

E-portfolios as All-rounders during Teaching and Self-study. Fostering Reflection Competences and Training Digital Competences

Susanne Schwarz

Abstract: This article explains based on theory and on practical experience how students within the Viadrina PeerTutoring training program learn to reflect their learning process with e-portfolios and how they are assessed. Reflective thinking is defined as the ability to think critically about learning experiences and to draw conclusions for future learning. This ability is very important for the self-contained learning process. E-portfolios are particular suitable when you want to bring something to your mind, to show it and when the artefact is supposed to be assessed. E-portfolios are also particular suitable to foster digital competences. Digital competences involve the confident and critical use of Information Society Technology for work and leisure. This is not only relevant for the employability in the 21th but also to participate and to actively shape digitalized societies.

E-Portfolios als Multitalente in Lehre und Selbststudium: Reflexionskompetenz fördern, digitale Kompetenzen schu- len

Susanne Schwarz¹

Abstract: Der Beitrag zeigt theoretisch fundiert und praxisnah wie Studierende im Rahmen der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung² lernen, ihre Lernprozesse anhand von E-Portfolios kritisch zu reflektieren und wie diese bewertet werden. Reflektieren zu können bedeutet, dass Lernende sich bewusst mit ihren eigenen (Lern)Erfahrungen auseinandersetzen und daraus Rückschlüsse für zukünftiges (Lern)Handeln ziehen. Für das eigenständige Lernen spielt diese Fähigkeit eine zentrale Rolle. E-Portfolios können besonders gut dort eingesetzt werden, wo eigene Lernprozesse vergewärtigt, aufgezeigt und bewertet werden sollen. E-Portfolios eignen sich ebenfalls, um digitale Kompetenzen zu schulen. Sie werden hier verstanden als Fähigkeit, kritisch und sicher informationsverarbeitender Technik für Arbeit und Freizeit zu beherrschen. Dies ist nicht nur für die Beschäftigungsfähigkeit im 21. Jahrhundert zentral sondern auch, um in zunehmend digitalisierten Gesellschaften aktiv teilzuhaben und diese mitzugestalten.

Keywords: E-Portfolios, Reflexionskompetenz, kompetenzorientiertes Prüfen, Peer-Feedback

1 Einleitung

Dem folgenden Beitrag³ liegt die These zugrunde, dass sich E-Portfolios eignen, um ein komplexes und mehrere Ebenen umfassendes Verständnis von Reflexionskompetenz zu lehren, anzuwenden und zu prüfen. Begründet wird diese These durch Rückgriffe auf theoretische Annahmen und praktische Erfahrungen aus der Arbeit mit E-Portfolios im Rahmen der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung.

Um den institutionellen Rahmen zu verdeutlichen, wird in einem ersten Schritt die Viadrina PeerTutoring-Ausbildung kurz vorgestellt. Darauf folgt eine Darstellung des theoretischen Verständnisses von Reflexionskompetenz und wie diese den Studierenden

¹Europa-Universität Viadrina, Kompetenzzentrum Lernen & Lehre Digital, August-Bebel-Straße 12, 15234 Frankfurt (Oder) sswwarz@europa-uni.de

² Aufgrund des Eigennamens wird Viadrina PeerTutoring zusammengeschrieben und stellt keinen Rechtschreibfehler dar.

³ An dieser Stelle möchte ich mich bei meiner Kollegin Lea Liane Winkler für anregende Gedanken und Feedback bedanken!

vermittelt wird. Im darauffolgenden Abschnitt werden E-Portfolios zuerst allgemein vorgestellt, um dann zu zeigen, wie sie konkret als Prüfungsinstrument genutzt werden und welche Chancen und Herausforderungen sich daraus ergeben. Dabei werden auf Argumente der Literatur eingegangen und eigene Herausforderungen und Lösungsmöglichkeiten beschrieben.

2 Der institutionelle Rahmen: Die Viadrina PeerTutoring-Ausbildung

Seit dem Wintersemester 2012/2013 können Studierenden aller Fachrichtungen am Zentrum für Schlüsselkompetenzen und Forschendes Lernen (ZSFL) der Europa-Universität Viadrina (EUV) die Ausbildung zum*r Viadrina Peer-Tutor*in⁴ absolvieren, um danach in unterschiedlichen Formaten ihre Kommilitonen*innen beim Ausbau verschiedener Schlüsselkompetenzen zu unterstützen. Beim Konzipieren der Ausbildung wurden fünf übergeordnete Lernziele definiert, die sich in allen Modulen wiederfinden. Nach dem Ende der Ausbildung sollen die Studierenden in der Lage sein

- eigene Lern- und Arbeitsprozesse zu reflektieren,
- sich selbstständig neue Arbeitstechniken, Methoden und Wissen anzueignen,
- sich kritisch mit Sachverhalten auseinanderzusetzen,
- effektiv in Teams zu arbeiten und
- konstruktives Feedback zu geben und zu nehmen.

Alle angehenden Peer-Tutoren*innen besuchen das „Modul 1: Grundlagen Team- & Projektarbeit“, wo sie sich vor allem mit Gruppenprozessen, Projektarbeit und der Reflexion ihrer Lernerfahrungen auseinandersetzen. Danach wählen sie im „Modul 2: Theorie“ eine inhaltliche Spezialisierung⁵. Im Rahmen des „Modul 3: Praxis“ erwerben sie erste begleitete Erfahrungen in ihrer neuen Rolle als Peer-Tutor*in. Während der Semi-

⁴ „Peer“ meint nach gängigen Übersetzungen u.a. Kollege*in, Gleichaltrige*r, Gleichgestellte*r. Peer-Tutoring ist ein didaktisches Konzept, das das eigenständige und wechselseitige Lernen von und miteinander fördert (vgl. Boud 2001, 4; Bruffee 1984). In Peer-Formaten unterstützen sich Lernende gegenseitig dabei, Lernprozesse eigenverantwortlich zu gestalten und selbstständig neue Ideen zu entwickeln. Ausgebildete Peer-Tutoren*innen sind in der Lage, ihre Kommilitonen*innen beim Vertiefen und Ausbau von Schlüsselkompetenzen zu unterstützen, indem sie u.a. 1:1-Beratungen, Workshops, Exkursionen oder begleitete Lerngruppen u.a. zu wissenschaftlichem Schreiben, interkulturelles Lernen oder Lerntechniken anbieten. Sie bieten dabei Hilfe zur Selbsthilfe an, um das eigenverantwortliche und nachhaltige Lernen zu fördern (vgl. Vogler-Lipp und Schwarz, S. 95–96).

⁵ Zu diesen inhaltlichen Spezialisierungen zählen wissenschaftliches Schreiben, interkulturelles Lernen, Lernen und Präsentieren, E-Learning, Hochschuldidaktik und Sprachen lernen.

nare führen die Studierenden kontinuierlich ein E-Portfolio, indem sie Arbeitsaufträge dokumentieren und ihren individuellen Lernprozess reflektieren. Die Ausbildung endet mit der Präsentation ihres E-Portfolios aus dem sie die wichtigsten Lernerfahrungen einem öffentlichen Publikum vorstellen (vgl. Vogler-Lipp und Schwarz, S. 95).

Die weiteren Ausführungen beziehen sich auf das Seminar „Wissen schaffen im Team - Kollaborieren, Organisieren, Führen“ welches im Rahmen des ersten Moduls stattfindet, da hier die Einführung in das Schreiben von Reflexionen und die Portfolioarbeit stattfindet. Nach einem theoretischen Einstieg zu Teamprozessen werden die Teilnehmenden selbst eine Teamerfahrung durchlaufen und diese reflektieren. Dafür erarbeiten sie sich in Teams Wissen über Gruppenprozesse, erstellen ein selbst gewähltes Produkt und präsentieren dieses in einem elektronischen Präsentationsportfolio⁶.

3 Reflexionskompetenz

Im folgenden Absatz wird das theoretische Verständnis von Reflexionskompetenz beschrieben, wie dies den Studierenden vermittelt und anschließend geprüft wird.

Reflexionskompetenz gilt als die zentrale Schlüsselkompetenz und Voraussetzung für lebenslanges Lernen. Die Fähigkeit, bewusst sein Denken und Handeln aus einer Metaperspektive zu betrachten und daraus Rückschlüsse zu ziehen, ist ein elementarer Bestandteil für Weiterentwicklung (vgl. OECD 2005, 7-11; Hilzenauer 2008, 2; Jenert 2008, 1). Das Reflektieren über den eigenen Lernprozess soll die Studierenden dazu befähigen, sich eigene Lernziele zu setzen und ihre Lernstrategien an diese anzupassen. Diese Fähigkeiten sind ganz grundlegend für Studierfähigkeit, zukünftige Berufstätigkeit und lebenslanges Lernen.

Kompetenzerwerb gelingt vor allem dann, wenn sich die Lernenden aktiv und problemorientiert mit einem Gegenstand auseinandersetzen (vgl. Schaper und Hilkenmeier 2013, 16). Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass Studierende bereits zu Beginn des Studiums das eigene Lernen umfangreich reflektieren können. Wie andere Kompetenzen auch, wird Reflexionskompetenz insbesondere durch bewusstes üben, Rückmeldung und wiederholen vertieft (vgl. Hilzenauer 2008, 1; Jenert 2008, 8).

3.1 Das Verständnis von Reflexionskompetenz beim der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung – theoretische Hinführung

⁶ Mehr Informationen zum Seminar „Wissen schaffen im Team“ und exemplarische Präsentationsportfolios können hier eingesehen werden <https://mahara.europa-uni.de/view/view.php?id=6067>

Kompetentes Reflektieren bezieht sich im Rahmen der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung auf das Lernziel (Warum?), den Lerngegenstand (Was?) und das Lernhandeln (Wie?) (vgl. Jenert 2008, 6–12; Bräuer 2008, 2014; Hilzensauer 2008, 9). Auf der Ebene des Lerngegenstands sollen sich die Lernenden bewusst machen, was sie bereits gelernt haben und was noch zu tun ist, um ein individuell gesetztes oder vorgegebenes Lernziel zu erreichen (vgl. Jenert 2008, 6–7; Hilzenauer 2008, 9). Die Ebene des Lernhandelns umfasst die organisatorischen und situativen Elemente des Lernens. Es geht dabei einerseits um das eigene Lernhandeln und Wissen darüber (metakognitives Wissen) wie beispielsweise die Organisation, Methoden und Strategien des Lernens (vgl. Hilzenauer 2008, 9). Andererseits geht es aber auch um die Vorstellungen darüber, wie Wissen entsteht (epistemisches Wissen). Die dritte Ebene fragt danach, warum etwas überhaupt gelernt wird. Beim Reflektieren über diese Frage sollen Studierende befähigt werden, ihre individuellen (Lern)Ziele selbst zu definieren und sich bewusst und selbstbestimmt für Lernaktivitäten zu entscheiden (vgl. Jenert 2008, S. 8–11).

Um den Reflexionsprozess für die Studierenden zu konkretisieren, greifen wir zusätzlich auf das Reflexionsmodell von Gerd Bräuer zurück (vgl. Bräuer 2014, 96ff.). In den geforderten schriftlichen Reflexionen sollen die Studierenden fünf Reflexionsebenen abbilden. Zuerst werden die (individuellen) Lernziele erläutert. Darauf folgend werden die einzelnen Lernhandlungen so dokumentiert, dass sie für Außenstehende nachvollziehbar sind. Beim Analysieren und Interpretieren werden Bezüge zur eigenen Leistung dargestellt und Konsequenzen für das eigene Handeln erklärt. Danach wird das konkrete Lernhandeln mit Blick auf das eigene Lernziel bewertet. Dies schließt auch emotionale Komponenten mit ein. Beim Planen werden, basierend auf den vorherigen Reflexionsebenen, Rückschlüsse auf die Lernziele gezogen und gegebenenfalls konkrete Schritte geplant, wie das Lernhandeln angepasst werden muss (vgl. Bräuer 2014, 96ff.).

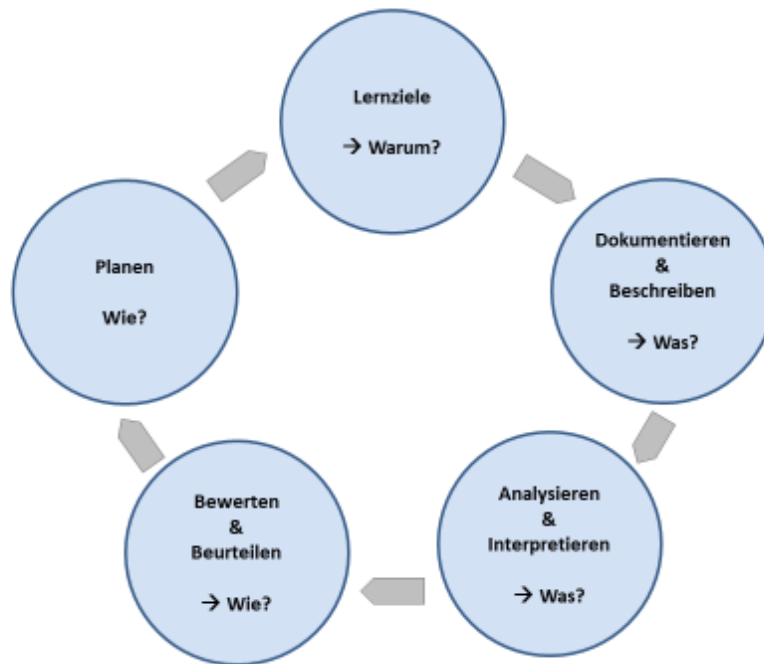


Abb. 1 verdeutlicht die unterschiedlichen Reflexionsebenen. Eigene Darstellung nach (Vogler-Lipp und Schwarz, S. 97).

3.2 Das Verständnis von Reflexionskompetenz bei der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung – praktische Hinführung

Damit der Ausbau von Reflexionskompetenz gelingt und so ein zentrales Lernziel erreicht wird, ist eine ausführliche und fundierte Einführung ins Schreiben von Reflexionen wichtig. Zudem kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle Studierenden mit dieser Textgattung und den dahinterstehenden Konzepten vertraut sind. Um die Studierenden auf das Thema vorzubereiten, wird im Seminar diskutiert, was Reflektieren ihrer Meinung nach bedeutet und warum es wichtig ist. Danach werden die Studierenden mit den fünf Ebenen und den dazugehörigen Leitfragen vertraut gemacht. Dann setzen sich die Studierenden in Kleingruppen mit einer anonymisierten Beispielreflexion auseinander und ordnen die unterschiedlichen Reflexionsebenen zu. So bleibt es nicht bei einer passiven Rezeption der Theorie, sondern sie sind angehalten, ihr neues Wissen gleich praktisch anzuwenden. Dies bereitet sie implizit auch auf das spätere Peer-Feedback vor und sensibilisiert gegenüber dem Bewertungsprozess. Interessant ist, dass die Studieren-

den anfänglich oft streng bei der Zuordnung der einzelnen Reflexionsebenen sind. Es zeigt ihnen aber auch, dass Reflektieren kein unerreichbarer Stein der Weisen ist und baut damit Ängste und Vorbehalte ab.

Anschließend schreiben die Teilnehmenden bereits im Seminar eine eigene Reflexion für die sie circa 15 Minuten Zeit haben. Um die Einführung abzurunden, wird nach dem eigenen Erleben gefragt und was ihnen leicht bzw. schwer fiel.

Im Rahmen der Ausbildung zum*r Viadrina Peer-Tutor*in findet nach der Einführung in das Schreiben von Reflexionen auch eine ausführliche Einführung in den Umgang mit der E-Portfolio-Plattform Mahara statt. Neben einem kurzen Überblick werden die Studierenden innerhalb der neunzigminütigen Veranstaltung direkt selbst aktiv und legen ihre ersten Ansichten an.

3.3 Bewerten von schriftlichen Reflexionen

Die Prüfungsaufgaben und -anforderungen sollen nach dem Konzept des Constructive Alignment mit den Lernzielen und Lernaktivitäten korrespondieren (vgl. Schaper und Hilkenmeier 2013, 27–28). Sollen nun Kompetenzen überprüft werden, eignen sich Prüfaufgaben bei denen „die Anwendung von Wissen, dessen Umsetzung in Handlungszusammenhängen sowie die Beurteilung und Reflexion von realitätsnahen Problemstellungen fordern“ (Schaper und Hilkenmeier 2013, 30).

Um die Lernziele abzu prüfen und damit die Studierenden üben, ihren Lernprozess eigenverantwortlich zu gestalten, werden bei „Wissen schaffen im Team“ , schriftliche Reflexionen und die Präsentation des Teamprojekts als Leistungsnachweise eingefordert. Indem die Studierenden gemeinsam ein selbstgewähltes Projekt realisieren und Reflektieren, sind sowohl die Qualitätskriterien des praktischen Handlungszusammenhangs als auch der realitätsnahen Problemstellung erfüllt.

Den Studierenden liegen die Bewertungskriterien für die schriftlichen Reflexionen vor. Dabei werden die fünf Ebenen Zieldefinition, Beschreibung, Analyse, Bewertung und Planung jeweils für die Qualitätsstufen „ungenügend“, „ausreichend“ und „umfassend“ detailliert beschrieben (angepasst nach Bräuer und Keller 2013, 270–272).

Zu den Qualitätskriterien für kompetenzorientiertes Prüfen gehört es, dass die Prüfungskriterien transparent gemacht werden (vgl. Schaper und Hilkenmeier 2013, 32). Dies hilft den Studierenden wenn sie die Reflexionen verfassen und konstruktives Peer-Feedback auf die Reflexion von Mits Studierenden geben. Für die Teilleistung der Präsentation des Projekts als E-Portfolio orientieren sich die Bewertungskriterien neben inhaltlichen Kategorien auch am webgerechten Schreiben, dem Informationsgehalt und der Übersichtlichkeit des Präsentationsportfolios. Beim Bewerten erhalten die Studierenden nicht nur eine Note sondern auch ein ausführliches schriftliches Feedback durch die

Lehrenden. Dieses Vorgehen soll die Studierenden dafür motivieren, sich weiterhin mit ihrem Lernprozess reflexiv auseinanderzusetzen.

4 E-Portfolios als Prüfungsinstrumente

Der folgende Absatz geht darauf ein, was E-Portfolios sind, welche Vorteile sie bieten und warum sie sich besonders eignen, um Reflexionskompetenz auszubauen und digitale Kompetenzen zu schulen.

4.1 Vorteile von E-Portfolios

E-Portfolios sind netzbasierte Sammelmappen zur Dokumentation von Lern- und Reflexionsprozessen. Hierbei kann es sowohl um konkrete Produkte, Planungen als auch Prozesse gehen (vgl. Arnold et al. 2013, 266–267). Gegenüber einer analogen Variante bieten E-Portfolios eine Reihe von allgemeinen Vorteilen:

- Mit einem gut aufbereiteten E-Portfolio können gegenüber Dritten (Mitstudierenden, Lehrenden, potentiellen Arbeitgeber*innen) eine ganze Reihe von Kompetenzen und Fertigkeiten dargestellt werden, beispielsweise der Umgang mit Technik, dem Schreiben in Onlinemedien und der dahinterliegenden Denk- und Reflexionsleistung.
- Die Einbindung von digitalen Inhalten und Verweisen ist einfach. Wird beispielsweise ein spannender Podcast gehört, kann auf diesen verlinkt und beschrieben werden, wie dieser zum Nachdenken angeregt hat. Dies ist wichtig, um bei der Reflexion Bezüge zum eigenen Lernen herzustellen.
- Denken findet jederzeit und an jedem Ort statt. Passend dazu bieten E-Portfolios die Möglichkeit, permanent und von überall aus seine Gedanken niederzuschreiben. Bei E-Portfolios ist das problemlos möglich.
- Bei vielen E-Portfolio-Plattformen ist es möglich, den Lernraum nach dem persönlichen Geschmack zu gestalten, was motivierend wirken kann. Zusätzlich wird man durch die Formfreiheit zum experimentellen und kreativen Arbeiten ermuntert (vgl. Bräuer 2014: 96ff., Arnold et al. 2013, 268)

4.2 E-Portfolios als Prüfungsinstrument für Reflexionen

E-Portfolios eignen sich besonders, um Lernziele, wie zum Beispiel Ausbau von Reflexionskompetenz, eigenständiges Arbeiten, Produktion von Wissen sowie Geben und Nehmen von (Peer-) Feedback zu realisieren. Studierende können ihren Lernweg beschreiben und für andere transparent machen. Als Prüfungsinstrument bieten sie den Vorteil, dass die Studierenden darin ihr Können und ihre Kompetenzen umfangreich und

kreativ darstellen können (Häcker 2005, S. 4). Mit E-Portfolios als Prüfungsinstrument kann eine Brücke geschlagen werden zwischen dem Prozess und dem Produkt. Je nach Vorgaben der Lehrenden kann dies auf unterschiedliche Weise wie z.B. durch Reflexionen erfolgen. Die Studierenden machen sich den Prozess ihres Arbeitens bewusst und gegenüber den Lehrenden transparent.

Mit E-Portfolios lassen sich das Geben und Nehmen von konstruktivem Feedback sehr gut und auf verschiedene Arten realisieren. Feedback ist deshalb wichtig, weil es die Wahrnehmung eines Gegenübers schildert. Zu den Qualitätskriterien von gutem Feedback gehören u.a. die unmittelbare Rückmeldung sowie die Chance zum Überarbeiten nach klaren Kriterien und Standards. Feedback ist wichtig, um Motivation und Selbstbewusstsein der Lernenden zu stärken. Konstruktives Peer-Feedback kann diesen Kriterien gerecht werden (vgl. Juwah et al. 2004, 6–14). Durch das Geben und Nehmen von Feedback entsteht zwischen den Studierenden neues Wissen, was sich unter anderem auf fachliche Inhalte, unterschiedliche Wahrnehmungen oder die eigenen Lernprozesse beziehen kann.

E-Portfolios ermöglichen eine differenzierte und prozessbegleitende Rückmeldung. Sowohl von den Lehrenden an die Studierenden als auch von den Studierenden untereinander und von den Studierenden an die Lehrenden. So kann es, vor allem wenn die Lehrenden die Rückmeldungen aus den Reflexionen ernst nehmen, zum Austausch über das universitäre Lehren und Lernen kommen. Wenn Studierende in ihren Reflexionen beschreiben, dass sie bestimmte Methoden als unpassend erlebt haben, kann der Lehrende darauf reagieren und dies aufgreifen.

Zusätzlich schulen die Studierenden ihre digitalen Kompetenzen, indem sie Inhalte erstellen, digital in Gruppen arbeiten und kommunizieren (vgl. Vuorikari et al. 2016, 8).

Neues Wissen entsteht durch den Austausch der Studierenden untereinander. Peer-Feedback besitzt in diesem Kontext verschiedene Funktionen.

4.3 Herausforderungen beim Einsatz von E-Portfolios als Prüfungsinstrument

Reinmann und Sippel beschreiben beim Einsatz von E-Portfolios als Prüfungsinstrument eine Reihe von eng miteinander verwobenen Problemen. Der Einsatz von E-Portfolios als Bewertungsform verlangt nach einer gewissen Vergleichbarkeit der Inhalte (vgl. Reinmann und Sippel 2011, 192). Dadurch nehmen Lehrende gleichzeitig einen Eingriff in die Autonomie der Lernenden vor. Die eigenständige Auswahl und Begründung von Produkten wird dadurch eingeschränkt. Es gilt also, im Spannungsfeld zwischen Vergleichbarkeit und individueller Auswahl eine Balance zu finden. Am ZSFL wird dies beispielsweise über das Formulieren von übergeordneten Kriterien (z.B. meine wichtigste Lernerfahrung) gelöst. Alle Studierenden sollen diese strukturelle Vorgabe erfüllen (Vergleichbarkeit), wählen aber selbst aus, was sie inhaltliche darunter einordnen (Individualität).

Zusätzlich wird vor Over-Reflecting gewarnt. Darunter wird verstanden, dass Lernende durch das stetige Reflektieren des eigenen Handelns beginnen, sich nur noch um sich selbst zu drehen (vgl. Reinmann und Sippel 2011, 193). Eng zusammen hängt damit das Over-Acting. Darunter wird verstanden, dass die Lernenden in eine „blinde Sammelwut“ oder Aktionismus verfallen und unzählige Produkte erstellen und die Ebene der Reflexion gegenüber dem Produzieren und Sammeln ins Hintertreffen gerät (vgl. Reinmann und Sippel 2011, 192). Bei beiden Aspekten liegt es aus meiner Perspektive an den Mitstudierenden und den Lehrenden, diese Wahrnehmung zu spiegeln. Letztlich ist es in der Autonomie der Lernenden, diese andere Prüfungsform für sich als Chance zu begreifen und den Fokus weg von der Prüffunktion auf das selbstbestimmte Lernen zu legen.

Als weitere Schwierigkeit wird funktionales Handeln seitens der Studierenden thematisiert. Dies meint, dass die Studierenden eigene Kriterien zurückdrängen und sich strategisch den äußeren Erwartungen anpassen. Anstatt aus Fehlern zu lernen und diese bewusst als Lernchance zu nutzen, würden eher positive Beispiele herangezogen und veröffentlicht (vgl. Reinmann und Sippel 2011, 195–196). Es stellt sich die Frage, ob dies nicht eher ein generelles Problem von Prüfungsformaten ist. Bezogen auf E-Portfolios wird diese Herausforderung wahrscheinlich als stärker unvereinbar mit dem Anspruch von Portfolioarbeit wahrgenommen.

Für die Arbeit mit E-Portfolios halte ich Fachkulturen für herausfordernd, für die das Schreiben kein geübtes Instrument des kritischen Denkens ist. Hier wird eine Prüfungsform verlangt, die vielleicht sonst im Studienverlauf nicht mehr vorkommt und die diese Studierenden vor viel größere Hürden stellt, als Vertreter*innen anderer Fachkulturen. Eine weitere Schwierigkeit besteht zwischen dem individuellen Abwägen, der geforderten Offenheit und der persönlichen Integrität. Wie weit will ich mein Inneres nach außen kehren?

Ebenfalls spezifisch für E-Portfolios werden Probleme wahrgenommen, die mit der technischen Bedingung zusammenhängen. So stellt es, trotz einer umfangreichen einführenden Schulung und einer Support-Infrastruktur, immer wieder einige Studierende vor Herausforderungen, ihre E-Portfolios korrekt freizuschalten. Dies ist besonders dann schwierig, wenn dies kurz vor Abgabe des Portfolios geschieht und von den Lehrenden dann nicht überprüft werden kann, ob die Abgabefrist eingehalten wurde oder nicht.

5 Fazit und Ausblick

E-Portfolios eignen sich, um ein komplexes und mehrere Ebenen umfassendes Verständnis von Reflexionskompetenz zu lehren, anzuwenden und zu prüfen. Sie dienen auch dazu, die digitalen Kompetenzen der Studierenden zu schulen und praktisch darzustellen. Innerhalb des Rahmens, den Studienstrukturen und Prüfungsordnungen setzen, halte ich sie für ausgesprochen flexibel und individuell anpassbar. Sie stellen eine Scharnierfunk-

tion, zwischen Reflektieren üben und der notwendigen Prüfungsleistung dar. Entgegen vielen anderen Prüfungsformen sind Studierende sehr frei in der individuellen Ausgestaltung und können ihre vielfältigen Kompetenzen darstellen.

Wie bei jeder Prüfungsform gibt es auch bei der Arbeit mit E-Portfolios Aspekte, die auf die gesamte Planung der Lehrveranstaltung ausstrahlen. Als wichtigste zählen für mich, dass bereits zu Beginn der ersten Sitzung klar sein muss, welche Artefakte erstellt werden sollen und welche Kriterien hierfür entscheidend sind. Je nachdem welche Art von Rückmeldung darauf gegeben werden soll, muss auch diese besprochen und eingeübt werden. Bei Peer-Feedback sollte neben den Qualitätskriterien dafür z.B. geklärt werden, welche Inhalte für wen freigeschaltet werden müssen. Für besonders wichtig halte ich in diesem Zusammenhang eine ausführliche und praktische Einführung in die technische Bedingung der entsprechenden Lernplattform. Entgegen der verbreiteten Annahme der digital natives bereitet dies einigen Studierenden immer wieder größere Probleme (vgl. Persike und Friedrich 2016, 18-22).

Die Arbeit mit E-Portfolios ist zwar sowohl für Lehrende als auch Studierende herausfordernd aber unglaublich bereichernd. Ich bin immer wieder überrascht, welche herausragenden E-Portfolios entstehen. Innerhalb des strukturellen Rahmens von Universitäten ist das E-Portfolio aus meiner Perspektive ein Multitalent, das viele Chancen und Spielräume eröffnet. Genutzt werden müssen die Chancen jeweils individuell und es liegt an uns Lehrenden hierfür einen guten Rahmen zu bieten.

6 Literaturverzeichnis

- [Ar13] Arnold, P. et. al.: Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 4. erweiterte Auflage. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, 2013.
- [Br14] Bräuer, G. : Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende. 1. Auflage, UTB, Leverkusen, 2014.
- [Br13] Bräuer, G.; Keller, S.: Elektronische Portfolios als Katalysatoren für Studium und Lehre. In: (Koch-Priewe, B. et. al. Hrsg.): Portfolio in der LehrerInnenbildung. Konzepte und empirische Befunde. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 265–274, 2013.
- [Hä05] Häcker, T.: Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozesssteuerung (bwp@, 8), 2005, www.bwpat.de/ausgabe8/haecker_bwpat8.shtml, 07.02.2017.
- [Hi08] Hilzenauer, W. : Theoretische Zugänge und Methoden zur Reflexion des Lernens. Ein Diskussionsbeitrag. In: *bildungsforschung* 5 (2), 2008, www.bildungsforschung.org/Archiv/2008-02/lernvermoegen/, 22.02.2017.
- [Je08] Jenert, T. : Ganzheitliche Reflexion auf dem Weg zu Selbstorganisiertem Lernen. In: *bildungsforschung* 5 (2), 2008, www.bildungsforschung.org/Archiv/2008-02/lernvermoegen/, 22.02.2017.

- <http://bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/76>, 17.07.2017.
- [Ju04] Juwah, C.et. al. Enhancing student learning through effective formative feedback. 2004, http://ctl.illinoisstate.edu/downloads/modules/design/enhancing_learning-through_formative_feedback.pdf, 01.06.2017.
- [Pe16] Persike, M.; Friedrich, J.-D.: Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive.2016, Arbeitspapier Nr. 17.In: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/lernen-digitale-medien-studierendenperspektive>, 26.7.2017.
- [Re11] Reinmann, G.; Sippel, S. : Königsweg oder Sackgasse? E-Portfolios für das forschende Lernen. In: (Meyer, T. et. al. Hrsg.): Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von E-Portfolios in Bildungsprozessen. 1. Auflage, VS Verlag, Wiesbaden, S. 185–202, 2011.
- [Sc2013] Schaper, Niclas; Hilkenmeier, Frederic: Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen. Zusatzgutachten. Hochschulrektoren Konferenz, 2013, <https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/zusatzgutachten.pdf>, 10.02.2017.
- [Vo2017] Vogler-Lipp, S.; Schwarz, S.: E-Portfolios, «eine Möglichkeit, viel für sich selbst zu lernen» Der Einsatz von E-Portfolios als Reflexionsinstrument am Beispiel der Viadrina PeerTutoring-Ausbildung. In: MedienPädagogik (28), S. 93–107, 2017.
- [Vu2016] Vuorikari, Riina; Punie, Yves; Carretero, Stephanie; van den Brande, Lieve: DigComp 2.0. The digital competence framework for citizens. Luxembourg, 2016, http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf, 01.06.2017.