz von E-Portfolios in der Hochschullehre vor.

2 Einsatz von E-Portfolios in der akademischen Lehre

Unter einem elektronischen Portfolio oder kurz E-Portfolio wird in diesem Beitrag unabhängig von bestimmten medientechnischen Entwicklungen eine individuelle, bewusste und zielgerichtete Sammlung von Artefakten in digitaler Form verstanden. Diese Artefakte werden mit Hilfe einer webbasierten Software von den Lernenden online² selbst gestaltet und organisiert. Kernelement der E-Portfolio-Arbeit ist das (lern-)kontextabhängige, reflektierte Auswählen und Präsentieren bestimmter Artefakte durch die Lernenden. Je nach Typ des E-Portfolios stellt es die individuelle (Kompetenz-)Entwicklung, die Erkenntnisfortschritte und die reflexiven Leistungen der Lernenden und/oder ein Lernprodukt dar. Das Führen eines E-Portfolios erfolgt je nach Typus über eine bestimmte Zeitspanne und zu einem bestimmten Zweck. Das E-Portfolio ist Teil einer persönlichen, webbasierten Lernumgebung. Dieses ermöglicht ein zeit- und ortsunabhängiges Bearbeiten durch die Lernenden und Rückmelden durch die Co-Lernenden und/oder Lehrenden. Bei der E-Portfolio-Arbeit im formalen Bildungskontext wie der Hochschule handelt es sich sowohl um eine alternative Lernmethode oder Methode der Leistungsbewertung als auch um ein umfassendes (medien-)didaktisches Konzept zur Förderung einer veränderten Lehr-, Lern- und Prüfungskultur mit digitalen Medien.

Entsprechend ist der Einsatz von E-Portfolios in der akademischen Lehre mit unterschiedlichen Zielsetzungen verbunden, die jeweils eine passende Software und Implementierungsstrategie erfordern (vgl. Baumgartner & Himpl-Gutermann, 2011). Baumgartner (2009) unterscheidet in seiner Taxonomie, die hier exemplarisch herangezogen werden soll, drei Grundtypen: das Reflexions- oder Bildungsportfolio, das Entwicklungsportfolio und das Präsentationsportfolio. Besonders vielversprechend für die ‚gute‘ Hochschullehre ist das Reflexions- und Bildungsportfolio. Dieses unterteilt Baumgartner in einer Taxonomie analytisch in personenorientierte „Lernportfolios“ und organisationsorientierte „Beurteilungsportfolios“. Lernportfolios dienen der *Aneignung* von Wissen und Kompetenzen in Form eines summativen „Lernproduktportfolios“ oder formativen „Lernprozessportfolios“ wogegen „Beurteilungsportfolios“ zur *Beurteilung* von Wissen und Kompetenzen in Form eines summativen

2 Das Führen eines E-Portfolios kann als technisch vereinfachte Variante auch offline mit Hilfe von Office-Anwendungen (Textverarbeitung, Präsentationsprogramm) erfolgen. Hier wird aber von der erweiterten, webbasierten Variante eines E-Portfolio (z.B. in Form eines Blogs oder spezieller Portfoliosoftware) im Sinne einer Form des E-Learning bzw. Blended Learnings ausgegangen, da sie potenziell die Zeit-, Raum-, Analog-Digital-sowie Normenschanke überwindenden kann (Schulmeister 2006).

„Prüfungsportfolio-Assesment“ oder eines formativen „Curriculums- oder Lernbegleitungsportfolios“ eingesetzt werden. *Lernportfolios* stehen für den Idealtypus des selbstbestimmt, überwiegend intrinsisch geführten E-Portfolios, *Beurteilungsportfolios* dagegen für den Typus des fremdbestimmten Werkzeugs als alternative Assessmentform vonseiten der Institution. Davon ausgehend, dass sich in der formalen, akademischen Lehrpraxis mit E-Portfolios Phasen des Lernens und Beurteilens abwechseln bzw. ergänzen (sollten), wird in diesem Beitrag übergreifend vom Bildungsportfolio gesprochen, wenn solche elektronischen Portfolios gemeint sind, die fremd- sowie eher selbstbestimmte Lern- und Beurteilungsprozesse unterstützen und von der Lehrperson im Rahmen eines didaktischen Szenarios geplant werden. Diese Unterscheidung stellt nochmals heraus, wie relevant es ist, das jeweilige Verständnis der E-Portfolio-Arbeit vor der Einführung in einer Lehrveranstaltung oder einen Studiengang zu klären. Es macht beispielsweise für alle Beteiligten einen grundlegenden Unterschied, ob phasenweise eher der Lern- und Reflexionsprozess oder das abschließende Produkt im Vordergrund steht und ob die Bewertung und das Feedback durch die Lehrenden und/oder die Peers vorgenommen werden. Barret (2009) spricht hier sehr treffend von den „two faces“ der E-Portfolio-Arbeit.

Der E-Portfolio-Arbeit als pädagogisches Konzept und zugleich Assessment-Methode kommt insofern eine Brückenfunktion zwischen Lehr-, Lern- und Beurteilungsprozessen zu. Zugleich bringt sie die Lehrenden und Lernenden (virtuell) näher und kann damit die traditionellen Hierarchien im Lehr-, Lern- und Prüfungsprozess vermindern. Entsprechend hoch sind die allgemeinen Erwartungen an die Arbeit mit E-Portfolios. So wird heute davon ausgegangen, dass die E-Portfolio-Arbeit Lernende grundsätzlich darin fördert, ihre jeweiligen fachlichen und metakognitiven Kompetenzen wie das selbstgesteuerte Lernen (Weinert, 1982) (weiter) zu entwickeln. Die Bindung des E-Portfolios, in der Regel an einen Lernenden, erfordert eine stärkere Individualisierung von Lern- und damit auch Beurteilungsprozessen.

Zugleich steht das Konzept der E-Portfolio-Arbeit für eine Ambivalenz im Umgang mit der (Fremd-)Kontrolle und Selbstkontrolle der Lern- und Entwicklungsprozesse (Meyer et al., 2011), die gerade aus pädagogischer Perspektive nicht ausgeblendet werden darf. So wird die Problematik der tatsächlichen Selbststeuerungs- und -bestimmungsräume in formalen Lernkontexten ebenso kritisch gesehen (u.a. Häcker, 2007) wie die faktischen Grenzen der stark idealisierten Idee einer Selbstorganisation mit Hilfe digitaler Medien (u.a. Reinmann, 2010). Aus einer bildungstheoretischen Perspektive wird darüber hinaus kritisiert, dass das E-Portfolio-Konzept mit seiner starken Orientierung an den selbstwirksamen Kräften des Subjekts aktuelle neoliberale Argumentationsmuster bediene und statt zu einer Subjektivierung zu einer Entsubjektivierung und Selbstökonomisierung beitrage (vgl. u.a. Häcker, 2007; Münte-Goussar, 2011; Reichert, 2011).

Zusammenfassend können der Stellenwert und der Einsatz der E-Portfolio-Arbeit in der Hochschule *aus konzeptioneller Sicht* als bedeutsam für die Veränderung von Lehren, Lernen und Prüfen mit digitalen Medien in dieser Organisationsform festgehalten werden. Zentral ist hierbei das Konzept der *Studierendenorientierung*³ aus didaktischer Sicht, wie es heute für die Gestaltung einer veränderten, akademischen Lehre neben anderen leitend ist. Für die E-Portfolio-Arbeit als Konzept zur Ermöglichung von Studierendenorientierung in der akademischen Lehre spielen die rahmenden Faktoren der Lehr- und Prüfungsorganisation von Seiten der *Organisation* ebenso eine Rolle wie die Kompetenzen, Haltungen und Einstellungen zum Lehren und Lernen der beteiligten *Personen*. Die Ebene der *technischen Infrastruktur* ist für die Realisierung von E-Portfolios ebenfalls relevant. Sie kann aber auf Grund des Angebots an kommerziellen wie freien webbasierten Softwareangeboten, die sich für die Realisierung der E-Portfolio-Arbeit eignen, mittlerweile als vernachlässigbar angesehen werden. Es kann ebenso davon ausgegangen werden, dass ein regelmäßiger Zugang zum Internet in den Hochschulen gegeben ist und es für Studierende heute selbstverständlicher wird, ihr Studium mit Unterstützung von zumeist privaten mobilen, netzfähigen Endgeräten wie Netbooks, Laptops oder Smartphones zu absolvieren. Hinsichtlich der Frage, welche Bedeutung die jeweiligen *Inhalte* für den Einsatz der E-Portfolio-Arbeit spielen, lassen sich unterschiedliche Positionen vertreten, die vom jeweiligen didaktischen Konzept abhängen. Einerseits scheint grundsätzlich jeder Inhalt mit Hilfe eines E-Portfolios bearbeitbar und überprüfbar zu sein, da hierbei unterschiedliche Wissensformen zum Gegenstand der Reflexion und Bearbeitung im Rahmen einzelner Artefakte werden können, es aber im Besonderen möglich wird, Theorie und Praxis miteinander zu koppeln. Im Bereich des Assessment lässt sich behaupten, dass E-Portfolio-Arbeit als Assessmentmethode grundsätzlich für jedes Thema ebenso geeignet ist, wie sich grundsätzlich über jedes Thema eine Klausur oder Hausarbeit schreiben ließe. Es kommt hier vor allem auf das didaktische Verständnis der Lehrenden und die entsprechenden Kenntnisse über und Interesse hinsichtlich der Wahl angemessener Methoden an. Ergebnisse einer qualitativ orientierten Einzelfallstudie, bei der das Lernen und Prüfen mit E-Portfolios aus Sicht der Studierenden untersucht wurde (Mayrberger, 2011), weisen darauf hin, dass Studierende sich nicht bei jedem Thema auf die als relativ aufwändig eingeschätzte reflexive E-Portfolio-Arbeit einlassen würden – besonders, wenn der Aufwand für sie nicht nachvollziehbar ist.

Insofern hängt das Gelingen der Arbeit mit E-Portfolios in der Hochschule als ein zentrales Element zur Realisierung einer Studierendenorientierung (nicht

3 Vgl. kritisch zum Begriff der Studierendenorientierung Reinmann & Jenert (2011), die u.a. die Relevanz betonen, zwischen den unterschiedlichen Verständnissen dieses Leitkonzepts u.a. aus didaktischer (Teilnehmer- und Lernerorientierung) und (hochschul-)organisatorischer Perspektive (Bürger- und Kundenorientierung) zu differenzieren. Sie schlagen vor, alternativ von einer „Bildungsorientierung“ zu sprechen.

nur) im Sinne der Bologna-Reform, sondern auch als grundlegendes Element einer partizipationsfördernden Lernkultur, im Idealfall vom Wechselspiel zwischen den angeführten fünf Komponenten ab (Abb. 1):

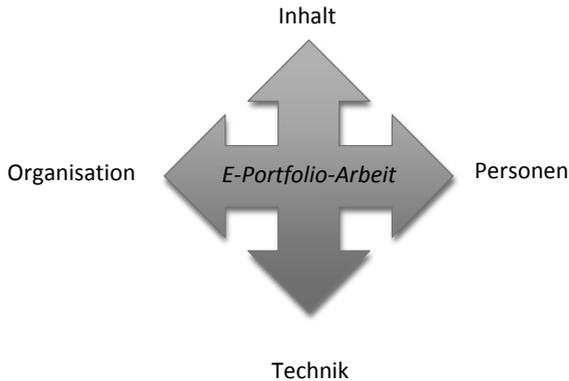


Abb. 1: Interdependenzmodell der E-Portfolio-Arbeit in Bildungsorganisationen

3 E-Portfolio-Arbeit zwischen Organisation und Personen

Im folgenden Abschnitt werden nun die Perspektiven der *Organisation* und *Personen* sowie die rahmende *Studierendenorientierung* als Teil einer partizipationsfördernden Lernkultur erörtert. Besonders bei letzterem Punkt ist eine erziehungswissenschaftliche bzw. mediendidaktische Perspektive leitend.

Beim Etablieren von E-Learning in der akademischen Lehre, wozu auch die Arbeit mit E-Portfolios zu zählen ist, spielt die Hochschule als *Bildungsorganisation* eine besondere Rolle. Sie kann hier beispielsweise durch die (de-)zentrale Bereitstellung einer zuverlässigen Infrastruktur, die den Bedarfen der Lehrenden und Lernenden im Bereich (Hochschul-)Didaktik einschließlich E-Learning *und* IT-Service gerecht wird, sehr förderlich wirken (vgl. u.a. Stratmann & Kerres, 2008; Keil, Kerres & Schulmeister 2007) – oder diese Entwicklung mangels Unterstützung bremsen. Die Arbeit mit E-Portfolios in formalen Kontexten wie der Hochschule ist zudem dem sogenannten E-Learning 2.0 zuzuordnen. Unter dem Schlagwort ‚E-Learning 2.0‘ ist hier die didaktisch intendierte Einbindung von Social Software in formale Bildungskontexte gemeint (u.a. in Anlehnung an Downes, 2005), wozu beispielsweise die Umsetzung von E-Portfolios mit Hilfe eines Blogs oder Wikis zählt. Die Integration von Social Software in die Lehre bringt einerseits vielfältige methodische Potenziale für ein selbstgesteuertes, kooperatives, aktives und vor allem studierendenorientiertes Lernen im (sozial-)konstruktivistisch ori-

entierten Sinne mit sich (vgl. u.a. Dubs 1995; Terhart 2002). Für E-Learning 2.0, wie auch für die Arbeit mit E-Portfolios gilt aber, um dies nochmals zu betonen, dass es voraussetzungsreich ist, da nicht jede/r Lernende mit offenen Lernformen oder gar selbstorganisiertem Lernen gleichermaßen zurecht kommt bzw. kommen will (Reinmann, 2010). Dass trotz augenscheinlicher Nähe des Bologna-Prozesses und der Potenziale offener, technologiegestützter Lernformen zur Studierendenorientierung nur unter bestimmten Bedingungen auf der Struktur- und Prozessebene passen können, haben Reinmann, Sporer & Vohle (2007) schon recht früh diskutiert. Sie identifizieren hier vor allem das System der Credit-Points als wichtige Steuerungsgröße und damit einhergehend das (E-)Assessment (z.B. in Form von E-Portfolios) als Ausgangspunkt für eine Gestaltung passender Prozesse zwischen Bologna-Anspruch und technischen (Bildungs-)Möglichkeiten. Hier sei zu unterscheiden zwischen Credit Points als formalem Anreiz für die Studierenden mit dem Ziel der Zertifizierung und dem überfachlichen Engagement in Lerngemeinschaften (eher formales Lernen), das mit sozialer Anerkennung und Wertschätzung honoriert werde (eher informelles Lernen). Reinmann et al. schlagen daher vor, eine „multiple Währung“ (2007, S. 276) zu finden, die beide Aspekte für die Studierenden beispielsweise für die spätere Berufswelt nutzbar mache. Dieser Vorschlag ist bis heute nachvollziehbar und beinhaltet besonders für die Arbeit mit offenen Lernformen wie der E-Portfolio-Arbeit, die darauf setzt, fachliche wie überfachliche Kompetenzen zu fördern, eine grundlegende Ausrichtung. Für die Gestaltung von (noch so innovativ intendierter) akademischer Lehre gilt wie auch für herkömmliche Lehrveranstaltungen folgendes: Was nicht in den Prüfungsanforderungen steht und verbindlich in Credit-Points, die später in die Gesamtnote einfließen, geregelt ist, wird heute tendenziell nicht von allen Studierenden mit dem notwendigen Engagement und einer hinreichenden intrinsischen Motivation erledigt. Es zeigt sich hier verstärkt, dass die wesentliche Barriere für die qualifizierte Arbeit mit E-Portfolios auf Seiten der Organisation und der sich entwickelnden Studiengänge und damit auf der fachlichen Seite liegt.⁴ Allen voran sind hier (Rahmen-)Prüfungsordnungen und damit einhergehend die spezifischen Modulhandbücher zu nennen, die stellenweise elektronische Prüfungsformate (noch) nicht vorsehen, so dass beispielsweise trotz Medienbruchs häufig eine archivierbare papierbasierte Leistungsvariante des E-Portfolios erstellt werden muss. In den Prüfungsordnungen der BA-/MA-Studiengänge, die vermehrt (und stellenweise auch berechtigt) Teilleistungen untersagen, wird es zudem zu einer Herausforderung, prozesshafte, mitunter auch komplexe E-Learning-Szenarien mit Methoden wie der E-Portfolio-Arbeit im regulären Studienbetrieb transparent zu kommunizieren sowie formal gesichert aufrecht zu erhalten – außer

4 Hinzu kommt für die E-Portfolio-Integration, dass es sich um eine spezifische Variante des E-Learning handelt und sich daher zusätzlich auch mit allen grundlegenden Herausforderungen des E-Learning in Hochschulen auseinandersetzen muss (vgl. u.a. Dittler, Krameritsch, Nistor, Schwarz & Thillosen, 2009; Schulmeister, 2006)

man bedient sich einer „gewissen didaktischen Kreativität“ in der Vergabe von Credit Points für derartige Methoden und den damit einhergehender Leistungen. Eine solche pragmatische Herangehensweise gehört allerdings abgewogen, da sie eher zur Verfestigung der aktuellen Strukturen für die Organisation von Studiengängen führt und nicht zur formalen Öffnung für Veränderungen in der Lehre mit digitalen Medien beiträgt. Insgesamt zeigt die beschriebene Problematik am zentralen Element des E-Assessments – das zugleich das innovative Herzstück der E-Portfolio-Arbeit darstellt – dass heute *der E-Portfolio-Arbeit auf Ebene der Organisation klare Grenzen gesetzt sind*. Die wesentlichen konzeptionellen Elemente von Bildungsportfolios, die nicht nur ein individuelles Produkt im Blick haben, sind tatsächlich kaum für *alle Studierenden*⁵ zu realisieren. Besonders die (noch eher) starren Studienverlaufspläne und Modulhandbücher laden dazu ein, „wenig vom Kurs“ abzuweichen, d.h. innovative didaktische Szenarien eher zu meiden, um die jeweils angegebenen Credit Points transparent und klar zugeordnet vergeben zu können und ein effizientes Studieren zu ermöglichen – auch mit Blick auf die rechtlichen Rahmenbedingungen, deren Verbindlichkeit besonders die Lehr-, Lern- und Prüfungskultur in deutschen Lehramtsstudiengängen prägt. Dieses käme eher einer Studierendenorientierung gleich, die Reinmann & Jenert (2011) als „Kundenorientierung“ betiteln.

Schaut man nun vor dem Hintergrund dieser organisatorischen Rahmung auf die eher normative Ebene der beteiligten *Personen*, wozu die Lernenden wie die Lehrenden zu zählen sind, ergeben sich in ähnlicher Weise Chancen wie Herausforderungen, die bis heute nicht gelöst sind. Aus pädagogischer wie didaktischer Perspektive liegt eine wesentliche Chance der E-Portfolio-Arbeit auf konzeptioneller Ebene im stetigen Reflexions- und Entwicklungsprozess bezüglich eines selbst gewählten Lerngegenstands sowie dem gemeinschaftlich begleiteten Fortschritt der Entstehung des (Zwischen-)Ergebnisses. Gerade aus medienpädagogischer Sicht lassen sich bei der Arbeit mit E-Portfolios beispielsweise in Form von Blogs und im Sinne des E-Learning 2.0 einige zentrale Chancen für die Lernenden ausmachen, die zumeist mit (neuen) Herausforderungen einhergehen. So eröffnet die Vielfalt der technisch niedrigschwelligen Softwareanwendungen das Internet für alle Lernenden als einen neuen Erfahrungs-, Lern- und Bildungsraum, der zugleich zur Überforderung für Einzelne führen kann. Der viel diskutierte Wandel der Rollen von Lehrenden und Lernenden kann im Rahmen von E-Learning 2.0 nur dann rea-

5 An dieser Stelle ist zwar die Erkenntnis aufbauend, dass von motivierten Studierenden bei der E-Portfolio-Arbeit die fremdbezogenen Kontrollmechanismen gesehen, akzeptiert und nachvollzogen werden, soweit ein gewisses Maß an Freiheit zur Selbstbestimmung damit einhergeht und der Erwerb des Leistungsnachweises als ein Ziel neben überfachlichen Kompetenzen darstellt (Mayrberger, 2011). Doch dieses Ergebnis muss noch auf breiter Basis überprüft werden, wenn die E-Portfolio-Arbeit verpflichtender statt optionaler Leistungsnachweis neben anderen ist.

lisiert werden, wenn der Einsatz von Social Software mit subjektorientierten, zumeist in Form von projekt- und problemorientierten Ansätzen des Lehrens und Lernens einhergeht, wie es bei der E-Portfolio-Arbeit ein wichtiges Element ist. In einem didaktischen Arrangement dieser Art sind auch die Möglichkeiten zur stärkeren Individualisierung und Berücksichtigung der Diversität der Lernenden gegeben und mitunter vielfältig. Zugleich bedürfen tendenziell offene Lernumgebungen in der Regel mehr Ressourcen, allen voran mehr Zeit über das Semester und die Bereitschaft von Lehrenden wie Lernenden, ihren Teil zum Gelingen eines Lernens beizutragen. Dieses gesteht den Lernenden mehr Autonomie im Lernprozess zu, verlangt ihnen aber auch mehr Verantwortung ab. Diese Art des Wandels kann nur adäquat erfolgen, wenn er von beiden Seiten authentisch gelebt wird, so dass er nicht zu einer verordneten Autonomie und damit erzwungenen Partizipation der Lernenden führt. Eine solche Stimmigkeit ist von Lehrenden eher herzustellen, wenn sie über eine erweiterte mediendidaktische Kompetenz (Mayrberger, 2012, in Druck) verfügen. Die Studierendenorientierung wäre hier im Sinne eines partizipativen Lernens⁶ zu verstehen, das die Mitgestaltung(-smacht) der Lernenden auf Mikroebene bei den konkreten Lehr-, Lern- und Prüfungsprozessen fokussiert. Partizipatives Lernen kann sich hierbei in Varianten der Mitwirkung, Mitbestimmung und Selbstbestimmung ausdrücken.⁷ Hierfür ist das jeweilige Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden relevant, d.h. der konkrete Grad der Verantwortungsabgabe und -übernahme für den Lernprozess.

Wesentlicher Punkt beim partizipativen Lernen ist demnach, dass die Lehrenden (phasenweise) *mit* den Lernenden zusammen das gemeinsame Lehren und Lernen planen, umsetzen und evaluieren. Gerade die konsequente Umsetzung der E-Portfolio-Idee, die die Lernenden geradezu auffordert, eigene Impulse für den individuellen und gemeinsamen Lernprozess in der jeweiligen Lehrveranstaltung zu geben, kann diese Voraussetzungen in besonderem Maße erfüllen. Ein solches Lernhandeln muss allerdings erlernt werden. So gilt auch hier, dass allein die Realisierung offener Lernumgebungen unter Verwendung von E-Portfolios, die ein partizipatives Lernen als Ziel neben anderen haben, im formalen Bildungskontext für alle Beteiligten nicht einfach umzusetzen ist. Nimmt man noch die Komponente der digitalen Medien hinzu, wie es bei der E-Portfolio-Arbeit zentral ist, erhöht sich die Komplexität nochmals. Auch ein Lernen mit Medien muss stellenweise noch erlernt werden. Partizipation mit digitalen Medien in der akademischen Lehre beginnt insofern (nicht nur) mit dem Umdenken der Lehrenden, sondern auch mit dem Umdenken der Lernenden als weitere Akteure in diesem Prozess. Hier stellt die Diversität der Lernenden

6 Reinmann & Jenert (2011) differenzieren hier aus didaktischer Sicht nochmals in Lerner- und Teilnehmerorientierung. Diese Unterscheidung ist beim Ansatz des partizipativen Lernens mit seinen Stufen in anderer Weise impliziert.

7 Vgl. ausführlicher zum Stufenmodell eines partizipativen Lernens in formalen Bildungskontexten Mayrberger (2011, in Druck).

mit ihren (durchaus berechtigten) unterschiedlichen Voraussetzungen für sowie Ansprüchen und Zielsetzungen an ihr Studium eine wesentliche Barriere für die flächendeckende Integration eines eher innovativen und komplexen Konzepts wie der E-Portfolio-Arbeit im Vergleich zum Bekannten wie der standardisierten Klausur dar. Somit sind *der E-Portfolio-Arbeit auch auf Ebene der Personen klare Grenzen gesetzt.*

4 E-Portfolios für den akademischen „Regelbetrieb“ – Fazit und Ausblick

Insgesamt zeigt das nicht ausgereifte Zusammenspiel der Komponenten *Person* und *Organisation* gut das pädagogische und (hochschul-)didaktische Problem der Integration von E-Portfolio-Arbeit auf: Demnach gibt es in formalen Bildungsorganisationen qua Strukturen keine formale Rahmung, die für Lernende eine völlige Autonomie, Emanzipation und Mündigkeit im Sinne einer Partizipation am Lehr-, Lern- und Prüfungsprozess zulässt – auch nicht durch die Etablierung der E-Portfoliomethode. Zudem spricht die Verschiedenheit der Lernenden und auch Lehrenden mit ihren individuellen Voraussetzungen und Zielsetzungen gegen die Umsetzung des E-Portfolio-Konzepts in seiner konzeptionellen Reinform, wenn die Folge eine rein erzwungene E-Portfolio-Arbeit ist.

Es kann also zur Zeit lediglich darum gehen, eine adäquate Balance zwischen selbst- und fremdgesteuerten Phasen des Lernens und Bewertens auf Ebene der Lehrveranstaltung, aber auch des Studiengangs mit seinen Modulen im Kontext der jeweiligen Fachbereiche zu schaffen, die sowohl der notwendigen Vergabe und Erlangung von Credit Points wie auch dem didaktischen Ideal gerecht wird. Eine Möglichkeit auf *Ebene der Veranstaltungen* ist beispielsweise das Verfolgen einer (inneren) Differenzierung bei der Studierendenorientierung, die versucht, formal allen Typen gerecht zu werden. Dieses kann sich beispielsweise in der Arbeit mit Mindeststandards ausdrücken, d.h. für den Erwerb der zertifizierten Leistung gibt es in der Lehrveranstaltung klare Minimalleistungen zu erfüllen, um zu bestehen. Darüber hinaus wird das mögliche Leistungsspektrum für diejenigen erweitert, die den eröffneten Partizipationsraum selbstständig für sich und mit anderen nutzen wollen. Ihnen wird eine weitergehende Betreuung angeboten. Dieses impliziert dann eine spezifische medienbezogene oder überfachliche Kompetenzförderung. In einem solchen Konstrukt würde dann die neue, zweite Währung neben Credit Points Betreuungsintensität heißen. Dieser Ansatz ließe sich auf *Ebene der Module im Studiengang* weiter denken, bis hin zu einem studiengangsbegleitenden Konzept. Bei Letzterem ginge es darum, (ausgewählte) Lehrveranstaltungen vom ersten Semester an über ein E-Portfolio zu vernetzen. Besonders solche Veranstaltungen, die den Studierenden selbstständiges und projektorientiertes Arbeit oder ein forschendes Lernen abverlan-

gen, könnten bei angemessenem Betreuungskonzept dazu beitragen, dass sich die Studierenden von Beginn an – mit allen Umwegen – einen eigenen roten Faden durch ihr Studium spinnen, der sie am Schluss zu einem für sie bedeutsamen Thema für ihre Abschlussarbeit führt. Innerhalb von Modulen ließe sich dieses Prinzip auf alle oder ausgewählte Veranstaltungen anwenden. Die Ermöglichung eines solchen vernetzten, prozessorientierten Studierens bzw. Studienanteils innerhalb eines Studiengangs bedarf allerdings nicht nur einer Akzeptanz bei den Studierenden, sondern zuvorderst einer Akzeptanz unter den beteiligten Lehrenden. Dieses geht vor allem mit der Bereitschaft zu vermehrten Absprachen und einem Austausch über Lehre einher sowie einer Prüfungsordnung, die dieses Vorgehen formal möglich macht. Gerade bei einem studiengangbezogenen Szenario wäre zu überprüfen, inwieweit die Studierenden

Wie bei jeder Planung einer „guten“ Lehrveranstaltung gilt es auch bei der Integration von E-Portfolios zu überlegen, inwiefern sich die gewählte Methode oder das Gesamtszenario im Spannungsfeld zwischen Technik und Inhalten, besonders aber zwischen den beteiligten Personen und der Organisation didaktisch sinnvoll realisieren lässt. Hierbei sollte es auch eine Option bleiben, unter bestimmten Umständen Abstand von der E-Portfolio-Arbeit zu nehmen, denn sie unter deutlichem Zwang für alle Beteiligten einzuführen (vgl. u.a. Häcker & Winter, 2008).

Insofern kann für die momentane Situation festgehalten werden, *dass E-Portfolios zur Zeit (immer noch) nicht einhalten (können), was sie konzeptionell versprechen.*

Literatur

- Arnold, P. (2011). E-Portfolios – Kompetenzorientierung beim Lernen, Lehren und Prüfen?. *Zeitschrift für e-learning*, 3/2011, S. 4-7.
- Barrett, H. C. (2009). *Balancing the Two Faces of E-Portfolios*. Verfügbar unter: <http://electronicportfolios.org/balance/index.html> [13.10.2011]
- Baumgartner P., Zauchner, S. & Bauer, R. (Eds.) (2009). *The Potential of E-Portfolios in Higher Education*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Brahm T. & Seufert S. (2007). *Ne(x)t Generation Learning E-Assessment und e-Portfolio: halten sie, was sie versprechen?* Themenreihe II zur Workshop-Serie. St. Gallen: scil.
- Brunner, I., Häcker, T. & Winter F. (Hrsg.) (2008). *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (2. Aufl.). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Czerwionka, T. & de Witt, C. (2010). Neue Medien und individuelle Leistungsdarstellung – Möglichkeiten und Grenzen von ePortfolios und eAssessments.

- Editorial. *Zeitschrift für Medienpädagogik*, 18/2010, Verfügbar unter: <http://www.medienpaed.com/zs/content/view/205/72/> [13.10.2011]
- Dittler, U., Krameritsch, J., Nistor, N., Schwarz C. & Thilloßen, A. (2009) (Hrsg.). E-Learning: Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs. Münster [u.a.]: Waxmann.
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. *eLearnMagazine*, 10/2005. Verfügbar unter: <http://www.elearnmag.org/subpage.cfm?section=articles&article=29-1> [13.10.2011]
- Dubs, R. (1995). Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht der Unterrichtsgestaltung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41 (6), 889-903.
- Häcker, T. (2008). Wurzeln der E-Portfolio-Arbeit. Woraus das Konzept erwachsen ist. In I. Brunner, T. Häcker, & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 27-32). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2. Aufl.
- Häcker, T., & Winter, F. (2008). Portfolio – nicht um jeden Preis! Bedingungen und Voraussetzungen der Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. In I. Brunner, T. Häcker, & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 227–233). Seelze-Velber: Klett/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 [13.10.11]
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz. (2008). *Für eine Reform der Lehre in den Hochschulen*. 3. Mitgliederversammlung der HRK am 22.04.2008. Verfügbar unter: http://www.hrk.de/de/download/dateien/Reform_in_der_Lehre_-_Beschluss_22-4-08.pdf [13.10.2011]
- Keil R., Kerres M. & Schulmeister R. (Hrsg.) (2007). *eUniversity – Update Bologna*. Münster [u.a.]: Waxmann.
- Mayrberger, K. (2011, in Druck). Partizipatives Lernen mit dem Social Web in formalen Bildungskontexten gestalten – Zum Widerspruch einer verordneten Partizipation. Erscheint in Mayrberger, K. & Moser, H. (Hrsg.), *Partizipationschancen im Kulturraum Internet nutzen und gestalten – Das Beispiel Web 2.0. [Themenheft]*. Online-Zeitschrift *Medienpädagogik*. Zeitschrift für Praxis und Theorie der Medienbildung, Heft 20 (1/2011).
- Mayrberger, K. (2011). Lernen und Prüfen mit E-Portfolios – Eine explorative Studie zur Perspektive der Studierenden auf die Ambivalenz von Fremd- und Selbstkontrolle (S. 251-280). In T. Meyer, K. Mayrberger, S. Münte-Goussar & C. Schwalbe (Hrsg.), *Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von ePortfolios in Bildungsprozessen*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Mayrberger, K. (2012, in Druck). Medienpädagogische Kompetenz im Wandel – Vorschlag zur Gestaltung des Übergangs in der Lehrerbildung am Beispiel mediendidaktischer Kompetenz. Erscheint in R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto & P. Grell (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik*, 9. Qualitätsentwicklung in der Schule und medienpädagogische Professionalisierung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Reinmann G. & Jenert, T. (2011). Studierendenorientierung: Wege und Irrwege eines Begriffs mit vielen Facetten. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 6 (2), 106-122.
- Reinmann, G & Sippel S. (2011). Königsweg oder Sackgasse? E-Portfolios für das forschende Lernen (S. 185-202). In T. Meyer, K. Mayrberger, S. Münte-Goussar & C. Schwalbe (Hrsg.), *Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von ePortfolios in Bildungsprozessen*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Reinmann, G. (2010). Selbstorganisation auf dem Prüfstand: Das Web 2.0 und seine Grenzen(losigkeit). In K.-U. Hugger & M. Walber (Hrsg.), *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven* (S. 75-89). Wiesbaden: VS Verlag.
- 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 [u.a.]: Waxmann.
- Richter, Annette (2008): Portfolios im universitären Kontext: wann, wo wie? Eine andere Bewertungsgrundlage im Seminarraum. In I. Brunner, T. Häcker, & F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (S. 234-241). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer, 2. Aufl.
- Schulmeister, R. (2006). *eLearning: Einsichten und Aussichten*. München [u.a.]: Oldenbourg.
- Stratmann J. & Kerres M. (Hrsg.) (2008). *E-Strategy. Strategisches Informationsmanagement für Forschung und Lehre* (S. 133–154). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Terhart, Ewald (2002). *Konstruktivismus und Unterricht. Eine Auseinandersetzung mit theoretischen Hintergründen, Ausprägungsformen und Problemen konstruktivistischer Didaktik*. Bönen: Verlag für Schule und Weiterbildung.
- Weinert, F.E. (1982). Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. *Unterrichtswissenschaft*, 10 (2), 99-110.
- Wildt, J. (2006). Vom Lehren zum Lernen. Zum Wandel der Lernkultur in modularisierten Studienstrukturen. In: B. Berendt, H.-P. Voss & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre (NHHL)*, Griffmarke A 3.1, (14 Seiten). Berlin: Raabe-Fachverlag.