



Von erfolgreichem Lernen zu professionellem Lehren

Studienbegleitende ePortfolioarbeit zur Aktivierung der Professionalisierung

Stina-Katharina Treseler, Frauke Bergner und
Sandra Tschupke

Zusammenfassung: Die Professionalisierung der Studierenden wird im Masterstudiengang „Berufspädagogik für Gesundheitsberufe“ an der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften Braunschweig/Wolfenbüttel mittels eines studienbegleitenden ePortfolios prozessual begleitet. Dazu stehen Reflexionsimpulse zu den Schwerpunkten Lernbiographie, Lernen im Studium und Materialkoffer zur Verfügung, welche in Anlehnung an verschiedene professionstheoretische Ansätze entwickelt wurden. Der folgende Beitrag stellt die curriculare Verzahnung sowie die inhaltliche Schwerpunktsetzung des ePortfolios in den Fokus.

Schlüsselwörter: *ePortfolio; Professionalisierung; Professionsansätze; Studiengangsentwicklung; Curriculare Verzahnung; Berufspädagogik*

Abstract: The professionalization of the students in the Master's program "Vocational Education for Health Professions" at the Ostfalia University of Applied Sciences is accompanied by study-accompanying ePortfolio. For this purpose, reflection impulses are available on the focal points of learning biography, learning in the course of studies and material suitcase, which were developed on the basis of various professional theoretical approaches. The following article focuses on the curricular interlocking and the content-related emphasis of the ePortfolio.

Keywords: *e-portfolio; professionalization; professional theoretical approaches; degree program development; curricular interlocking; vocational education*

1 Begleitung auf dem Weg der Professionalisierung

Professionalisierung ist ein Prozess. Dieser kann nach Helsper (2021, 56f) aus zwei Perspektiven betrachtet werden: als individueller Bildungsprozess und im Kontext gesellschaftlich-institutioneller Gegebenheiten als kollektive Professionalisierung. Der konsekutive Masterstudiengang „Berufspädagogik für Gesundheitsberufe“ an der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften Braunschweig/Wolfenbüttel ermöglicht die kollektive Professionalisierung von Lehrpersonen für die Durchführung des theoretischen Unterrichts an Schulen des Gesundheitswesens, wie auch (Lehr-)Tätigkeiten im (fach-)wissenschaftlichen Bereich an Hochschulen. Dazu wurde ein interdisziplinäres Curriculum entwickelt, in dem ein studienbegleitendes ePortfolio strukturell verankert ist. Dieses greift den individuellen Bildungsprozess als Professionalisierung der Studierenden auf und begleitet diese. Die Begleitung der Professionalisierung hat für die Studierenden insofern eine besondere Bedeutung, da sie bereits fachberuflich sozialisiert und professionalisiert sind. Sie verfügen in der Regel über eine gesundheitsfachberufliche Ausbildung, die durch ein erfolgreich abgeschlossenes fachlich geeignetes Bachelorstudium ergänzt wird. Im Rahmen des Masterstudiums kommt die Professionalisierung als Lehrperson hinzu und damit die berufspädagogische Professionalisierung. Unter dem Leitsatz, dass „die Reflexion das Herzstück eines Portfolios ist und Rückbiegung des Denkens auf das eigene Lernen, die eigene Leistung, die eigene Entwicklung, die eigene Person“ (Häcker 2010, 177) darstellt, wird im studienbegleitenden ePortfolio zur Beschäftigung mit Themen zur (Weiter-)Entwicklung der eigenen Professionalität eingeladen¹. Als „Professionalisierungsinstrument“ (Gläser-Zikuda et al. 2020, 708) bietet es sowohl das Potential, Reflexivität zu entwickeln (als Grundstein professioneller Reflexivität: vgl. Idel et al. 2021, 45) als auch die Entwicklung berufsbezogener Fähigkeiten, die Entwicklung von Selbstständigkeit wie auch der Befähigung, Portfolios ggf. selbst im Unterricht einzusetzen (vgl. Gläser-Zikuda et al. 2020, 708). Die reflexiven Auseinandersetzungen im studienbegleitenden ePortfolio sind dabei an unterschiedliche professionstheoretische Ansätze angelehnt, da so unterschiedliche Perspektiven auf Professionalisierung berücksichtigt werden

¹ Das studienbegleitende ePortfolio, wie es im Masterstudiengang „Berufspädagogik für Gesundheitsberufe“ der Ostfalia Hochschule Braunschweig/ Wolfenbüttel im Wintersemester 2022/23 ausgegeben wurde, ist unter „<https://doi.org/10.26271/opus-1317>“ veröffentlicht und einsehbar.

können statt den Schwerpunkten eines einzelnen Ansatzes zu folgen (vgl. Helsper 2021, 122).

2 Strukturelle Verankerung des studienbegleitenden ePortfolio

Bei der Konzeption des Studiengangs wurde der Diskurs um die „Gelingsbedingungen“ im Einsatz von Portfolios (Korth 2016, 23 ff; Fütterer 2019, 103 ff) berücksichtigt. Diese werden allgemein unterteilt in individuelle und institutionelle Bedingungen (vgl. Bräuer 2016; Jahnke 2019), wobei hierzu noch keine fundierte empirische Überprüfung vorliegt (vgl. Fütterer 2019). Durch die Neukonzeption des Studiengangs konnte unmittelbar auf die institutionellen Gelingsbedingungen eingegangen werden. Diese gliedert Jahnke in die curriculare Verankerung, Ressourcen, frühzeitige Implementierung, Kontinuität und Bereitstellung von erstem Grundlagenwissen zum Portfoliokonzept (vgl. Fütterer 2019, 123). Entsprechend wurde das studienbegleitende ePortfolio curricular verankert (vgl. Jahnke 2019, 151) und mit den Inhalten der Studienmodule verzahnt. Die Einführung in die Arbeit damit sowie dessen grundlegende Zielsetzungen erfolgt während des Begrüßungstages zum Studienbeginn, wodurch das studienbegleitende ePortfolio frühzeitig implementiert wird. Der Studiengang zeichnet sich insgesamt durch ein Blended-Learning-Format aus, welches nach dem Inverted-Classroom-Konzept durchgeführt wird (vgl. Hanke 2021, 44ff). Dadurch wird die Gelingsbedingung unterstützt, dass Zeiträume für die Bearbeitung am Portfolio sichergestellt werden (vgl. Jahnke 2019, 151): Die Studierenden arbeiten in den Distance-Learning-Phasen an Teilen des Portfolios, welche dann in der Kontaktzeit als Ausgangspunkt für die Zusammenarbeit dienen (können). In dem Zusammenhang wird auch das Spannungsfeld von Privatheit und Öffentlichkeit beachtet (vgl. Fütterer 2019, 105). Ausschließlich die Studierenden haben die Zugriffsrechte auf ihr ePortfolio. Auf diese Weise entscheiden sie, wie viel sie in der Kontaktzeit von diesem offenlegen möchten. Das ePortfolio ist demnach nicht direkt an die Leistungsbeurteilung geknüpft, kann jedoch in drei Modulen als Ausgangspunkt zur Erstellung des Leistungsnachweises genutzt werden. Beide Verknüpfungen zwischen dem studienbegleitenden ePortfolio und der Lehre wurden u.a. vor dem Hintergrund des „Gebrauchswerts“ (Bräuer 2016, 58) geplant, um die Sinnhaftigkeit der Bearbeitung zu unterstützen. Die Kontinuität ist dabei durch den studienbegleitenden Ansatz gewähr-

leistet und es ist möglich, das ePortfolio auch nach dem Studium zu nutzen und gegebenenfalls fortzuführen (dies hatte unmittelbare Auswirkungen auf die Wahl einer geeigneten Software, siehe auch Kapitel 5).

3 Theoretische Einbettung des studienbegleitenden ePortfolios

Der Begriff Portfolio wird in vielen Bereichen verwendet und beschreibt eine „Sammlung einer Auswahl von Elementen und Techniken“ (Häcker 2012, 266). Diese offene Definition wurde für den Bildungsbereich unterschiedlich konkretisiert, um eine Charakterisierung zu ermöglichen (vgl. Fütterer 2019, 84). In Anschluss an Häcker lassen sich drei Dimensionen zur Charakterisierung von Portfolios beschreiben (vgl. Fütterer 2019, 84). Er unterscheidet in den Zweck (Wofür wird das Portfolio erstellt?), den Inhalt des Portfolios (Was kommt in das Portfolio hinein?) und den Grad der Eigenständigkeit der Entscheidungen (Bei wem liegen die Entscheidungen?). Diese lassen sich im dreidimensionalen Raum darstellen und charakterisieren Portfolios in der Spanne zwischen Prozess- und Produktportfolio. Entlang dieser Dimensionen lässt sich das vorliegende studienbegleitende ePortfolio gut einordnen. Der Zweck ist die Initiierung von Reflexionen hinsichtlich der eigenen Professionalisierung und des professionellen Handelns. Die Inhalte, die in diesem Kontext relevant sind, wurden von den Lehrenden festgelegt und manifestieren sich in den formulierten Reflexionsimpulsen, die im ePortfolio hinterlegt sind. Den Studierenden wird ein studienbegleitendes ePortfolio als Notizbuch mit entsprechenden Impulsen zu Beginn ihres Studiums als Datei zur Verfügung gestellt. Nach der Übergabe obliegt die Gestaltungshoheit mit der Frage nach dem „Was?“ den Studierenden. Damit ist der Anspruch verbunden, dass die Studierenden sich eine ehrliche Reflexion zutrauen und nicht bemüht sind ein „positives Bild nach außen“ (Fütterer 2019, 110) zu präsentieren. In der Lehre werden in den Distance-Learning-Phasen Themenbereiche durch die Dozierenden aufgegriffen. Die Entscheidung darüber, wie und unter Bezugnahme welchen Reflexionsimpulses diese bearbeitet werden, ist dabei die Entscheidung der Studierenden. Die Ergebnisse der Bearbeitung dienen dann als Grundlage für den gemeinsamen Austausch in der Kontaktveranstaltung. Insofern gibt es eine inhaltliche Lenkung, deren Umsetzung jedoch frei gestaltet werden kann (siehe Kapitel 4). Die Entscheidung liegt demnach geteilt bei den Lernenden und Lehrenden auf unterschiedliche Art und Weise, was eine mittlere Veror-

tung in Häckers Dimensionen erlaubt. Bei der Einordnung in ein Produkt- oder Prozessportfolio lassen sich durch die besondere Verzahnung des studienbegleitenden ePortfolios unterschiedliche Zustände zur Charakterisierung identifizieren (vgl. Häcker 2005, 15). Prinzipiell handelt es sich um ein privates Prozessportfolio. Aus diesem heraus können in jedem Semester öffentliche Produkte zur Leistungsbeurteilung generiert werden, wobei die Entscheidung über Umfang und Art der Abgabe dann bei den Lehrenden liegt.

4 Inhaltlicher Aufbau des studienbegleitenden ePortfolios

Das studienbegleitende ePortfolio bietet mittels einer Auswahl an geschlossenen und offenen Reflexionsimpulsen eine vorbereitete Portfolio-Umgebung. Dadurch soll Orientierung geboten und die Befangenheit „vor dem leeren Blatt“ abgemildert werden. Die enthaltenen Reflexionsimpulse verstehen sich dabei wie beschrieben jeweils als Möglichkeit, sich auf diese Weise mit der Thematik zu befassen. Im Verlauf des Studiengangs sind diese inhaltlich offener und geben mehr Freiräume zur Selbstgestaltung. Zu jedem Zeitpunkt sind die Studierenden jedoch grundsätzlich frei in der Wahl ihrer Bearbeitungsweise, wodurch trotz Vorstrukturierung ausreichend Offenheit zur Umsetzung individueller Ideen bestehen bleibt. Im Verlauf des Studiums entsteht so eine persönliche (Lern-)Reflexionsumgebung, deren Inhalte aufgrund der strukturellen Verankerung wiederum in die Lehrveranstaltungen „zurückfließen“ und dort vertiefend diskutiert werden können. Das studienbegleitende ePortfolio gliedert sich, wie in Abb. 1 zu sehen, in fünf Bereiche: „Lernbiografie“, „Lernen im Studium“ und „Materialkoffer“, die von „Studienstart“ und „Studienfinale“ gerahmt werden. Im Bereich „Studienstart“ finden sich relevante Informationen zur Arbeitsweise mit dem studienbegleitenden ePortfolio, zu Erwartungen seitens der Lehrenden sowie Kontakte bei Unterstützungsbedarf. Dieser Bereich wird im Rahmen der ePortfolio-Einführung am Begrüßungstag der Erstsemester vorgestellt und besprochen. Gleichzeitig erfolgt die „Übergabe“ der OneNote-Datei sowie technische Unterstützung, falls notwendig.

Inhaltsverzeichnis

Studienstart	4
Willkommen im SPF	5
Arbeiten mit OneNote, Mahara & Co	6
Ziele und Struktur des SPF	7
Hilfe?	8
Lernbiografie	9
Übersicht Lernbiografie	10
Tätigkeitsfelder, Aktivitäten, Fähigkeiten	11
Stärken und Kompetenzen	15
Motivation, Netzwerk, Zielplanung	19
Lernen im Studium	24
Übersicht Lernen im Studium	25
Dokumentation des individuellen Lernzuwachses	26
Professionelle Identität	33
Materialkoffer	43
Ich packe meinen Koffer...	44
Studienfinale	45
Studienfinale-Reflexion	46
Reflexion zum SPF	47
Ausblick	48

Abb. 1 – Inhaltsübersicht des studienbegleitenden ePortfolios [eigene Darstellung] ©

Der Bereich der Lernbiografie stellt Reflexionsimpulse zur Verfügung, anhand derer eine Auseinandersetzung mit der eigenen (Lern-)Biografie, auch außerhalb von institutionellem Lernen, erfolgt. Dieser Abschnitt wurde in Anlehnung an berufsbiografische Ansätze der Professionsforschung entwickelt (vgl. Helsper 2021, 110) und berücksichtigt auch Teile des Persönlichkeitsansatzes (vgl. Idel et al. 2021, 46). Der Fokus liegt demnach auf einer Reflexion des eigenen Werdegangs. Im Kontext der „klassischen Lehrer:innenbildung“ interessiert im berufsbiografischen Ansatz der Professionsforschung der „Prozess des Lehrer/inwerdens und -bleibens, der nicht erst mit dem Lehramtsstudium beginnt, sondern in die

vorberufliche Bildungsbiografie hineinragt“ (Idel et al. 2021, 23). Im Studiengang „Berufspädagogik für Gesundheitsberufe“ besteht diesbezüglich eine umfassendere Heterogenität als üblicherweise in der traditionellen Lehrer:innenbildung zu erwarten, bedingt durch die bereits beschriebene Bildungsbiografie und die interprofessionelle Ausgestaltung. Hinzu kommt, dass viele der Studierenden eine studienbegleitende Berufstätigkeit in der pädagogischen Praxis ausüben. Damit haben die Studierenden bereits während des Studiums einen engen Bezug zu ihrem tatsächlichen Arbeitsfeld, welches sie aufgrund ihrer eigenen Berufsausbildung bereits kennen, dem sie nun aber aus einer anderen Perspektive begegnen. Da Entwicklungsprozesse als mit der individuellen Gesamtbioografie verbunden gesehen werden, die zudem noch von den jeweiligen Entwicklungsräumen der jeweiligen Schule abhängig sind (vgl. Idel et al. 2021, 34), steht den Studierenden in diesem Abschnitt des studienbegleitenden ePortfolios eine große Wahlmöglichkeit aus unterschiedlichen Bereichen zur Verfügung. Hintergrund dessen ist zudem der Wunsch, eine Entscheidung gemäß eigener, aktueller Interessen vornehmen zu können und vor allem einen Bereich zu wählen, zu dem ein hoher intrinsischer Bezug besteht. Im Studiengangskonzept wird somit Wert daraufgelegt, dass die Studierenden sich ihrer eigenen Erfahrungen bewusst sind, die sie mitbringen, diese reflektieren und in ihren Lernprozess im Studium integrieren. Diese Sichtweise sollen sie zum einen selbst erleben und produktiv bearbeiten, was dem berufsbiografischen Ansatz zufolge als Grundlage von Professionalisierung zu verstehen ist (vgl. Idel et al. 2021, 35). Zum anderen soll diese Sichtweise aber auch in ihren Blick auf die Lernenden aufgenommen und so auf die eigene berufspädagogische Tätigkeit übertragen werden, da dem berufsbiografischen Ansatz zufolge die Entstehung pädagogischer Professionalität im Wesentlichen auf Erfahrungswissen, welches im Berufsleben erworben wurde, beruht. Biografische Erfahrungen können sich dann als Ressource erweisen, „wenn Professionelle an biographische, identitäts- und orientierungsstiftende Sinnbezüge anknüpfen (...) können“ (Fabel/Tiefel 2004, 15). Um somit biografische Erfahrungen im Kontext pädagogischer Professionalisierung zu nutzen, bedarf es „des Verfügbarmachens, der Aneignung und des Durcharbeitens von Erfahrungen“ (Idel et al. 2021, 35), was im studienbegleitenden ePortfolio im Rahmen des ersten Abschnitts initiiert wird. Der Bereich „Lernen im Studium“ lehnt sich an den kompetenztheoretischen Ansatz der schulbezogenen Professionsforschung an (vgl. Idel et al. 2021, 22–25). Entsprechend der im Qualifikationsrahmen für deutsche

Hochschulabschlüsse (HQR) 2017 formulierten Kompetenzbereiche sind die Studieninhalte unter „Wissen und Verstehen“/ „Einsatz, Anwendung und Erzeugung von Wissen“/ „Kommunikation und Kooperation“/ „Wissenschaftliches Selbstverständnis/Professionalität“ zusammengefasst (vgl. Hochschulrektorenkonferenz 2017, 4). Im Rahmen des studienbegleitenden ePortfolios findet einerseits eine individuelle Reflexion der tatsächlich erreichten Kompetenzen (Selbsteinschätzung) statt. Damit verknüpft ist die Frage nach noch nicht vorhandenen Kompetenzen, die seitens des Studierenden jedoch als notwendig erachtet werden und so zu einer höheren Selbststeuerung des Studiums führen. Andererseits ist in diesem Bereich Raum zur individuellen Übertragung und Verknüpfung zwischen den einzelnen Lehrinhalten, die im Kontext der Lehrveranstaltung dann im Plenum diskutiert werden können. Damit lehnt sich dieser Bereich des studienbegleitenden ePortfolios an die Empfehlungen des Wissenschaftsrats für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre an, wonach das Hochschulstudium als ganzheitlicher Bildungsprozess zu verstehen und Studierende als aktiv Gestaltende zu sehen sind (vgl. Wissenschaftsrat 2022, 7f). Da ein Großteil der Studierenden studienbegleitend berufstätig ist, erfolgt in diesem Bereich ebenso ein Transfer zwischen (theoretischen) Studieninhalten und berufspädagogischer Praxis sowie idealerweise auch mit dem Bereich „Lernbiografie“. Im Zusammenspiel mit letzterem Bereich können sogenannte Beliefs (Überzeugungen) reflektiert werden, die sich als bedeutsam für die Art der Unterrichtsgestaltung erwiesen haben (vgl. Oser/Blömeke 2012, 416).

Der Bereich „Materialkoffer“ im studienbegleitenden ePortfolio fokussiert bereits zu Beginn des Masterstudiums auf Praktikabilität und Anwendbarkeit der Lehr-/Lern-Inhalte im späteren beruflichen Kontext, wodurch deren Relevanz in den Vordergrund gerückt wird. Gleichzeitig besteht mit dem „Materialkoffer“ von Anfang an ein Strukturangebot, das Raum bietet zur Reflexion der (erlebten und eigenen) didaktischen Praxis. Damit lässt sich dieser Bereich dem strukturtheoretischen Ansatz der Professionsforschung zuordnen (vgl. Idel et al. 2021, 25–29), da dieser den Blick auf institutionalisierte schulische Unterrichtsprozesse lenkt, in die Professionelle mit ihrer spezifischen Tätigkeit eingebunden sind (bzw. nach Abschluss des Studiums eingebunden sein werden) (vgl. Idel et al. 2021, 25).

Mit dem Bereich „Studienfinale“ wird das studienbegleitende ePortfolio abschließend gerahmt. Der Abschluss bezieht sich dabei in erster Linie auf den zeitlichen Rahmen des Masterstudiums über vier Semester.

Analog zum Bild des lebenslangen Lernens ist auch Professionalisierung kein abgeschlossener Prozess, der mit dem absolvierten Studium endet. Vielmehr gilt es, diesen Prozess im Berufsleben fortzusetzen und zu gestalten (vgl. Terhart 2001, 557), wozu das ePortfolio noch Impulse bereithält, deren Umsetzung jedoch entsprechend vollkommen der Selbstbestimmung der dann ehemaligen Studierenden obliegt.

5 Auswahl der digitalen Umsetzung

Die digitale Umsetzung erfolgt über mehrere Anwendungen, in erster Linie jedoch über Microsoft OneNote. Hier ist sowohl auf Seiten der Nutzer:innen wie auch auf Seiten der Ersteller:innen eine hohe intuitive Bedienbarkeit gegeben, die zudem auf vorhandenen Grundkenntnissen der Studierenden mit Office Programmen basiert. Damit wird die Wahrscheinlichkeit erhöht, ein qualitativ hochwertiges Portfolio zu erstellen bzw. zu nutzen, da Lernende dessen Potentiale nur dann voll ausschöpfen können, wenn sie über entsprechende Kompetenzen verfügen, adäquat mit einem Portfolio umgehen zu können (vgl. Gläser-Zikuda et al. 2020, 710). Der Fokus kann somit von Beginn an stärker auf Inhalten liegen als auf dem Erlernen des Tools. Der Notizbuch-Charakter ermöglicht es dabei, einerseits eine grundlegende Struktur vorzubereiten und den Studierenden anzubieten, andererseits aber auch noch Freiraum zur Weitergestaltung zu lassen. Im Gegensatz zu anderen Schreibprogrammen besteht bei OneNote ein größerer Aufforderungscharakter mit spielerischen Elementen, der durch die Möglichkeit des einfachen Einbezugs verschiedener Quellen (Audio- und Videodateien, Bildmaterial) noch gesteigert wird.

Die Studierenden können über die Hochschule auf das Microsoft Office Paket zugreifen. Für Studierende, die diese Möglichkeit aus unterschiedlichen Gründen nicht nutzen möchten (Datenschutz, persönliche Übertragbarkeit nach Ende des Studiums, etc.) stehen die identischen Materialien im PDF-Format beziehungsweise als PowerPoint-Präsentation und Open Office Version zur Verfügung, da hier vergleichsweise ähnliche digitale Möglichkeiten bestehen. Ersten Rückmeldungen seitens der Studierenden zufolge wird diese parallele Bereitstellung identischer Inhalte jedoch tendenziell als minderwertige Alternativlösung empfunden, die aufgrund von noch nicht entwickelter digitaler Kompetenzen unfreiwillig genutzt wird. Hier wird in der Einführungsveranstaltung vermehrt auf die Darstellung der digitalen Tools als gleichwertige Anwendungsmöglichkeiten geachtet werden müssen.

Eine Umsetzung über die Portfolio-Plattform Mahara wurde nicht explizit realisiert, da Mahara von den Studierenden als weniger niedrigschwellig bewertet wurde und eine Nutzungsbarriere darstellen kann, was auch in anderen Anwendungsfällen beobachtet wurde (vgl. Studer 2022, 227). Darüber hinaus ist es hinsichtlich der Konzeptionierung nicht notwendig eine Austauschmöglichkeit für Portfolioinhalte zu schaffen, da die entstehenden ePortfolios durchgängig und umfassend „nicht einsehbar“ für Lehrende sein sollen.² Inhalte, die in Leistungsnachweise münden sollen, werden daher von den Studierenden extrahiert und in die jeweilige Form des Leistungsnachweises überführt. Hinsichtlich der späteren Berufstätigkeit lässt sich des Weiteren nicht vorhersehen, ob bzw. welches Lernmanagementsystem (LMS) die Absolvent:innen in ihren Bildungseinrichtungen vorfinden werden. Durch die Realisierung mittels OneNote kann die individuelle Portfolioarbeit jedoch in die eigene Berufstätigkeit überführt, der eigene Professionalisierungsprozess quasi „direkt mitgenommen“ und fortgesetzt werden, ohne hierbei von dem extern vorhandenen LMS abhängig zu sein. Eine Textverarbeitungssoftware hingegen ist im späteren beruflichen Umfeld prinzipiell zu erwarten. Die positiv bewerteten Inhalte des studienbegleitenden ePortfolios können somit in der eigenen berufspädagogischen Arbeit unmittelbar eingesetzt werden.

6 Zusammenfassung

Grundsätzlich spielt der Aspekt der (späteren) Verwendbarkeit des studienbegleitenden ePortfolios eine wichtige Rolle in der Konzeptionierung des Studiengangs. Diese wird einerseits durch den „Materialkoffer“ gewährleistet, andererseits durch die Möglichkeit, Teile des ePortfolios in Leistungsnachweise zu überführen. Da es aktuell noch keine Absolvent:innen des Studiengangs gibt, konnte noch keine Evaluation erfolgen, inwieweit die Nutzung des Materialschkoffers nach Abschluss des Studiums tatsächlich erfolgt. In der konzeptionellen Gestaltung wird auf diese Weise jedoch der bereits genannte „Gebrauchswert“ nach Bräuer (2016) erhöht und eine erfolgreiche Portfolioarbeit somit wahrscheinlicher. Insgesamt wurden, wie im Beitrag beschrieben, auf institutioneller Ebene mehrere Punkte berücksichtigt, die zu den Gelingenbedingungen von

² Studierenden, die gerne mit Mahara arbeiten, steht die Anwendung selbstverständlich offen.

Portfolioarbeit nach Jahnke (2019) gehören. Ersten Rückmeldungen seitens der Studierenden zufolge ist das Interesse an der begleitenden Portfolioarbeit im Rahmen einer vorbereiteten Portfolioumgebung vorhanden, wird jedoch aufgrund der Mehrfachbeanspruchung durch Studium und Berufstätigkeit in der tatsächlichen Bearbeitung als herausfordernd beschrieben. Durch die beschriebene curriculare Verzahnung werden sich im weiteren Verlauf des Studiums, insbesondere hinsichtlich der Praxisphasen, jedoch stärker verpflichtende Verknüpfungen ergeben. Weitere empirische Daten hierzu stehen noch aus, sodass zukünftig diskutiert werden muss, inwiefern die beschriebene Portfolioarbeit erfolgreich umgesetzt sowie damit die Professionalisierung von Berufspädagog:innen unterstützt wird.

Literatur

- Bergner, F., Treseler, S.-K., Tschupke, S. (2022). *Reflexionsimpulse zum Studienbegleitenden ePortfolio (SPF)*. Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften. <https://doi.org/10.26271/opus-1317>
- Bräuer, G. (2016). *Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende*. 2., erw. Auflage. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich; Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838546322>
- Fabel, M., Tiefel, S. (2004). Biographie als Schlüsselkategorie qualitativer Professionsforschung – eine Einleitung. In *Biographische Risiken und neue professionelle Herausforderungen*, Hrsg. M. Fabel, 11–43. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fütterer, T. (2017). *Professional Development Portfolios im Vorbereitungsdienst. Die Wirksamkeit von Lernumgebungen auf die Qualität von Portfolioarbeit*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gläser-Zikuda, M., Feder, L., Hofmann, F. (2020) Portfolioarbeit in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, Hrsg. C. Cramer et al., 706–712. Bad Heilbrunn, Stuttgart: Julius Klinkhardt.
- Häcker, T. (2005). Mit der Portfoliomethode den Unterricht verändern. *Pädagogik* (3): 13–18.
- Häcker, T. (2010). Portfolio revisited. In *Kontrolle und Selbstkontrolle: Zur Ambivalenz von E-Portfolios in Bildungsprozessen*, Hrsg. T. Meyer et al., 161–83. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Häcker, T. (2012). Portfolioarbeit im Kontext einer reflektierenden Lehrer/innenbildung. In *Lernwelt Universität*, Hrsg. R. Egger und M. Merkt, 263–289. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Hanke, U. (2021). Methoden zur lernförderlichen Gestaltung von Lehrveranstaltungen im Inverted Classroom-Format. In *Studierendenzentrierte Hochschullehre*, Hrsg. J. Noller et al., 43–63. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Helsper, W. (2017). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Hochschulrektorenkonferenz (2017). *Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse*. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-02-Qualifikationsrahmen/2017_Qualifikationsrahmen_HQR.pdf (Abruf: 02.12.2022).
- Jahncke, H. (2019). *(Selbst-)Reflexionsfähigkeit*, München: Rainer Hampp Verlag.
- Idel, T.-S., Schütz, A., Thünemann, S (2021). Professionalität im Handlungsfeld Schule. In *Professionalität und Professionalisierung in pädagogischen Handlungsfeldern: Schule, Medienpädagogik, Erwachsenenbildung*. Hrsg. C. Grunert, 13–82. Opladen Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Korth, A. (2015). *Portfolioarbeit aus der Perspektive von Schüler/innen und Lehrer/innen*. Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Oser, F., Blömeke, S. (2012). Überzeugungen von Lehrpersonen. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik* 58(4): 415–21.
- Studer, J. (2022). E-Portfolioarbeit im Kontext der Persönlichkeitsentwicklung. In *Hochschullehre erforschen: Innovative Impulse für das Scholarship of Teaching and Learning*, Hrsg. U. Fahr et al., 215–234. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Terhart, Ewald (2001). Lehrerbildung – quo vadis? *Zeitschrift für Pädagogik* 47(4), 549–558. <https://doi.org/10.25656/01:4301>
- Wissenschaftsrat (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Köln. <https://doi.org/10.57674/q1f4-g978>