

STeEP

Student Teacher's Emancipatory Portfolio

Vorschläge zur Implementierung in das Bachelor-Lehramtsstudium an der
Universität Wien

Verfasserinnen:	Katharina Fehringer, BEd (01447765) Paulina Klimas, BEd (01402468) Jasmin Langer, BEd (01447147) Karoline Möslinger, BEd (01409954) Monika Spasojevic, BEd (01546298)
Semester:	2020S
LV-Leiter:	Univ.-Prof. Dr. phil. habil. Johannes Reitingner
Name der LV:	490183 KU Soziale und Personale Kompetenzen

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
2	Theoretische Überlegungen.....	2
2.1	Ein studienbegleitendes Reflexionsportfolio im Bachelor-Lehramtsstudium	2
2.2	Motivation und Selbstverantwortung der Studierenden	6
2.2.1	Selbstverantwortung der Studierenden – Freiwilligkeit des Portfolios	6
2.2.2	Motivation.....	8
3	Vorschläge für die Implementierung	11
3.1	Eingliederung ins Studium.....	11
3.1.1	Eingliederung in das Curriculum.....	11
3.1.2	Beurteilung	13
3.1.3	Begleitung der Studierenden	13
3.1.4	Begleitung der Lehrenden	14
3.1.5	Zeitliche & inhaltliche Abfolge der Implementation	16
3.2	Technische Umsetzung	17
3.3	Anregungen inhaltliche Konzeption	22
4	Fazit	29
	Literatur- und Quellenverzeichnis	31

Der vorliegende Text wurde von den Autor*Innen Katharina Fehringer, Paulina Klimas, Jasmin Langer, Karoline Möslinger und Monika Spasojevic verfasst und von Annika Martin (Studentische Mitarbeiterin des Projektes STeEP, Studierende am Institut für Bildungswissenschaft; Matr.-Nr. 01630967) lektoriert.

1 Einleitung

Das Student Teacher's Emancipatory Portfolio (STeEP) ist ein Projekt, an dem sowohl Lehrende, als auch Student*innen der Universität Wien arbeiten. Im Fokus dieser Arbeit steht der Einsatz eines Portfolios in der Lehrerinnenbildung.

Im Sommersemester 2020 beschäftigten sich zwei Gruppen von Student*innen unabhängig voneinander in unterschiedlichen Zeitperioden mit dem hier beschriebenen Projekt. Durch die erste Gruppe, bestehend aus Matthias Faschnig, Carina Kopper-Zisser und Monika Spasojevic, wurden allgemeine Ideen zur Motivation und Akzeptanz seitens der Student*innen zusammengetragen sowie mögliche Formate der Aufgabenstellungen zusammengefasst und eine fächerübergreifende Anwendung des Portfolios ausgearbeitet. Um ihre Ideen mit den Interessen der Lehramtstudent*innen abzugleichen, wurde eine Umfrage durchgeführt. Die uns vorliegenden Ergebnisse der Umfrage nutzen wir, um an genannten Ideen und Entschlüssen anzuknüpfen und diese weiterzuentwickeln. Die Umfrage hat unter anderem ergeben, dass die Teilnehmer*innen die Portfolioarbeit an Lehrveranstaltungen angeknüpft sehen wollen. Dabei sollte sich jedoch auch der Arbeitsaufwand der Lehrveranstaltung dementsprechend reduzieren. Außerdem begrüßen die teilnehmenden Student*innen eine Vergütung des Arbeitsaufwandes durch ECTS. Ein weiteres Ergebnis der Umfrage war, dass 70% der Befragten im Zuge der Portfolioarbeit die persönlichen Wissensstände aus Allgemeiner Pädagogik, Fachdidaktik und Fachwissenschaft stärker verknüpft aufarbeiten wollen.

Unser Projektteam, bestehend aus Katharina Fehringer, Paulina Klimas, Jasmin Langer, Karoline Möslinger und Monika Spasojevic, wird die Erkenntnisse der ersten Gruppe nutzen, um darauf aufbauend eine Empfehlung für ein in der LehrerInnenbildung einzusetzendes Konzept einer Portfolioarbeit zu verfassen. Unsere Arbeit beginnen wir mit theoretischen Überlegungen, mittels derer die Art des angestrebten Portfolios vorgestellt sowie über die Motivation und Selbstverantwortung der Studierenden diskutiert werden. Im Kapitel über die Möglichkeiten der Implementierung widmen wir uns den organisatorischen Aspekten. Diese umfassen zum Beispiel, ob das Portfolio als Teilaufgabe von Lehrveranstaltungen angesehen oder wer für die „Kontrolle“ dieser erbrachten Leistungen verantwortlich sein soll. Dieses Kapitel beschäftigt sich des Weiteren mit der technischen Umsetzung und mit Ideen für konkrete Aufgabenstellungen. Zum Schluss werden wir ein Fazit und unsere Empfehlung darstellen.

2 Theoretische Überlegungen

2.1 Ein studienbegleitendes Reflexionsportfolio im Bachelor-Lehramtsstudium

In diesem Kapitel widmen wir uns den theoretischen Überlegungen der Portfolioarbeit, erläutern und definieren die unterschiedlichen Konzepte sowie Varianten und erklären, warum wir uns für das Reflexionsportfolio entschieden haben.

Sowohl national als auch international wird der Portfolioarbeit, speziell in der LehrerInnenbildung, ein hohes Innovationspotenzial zugeschrieben. Bis zum heutigen Zeitpunkt liegt hierzu noch keine ausreichende Forschungsgrundlage vor. Aus diesem Grund haben Lina Feder und Colin Cramer in einer Vorstudie die in der Literatur angenommenen Potenziale der Portfolioarbeit in der LehrerInnenbildung inhaltsanalytisch codiert und mittels Vote-Counting quantifiziert. (Feder & Cramer, 2018) Die folgenden, von Koch-Priewe (2013) definierten Bereiche, wurden in der Studie ebenfalls analysiert und festgestellt:

1. Neue Lernkultur und Lernförderung

Die Portfolioarbeit strebt eine neue Lernkultur und Lernförderung an.

2. Alternative Assessment Movement und Humanisierung

Die Portfolioarbeit unterscheidet sich von den bereits bekannten Leistungsbewertungen bei der Leistungsmessung. Diese soll stärker prozessorientiert sein und insgesamt eine Humanisierung der Leistungsmessung anstreben.

3. Nonformales und informelles Lernen

Das Portfolio soll den Lernprozessen der Studierenden die Möglichkeit der Entfaltung bieten. Informelle Lernaktivitäten sollen gestärkt und das Lernen gefördert werden.

4. Reflexives Schreiben

Ein wesentliches Ziel der Portfolioarbeit ist die Reflexivität der Student*innen. Denkprozesse sollen durch das reflexive Schreiben angeregt und gefördert werden.

5. Portfolio und Neue Medien

Die Arbeit mit elektronischen Portfolios soll die Medienkompetenz der Lehramtstudent*innen fördern und ihnen gleichzeitig die Kompetenz für die Anwendung im schulischen Alltag ermöglichen. Eine ausgeprägte Medienkompetenz kann sich auf jene der Schülerinnen und Schüler auswirken.

6. Relationierung von Theorie und Praxis

Durch die Portfolioarbeit soll eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis, beziehungsweise eine wechselseitige Bezugnahme der Theorie und Praxis in der Lehrer*innenbildung, gefördert werden.

Nachdem wir die Potenziale des Portfolios in der Lehrer*innenbildung erläutert haben, widmen wir uns der Definition des Konzeptes. Laut dem Werk von John Paulson ist das Portfolio:

eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der/des Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl, der Fragestellung der Beurteilungskriterien, sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des Lernenden einschließen. (Paulson et al. 1991, S. 60, zitiert nach Häcker 2006, S. 36)

Zieht man die hier genannte Definition heran, geht es bei der Portfolioarbeit um individuelle Bemühungen, Fortschritte und Leistungen, die nicht nur die Ergebnisse, sondern auch den Prozess präsentieren sollen. Des Weiteren ist es wichtig, dass die Lernenden an der Konzeption des Portfolios mitwirken dürfen. Das Ziel der Arbeit am Portfolio soll die Selbstreflexion der Student*innen sein. (Degenhardt, 2014)

Grundsätzlich kann bezüglich der grundsätzlichen Ausrichtung des Portfolios zwischen zwei Modellen, dem Produktportfolio und dem Prozessportfolio, unterschieden werden. Ersteres ist summativ gerichtet. Das bedeutet, dass auf die Reflexion, Entwicklung oder Präsentation von Produkten abgezielt wird. Das Prozessportfolio hingegen soll sich formativ orientieren und demnach Prozesse reflektieren, entwickeln oder präsentieren. (Baumgartner, 2009). Unabhängig von der Ausrichtung dient das Portfolio, neben der Präsentation von Ideen, Prozessen und Ergebnisse,n auch der Evaluation des eigenen Lernprozesses, aus dem Konsequenzen für zukünftiges Handeln resultieren. (Degenhardt, 2014)

Es kann jedoch in drei weitere Gruppen (Reflexionsportfolio, Entwicklungsportfolio, Präsentationsportfolio) differenziert werden, worunter wiederum insgesamt 12 Typen subsumiert werden können. (Baumgartner et. al, 2009)

Reflexionsportfolio

1. Lernproduktportfolio: Person/Produkt
2. Lernprozessportfolio: Person/Prozess
3. Prüfungsportfolio: Organisation/Produkt
4. Curriculumportfolio: Organisation/Prozess

Entwicklungsportfolio

5. Qualifikationsportfolio: Person/Produkt
6. Kompetenzportfolio: Person/Prozess
7. Jobportfolio: Organisation/Produkt
8. Laufbahnportfolio: Organisation/Projekt

Präsentationsportfolio

9. Bewerbungsportfolio: Person/Produkt
10. Selbstvermarktungsportfolio: Person/Prozess
11. Showcase-Portfolio: Organisation/Produkt
12. Repräsentationsportfolio: Organisation/Prozess (Baumgartner, 2009, S. 5)

Unsere Empfehlung bezüglich der Portfolioarbeit in der Lehrer*innenbildung sieht ein studienbegleitendes Reflexionsportfolio im Bachelor-Curriculum für die Studienrichtung des Lehramtes vor. Aus diesem Grund werden wir nun diesen Typ der Portfolioarbeit darstellen und die Wichtigkeit der Reflexionskompetenz einer Lehrperson hervorheben.

Ziel des Reflexionsportfolios ist es, die persönlichen Entwicklungsprozesse der/des Lernenden zu beobachten und zu begleiten. Dafür wird im Werk von Peter Baumgartner eine SWOT-Analyse (Strengths-Weaknesses-Opportunities-Threats oder Stärken-Schwächen-Möglichkeiten-Gefahren-Analyse) vorgeschlagen. Mithilfe der SWOT-Analyse sollen die schriftlichen Reflexionen angesehen, den zu erwerbenden Kompetenzen zugeordnet und dabei den Stand der aktuellen Durchführung bezüglich der festgelegten Ziele bewertet werden. (Baumgartner, 2009) Wie bereits erwähnt, dient das Reflexionsportfolio der inneren Entwicklung der Portfolioersteller*innen.

Wesentlich für diesen Portfoliotypen sind zum einen, dass Eigentümer*innen und Ersteller*innen identisch sind und zum anderen, dass die Intentionen für die Führung/Erstellung des Portfolios überwiegend intrinsisch motiviert werden. Die Reflexionen finden bei diesem Typen als Selbstevaluierung statt. (Baumgartner, 2009)

Die reflexive und evaluative Kompetenz ist, neben anderen, eine der wichtigsten in Hinsicht auf die Lehrer*innenprofessionalität. Lawrence Stenhouse (1975 zitiert nach Schneider 2004) nennt als zentrales Merkmal der professionellen Lehrperson

die Kapazität für autonome berufliche Weiterentwicklung durch systematisches Studium der eigenen Arbeit, durch das Studium der Arbeit anderer Lehrer und durch die Überprüfung pädagogischer Ideen durch Forschung im Klassenzimmer. (Schneider, 2004, S. 1)

Corinne Wyss führte eine Studie zur Reflexion im Lehrberuf bzw. der Reflexionsfähigkeit von Lehrpersonen durch und betonte in ihrer Arbeit, dass die wesentlichen Elemente von Professionalität Forschung, Kommunikation und Reflexion sind. Nicht nur die berufliche Entwicklung, sondern auch die Grundlage für die eigene Unterrichtsentwicklung werden durch die Reflexionskompetenz der/des Lehrenden beeinflusst. (Wyss, 2008) Über die Förderung dieser Kompetenz wurde in den letzten Jahren viel diskutiert und sie stellte sich als wichtiger Bestandteil der Ausbildung von Lehrer*innen heraus. Die Portfolioarbeit wurde hinsichtlich dieser „neuen“ Erkenntnis nur an wenigen Standorten, wie zum Beispiel in Tübingen, Linz, Heidelberg etc. eingeführt.

Bei der Umsetzung in Linz handelt es sich um ein Entwicklungsportfolio, das die Reflexionskompetenz von Lehrer*innen sehr stark fördert und jene als einen Anforderungsbereich sieht. Die zu erstellende Entwicklungsportfolio-Mappe fließt in die Lehrveranstaltung *BW B 5.2 Unterricht reflektieren und weiterentwickeln*, bei der am Ende der Ausbildung eine Rückschau auf die individuelle Lehr- und Lerngeschichte vollzogen wird. (Busch et. al, 2019)

Die pädagogische Hochschule in Heidelberg nutzt seit 2008 die E-Portfolio-Plattform Mahara. Der Fokus der verschiedenen zu bewältigenden Aufgaben liegt, obwohl es nicht explizit als Reflexionsportfolio definiert wurde, auf der Reflexionskompetenz der zukünftigen Lehrer*innen. Das Konzept besteht aus zwei Teilen: einem Pflichtteil, darunter fallen Informationen zum Praktikum, die Professionalisierungsaufgabe(n), die Beobachtungsaufgabe(n), sowie Strukturskizzen und Reflexionen von zwei Unterrichtseinheiten und einem persönlichen Teil. Letzterer Teil ist freiwillig und soll selbstreflektierend die Lernprozesse während der schulpraktischen Erfahrungen und in den Begleitveranstaltungen an der Hochschule festhalten. (Reiter, 2016)

Die Portfolioarbeit findet in Tübingen sowohl in der ersten Phase der Lehrer*innenbildung, als auch in der zweiten Phase statt. Das heißt, dass das vorgesehene Portfolio von Beginn des Studiums bis zum Ende des Vorbereitungsdienstes geführt wird. Das Kernziel des Tübinger Konzeptes ist die Vernetzung der lose gekoppelten einzelnen Ausbildungsbestandteile der

LehrerInnenbildung. Dadurch sollen fachwissenschaftliche, fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und schulpraktische Ausbildungsbestandteile in der Arbeit nicht nur reflektiert, sondern auch wechselseitig aufeinander bezogen werden. Des Weiteren ermöglicht das Portfolio in Tübingen die Integration schulpraktischer sowie theoretischer/empirischer Ausbildungsbestandteile. (Feder, Cramer, 2017)

2.2 Motivation und Selbstverantwortung der Studierenden

2.2.1 Selbstverantwortung der Studierenden – Freiwilligkeit des Portfolios

„Der Einsatz eines [...] Portfolios muss von Lehrenden gefördert und von Studierenden gewollt werden“ (Reiter 2016, S. 10)

Dieses Zitat zeigt, dass das Entscheidende bei einem Portfolio die Freiwilligkeit der Studenten*innen ist. In diesem Kapitel versuchen wir darauf einzugehen, wie man die Selbstverantwortung der Studierenden und damit ihre Freiwilligkeit belebt und so eine gute Basis für die Bereitschaft ein Portfolio zu verfassen schafft.

Um Studierende zur Freiwilligkeit des Portfolios zu ermutigen, ist es notwendig, Verwirrungen seitens der Studenten*innen zu vermeiden. Es sollte darauf geachtet werden, dass Studierende möglicherweise zu Beginn mit der Portfolioarbeit überfordert sind, weshalb es wichtig ist, sie langsam mit der Arbeit vertraut zu machen – dies erfordert Unterstützung durch die zuständigen Lehrveranstaltungsleiter*innen oder Tutor*innen.

Den Teilnehmer*innen der Umfrage vom Mai 2020 wäre es wichtig, kreative Aufträge zu bekommen sowie eine möglichst große Mitgestaltung des Portfolios. (Kopper-Zisser, Fasching & Monika Spasojevic, 2020)

Auch Reiter merkt an, dass die Selbststeuerung der Studierenden als eine der wichtigsten Dimensionen der Portfolioarbeit gilt. Diese dadurch gefördert werden, dass die Student*innen sich eigene Ziele setzen und diese eigenständig verfolgen. Dabei sollen diese selbst entscheiden, welche Mittel und Prozesse zur Erreichung der von ihnen selbst gesteckten Lernziele notwendig sind (Reiter, 2016).

Unsicherheit bei der Bearbeitung eines Portfolios stellt für uns einen der entscheidendsten Faktoren der Demotivation dar – wenn man nicht weiß, was zu tun ist, wird man das Portfolio nur ungern schreiben. Somit ist es notwendig, dass die Studierenden zu Beginn des Semesters eine überblicksartige Einführung in die Arbeit mit Portfolios bekommen, um so Unsicherheiten zu vermeiden. Im Verlauf des Semesters ist es wichtig, Studierende immer wieder zum

Schreiben anzuregen. Um dies zu erleichtern, ist es hilfreich, in den jeweiligen Lehrveranstaltungen selbst Zeit für die Einträge zu geben (Degenhardt, 2014).

So sieht das auch schon die Forschungsgruppe vom Mai, wenn sie davon schreiben, dass

[...] eine permanente Explizierung stattfinden [soll], warum das Portfolio gemacht wird. Eine Offenlegung der Lernziele sollte stets bestehen und die Studierenden sollten auch zur Metareflexion angeregt werden [...] (Kopper-Zisser, Fasching & Monika Spasojevic 2020).

Um keine Unsicherheiten aufkommen zu lassen ist es deshalb schon im Vorfeld notwendig, sich mit den Lehrenden, den Modulverantwortlichen bzw. der Studiengangsleitung darüber auszutauschen, welche Ziele und Zwecke das Portfolio verfolgt, welche grundsätzlichen Ziele mit der Portfolioarbeit verfolgt werden und welche Vorgaben für die Arbeit noch festzulegen sind (Degenhardt, 2014).

So zeigt sich auch an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, an der schon Erfahrungen mit der Portfolioarbeit gesammelt wurden, dass die geringe Akzeptanz auf Seiten der Student*innen meist nicht auf technische Gründe zurückzuführen ist, sondern eher auf die inhaltliche Komponente: „Häufig ist den Studierenden nicht bewusst, welche Möglichkeiten der E-Portfolio-Einsatz ihnen persönlich bietet und wie sie inhaltlich ein E-Portfolio führen können“ (Reiter 2016, S. 10).

Aufgrund dessen gibt es an der PH Heidelberg während des laufenden Semesters unterschiedliche E-Portfolio-Workshops, in denen die Studierenden nicht nur das technische Werkzeug, sondern vor allem den inhaltlichen Nutzen und die didaktischen Möglichkeiten einer Portfolio-Plattform kennen lernen können. (Reiter, 2016)

Wir denken, diese Möglichkeit eines Portfolio-Workshops wäre auch für die Universität Wien interessant. Um das Interesse der Studierenden zu wecken und sie so auch extrinsisch zu motivieren, könnte angedacht werden, den Workshop mit ECTS zu vergüten.

Zudem ist es wichtig, dass Studierende vor allem den inhaltlichen Nutzen eines Portfolios erkennen, was auch Reiter anmerkt: „Für das erfolgreiche Führen eines [...] Portfolios ist es daher besonders wichtig, dass die Studierenden den Mehrwert der [...] Portfolio-Arbeit für sich und ihren Entwicklungsprozess erkennen“ (Reiter 2016, S. 11). Dabei ist es wichtig, Studierende bei der Arbeit zu unterstützen und ihnen durch klare Formulierungen von Lehr-/Lernzielen vor allem den Beginn der Portfolioarbeit zu erleichtern. (Reiter, 2016)

Hierbei muss auch thematisiert werden, dass es wichtig ist, nicht gelungene Arbeitsergebnisse ins Portfolio aufzunehmen, um den Lernprozess umfassend darstellen zu können. Die Präsentation von nicht gelungenen Arbeitsergebnissen entspricht vielfach (noch) nicht der Lernkultur in Hochschulen. Daher ist es notwendig, den Student*innen von Beginn an deutlich

zu machen, an welchen Stellen des Portfolios die Qualität der Produkte und an welchen Stellen die Qualität der Darstellung ihres Lernprozesses bewertet wird (Degenhardt 2014, S. 69f).

2.2.2 Motivation

Im Folgenden möchten wir verschiedene Arten von motivationsfördernden Maßnahmen aufzeigen, um ein Portfolio in den Alltag an der Lehrer*innenbildung der Universität zu integrieren.

Benotung als Möglichkeit der Motivation

Es ist auch möglich, Portfolios als alternative Studien- und Prüfungsleistungen heranzuziehen und sie so mit Noten zu bewerten. Auch wenn das für die Lehrer*innenbildung an der Universität Wien keine Möglichkeit darstellt, möchten wir diese Alternative hier kurz vermerken, da sie uns trotzdem als eine motivationsanregende Möglichkeit erscheint.

Eine Benotung der Portfolioarbeit erscheint Degenhardt (2014) unter folgenden Punkten als sinnvoll:

- Klare und eindeutige Formulierung der Bewertungskriterien. Im Idealfall sollen die Studierenden hierbei einbezogen werden.
- Die Flexibilität der Bewertungskriterien ist wichtig, um individueller Schwerpunktsetzung Raum zu geben.
- Anpassen der Bewertungskriterien an die Zielsetzungen und Anforderungen des jeweiligen Portfolios.
- Bewertung der Portfolios durch die Personen, die die Student*innen in der Portfolioarbeit begleiten bzw. die an der konkreten Festlegung der Aufgabenstellung, Zielsetzung und Vorgaben mitgewirkt haben.
- Zudem benötigt es ein detailliertes Raster mit einer Vielzahl von möglichen Bewertungskriterien für die einzelnen Teile des Portfolios. (Degenhardt, 2014)

Da Portfolios in der Regel nicht mit Noten versehen werden, was auch wir für sinnvoll erachten, ist es notwendig, ihren Wert dennoch strukturell zu unterstreichen. (Degenhardt, 2014)

Das Portfolio als Voraussetzung für weitere Studienabschnitte

Besser als die Benotung des Portfolios ist es, die Portfolioarbeit als verbindliche Studienleistung in die Studienordnung zu integrieren und sie dann am Ende als erbracht beziehungsweise nicht erbracht zu bewerten. (Degenhardt, 2014)

Um die Motivation zu fördern, ist es auch denkbar, das Vorhandensein des Portfolios als Voraussetzungen für weitere Studienabschnitte zu machen (Degenhardt 2014, S. 68). Hierbei wird ihr Vorhandensein nicht durch Noten bewertet, sondern, wie beim Orientierungspraktikum, mit einem +/- versehen. Erst durch den Eintrag des „+“ ist ein Aufstieg in das höhere Semester/den nächsten Studienabschnitt möglich.

Motivation durch ECTS-Vergabe

Die Vergütung durch ECTS-Punkte als eine Möglichkeit der Motivation schlägt auch schon die Forschungsgruppe aus dem Mai vor: „Die Studierenden könnten, um das Portfolio zu akzeptieren und auch motiviert zu sein, daran zu arbeiten, eine Entlohnung erhalten in Form von ECTS [...]“ (Kopper-Zisser, Fasching & Monika Spasojevic, 2020).

Dass diese Art von Motivation realistisch und für Student*innen als ansprechend aufgenommen wird, zeigt sich im Zuge der Umfrage aus dem Mai 2020: Studierende wünschen sich eine Entlohnung der Portfolioarbeit von 2 ECTS (47% der Befragten). Somit ist eine Möglichkeit der Motivation der Erhalt von ECTS-Punkten.

Das Anzeigen des Fortschrittes als Instrument der Motivation

Eine weitere Möglichkeit der Motivationsanregung ist das Arbeiten mit Fortschrittsbalken. Dies wurde auch schon von der Forschungsgruppe vom Mai erkannt:

Der Balken füllt sich immer weiter, je mehr Aufgaben bereits erfüllt wurden. („So viele Arbeitsaufträge/Minuten fehlen Dir noch auf dein(e) ECTS“) Es sollten aber bereits kleine Fortschritte schon eine große Wirkung zeigen, ansonsten sehen die Studierenden, dass ihnen eigentlich noch sehr viele Aufträge fehlen bis sie das Ziel erreicht haben. Dies kann zu Frust führen. Der eigene Fortschritt bei der Portfolioarbeit sollte also schnell sichtbar gemacht werden (Kopper-Zisser, Fasching & Spasojevic 2020).

Anwendungsbeispiele als Motivation

Best-Practice-Beispiele oder dergleichen könnten auch als motivierend wirken und so zur Selbstverantwortung der Studierenden beitragen. Sinnvoll wäre es vielleicht auch von bereits fertigen Lehramtsstudenten, die ein Portfolio geschrieben/angelegt haben, Hilfestellung und gute Beispiele für den Gebrauch solcher Portfolios zu erhalten.

So wäre es sinnvoll zu klären, ob und wenn ja wie das Portfolio im weiteren Leben/in anderen Kursen hilfreich war. So wie dieses positive Beispiel aus der Portfolioarbeit zeigt:

[...] mit Hilfe des E-Portfolios [...] schloss sich für mich ein Kreis. So konnte ich Inhalte aus verschiedenen Seminaren, Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis meines Nebenjobs, private Beobachtungen und die im Hauptseminar behandelten Themen miteinander in Verbindung setzen. (Degenhardt 2014, S. 69)

Motivation durch das gemeinsame Erarbeiten

Eine weitere Möglichkeit, um die Motivation zu steigern, ist das gemeinsame Erarbeiten, also im Team mit anderen Studierenden.

So schätzen auch die Teilnehmer*innen der Umfrage im Mai 2020 eine Kooperation mit Studierenden als sinnvoll ein. Auch wenn sich für die Erarbeitung der Arbeitsaufträge die Teilnehmer*innen vorwiegend für Einzelarbeit aussprechen, findet es ein Drittel der Befragten angenehm, die Aufgaben in Partner*innenarbeit zu erledigen und immerhin ein Fünftel das Erarbeiten in einer Gruppe (Kopper-Zisser, Fasching & Spasojevic, 2020).

Der Austausch von Portfolios als Motivation

Nicht nur das gemeinsame Erarbeiten ist eine Möglichkeit zur Motivationssteigerung, auch das Austauschen und Zugreifen auf andere Portfolios – hierbei besonders auf Erfahrungsberichte, Unterrichtsplanungen und dergleichen – könnte motivierend wirken.

Kreative Entfaltung beim Bearbeiten als Motivationsförderung

Ebenso könnte eine kreative Gestaltung einzelner Arbeitsaufgaben zur Motivation beitragen, da so den Studierenden möglichst viel Spielraum und Platz für Kreativität eingeräumt wird. So können die Student*innen selbstständig entscheiden, wie sie einzelne Aufgaben erarbeiten. Dies könnte durch Kurzvideos, Fotos oder Miniprojekte geschehen.

Dies deckt sich auch mit den Ergebnissen der Umfrage, bei der einzelne Befragte sich kreative Aufgaben und die Mitgestaltung an den Aufträgen wünschen (Kopper-Zisser, Fasching & Spasojevic, 2020). Wichtig hierbei ist, dass die Aufgaben dennoch so verständlich und konkret wie möglich formuliert werden, um keine Unsicherheiten aufkommen zu lassen.

3 Vorschläge für die Implementierung

Auf Basis der theoretischen Überlegungen, welche auf ausführlicher Recherche basieren, und den Erkenntnissen aus der Befragung sollen nun in diesem Kapitel konkrete Handlungsvorschläge für die Umsetzung eines reflexiven Portfolios in der Lehrer*innenbildung an der Universität Wien formuliert werden. Die Empfehlungen sind als erste grobe Fassung zu verstehen, welche besonders die Sicht der Studierenden in den Fokus stellen, und sollen der weiteren Entwicklung und schlussendlichen Umsetzung des Projektes dienen.

3.1 Eingliederung ins Studium

In diesem Kapitel sollen die Überlegungen zu organisatorischen Aspekten dargestellt werden, welche die Vorbereitung, Einführung und Umsetzung des Portfolios betreffen. Bevor es überhaupt zur Einführung eines Portfolios kommt, müssen grundlegende Entscheidungen getroffen werden: Wie wird das Portfolio in das bestehende Curriculum des Bachelorstudiums eingegliedert? Wie viele ECTS bekommen die Studierenden dafür und wo “streichen” wir diese? Wie und in welchen Bereichen müssen unsere Lehrenden geschult werden, um auf die Umsetzung des Portfolios in Lehrveranstaltungen gut vorbereitet zu sein? Wie könnte eine gute Begleitung der Studierenden aussehen, damit das Portfolio auch gut angenommen wird und erfolgreich umgesetzt wird? Auf all diese Fragen soll in diesem Kapitel Bezug genommen werden und es sollen Antwortvorschläge gegeben werden. Abschließend soll noch ein grober Ablaufplan erstellt werden, wie die Einführungsphase eines Portfolios aussehen könnte.

3.1.1 Eingliederung in das Curriculum

Wie im vorangegangenen Kapitel erwähnt, ist eine klare Einbindung in den Studienplan und eine Vergütung in Form von ECTS-Punkten wichtig, um die Studierenden auch von der Durchführung des Portfolios zu überzeugen. In einem ersten Schritt würden wir die Umsetzung des Portfolios auf das Bachelorstudium beschränken. Nach erfolgreicher Einführung sollte aber auch die Erweiterung auf das Masterstudium angedacht werden, da das Portfolio die Idee des lebenslangen Lernens unterstützt und dessen Verwendung eigentlich bis über den Studienabschluss hinaus als empfehlenswert gilt. (Baumgartner, 2009).

Da den meisten Studierenden ein Portfolio dieser Art neu sein wird, empfehlen wir, wie schon zuvor erwähnt, zu Beginn klare Ziele und Aufgaben zu geben, da anfangs der Umgang mit

einem (E-)Portfolio zuerst gelernt werden und auch die Sinnhaftigkeit erst begriffen werden muss. Dabei sollte jedoch auf die Individualität der Studierenden Rücksicht genommen werden, welche zum Beispiel durch eine Auswahl an verschiedenen Aufgabenformaten realisiert werden könnte. Im Laufe des Studiums kann dann die Zielvorgabe und Aufgabengestaltung immer mehr den Studierenden selbst überlassen werden, um ideal deren Bedürfnisse erfüllen zu können. Degenhardt nennt Portfolios „individuelle Lernprozessbegleiter“ und hebt hervor, dass diese „immer an den spezifischen individuellen Bedürfnissen und Fragestellungen der jeweiligen Lernenden ausgerichtet sein“ sollten (Degenhardt, 2014, S. 68). Um diesem Anspruch gerecht zu werden, sollten die Lehrveranstaltungen und das Portfolio in einem gemeinsamen didaktischen Konzept vereint werden. (Reiter, 2016) Ist das Portfolio Teil der Leistungsbeurteilung, muss auch das Format der Lehrveranstaltungen dementsprechend angepasst werden. (ebd.) Um den Stellenwert des Portfolios widerzuspiegeln und dessen begleitenden Prozesscharakter zu betonen, schlagen wir vor, es kontinuierlich von Studienbeginn bis zum Abschluss des Bachelorstudiums in allen Lehrveranstaltungen der Lehrer*innenbildung zu berücksichtigen. Das bedeutet, dass es in allen Lehrveranstaltungen in irgendeiner Form zum Einsatz kommen soll und im Idealfall auch praktische Anwendung in den Präsenzterminen finden soll. Bei der konkreten Umsetzung dieser Verknüpfung von Lehrveranstaltungen und Portfolioarbeit sowie der Aufgabengestaltung scheint eine Einbindung des Lehrenden und ein enger Austausch mit Studierenden vor allem in der ersten Testphase als grundlegend für eine sinnvolle Gestaltung und erfolgreiche Umsetzung eines Portfolios. In Kapitel 4.3. sind konkrete Vorschläge für die Einbindung in den Studienplan und die Umsetzung einzelner Inhalte angeführt. In den prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen sollten die Portfolioaufgaben unbedingt in die Lehre eingebunden werden und eventuell als alternative Beurteilungsform angeboten werden; auf diesen Aspekt wird im nächsten Abschnitt genauer eingegangen. Bei nicht prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen, bei denen nicht von einer vollständigen Anwesenheit aller Studierender ausgegangen werden kann, wäre eine Unterstützung in Form von digitalen Materialien wie Lehrvideos und Online-Tutorials hilfreich, um den Studierenden das Portfolio näherzubringen. Unsere Empfehlung für eine gute Begleitung der Studierenden wäre aber ein Tutorium, da so eine persönliche und kontinuierliche Betreuung angeboten werden könnte, die zugleich die Lehrenden entlastet und auch kostengünstig ist. Die Begleitung der Studierenden wird im Folgenden noch in einem separaten Kapitel behandelt.

3.1.2 Beurteilung

In erster Linie dienen Portfolios in der Lehrer*innenbildung der persönlichen Reflexion der Studierenden und daher wird von Expert*innen eher abgeraten, diese zu benoten. (Degenhardt, 2014) Andererseits betont Degenhardt auch die strukturelle Einbindung des Portfolios, welche durch Benotung geschehen kann: „Um ihren Wert jedoch auch strukturell zu unterstreichen, kann es sinnvoll sein, sie als verbindliche Studienleistung in die Studienordnungen zu integrieren und sie am Ende nur mit bestanden bzw. nicht bestanden zu bewerten bzw. allein ihr Vorhandensein zur Voraussetzung für weitere Studienabschnitte zu machen“ (Degenhardt 2014, S. 68). Diesen Weg würden auch wir an der Universität für sinnvoll erachten. Der Umfang der einzelnen Teilaufgaben und die Form der Ausgestaltung sollte aber so wenig wie möglich vorgegeben werden, um auch der Individualität der Studierenden Raum zu geben und deren Motivation zu steigern. Wie durch die Umfrage erhoben, wäre auch eine Entlohnung der Leistung in Form von ECTS-Punkten wichtig, um den Studierenden die nötige Anerkennung für ihre Arbeit zuzusprechen; die befragten Studierenden würden eine Entlohnung von 2 ECTS als angemessen empfinden (Kopper-Zisser, Fasching & Spasojevic 2020).

Die ECTS-Punkte können als eigene Leistung gezählt werden oder durch Eingliederung in Lehrveranstaltungen zum Ausdruck kommen. Dabei ist aber eine Reduktion der bisherigen Inhalte und eine neue Gewichtung der von den Studierenden zu erbringenden Leistungen notwendig. (Reiter, 2016). Wird das Portfolio als alternative Beurteilungsform herangezogen, ist eine Benotung unumgänglich (Degenhardt 2014, S. 70). Weitere Voraussetzungen für die erfolgreiche Umsetzung als alternative Beurteilungsform sind sowohl ein vertrauliches Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden sowie eine förderliche Fehlerkultur. (Degenhardt, 2014)

3.1.3 Begleitung der Studierenden

Wie Reiter passend zusammenfasst müssen „Lehrende und Studierende schrittweise sowohl an die technischen Funktionen, als auch an die inhaltlichen, didaktischen und methodischen Kompetenzen in Bezug auf die E-Portfolio- Arbeit herangeführt werden [...]“ (Reiter, 2016, S. 10). Daher ist es wichtig, die Beteiligten von Beginn an in die Planung miteinzubeziehen und zu überlegen, wie man ein bestmögliches Service für beide Seiten gestalten und anbieten kann. Die pädagogische Hochschule Heidelberg bietet zum Beispiel Workshops für Studierende an, welche sie in technischen und inhaltlichen Aspekten begleiten; zusätzlich gibt

es auch Online-Materialien, welche Videos und Online-Kurse umfassen (<https://eportfolio.ph-heidelberg.de>). Anknüpfend an diese Ideen fänden wir es an der Universität Wien sehr begrüßenswert, wenn es auch ein Tutorium für die Portfolioarbeit geben würde, welches vor allem an Studierende aus dem ersten und zweiten Semester gerichtet ist. Dieses soll sie dabei unterstützen, sich auf der Plattform zurechtzufinden und die technischen Möglichkeiten auszuschöpfen sowie sie bei der Erstellung ihres Portfolios inhaltlich und methodisch zu begleiten. Unser konkreter Vorschlag wäre, dieses Tutorium von Studierenden aus dem Masterstudium leiten zu lassen, da wir auch den Austausch zwischen Studierenden aus verschiedenen Semestern sehr begrüßenswert finden würden. Der Austausch mit erfahrenen Studierenden könnte positive Auswirkungen auf die Motivation und die Reflexionsbereitschaft der Studienbeginner*innen haben und ihnen zugleich inhaltliche und methodische Unterstützung bieten. Besonderes Verknüpfungspotential sehen wir mit der Lehrveranstaltung „Soziale und personale Kompetenzen“. Studierende, welche dieses Seminar absolvieren, könnten alternativ zu der herkömmlichen Leistungserbringung als Tutor*innen für die Portfolioarbeit eingesetzt werden. Ihre Erfahrungen könnten sie dokumentieren und reflektieren und somit würde dies einen Beitrag zu der Weiterentwicklung ihrer persönlichen personalen und sozialen Kompetenzen leisten.

Das Tutorium für die Portfolioarbeit könnte auch mit dem bereits bestehenden Mentoring-Programm für Studienbeginner*innen kombiniert werden. Auch die Erstellung von Video-Tutorials oder anderen unterstützenden Materialien könnte an Masterstudierende übertragen werden. Dieser Aufwand sollte natürlich entsprechend entlohnt werden oder im Zuge von Lehrveranstaltungen stattfinden und durch ECTS Anerkennung finden.

3.1.4 Begleitung der Lehrenden

Neben der Erstellung eines didaktischen Konzeptes für alle Lehrveranstaltungen, in denen das Portfolio eingebunden werden soll, ist auch die technische Schulung und Beratung der Lehrenden notwendig, um eine erfolgreiche Umsetzung des Portfolios zu garantieren. Sind die Lehrenden nicht von einem Mehrwert für ihre Lehrveranstaltungen und schlussendlich für die Studierenden durch das Portfolio überzeugt, werden sie dies den Studierenden auch nicht mit vollster Überzeugung näherbringen, was das Projekt zum Scheitern bringen könnte. Daher ist die Vorbereitung und Begleitung der Lehrenden essentiell für die Implementierung des Portfolios an der Universität Wien. Zu Beginn muss definiert werden, was die Aufgaben der Lehrenden sind und wie diese mit ihren bisherigen Lehrveranstaltungskonzepten vereint werden sollen. Eine wichtige Frage ist, wer für die Bewertung des Portfolios zuständig ist, bzw.

wie das Portfolio in die Benotung der Lehrveranstaltung einfließen soll. Da das Portfolio eine sehr private Dokumentationsform ist, welche auch weniger erfolgreiche Beispiele und deren Reflexionen enthalten kann, ist hier besondere Sensibilität gefragt. Reiter schildert das Vorgehen an der pädagogischen Hochschule wie folgt:

Dozierende müssen vor allem in der E-Portfolio-Begleitung geschult werden. Hier werden wieder die technischen Funktionen der Plattform wichtig. An der Pädagogischen Hochschule Heidelberg gibt es für Lehrende neben Workshops, die fortwährend angeboten werden, auch die Möglichkeit der individuellen Beratung und Betreuung. Bei den Lehrendenworkshops geht es vor allem um Nutzungsmöglichkeiten von E-Portfolios in der Lehre (Reiter, 2016, S. 11).

Fühlen sich die Lehrenden gut vorbereitet, betreut und in Folge sicher und kompetent in der Nutzung eines Portfolios, werden dies auch die Studierenden spüren und mit größerer Wahrscheinlichkeit von der Idee überzeugt werden können. Daher ist die Einbindung aller Beteiligten ein wichtiger Faktor für die erfolgreiche Implementierung eines Portfolios. Zur technischen Beratung und Umsetzung sollte auch das Team des ZID miteinbezogen werden, da technische Expertise benötigt wird. Als Planungshilfe können auch die Planungsfragen, welche von der PH Heidelberg vorgeschlagen werden und grob alle Bereiche adressieren, herangezogen werden:

Ebene	Fragen
Kontextdefinition	Ziel und Zweck der E-Portfolio-Arbeit: Reflexion, Dokumentation, Präsentation, ... Formulierung von Lernzielen: Kompetenzen/Fähigkeiten/Inhalte die erworben/gefördert werden sollen
Organisation	Wie sieht der zeitliche Rahmen aus? Wer/Wann soll/en Einträge gemacht werden? Wie viel Zeit wird für das E-Portfolio/Feedback eingeplant?
Inhalte/Artefakte	Was soll/kann ins E-Portfolio? → Vorgaben machen oder freistellen?
Formale Aspekte	Struktur (Musterportfolio) vorgeben?
Feedback	Wer gibt Feedback? Wann? Wie häufig? Zu was? Sollen gemeinsam Feedbackkriterien erarbeitet werden?
Bewertung	Ist eine Bewertung vorgesehen? Bewertungskriterien: Was soll bewertet werden? Prozess, Produkt, formale oder mediale Aspekte, ...? (gemeinsame) Festlegung von Bewertungskriterien Handelt es sich um eine Prüfungsleistung? → Welche Kriterien/Aspekte müssen erfüllt sein? Müssen E-Portfolios zu Dokumentationszwecken aufbewahrt werden? Ausdruck oder digital speichern?
Zugriff/Einsicht	Wer soll Zugriff erhalten? Wann soll der Zugriff freigegeben werden?

Tabelle 1: Planungsfragen zum E-Portfolio-Einsatz an der PH Heidelberg

(Reiter, 2016, S. 12)

3.1.5 Zeitliche & inhaltliche Abfolge der Implementation

Abschließend möchten wir noch einen Ablaufplan vorschlagen, in dem die wichtigsten Schritte vor und während der Einführungsphase des Portfolios zusammengefasst sind.

Vorbereitungsphase: WS 20/21-SS21

1. Erhebung von Erwartungen der Studierenden und Lehrenden
2. Recherche zu verschiedenen Formen der Umsetzung (an anderen Hochschulen)
3. Erstellung eines didaktischen Konzeptes: Integrieren des Portfolios in das Curriculum & Verknüpfung von Lehrveranstaltungen mit dem Portfolio
4. Entscheidung für eine Software
5. Erwerb der Software
6. Anpassen der Software an die Bedürfnisse der Universität Wien
7. Einbetten in und Verknüpfung mit bereits bestehenden Plattformen (Homepage, Moodle, u:space)
8. Schulung der Lehrenden

Testphase: WS 21/22-SS 22

1. Einführung eines Prototypen im Zuge einer Pilotgruppe für das erste Studienjahr (oder auch über alle Semester verteilt)
2. Evaluation von Studierenden und Lehrenden
3. Vornehmen von Adaptionen anhand der Ergebnisse

Implementierung: ab WS 22/23

1. Einführung des Portfolios für alle Bachelorstudierenden des neuen Jahrgangs
2. Erneute Evaluation nach einem Studienjahr, nach Absolvierung des Bachelorstudiums

Weitere Schritte: ab WS 26/27

3. Erweiterung des Portfolios auf das Masterstudium & Induktionsphase

3.2 Technische Umsetzung

Ein Portfolio ist, unabhängig von der Art der Ausführung, eine Sammlung von unterschiedlichen Arten von Dokumenten und Arbeiten. Die Frage ist nun, wie sich die Implementierung einer solchen Datensammlung technisch am besten vollziehen lässt. (Reiter, 2016)

Hierfür gibt es zwei Möglichkeiten: „papierbasiert“ und „digital“. Für die erste Art wurde mit Absicht nicht der Begriff „analog“ gewählt, da bei diesem Begriff die Grenzen zur Digitalisierung nicht klar definiert sind. So werden bei papierbasierten Portfolios häufig Texte und Abbildungen digital durch die Arbeit mit einem Computer hergestellt und im Anschluss ausgedruckt. Ziel ist es aber nach wie vor eine Datensammlung in „analoger“ Form zu gestalten. Digitale Portfolios oder „E-Portfolios“ hingegen sind in aller Regel ausschließlich webbasiert. Die Produkte solcher Sammlungen werden digitalisiert und die gesammelten Artefakte (Texte, Bilder, Audio, Video) werden auf einer Lernumgebung, welche über das Internet online erreichbar ist, gestaltet und/oder gespeichert. Diese Datensammlungen können sowohl für Einzelpersonen als auch bestimmte Gruppen einsehbar sein. (Häcker & Seemann, 2013)

Um auswählen zu können, welche dieser Formen am besten geeignet ist, muss zunächst der Zweck bestimmt werden, den ein solches Portfolio erfüllen soll. Hochschulen, bei welchen sich die Portfolioarbeit etabliert hat, setzen zunehmend auf die Erstellung von E-Portfolios, da diese der Intention von Reflexions-, Partizipations- und Kooperationsmöglichkeiten zwischen Peers und Lehrenden sowohl zeit- als auch ortsunabhängig am besten gerecht wird. Zusätzlich hilft die Erstellung und Verwaltung von webbasierten Portfolios einer Etablierung der Medienkompetenz bei den Studierenden. Kabilan & Mahub (2012) zeigen außerdem auf, dass im Zeitalter der Informationstechnologie viele Studierende technologieaffin sind und selbst jene, die anfangs mit Schwierigkeiten konfrontiert sind, zunehmend Spaß an einer Arbeit in Form eines E-Portfolios finden. (Kabilan & Mahub 2012; Häcker & Seemann 2013)

Der Umstand, dass webbasierte Portfolios einen Onlinezwang benötigen, kann aber auch als Nachteil betrachtet werden. Sowohl Autor*innen, als auch Leser*innen sind gezwungen, die Arbeiten an einem Gerät mit Internetzugang abzugeben, zu bearbeiten oder zu lesen. Wird beispielsweise die Internetverbindung während einer Arbeit unterbrochen und der Fortschritt nicht gespeichert, führt dies zusätzlich zu Frustration und Ablehnung von webbasierten Medien. Hier liegt gleichsam der größte Vorteil eines papierbasierten Portfolios. Nachteilig, weil auch mit Kosten für die Hochschule verbunden, ist die Notwendigkeit einer elektronische

Plagiatsprüfung bei webbasierten Portfolios, da es für Studierende zunehmend einfacher wird, die Arbeiten anderer Urheber*innen zu kopieren. (Kabilan & Mahub 2012; Häcker & Seeman, 2013)

Softwareauswahl

Bei einer Implementierung eines E-Portfolios muss auch beachtet werden, welche Software und Plattform genutzt werden. Himpsl und Baumgartner (2009) gaben fünf Kriterien an, welche bei der Evaluation und Entscheidung hilfreich sein können.

Diese sind: (vgl. Himpsl & Baumgartner 2009, S. 8-9)

1. „Sammeln, Organisieren und Selektieren“: Hier werden vor allem die Einfachheit des Datenimports, aber auch etwaige Filtersysteme oder Versionskontrollen von Artefakten untersucht.
2. Der Punkt „Reflektieren, Prüfen, Nachweisen und Planen“ überprüft, welche Möglichkeiten und Vorlagen für reflektive Handlungen oder Kompetenzen und Selbst- sowie Fremdevaluation und Rückmeldungen vorhanden sind.
3. „Darstellen und Publizieren“: Die Festlegung der gewünschten Zugangskontrollen, sowie das Layout der Plattform inklusive eigenem Farbspektrum, sowie die Anzahl der Portfolios werden unter diesem Kriterium untersucht.
4. „Administrieren, Implementieren und Adaptieren“: Auch das Wissen um Entwicklungspotentiale der Anbieter oder das Unternehmensprofil und Authentifizierungsmöglichkeiten sind wichtig, um eine Entscheidung zu treffen.
5. „Usability“: Hier zählt, wie einfach und selbsterklärend die Nutzung der Plattform empfunden wird. Zusätzlich wird die Verfügbarkeit von brauchbaren Hilfestellungen und Vorlagen untersucht und inwiefern Archivierungs- und Exportfunktionen vorhanden sind.

Zusätzlich stellt sich die Frage, ob eine webbasierte Plattform eines Fremdanbieters genutzt wird oder eigene, bereits vorhandene, Lernarrangements durch Plugins erweitert werden sollen. Bei Fremdanbietern ist abzuklären, wer Eigentümer*in der Artefakte ist, welche Personen auf diese Zugang haben und wie viel Anpassungsmöglichkeiten an der Plattform selbst gegeben sind. Generell ist die Anwendung von Plattformen von Fremdanbietern aber flexibler in der Verwaltung durch die Hochschulen. Plugins sind oftmals in einer eingeschränkten Form in bereits vorhandene Lernsysteme integrierbar. Unklare Weiterentwicklungsmöglichkeiten, und

Einschränkungen der Portfolio-Varianten sind ebenso Schwächen, welche bei der Implementierung von Plugins beachtet werden müssen. Nichtsdestotrotz ist es sinnvoll, ein E-Portfolio in ein bereits bekanntes System mit einer für Studierende und Lehrende geläufigen Oberfläche einzubinden, um die Akzeptanz zu steigern. Dies ist jedoch mit beiden Formen theoretisch möglich. (Gnägi et al., 2013; Reiter, 2016)

Die bereits erwähnte Eigentümerschaft von gespeicherten Daten sollte - nicht zuletzt auch wegen aktueller Datenschutzfragen - immer bei den Autor*innen verbleiben. Zusätzlich sollte die Verwaltung der Daten unter der Selbstkontrolle der Studierenden verbleiben. Daher ist es unbedingt notwendig, dass die Verwaltung der E-Portfolios in die technologische Infrastruktur der Universität Wien eingebunden wird. Die gewählte Plattform oder das gewählte Plugin muss dieses Kriterium unbedingt erfüllen. (Gnägi et al., 2013; Volk & Miller, 2013; Reiter, 2016)

Eine an mehreren Hochschulen bereits verwendete Plattform ist „Mahara“. Diese ist auch nach den Erkenntnissen aus Analysen von Himpsl und Baumgartner (2009) eine von zwei für die Universität Wien empfohlenen unabhängigen E-Portfolio-Arrangements. Die Zweite ist eine aus Großbritannien stammende Software namens „PebblePad“, wobei hier sowohl das Layout, als auch die Verwaltung der Plattform und Hilfestellungen derzeit nur in englischer Sprache verfügbar sind. Ebenso ist hier, im Gegensatz zu Mahara, keine Menüführung vorhanden, was die Bedienung, gerade für jene Personen, die nicht technologieaffin sind, deutlich erschwert. (Himpsl & Baumgartner, 2009; Reiter, 2016).

Beispiel einer Plattform: Mahara

Die 2006 in Neuseeland geschaffene, serverbasierte Plattform „Mahara“ ist nach dem Prinzip des Open Source erstellt. Dies bedeutet, dass der Quelltext auch von anderen Personen als den ursprünglichen Autor*innen jederzeit eingesehen, benutzt und verändert werden kann. Wichtig war den Ersteller*innen, dass die Studierenden das Eigentumsrecht über ihre Portfolios behalten und unterschiedliche Autorisierungen möglich sind. So können beispielsweise Peers eines bestimmten Kurses in die Portfolios ihrer Kolleg*innen einsehen und diese kommentieren. Zusätzlich sind die Möglichkeiten gegeben, Metadaten in alle Eintragungen und Artefakte von Lektor*innen oder Programmleiter*innen einzufügen. (Höppner, 2013)

Mahara besitzt zusätzlich zu einer E-Portfolio Software auch Social-Networking Funktionen und eine Blogfunktion, die Tagebucheintragungen möglich macht. Dies ist insofern bedeutsam, da damit kollaboratives und soziales Lernen unterstützt werden sollen. Die Plattform besitzt eine Dateiablage, die nach dem EUROPASS – einem EU-Konzept zur Gestaltung und Präsentation von Qualifikationen und Fähigkeiten - gestaltet ist. Außerdem können in der

Dateiablage „Tags“ (also Kennzeichnungen) eingebracht werden, um bestimmte Artefakte leichter gruppieren und suchen zu können. Zuletzt ist ein bereits integriertes Präsentations-Tool nutzbar, in welchem die gespeicherten Artefakte beliebig zusammengefasst werden können. (Himpsl & Baumgartner, 2009; Höppner, 2013)

Die Arten von Portfolios, die von Mahara unterstützt werden, umfassen: Reflexionsportfolios, Präsentationsportfolios, Akkreditierungsportfolios, Bewerbungsportfolios und Gruppenportfolios. Die Variante eines gewählten Portfolios kann jederzeit geändert werden. Auch eine erstmalige Erstellung ohne Kategorisierung eines Portfolios ist möglich. Außerdem können gespeicherte Artefakte für mehrere Portfolios gleichzeitig verwendet werden. Beispielsweise könnten wir uns vorstellen, dass die Ergebnisse des Online-Self-Assessments der Lehrer*innenbildung vor Beginn des Studiums gespeichert und weitergeführt werden könnten. Diese könnten im Verlauf des Studiums durch weitere Reflexionen ergänzt werden. (Höppner, 2013)

Mahara soll außerdem auf vielfältigen Endgeräten nutzbar sein. Bei PCs werden die Betriebssysteme Windows, Macintosh und Unix/Linux unterstützt. Auch ist die mobile Verwendung (beispielsweise mit dem Smartphone oder Tablet) bis auf einige Einschränkungen möglich. Hierzu müssen Android Nutzer*innen das Programm „MaharaDroid“ und Nutzer*innen von Geräten mit iOS „PortfolioUp“ herunterladen, vorausgesetzt das von der Hochschule verwendete Mahara-System verfügt über eine entsprechende Zusatzinstallation, welche das Lesen auf anderen Endgeräten, als PCs ermöglicht. Zusätzlich werden Apps und Plugins unterstützt, wie beispielsweise Google Kalender, Bücher, Dokumente, Kalkulationen, Präsentationen, Karten und Moodle. (mahara.at. oJ; Universität Leibnitz oJ; Höppner, 2013)

Außerdem ist Mahara leicht mit Moodle zu verbinden. Der üblicherweise genutzte Begriff für die Verknüpfung von Mahara und Moodle ist „Mahoodle“. Beide Systeme besitzen Schnittstellen zum Single-Sign-On und zum Inhaltsaustausch. Die einzige Limitierung, ist, dass nur jeweils ein Moodle-System mit einem Mahara-System verbunden werden kann. Sind die Systeme miteinander gekoppelt, können Informationen und Inhalte, wie Login-Informationen, Ansichten zur Bewertung und Dashboard-Inhalte, übertragen werden. Ein Login auf Mahara kann über die übliche Moodle Login Seite erfolgen. Hilfestellungen sind in Form von ausführlichen und mit Bildern versehenen Tutorials vorhanden, welche jedoch teilweise nur in Englisch verfügbar sind. (mahara.at oJ)

Dennoch zeigt Mahara im Einsatz auch Schwächen, die hier adressiert werden müssen. Die Universität Leibnitz berichtet von Installationsproblemen, die gelegentlich bei den

Betriebsprogrammen Mac, Windows und Solaris vorkommen. Auch sind File-Uploads beschränkt auf ein Stück pro Upload.

Will man also mehrere Artefakte gleichzeitig auf Mahara laden, müssen diese gemeinsam in einem Zip-File verpackt werden. Zusätzlich besitzt Mahara keine Lesezeichen-Verwaltung und keine RSS-Unterstützung, welche in webbasierten Plattformen oftmals zusätzliche Möglichkeiten zur Übersicht der vorhandenen Daten dienen können. (Universität Leibniz oJ)

3.3 Anregungen inhaltliche Konzeption

Ausgehend von den theoretischen Überlegungen und Umfrageergebnissen hat die Gruppe mögliche Aufgaben ausgearbeitet, die zwar an die einzelnen Lehrveranstaltungen der Lehrer*innenbildung angebunden sind, aber eine Reflexion des gesamten Studiums, also auch der einzelnen Unterrichtsfächer, und des zukünftigen Lehrberufs anregen sollen. Dabei wurde ein Fokus auf den emanzipatorischen Aspekt des Portfolios gelegt. Die Studierenden sollen durch die Aufgaben des Portfolios als individuellen Lernprozessbegleiter dabei unterstützt werden, eigenverantwortlich ihre Entwicklung zu reflektieren und zu steuern. (Degenhardt, 2014) Durch diese Reflexion soll die Sensibilität für Erfordernisse des Lehrberufs und Leerstellen im Studium erhöht werden, damit solche Leerstellen nicht unentdeckt bleiben, sondern geschlossen werden können – sei es durch eine gezielte Auswahl von Wahllehrveranstaltungen, durch gezieltes Einholen von Informationen oder durch das eigenverantwortliche Einfordern von Lerngelegenheiten in Praktika. Die Selbständigkeit, die auf Universitäten gefordert wird, muss zuvorderst erlernt werden. Dazu möchten wir mit unseren Aufgabenvorschlägen für das Portfolio beitragen.

Da es sich um ein Reflexionsportfolio handelt, erachten wir eine anfängliche Einführung in das Reflektieren für sinnvoll, beispielsweise mittels eines in das Portfolio einführenden Erklärvideos einer Professorin oder eines Professors. Es wäre aber auch denkbar, solch ein Video von bereits erfahreneren Studierenden im Rahmen eines Seminars im Masterstudium erstellen zu lassen, was positive Peerlearning-Effekte, wie beispielsweise eine höhere Identifikation, nach sich ziehen könnte. Wenn zukünftig Studierende ihr Studium mit der begleitenden Portfolioarbeit abgeschlossen haben, wären im Rahmen des Einführungsvideos auch Erfahrungsberichte als motivierende Teaser denkbar, um mögliche persönliche Gewinne durch die Portfolioarbeit aufzuzeigen (zur Relevanz dessen: Reiter 2016, S. 10). Das Ansehen solch eines Videos wäre eine niederschwellige erste Aufgabe als motivierender Einstieg in das STeEP.

Um die Sinnhaftigkeit des Portfolios weiter zu unterstreichen, widmet sich unser zweiter Aufgabenvorschlag der Motivation für die Studienentscheidung der Studierenden, ihren etwaigen Vorbildern dafür und einer Zieldefinition für den Lehrberuf. Diese wichtigen

persönlichen Anreize sollen von den Studierenden in einem Kurzvideo in Form eines VLog-Beitrags (Video-Logbuch, Videotagebuch) ausgeführt werden, damit sich die zukünftigen Lehrer*innen gleich zu Beginn ihres Studiums schon einmal sprechen hören und sehen, wie sie wirken, wenn sie etwas vorstellen - ähnlich wie sie es in ihrem zukünftigen Beruf tun werden. Dies eröffnet Anknüpfungspunkte für eine Reflexion über die eigene Mimik, Gestik, Körpersprache und nicht zuletzt über die Stimme, die in der Ausbildung zur Lehrkraft nicht vernachlässigt werden sollte. Dieses Video sollte bis zum Studienende jederzeit auf der Portfolio-Plattform verfügbar sein, damit die Studierenden ihre persönliche Motivation für den Lehrberuf während des Studiums nicht aus den Augen verlieren. Damit diese Motivation auch immer wieder wachgerufen wird, beziehen sich spätere Aufgaben auf das erstellte Video.

Diese beiden ersten Aufgaben könnten in das erste Modul der allgemeinen bildungswissenschaftlichen Grundlagen, „Professionalität und Schule“ eingebunden werden, weil die Aufgaben die Frage nach der Entscheidung für das Berufsfeld „Schule“ sowie erste Anknüpfungspunkte für die Reflexion über die Entwicklung der eigenen Professionalität beinhalten.

Das zweite Modul, „Bildung und Entwicklung“, thematisiert in der Vorlesung „Historische und systematische Grundlagen von Bildungstheorie und Bildungsforschung“ die Entwicklung des Schulsystems und bietet dadurch den perfekten Anknüpfungspunkt für eine Reflexion über die „ideale Schule“. Da in der beschriebenen Theorie kreative Aufgaben, Mitgestaltung und die Ermöglichung einer Wahl aus unterschiedlichen Aufgabenformaten empfohlen werden, würden wir für die Bearbeitung der dritten Aufgabe eine freie Wahl der Sozialform und des zu erstellenden Produkts vorschlagen. Damit die Aufgabe trotzdem verständlich ist, würden wir Beispiele für mögliche Produkte nennen, wie Essays, Kurzgeschichten, Tagebucheinträge, Audioaufnahmen im Format einer Podcastfolge, Videos, (Foto-)Collagen etc. Diese Produkte sollten Antworten auf die gestellten Leitfragen beinhalten, welche sich in der untenstehenden Tabelle befinden. Diese sind bewusst sehr persönlich und eröffnen einen Raum für innovative Vorstellungen, um den emanzipatorischen Charakter des Portfolios nicht außer Acht zu lassen. Eine virtuelle und/oder reale Plattform für den Austausch und die Diskussion dieser Produkte unter den Studierenden wäre sehr begrüßenswert, um den Aufbau einer Community zu fördern und die Motivation für die kreative Gestaltung herzeigbarer Produkte zu steigern.

Das dritte Modul des Bachelor-Lehramtsstudiums beinhaltet die erste Praxisphase und ist deswegen besonders interessant. Hierfür ließe sich die Tabelle mit praktikaübergreifenden Aufgaben aus dem Linzer Portfolio übernehmen/adaptieren. Diese beinhaltet eine Auflistung von Lerngelegenheiten, wie beispielsweise der Teilnahme an einem Elterngespräch oder einer

Konferenz- (Busch et al., 2019) Für einen emanzipatorischen Effekt könnte eine Spalte hinzugefügt werden, in der eingetragen werden kann, ob die jeweilige Lerngelegenheit persönlich eingefordert wurde, wenn diese nicht ohne Nachfrage ermöglicht wurde. Dies würde dazu animieren, die eigene Ausbildung, soweit dies möglich ist, in die Hand zu nehmen - darüber nachzudenken, was man noch lernen will/muss und Lerngelegenheiten dafür zu suchen, statt sie nur auf sich zukommen zu lassen.

Außerdem fänden wir das verpflichtende Teilen von mindestens einem selbsterstellten Stundenbild samt etwaigem Material und das Schreiben von mindestens einem Kommentar für ein fremdes Stundenbild auf einer dafür eingerichteten Austauschplattform als Teil des Aufgabenpakets zu Modul 3 sinnvoll. Ergänzend könnte angeregt werden, auf freiwilliger Basis eine persönliche Unterrichtsmethoden-/ideen-/materialsammlung anzulegen. Auf der Austauschplattform könnten dann auch Umsetzungsvarianten dieser freiwilligen Aufgabe geteilt werden (beispielsweise als Foto oder Screenshot). Für solche persönlichen Methoden-/Ideen-/Materialsammlungen gibt es eine Vielzahl an digitalen und papierbasierten Organisationsmöglichkeiten, über die sich die Studierenden austauschen könnten.

Beim vierten Modul stehen unterschiedliche Lehrveranstaltungen zur Wahl. Um die Entscheidung zu erleichtern, könnte das Video, welches die Studierenden zu Studienbeginn aufgenommen haben, angesehen werden. Eine Reflexion über die anfänglichen Erwartungen an das Studium im Vergleich zum IST-Zustand könnte Leerstellen aufzeigen, die womöglich durch eine der Wahllehrveranstaltungen geschlossen werden könnten. Vermutlich werden dabei aber auch Lücken erkannt, die nicht durch eine der Wahllehrveranstaltungen geschlossen werden können. Deshalb würden wir an dieser Stelle die emanzipatorische Aufgabe stellen, eine Leerstelle selbständig zu schließen (durch Recherche, Nachfragen etc.).

Auch das fünfte Modul „Inklusive Schule und Vielfalt“ bietet mehrere Lehrveranstaltungen zur Wahl. Da dieses Modul besonders praxisrelevant ist, lohnt sich eine weiterführende Beschäftigung mit dem gewählten Thema, weshalb wir folgende Portfolioaufgaben dazu stellen würden, aus denen eine auszuwählen wäre:

- Lesen und Reflektieren eines Artikels/Buches zu einem Thema aus dem Bereich
- Interview mit einer Lehrperson zu einem Schwerpunkt aus dem Themenbereich
- Beobachtung einer Situation mit einem Schwerpunkt aus dem Themenbereich

Das sechste Modul umfasst die umfangreichen Fachpraktika. Dafür würde sich wiederum der Einsatz der Tabelle zu den praktikaübergreifenden Lerngelegenheiten anbieten sowie die Erweiterung der persönlichen Unterrichtsmethoden-/ideen-/materialsammlung. Außerdem

sollten die Reflexionen der eigenen Praxis dokumentiert werden und auch ins Portfolio einfließen, beispielsweise durch das Hochladen einer Audiodatei darüber. Für eigenen Unterricht erstellte Stundenbilder könnten mit dem Stundenbild aus der ersten Praxisphase des Studiums verglichen werden, um die eigene professionelle Entwicklung zu reflektieren.

Außerdem ist für das sechste Modul noch das Seminar „Überfachliche Kompetenzen und Querschnittskompetenzen“ zu absolvieren. Da auch dies sehr praxisrelevant ist und im Studium leider nur wenig Aufmerksamkeit erhält, würden wir eine vertiefende Wahlaufgabe dazu vorschlagen (je nach Interessen & Möglichkeiten):

- Lesen und reflektieren eines Artikels/Buches zu einem Thema aus dem Bereich.
- Interview mit einer Lehrperson zu einem Thema (z.B. Elterngespräche, Exkursionen, o.Ä)
- Beobachtung einer Situation, die überfachliche Kompetenzen verlangt (z.B. Elternabend, Konferenz etc.)

Im letzten Modul der allgemeinen bildungswissenschaftlichen Grundlagen sollte der Kreis der Portfolioarbeit durch eine abschließende Reflexion des Studiums geschlossen werden. Dafür wird erneut der VLog-Beitrag aus dem ersten Semester angesehen und ein neuer Videobeitrag mit einer Studienreflexion und einer Zieldefinition für das Masterstudium aufgenommen.

Im Folgenden sind diese exemplarischen Aufgabenvorschläge nochmals übersichtlich in Tabellenform dargestellt:

Sem	Modul	Modulbezeichnung & Lehrveranstaltung(en)	Portfolio-Aufgaben (fiktive Auflistung; Vorschläge der STeEP-Studierendengruppe)
1.	ABGPM 1	StEOP-Modul Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen: Professionalität und Schule (Pflichtmodul 1) VO Professionalität und Schule	<p>1) Einführungsvideo mit motivierenden Erfahrungsberichten zur Portfolioarbeit und Reflexions-Know-How</p> <p>2) Erstellung eines Kurzvideos in Form eines VLog-Beitrags zu der folgenden Frage: Was für ein*e Lehrer*in möchte ich in Zukunft sein? (Zieldefinition für das Studium) Folgende Fragen können als Anregung gestellt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wieso habe ich mich für das Studium entschieden? Was sind meine Motive? - Wer war/ist mir ein Vorbild? Was möchte ich mal besser machen? - Was erwarte ich vom Studium? Was möchte ich lernen?
2.	ABGPM 2	Bildung und Entwicklung (Pflichtmodul 2) VO Historische und systematische Grundlagen von Bildungstheorie und Bildungsforschung VO Individuums- und entwicklungspsychologische Grundlagen von Bildung und Lernen	<p>Wahlpflichtaufgabe zum Thema "Ideale Schule". Leitfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wie sieht die ideale Schule aus? - Was für eine Rolle spiele ich in ihr? - Wie könnten wir dem Ideal näher kommen? <p>(Sozialform und Produkt frei wählbar, virtuelle oder reale Plattform für Präsentation & Diskussion ermöglichen)</p>
3.	ABGPM 3	Unterricht inkl. Orientierungspraktikum VO Didaktik und Unterrichtsforschung PR Orientierungspraktikum	<p>Pflichtaufgaben: Austausch im Studierendenforum (beschränkt auf eine LV oder LV-übergreifend)</p> <ul style="list-style-type: none"> - min. 1 Stundenbild teilen (& private Reflexion des eigenen Stundenbildes) - min. 1 Stundenbild kommentieren (Feedback geben) <p>Freiwillige Aufgabe (als Ergänzung): Persönliche Methoden-/Ideen-/Materialsammlung anlegen</p>

Sem	Modul	Modulbezeichnung & Lehrveranstaltung(en)	Portfolio-Aufgaben (fiktive Auflistung; Vorschläge der STeEP-Studierendengruppe)
Kompetenz-Check: Formulieren & Überprüfen von generellen und individuellen Zielen für eigene Praxis (laufend).			
4.	ABGPM 4	Vertiefung 1: Voraussetzungen, Verläufe und Folgen des Unterrichts (Pflichtmodul 4 mit Wahlmöglichkeiten)	<p>Mid-Term-Reflexion: Freiwillig vor LV-Wahl: V-Log aus Semester 1 ansehen und "Lücken" identifizieren (Was habe ich noch nicht gelernt?) → Passendes Wahlfach dazu aussuchen.</p> <p>Verpflichtend während LV:</p> <ul style="list-style-type: none"> - eine weitere "Lücke" aus dem Video selbstständig füllen (durch Recherche, Nachfrage in LV, o.ä.)
5.	ABGPM 5	Inklusive Schule und Vielfalt (Pflichtmodul 5) <input type="checkbox"/> VU Inklusive Schule und Vielfalt	<p>Wahlpflichtaufgabe: (je nach Interessen & Möglichkeiten)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lesen und Reflektieren eines Artikels/Buches zu einem Thema aus dem Bereich - Interview mit einer Lehrperson zu einem Schwerpunkt aus dem Themenbereich - Beobachtung einer Situation mit einem Schwerpunkt aus dem Themenbereich
ab 5.	ABGPM 6	Schulforschung und Unterrichtspraxis (Pflichtmodul 6) <input type="checkbox"/> VO Schulforschung und Unterrichtspraxis <input type="checkbox"/> Schulpraxis (= fachbezogenes Schulpraktikum)	<p>Praxiserfahrungen dokumentieren & reflektieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Festhalten der Reflexion mit der Lehrperson (Audiodatei/schriftlich/...) - Vergleich eines Stundenbildes mit einem Stundenbild aus Semester 3. Reflexion der eigenen Entwicklung. <p>Freiwillig: Methoden-, Ideen- und Materialsammlung erweitern.</p>
Kompetenz-Check: Formulieren & Überprüfen von generellen und individuellen Zielen für eigene Praxis (laufend).			

Sem	Modul	Modulbezeichnung & Lehrveranstaltung(en)	Portfolio-Aufgaben (fiktive Auflistung; Vorschläge der STeEP-Studierendengruppe)
6.	ABGPM 6	Schulforschung und Unterrichtspraxis (Pflichtmodul 6) <input type="checkbox"/> PS Schul- und Unterrichtsforschung inkl. Schulpraxis „Überfachliche Kompetenzen und Querschnittskompetenzen“	Wahlaufgabe: (je nach Interessen & Möglichkeiten) <ul style="list-style-type: none"> - Lesen und reflektieren eines Artikels/Buches zu einem Thema aus dem Bereich. - Interview mit einer Lehrperson zu einem Thema (z.B. Elterngespräche, Exkursionen, o.Ä) - Beobachtung einer Situation, die überfachliche Kompetenzen verlangt (z.B. Elternabend, Konferenz)
7.	ABGPM 7	Vertiefung 2: Inklusive Schule und Vielfalt: Möglichkeiten und Grenzen (Pflichtmodul 7 mit Wahlmöglichkeiten)	Fazit: Erneut das V-Log ansehen und einen neuen Eintrag erstellen in dem man auf V-Log von Studienbeginn "antwortet": <ul style="list-style-type: none"> - Hat sich meine Vorstellung von einem/r guten Lehrer*in verändert? Wie? - Haben sich meine Erwartungen erfüllt? - Was möchte ich im Masterstudium lernen?

4 Fazit

Abschließend ist nochmals zu betonen, dass diese Arbeit aus Sicht von Studierenden geschrieben wurde und somit auch die subjektiven Empfehlungen der Autor*innen enthält, welche aber durch Recherche und eine Umfrage unter Studierenden möglichst objektiv und unter Berücksichtigung anderer Faktoren in dieser Arbeit präsentiert und diskutiert wurden. Der besondere Fokus auf die Studierendensicht soll zu einer möglichst erfolgreichen Umsetzung beitragen und vor allem wichtige Aspekte für Studierende hervorheben. Dabei ist vor allem zu berücksichtigen, dass die Motivation der Studierenden gegeben sein muss um die nötige Freiwilligkeit zur Durchführung des Portfolios zu etablieren und zu erhalten. Die Motivation der Studierenden kann vor allem durch eine klare Vorgabe von Zielen und Anregungen für die individuelle Umsetzung unterstützt werden. Neben einer Benotung sollten andere Möglichkeiten zur Motivationssteigerung wie das Aufzeigen des Mehrwerts für die Ausbildung und den Beruf sowie ausreichend individuelle Gestaltungsfreiräume genützt werden. Um eine erfolgreiche Implementierung und langfristige Umsetzung eines Portfolios in der LehrerInnenbildung sicherzustellen, sollten alle Beteiligten in den Implementierungsprozess eingebunden werden. Lehrende sowie Studierende müssen ausreichend begleitet, beraten und geschult werden damit die Vorzüge eines Portfolios ausgeschöpft und erkannt werden können. Zusätzlich sollte genügend Zeit für eine Pilotphase mit einer ausführlichen Evaluation und Adaption eingeplant werden. Eine schrittweise Einführung eines Portfolios welche mit einem neuen Jahrgang von Bachelor-Studierenden beginnt und in weiterer Folge bis zum Masterstudium oder sogar bis in die Berufspraxis erweitert werden würde wäre wünschenswert um den Mehrwert des Portfolios für die Studierenden zu maximieren und trotzdem eine Überforderung in der Anfangsphase zu vermeiden. Von technischer Seite wäre eine website-basierte Form eines Portfolios empfehlenswert da zeitgemäß und praktisch, jedoch sollten papierbasierte Formen nicht gänzlich ausgeschlossen werden. Eine Mischform ist vor allem in der ersten Phase der Implementierung nicht zu verwerfen, da auch die erfolgreiche technische Umsetzung Zeit braucht. Papierbasierte Formen, welche zumindest teilweise zur Anwendung kommen könnten, würden somit die Hemmschwelle senken da diese kein zusätzliches Knowhow erfordern würden und an vertraute Methoden anschließen würden. Die gewählte Online-Plattform sollte auf jeden Fall einfach in der Bedienung sein und wenn möglich mit bereits bestehenden Plattformen, wie Moodle, verknüpft werden können um eine einfache Bedienung und

Übersichtlichkeit zu garantieren. Abschließend ist noch zu erwähnen, dass die Inhalte dieser Arbeit und die vorgeschlagenen Beispiele keineswegs als vollständig gesehen werden sollten, sondern lediglich die subjektiven Vorschläge der Autorinnen darstellen. Die Autorinnen begrüßen eine kritische Bewertung der Inhalte und eine weitere facettenreiche Auseinandersetzung mit der Materie welche zu einer erfolgreichem Umsetzung eines emanzipatorischen Portfolios in der Lehrerinnenbildung an der Uni Wien betragen kann.

Literatur- und Quellenverzeichnis

- Baumgartner, P. (2009): Einsatz von E-Portfolios an (österreichischen) Hochschulen: Zusammenfassung. Forschungsbericht. Krems: Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien, Donau Universität Krems.
- Busch, K., Gamsjäger M. (PHÖÖ), Nausner E., Panhuber-Mayr B. (PHDL), Gebetsberger D. (KU), Wimmer B., Himmelsbach M. (JKU) (2019): Entwicklungsportfolio für das Bachelorstudium. Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung - Bildungswissenschaften (inkl. PPS) und Fachdidaktik. Linz.
- Degenhardt, M. (2014): Portfolioarbeit in der Hochschullehre. Konzept - Anwendungsbereiche - Beispiele.
- Feder, L. & Cramer, C. (2017): Tübinger Portfolio Lehrer*innenbildung. Konzeption.
- Feder, L. & Cramer, C. (2018): Potenziale von Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. Eine Analyse der Portfolioliteratur. *Die Deutsche Schule*, 110(4), 354-367.
- Gnägi, F., Scherer Auberson, K. & Streule, R. (2013): Entwicklung eines E-Portfolios für das LMS OLAT. Ein Erfahrungsbericht. In: Miller D. & Volk, B. (Hrsg.). *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf*. Waxmann. – Münster
- Häcker, T. & Seeman, J. (2013): Von analogen Portfolios für die Entwicklung von digitalen Portfolios lernen. In: Miller D. & Volk, B. (Hrsg.). *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf*. Waxmann. – Münster
- Häcker, T. (2006): Vielfalt der Portfolioarbeit. Annäherung an ein schwer fassbares Konzept. In: I. Brunner, T., Häcker, F., Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung*. Seelze-Velber, Deutschland: Friedrich Verlag, S. 33-39.
- Himpsl, K. & Baumgartner, P. (2009): Evaluation von E-Portfolio-Software - Teil III des BMWF-Abschlussberichts „E-Portfolio an Hochschulen“: GZ 51.700/0064-VII/10/2006. Forschungsbericht. Krems: Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien, Donau Universität Krems.
- Höppner, K. D. C. (2013): The Past, Present and Future of an E-Portfolio System – Developing the Open Source Software Mahara. In: Miller D. & Volk, B. (Hrsg.). *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf*. Waxmann. – Münster
- Kabilan, K. M & Mahbub A. K. (2012): Assessing pre-service English language teachers' learning using e-portfolios: Benefits, challenges and competencies gained. In: *Computers & Education*, Vol. 58 (2012), pp. 1007-1020
- Koch-Priewe, B. (2013): *Das Portfolio in der Lehrerinnenbildung: Verbreitung, Zielsetzungen, Empirie, theoretische Fundierung. Portfolio in der Lehrerinnenbildung. Konzepte und empirische Befunde (S.47-73)*. Bad Heilbrunn, Deutschland: Klinkhardt.
- Mahara (oJ): Online. <https://neu.mahara.at/view/view.php?id=22> [06.07.2020]
- Paulson, F.L, Paulson, P.R, Meyer, C.A. (1991): What Makes a Portfolio a Portfolio? Eight thoughtful guidelines will help educators encourage self-directed learning. In: *Educational Leadership* 48/1991, 5, pp. 60-63.

- Reiter, M. (2016). Das eigene Lernen „managen“ – der Einsatz der E-Portfolio-Plattform Mahara an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Teil des Beitrags zum Projekt „Experts in Education“: FKZ 01PL12006 / BMBF. Pädagogische Hochschule Heidelberg.
- Schneider, E. (2004): Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern. Einleitung. Zentralblatt für Didaktik der Mathematik, 36 (1), 1-2. URL: <http://subs.emis.de/journals/ZDM/zdm041a1.pdf> (Stand 03.07.20)
- Volk, B. & Miller, D. (2013): Bedeutung von E-Portfolios für das Schnittstellenmanagement von Hochschulen. In: Miller D. & Volk, B. (Hrsg.). E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf. Münster: Waxmann.
- Wyss, C. (2008): Zur Reflexionsfähigkeit und -praxis der Lehrperson. Bildungsforschung 5, 2008.