

Summer, Theresa ; Schnellbögl, Claudia ; Kraus, Birgit ; Schwarzl, Cordula

E-Portfolios im fachdidaktischen Praktikum Englisch : Konzeption und Evaluation

In:

Plötz, Evi; Summer, Theresa; Grötzbach, Daniel; Drechsel, Barbara (Hrsg.) Schulpraktische Studien an der Universität Bamberg : Impulse für die Lehrkräftebildung, Bamberg : University of Bamberg Press, S. 121-156. DOI: 10.20378/irb-95393

Beitrag im Sammelwerk - Verlagsversion

DOI des Beitrags: 10.20378/irb-97305

Datum der Veröffentlichung: 20.08.2024

Rechtehinweis:

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt die **Creative-Commons-Lizenz CC BY**.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

E-Portfolios im fachdidaktischen Praktikum Englisch: Konzeption und Evaluation

Theresa Summer  0000-0002-8081-6266

Claudia Schnellbögl  0009-0007-5341-9656

Birgit Kraus  0009-0000-7637-0487

Cordula Schwarzl  0009-0004-5431-765X

Zusammenfassung

Vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung von E-Portfolios in Bildungskontexten stellt der vorliegende Beitrag ein entsprechendes Konzept vor, welches für das fachdidaktische Praktikum Englisch an Sekundarschulen im Rahmen einer Arbeitsgruppe an der Universität Bamberg entwickelt und evaluiert wurde. Die Evaluation basiert schwerpunktmäßig auf einem moderierten Gespräch mit Studierenden, wobei zahlreiche Grenzen und Hürden erörtert wurden, die v.a. die Nutzungsweise des Tools betrafen. Gleichzeitig verwiesen Studierende auf zentrale Vorteile und Potenziale dieses Instruments, wie beispielsweise die thematisch fokussierten Reflexionsanlässe sowie dessen Prozesshaftigkeit. Insgesamt hat sich die Grundkonzeption der Aufgaben im E-Portfolio im fachdidaktischen Praktikum Englisch bewährt, während hinsichtlich der Benutzung der Software eine noch intensivere Betreuung der Studierenden durch Dozierende sowie eine stärkere Einbindung des E-Portfolios in die praktikumsbegleitende Lehrveranstaltung vonnöten scheinen.

Keywords: E-Portfolio, Praktikum, Englischunterricht, Digitalisierung, Praktikumsbetreuung, moderiertes Gespräch, Mahara

1. Einleitung

Dieser Beitrag stellt das Konzept des E-Portfolios für das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum Englisch vor und diskutiert erste Ergebnisse einer Evaluation, die im Rahmen eines moderierten Gesprächs mit der ersten Testgruppe von Studierenden des Gymnasiallehramts stattfand. Ausgangspunkt für die Überführung des bisher analogen Praktikumsberichtes in eine digitale Lernumgebung war primär die Motivation, Studierenden zu noch mehr Kollaboration und Reflexion anzuregen, wofür digitale Tools einen erheblichen Mehrwert bieten können. Die Arbeit mit strukturierten E-Portfolios hat sich in der Lehrkräftebildung als positiv gezeigt, u. a. für die Bewusstmachung des eigenen Entwicklungsprozesses und pädagogisch-didaktischer Handlungen sowie für den Einbezug von Multiperspektivität bei der Reflexion über eigenes Lehrerhandeln (vgl. Darling-Hammond & Snyder, 2000). Der Begriff *E-Portfolio* beschreibt einen digitalen Raum, in welchem Lernende ihren Lernprozess und zentrale Ergebnisse sammeln und präsentieren können (vgl. Hockly, 2022). In der Lehrkräftebildung werden bereits seit Mitte der 2000er Jahre vermehrt E-Portfolios eingesetzt und untersucht (vgl. Web of Science, 2023), wobei eine hohe Diversität an verwendeten Programmen, Kontexten und Forschungsfoki sowie Konzeptionen besteht.

E-Portfolios erfüllen keinen Selbstzweck, sondern bringen im Vergleich zu analogen Praktikumsberichten oder Portfolios zahlreiche Vorteile mit sich. So können die Studierenden u. a. vielfältige Formate und Medien kreativ in ein E-Portfolio einbinden, wie z.B. Texte, Bilder, Audio- und Videodateien (vgl. Barrett, 2000a; Gödecke, 2020). Folglich können Lehramtsstudierende anhand des E-Portfolios auch ihre digitalen Kompetenzen weiterentwickeln (vgl. Barrett, 2000b), wie sie u. a. für Lehrkräfte im *European Framework for the Digital Competence of Educators* (DigCompEdu; Redecker, 2017) aufgeführt und auch für den bayerischen Kontext adaptiert wurden (DigCompEdu Bavaria; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2021). Die Schulung digitaler Kompetenzen wird auch seitens der Kultusministerkonferenz als eine zentrale Aufgabe der Lehrkräftebildung definiert (Kultusministerkonferenz, 2017). Aufgrund

der Möglichkeiten, sich im Rahmen des Studiums hier kreativ auszuprobieren, können auch mögliche Ängste im Umgang mit unbekanntem digitalen Tools überwunden werden.

Ein multimodales E-Portfolio bietet zudem Möglichkeiten zur Interaktion, z.B. über Feedback von anderen, und kann dadurch insbesondere Lernprozesse über einen längeren Zeitraum unterstützen sowie durch Kollaborationsmöglichkeiten den Studierenden ermöglichen, Lerngemeinschaften zu bilden (vgl. Cuesta et al., 2022). So können angehende (Englisch-)Lehrkräfte beispielsweise einüben, professionell digital zu kollaborieren, indem sie sich mit anderen Studierenden über ihre Reflexionen auf Unterrichtsbeobachtungen austauschen. Nach Barrett (2000b) bietet ein E-Portfolio somit hohes Potenzial für lebenslanges Lernen und professionelle Weiterentwicklung von Lehrkräften insbesondere auch über das Studium hinaus.

Gleichzeitig wurde die Einführung des E-Portfolios für das studienbegleitende fachdidaktische Englischpraktikum genutzt, um die Praktikumsbetreuung inhaltlich weiterzuentwickeln. Hierfür wurden Themenschwerpunkte ausgewählt, die in der Reflexion der Studierenden im Vordergrund stehen sollten und es ermöglichen, stundenübergreifend Erfahrungswerte zu sammeln und für den eigenen Lerngewinn gebündelt festzuhalten.

Hinsichtlich der Zielsetzung von E-Portfolios unterscheidet Hockly (2022) drei Typen von E-Portfolios: 1) *learning portfolios* (welche über einen gewissen Zeitraum erstellt werden und dementsprechend einen Entwicklungsprozess darstellen), 2) *assessment portfolios* (welche für die Bewertung beispielsweise in der Lehrkräftebildung verwendet werden) und 3) *professional portfolios* (welche eine Art öffentlicher Lebenslauf darstellen, der eigene Leistungen darlegt) (vgl. Hockly, 2022, S. 77).

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit E-Portfolios, die als *learning* und *assessment portfolios* (vgl. Hockly, 2022) eingesetzt wurden mit dem Ziel, sowohl einen Entwicklungsprozess seitens der Studierenden und deren

kontinuierlichen Reflexionsprozesses darzustellen als auch eine Begutachtung im Rahmen des Abschließens des studienbegleitenden fachdidaktischen Praktikums zu ermöglichen (§ 34 Abs. 1 Satz 1 Nr. 4 LPO I). Die vorliegende Konzeption des E-Portfolios umfasst somit sowohl beide Aspekte des von Baumgartner (2012) für die Hochschullehre empfohlenen Reflexionsportfolios als Lern- und Beurteilungsinstrument. Das an der Universität Bamberg verwendete System Mahara bietet notwendige Möglichkeiten wie beispielsweise eine nahezu unbegrenzte Aufnahme von Informationen und Produkten, die Anzeige auf verschiedenen mobilen Endgeräten wie Laptop und Tablet, die Unterstützung individueller Lernprozesse durch Gestaltungsfreiheiten wie z.B. das Freischalten der Ansicht einzelner Seiten des E-Portfolios für Dozierende, eine geteilte, kollaborative Einsicht oder Weiterbearbeitung von Inhalten, die Einbettung von Querverweisen/Hyperlinks sowie die Förderung von Austauschprozessen (vgl. Del Ponte & Wolf, 2018; für eine Vorstellung der Mahara-basierten Plattform *efolio* sowie eine Übersicht über verschiedene Anwendungsszenarien vgl. den Beitrag von Hirmer, Sticht & Timm in diesem Band).

2. Aktueller Forschungsstand

In der Fremdsprachenlehrkräftebildung zeigen Studien, dass E-Portfolios ein wichtiges Tool darstellen, um Lernprozesse von Studierenden insbesondere während Praxisphasen im Studium zu unterstützen. Hierbei können E-Portfolios als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis fungieren, indem sie Studierende zu gezielter Verknüpfung ihrer Praxiserfahrungen mit gelernter (fach-)didaktischer Theorie anregen (vgl. Gödecke, 2020). E-Portfolios werden in der Lehrkräftebildung insbesondere als Möglichkeit gesehen, *reflection-on-action* (Schön, 1983) zu fördern, also gezielte Reflexion über eine Handlung zu einem späteren Zeitpunkt. In der ersten Phase der Lehrkräftebildung kann das z. B. im Anschluss an eine eigens gehaltene Unterrichtsstunde im Praktikum geschehen, wenn Lehramtsstudierende ihre Unterrichtshandlungen reflektieren. Demgegenüber steht nach Schön (1983) *reflection-in-action*, womit spontane Reflexion während der Handlung gemeint ist. *Reflection-on-action* bietet

durch die zeitliche Distanz möglicherweise Potenzial zu mehrperspektivischer Reflexion und ist zentral für die aktive professionelle Weiterentwicklung von Lehrkräften (vgl. Mann & Walsh, 2017). Angelehnt u. a. an Schöns Reflexionsbegriff entwickelte Wyss (2013) folgende Definition von Reflexion, die im vorliegenden Beitrag aufgegriffen wird:

Reflexion ist ein gezieltes Nachdenken über bestimmte Handlungen oder Geschehnisse im Berufsalltag, [die] individuell oder im Austausch mit anderen [...] systematisch und kriteriengeleitet erkundet und geklärt [werden]. Dies geschieht unter Einbezug von: (1.) erweitertem Blickwinkel, (2.) eigenen Werten, Erfahrungen, Überzeugungen, (3.) größerem Kontext [...]. Aus dem Prozess werden begründete Konsequenzen für das weitere Handeln abgeleitet und in der Praxis umgesetzt. (Wyss, 2013, S. 55)

Im fachdidaktischen Praktikum Englisch bedeutet das beispielsweise, dass Studierende im Anschluss an eine gehaltene Stunde reflektieren, warum eine entwickelte Aufgabe von Lernenden gut bearbeitet werden konnte und zum vorgesehenen Kompetenzerwerb beigetragen hat oder warum dies ggf. nicht der Fall war. Diese Reflexion kann individuell oder im Austausch mit anderen Praktikant:innen, der betreuenden Lehrkraft oder Dozierenden stattfinden, um mehrere Perspektiven zu erfassen. Ziel ist, dass die Studierenden durch ihre Reflexion Erkenntnisse gewinnen, die sie befähigen, Unterrichtskonzepte und Aufgaben zielgerichtet für die Schüler:innen und deren Lernprozess zu entwickeln und zu überarbeiten.

Solche Reflexionsprozesse angehender Fremdsprachenlehrkräfte stehen insbesondere im Fokus aktueller Forschung zu E-Portfolios, die hauptsächlich qualitative Fallstudien im Rahmen curricularer Entwicklungen der (Fremdsprachen-)Lehrkräftebildung umfassen. Im Folgenden werden drei Studien exemplarisch zusammengefasst, die die Implementierung von E-Portfolios in der Fremdsprachenlehrkräftebildung zur Begleitung von Praxisphasen untersuchen. Dieser Fokus hat für den vorliegenden Beitrag die höchste Relevanz, weshalb auf eine umfassende Darstellung des allgemeinen Forschungsstandes zu E-Portfolios in der Lehrkräftebildung verzichtet wurde.

In einer Fallstudie von Ayan & Seferoğlu (2011) führten acht Studierende des Englischlehramts ein E-Portfolio während eines Praktikums. Den Studierenden waren hierbei keine konkreten Aufgabenstellungen vorgegeben, sondern sie konnten ihre E-Portfolios mithilfe der Weblog-Software Wordpress völlig frei gestalten. Die anschließende Analyse der Texte, ergänzt durch Interviews mit den Studierenden, ergab ein heterogenes Bild der Lernprozessbegleitung durch das Tool. Während manche Studierende das E-Portfolio als fremdgesteuerte Aufgabe ansahen, schätzten andere Teilnehmende die Eigenverantwortung und Selbststeuerung in der Nutzung des Tools. Grundsätzlich scheint die Arbeit am E-Portfolio die Reflexionskompetenzen der Studierenden gefördert zu haben, indem sie sowohl beim Schreiben als auch beim Lesen vergangener Reflexionen verschiedene Perspektiven einnahmen und sich neuer Aspekte ihres Handelns bewusst wurden. Dennoch wiesen viele der E-Portfolios eher oberflächliche Beschreibungen anstatt tiefgehender kritischer Reflexion auf. Dies entspricht Ergebnissen aus einer Vielzahl von Studien, wie beispielsweise von Nückles et al. (2004), die zeigen konnten, dass Lerntagebücher ohne Aufgabenstellungen zu einer geringeren Qualität der Lernaktivität von Studierenden führen im Vergleich zu Aufgabenstellungen und Prompts, die gezielt kognitive oder metakognitive Lernaktivitäten anregen. Ayan und Seferoğlu (2011) schätzen das E-Portfolio in ihrer Fallstudie als unterstützend für den wahrgenommenen Theorie-Praxis-Transfer der Studierenden und deren selbstreguliertes Lernen ein. Befunde aus experimentellen Studien (vgl. Nückles et al., 2004) bestätigen, dass Lerntagebücher förderlich für das selbstregulierte Lernen von Studierenden sind. Die Dokumentation der Praktikumserfahrungen im E-Portfolio ermöglicht zudem einen interaktiven Austausch der Studierenden sowie Metareflexion über vergangene Reflexionen (Ayan & Seferoğlu, 2011, vgl. auch Nückles et al., 2004).

Firdyiwek & Scida (2014) entwickelten ebenfalls ein E-Portfolio-Konzept im Rahmen des Studiengangs Fremdsprachenlehramt (*Teaching Foreign Languages*) während der ersten Praxisphase von Studierenden der Fächer Spanisch, Italienisch und Arabisch. Es wurde ein reflexives Kurskonzept gewählt, indem das E-Portfolio kontinuierlich anhand der Rückmeldun-

gen der Studierenden weiterentwickelt und adaptiert sowie fachdidaktisch erweitert wurde. Die verwendeten E-Portfolios waren also anders als in der Studie von Ayan und Seferoğlu (2011) vorstrukturiert, was nach Nückles et al. (2004) lernförderlicher ist. Die in dieser Studie verwendeten E-Portfolios enthielten Aufgaben der Dozierenden, Videos von Unterrichtssequenzen sowie Reflexionsaufgaben und regten gezielt Kollaboration durch gegenseitiges Kommentieren der Studierenden an. Diese Art von E-Portfolios wurde als förderlich sowohl für individuelle Reflexion als auch für Gruppenreflexion durch gegenseitiges Kommentieren und Lesen von Portfolios anderer Studierender wahrgenommen (Firdiyewek & Scida, 2014) und zeigt somit Vorteile dieses Tools für interaktiven Austausch.

Ein ähnlich reflexives Vorgehen wurde im Bereich von Fremdsprachenpraktika in den Fächern Französisch und Spanisch an der Universität Bremen gewählt. Im Rahmen eines *Design-Based Research* Ansatzes wurde ein E-Portfolio im Hinblick auf dessen Gestaltung für die Entwicklung fachspezifischer Reflexionskompetenz untersucht und weiterentwickelt (Gödecke, 2020). Um die Studierenden in den Prozess der E-Portfolio-Entwicklung einzubeziehen, wurden deren Rückmeldungen auf vielfältige Art und Weise eingeholt und bei der Überarbeitung des Konzeptes berücksichtigt. Die E-Portfolio-Aufgaben beinhalteten obligatorische und fakultative Anteile und bestanden jeweils aus (1) einer fachdidaktischen Hinführung zum Thema, (2) Literaturhinweisen und (3) einer konkreten Aufgabenstellung. So sollte insbesondere die Theorie-Praxis-Verknüpfung der Studierenden in der Reflexion gefördert werden (Gödecke 2020). Es zeigte sich im ersten Zyklus der Studie, dass das E-Portfolio von Studierenden positiver aufgenommen wurde als die Alternative einer Papierform. Positiv angemerkt wurden von Studierenden in beiden Zyklen die Möglichkeit eigener Schwerpunktsetzung im fakultativen Aufgabenbereich sowie die vorhandenen Differenzierungsangebote im E-Portfolio (z. B. Beratung durch Dozierende). Hinsichtlich des selbstregulierten Lernens ergab sich ein differenziertes Bild: So nahmen manche Studierende die Aufgaben als extern gesteuerte Pflicht wahr, während andere durch die Prozesshaftigkeit des E-Portfolios mehr Selbststeuerung emp-

fanden sowie die Möglichkeiten für Kreativität und Spontaneität schätzten. Hinsichtlich der fachspezifischen Reflexionskompetenz erwies sich die Bewusstmachung eigenen Vorwissens als hilfreich für die Studierenden, um nach der Erprobung in der Praxis gezielt Rückbezüge anzustellen. Dennoch zeigte sich eine große Heterogenität in der Reflexionstiefe und der wahrgenommenen Schwierigkeit der Aufgaben durch die Studierenden (Gödecke, 2020).

Die Ergebnisse von Gödecke (2020) sowie Ayan und Seferoğlu (2011) weisen auf die Problematik hin, dass das E-Portfolio trotz vielfältiger Freiräume für die Studierenden dennoch weiterhin als extern gesteuert wahrgenommen werden kann. Dies könnte sich laut den Autor:innen negativ auf die Authentizität und Qualität der Reflexionstexte auswirken. Nückles et al. (2004) konnten in diesem Zusammenhang zwar keinen Zusammenhang zwischen Schwierigkeiten der Lernenden mit der Veröffentlichung ihrer Eintragungen in einem Lerntagebuch und dem wahrgenommenen Lernzuwachs zeigen, doch die dort verwendeten Aufgabenstellungen waren auf Inhalte einer Lehrveranstaltung bezogen. Im vorliegenden Kontext beinhalten die Aufgaben des E-Portfolios jedoch einen Fokus auf Reflexionen des eigenen Handelns im Praktikum und der Verknüpfung dessen mit fachdidaktischen Inhalten. Daher könnte hinsichtlich der Veröffentlichung der Texte eine andere Wahrnehmung der Studierenden vorliegen, wie vorliegende qualitative Studien zeigen (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Gödecke, 2020). In der vorliegenden E-Portfolio-Konzeption konnten Studierende ihre Texte zunächst privat schreiben und anschließend gezielt mit anderen Studierenden und den Dozierenden teilen. Durch dieses Format eines *learning* und *assessment portfolios* (vgl. Hockly, 2022) wurde versucht, die Selbststeuerung der Studierenden in ihrem Lernprozess zu stärken. Dennoch ist es möglich, dass die Eintragungen auf den freigegebenen Seiten des E-Portfolios aufgrund der obligatorischen Begutachtung durch Dozierende zur Anerkennung des Praktikums weniger authentisch sind als die Eintragungen im privaten Bereich des E-Portfolios.

Insgesamt zeigt die aktuelle Studienlage, dass E-Portfolios insbesondere als positiv für die Entwicklung von Reflexionskompetenzen angehender

Fremdsprachenlehrkräfte in Praxisphasen angesehen werden (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Gödecke, 2020). Durch kollaborative Möglichkeiten können Studierende sowohl zu individueller als auch zu Gruppenreflexion angeregt werden (vgl. Firdyiwiek & Scida, 2014). Des Weiteren bieten E-Portfolios vielfältige kreative Gestaltungsmöglichkeiten, wodurch Studierende auch ihre digitalen Kompetenzen schulen (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Firdyiwiek & Scida, 2014; Gödecke, 2020). Durch inhaltliche Freiräume und fakultative Schwerpunktsetzung kann insbesondere die Eigenverantwortlichkeit der Studierenden für deren Lernprozess gefördert werden, jedoch scheint dies im Rahmen von Lehramtsstudiengängen nicht für alle Studierenden der Fall zu sein (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Gödecke, 2020). Insbesondere scheint ein Potenzial von E-Portfolios in semesterübergreifender Verwendung (vgl. Gödecke, 2020) und lebenslangem Lernen (vgl. Barrett, 2000b) zu liegen. Daher sehen beispielsweise Cuesta et al. (2022) ein langfristig angelegtes E-Portfolio als ein zentrales Instrument innerhalb eines komplexen Prozesses professioneller Weiterentwicklung von Lehrkräften an.

Da sich für die curriculare Einbindung von E-Portfolios in bisherigen Studien ein reflexives Vorgehen und kontinuierliche Weiterentwicklung anhand von Rückmeldungen der Studierenden als vorteilhaft gezeigt hat, wurde ein solches Vorgehen auch für die vorliegende Konzeption des E-Portfolios für das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum gewählt. Im Folgenden wird dieses Konzept, welches 2022-23 an der Universität Bamberg entwickelt und erprobt wurde, vorgestellt und die Ergebnisse eines moderierten Gesprächs mit Studierenden dargestellt sowie Potenzial für die Weiterentwicklung des Tools diskutiert.

3. Das Konzept für E-Portfolios im fachdidaktischen Praktikum Englisch

Die Entwicklung des E-Portfolios fand im Rahmen einer Arbeitsgruppe der Fachdidaktik Englisch in Kooperation mit dem Projekt SchulPrax (Weiterentwicklung schulpraktischer Studien, Projekt WegE – Wegweisende Lehrerbildung) an der Universität Bamberg statt. Für die Planung des E-Portfolios standen die Ziele dessen Einsatzes und sein potenzieller

Mehrwert im Vergleich zu einem analogen Praktikumsbericht im Vordergrund. Dementsprechend folgten wir bei der E-Portfolio-Konzeption den sieben Schritten für einen effektiven Einsatz von Hockly (2022, S. 78; „*objectives, timeframe, content, tool, evaluation and feedback, collaboration, and audience*“), wie im Folgenden erläutert wird.

Schritt 1: Zielsetzung

Das E-Portfolio ersetzt die bisher geforderte analoge Praktikumsmappe, die die Praktikumserfahrung dokumentiert, evaluiert und reflektiert. Der für den auch weiteren Unterrichtserfolg der Studierenden zentralen Reflexion kommt über den Einsatz des E-Portfolios ein maßgeblich höherer Stellenwert zu. Zudem dient das E-Portfolio, wie oben beschrieben, als *Assessment*-Tool und bildet die Semesterleistung der Studierenden auch formal ab. Konkret sollen die Studierenden durch das E-Portfolio im fachdidaktischen Englischpraktikum ihre Kompetenzen in folgenden Bereichen schulen:

- Professionelle Kooperation
- Digitale Kompetenzen
- Reflexion
- Lebenslanges Lernen / professionelle Weiterentwicklung

Schritt 2: Zeitrahmen

Nach einem ersten Testlauf mit Erarbeitung der Inhalte inklusive einer Abschlussevaluation befindet sich das E-Portfolio in seinem zweiten Semester der Testphase. Langfristig wäre wünschenswert, dass E-Portfolios in allen Praktika Anwendung zur umfassenden Dokumentation finden. Auch eine persönliche Weiterführung des individuellen Portfolios über den universitären Kontext hinaus wäre denkbar und wünschenswert (s. Punkt 3).

Schritt 3: Inhalte

Die Inhalte werden in 5 vorstrukturierte Seiten integriert:

- Seite 1: Mein Englischpraktikum reflektieren
- Seite 2: Aspekte im Englischpraktikum reflektieren
- Seite 3: Ausführlicher Unterrichtsentwurf
- Seite 4: Dokumentation und Organisatorisches
- Seite 5: Nach dem Praktikum

Schritt 4: Tool

Die vonseiten der Universität Bamberg bereitgestellte Plattform efolio basiert auf der Software Mahara, einer E-Portfolio-Software mit Community-Charakter, die darauf abzielt, Lernprozesse abzubilden, zu dokumentieren und zu reflektieren. Dem kollaborativen Charakter der Plattform wird in der Konzeption des E-Portfolios als Möglichkeit des Austauschs im Stile von sozialen Netzwerken Rechnung getragen (siehe Punkt 6; für eine ausführliche Beschreibung von efolio und Mahara vgl. den Beitrag von Hirmer, Sticht & Timm in diesem Band).

Schritt 5: Evaluation und Feedback

Die Plattform efolio bietet vielfältige Möglichkeiten für Evaluation und Feedback, die von Selbstevaluation über Peer-Feedback bis hin zu Rückmeldungen durch die Dozierenden reichen. Die Kommentarfunktion erlaubt Feedback, das zeitlich unmittelbar und hochgradig kontextualisiert angeboten werden kann (Kommentarfeld nach jedem Textfeld möglich).

Schritt 6: Kollaboration

Die Möglichkeiten zur Kollaboration zeichnen efolio als Plattform aus. Im vorliegenden E-Portfolio-Konzept findet Kollaboration als Prinzip auf verschiedenen Ebenen Anwendung. Seite 1, die persönliche Seite des E-Portfolios, ermutigt zur Kollaboration und zum Austausch mit anderen Studierenden im aktuellen Kontext. Seite 5 ermutigt zur kollaborativen

Weiterarbeit über das universitäre Studium hinaus. Der Kontakt zu den Dozierenden bildet eine eigene Form der Kollaboration (Feedback, Kommentare etc.) und kann individuell und multimodal gestaltet werden.

Schritt 7: Zielgruppe

Die Zielgruppe des E-Portfolios kann flexibel bestimmt werden. Einzelne Seiten können je nach Bedarf und Zielsetzung mit verschiedenen Personengruppen geteilt werden (zum Materialaustausch bzw. Einholen von Peer-Feedback mit Mitstudierenden, oder zum Zweck von Evaluation oder *Assessment* mit Dozierenden etc.). Auch mit Personen außerhalb der eigenen Institution (Praktikumslehrkräfte, andere Interessierte) kann das E-Portfolio unkompliziert geteilt werden.

Im Fokus der Entwicklung des E-Portfolios für die fachdidaktischen Englischpraktika standen die Inhalte (Schritt 3). Die in diesem Bereich angelegten Seiten dienen den Studierenden als Vorlage für ihre individuellen E-Portfolios (vgl. Variante 1 im Beitrag von Hirmer et al. in diesem Band), wobei nur ausgewählte Seiten mit den Dozierenden geteilt wurden, wie im Folgenden genauer erläutert wird. Basierend auf dem analogen *Leitfaden zur Praktikumsorganisation im Fach Englisch* der Universität Bamberg und verbunden mit der Zielsetzung einer stärker ergebnisorientierten Ausrichtung der Reflexion von Lernprozessen im Praktikum enthält das E-Portfolio die in Tabelle 1 aufgeführten Bausteine, welche im Folgenden genauer begründet werden:

Seite 1 (Mein Englischpraktikum reflektieren) bietet den Studierenden im Sinne eines persönlichen *filig space* die Möglichkeit, ihre praktikumsbezogenen Unterrichtsmaterialien gesammelt abzulegen (Beobachtungsbögen, Unterrichtsskizzen, Notizen etc.) sowie über ein Diskussionsforum mit anderen Studierenden in Austausch zu treten. Diese erste Seite des E-Portfolios ist bewusst als ganz persönlicher Bereich angelegt, weshalb an dieser Stelle die Möglichkeit zur persönlichen Reflexion der eigenen Praktikumserfahrung anhand von Leitfragen eröffnet wird. Die persönliche erste Seite ist nicht Teil der Leistungserfassung und muss nicht mit dem Dozierenden geteilt werden.

Auf Seite 2 (Aspekte im Englischpraktikum reflektieren) erfolgt eine Bündelung der gewonnenen Praktikumserfahrungen in Bezug auf fachbezogene Aspekte, um Theorie-Praxis-Verknüpfungen anzuregen. Der Schwerpunkt bei der Konzeption dieses Kernbereichs lag auf der angestrebten Abstraktion aus Einzelbeobachtungen und -reflexionen innerhalb des Praktikums und Begleitseminars hin zu einer übergreifenden Betrachtung der eigenen zugewonnenen Kompetenzen. Die Studierenden wählen drei von fünf für den Englischunterricht zentralen fachdidaktischen Schwerpunktthemen zur Bearbeitung aus. In der ersten Testphase des E-Portfolios wurde das Tool im Rahmen der Praktika an Gymnasien durchgeführt. Um die Aufmerksamkeit der Studierenden auf Kernthemen der Sekundarstufe I und II zu lenken, wie beispielsweise dem Sprechanteil der Lernenden (in Bezug zum *Core Practices*-Ansatz, vgl. auch den Beitrag von Summer & Plötz in diesem Band) stehen folgende Themen zur Wahl:

- a) Methoden zur Erhöhung der *student-talking time*
- b) Medieneinsatz
- c) Planung und Durchführung von Textarbeit
- d) Wortschatzarbeit
- e) Behandlung grammatikalischer Strukturen

In Umfang und Gestaltung ihrer Bearbeitung sind die Studierenden grundsätzlich frei. Das E-Portfolio bietet multimediale Gestaltungsmöglichkeiten (z. B. digitale Mindmaps, Hochladen von Fotos, Videos und Skripten, Präsentationen, Audios etc.) für eine aussagekräftige, zeitgemäße Zusammenschau erarbeiteter Inhalte und gewonnener Einsichten.

Einen zentralen Bestandteil der Praktikumserfahrung bildet, neben regelmäßigen Unterrichtsversuchen, ein ausgearbeiteter Lehrversuch, der sich an die im weiteren Verlauf der Ausbildung vorgesehenen Lehrproben formal und inhaltlich anlehnt. Im E-Portfolio dient **Seite 3 der Dokumentation des ausführlichen Unterrichtsentwurfs**. Die von den Studierenden auf dieser Seite ausgearbeitete Unterrichtskonzeption wird mit den Dozierenden geteilt, wobei die Kommentarfunktion die Möglichkeit des Austauschs und unmittelbaren Feedbacks eröffnet. Weitere Skripte und Materialien können hier von allen Beteiligten hinterlegt werden. **Seite 4**

(Dokumentation und Organisatorisches) dient zur formalrechtlichen Dokumentation des Praktikums und ist wiederum als Ablageplatz nutzbar. Hier werden alle organisatorischen Daten des Praktikums festgehalten sowie relevante Dokumente hinterlegt (Praktikumsplan, Praktikumsbestätigung etc.). Abschließend bietet das E-Portfolio auf **Seite 5 (Nach dem Praktikum)** die Möglichkeit, den persönlichen Entwicklungsprozess in den Lehrberuf hinein weiter zu dokumentieren (Brücke in das Referendariat, Nutzung in Fortbildungen etc.). Die Studierenden werden ermutigt, Peer-Feedback einzuholen, Unterrichtsmaterialien auszutauschen und ihr persönliches E-Portfolio in freier Gestaltung neuen Erfordernissen anzupassen.

4. Evaluation des E-Portfolios: Forschungsmethodik

Um von den Studierenden eine Rückmeldung hinsichtlich der Potenziale des E-Portfolios, der Plattform efolio sowie aktuellen Problemfeldern zu erhalten, erfolgte ein erster Testlauf über zwei Semester hinweg. Nach dem ersten Semester wurde eine mündliche Evaluation im Rahmen eines moderierten Gesprächs entlang des Designs eines Fokusgruppengesprächs (Zwick & Schröter, 2012) durchgeführt. Als Fokusgruppe wurden hier vier Studierende herangezogen, welche die Arbeit mit efolio gerade durchliefen. Anstelle der Dozierenden fungierte ein Mitarbeiter des SchulPrax-Projektes der Universität Bamberg als neutraler Moderator und Impulsgeber während des Gesprächs, um die Evaluationsergebnisse für die Weiterentwicklung des E-Portfolios in schulischen Praktika nutzen zu können und eine Evaluierung der Praktikumsbegleitung über das E-Portfolio hinaus zu vermeiden. Die Studierenden wurden sowohl allgemein zu ihrer Erfahrung mit efolio befragt als auch gezielt nach Vor- und Nachteilen der Nutzung des E-Portfolios im studienbegleitenden fachdidaktischen Praktikum Englisch, nach der Reflexionsanregung sowie organisatorischen Aspekten wie Arbeitsökonomie gefragt. Die Dozierenden konnten zum Ende des Evaluationsgesprächs Stellung beziehen. Diese Vorgehensweise war hier zielführend, da sich somit alle anwesenden Studierenden beteiligen konnten und durch Rückfragen unklare Punkte im Diskurs zwischen Studierenden und Dozierenden genauer be-

sprochen werden konnten. Eine zusätzliche schriftliche Evaluation erfolgte ebenfalls, konnte aber aufgrund der geringen Teilnahme (1 Person) nicht zielführend ausgewertet werden. Die Transkription des Fokusgruppengesprächs wurde entlang gängiger Verfahren (Hilpert et al., 2012) mithilfe des qualitativen Analyseprogramms MAXQDA codiert, wobei Kriterien sowohl aus den Zielsetzungen des Konzepts (z. B. Reflexion) als auch aus den Aussagen im Gespräch (z. B. Umsetzung im Praktikum) abgeleitet wurden. Zudem wurden im Verlauf der Testphase in der Begleitveranstaltung regelmäßig informelle Rückmeldungen der Studierenden zu efolio eingeholt, um das Konzept im Sinne eines evaluativen Vorgehens kontinuierlich zu optimieren. Insgesamt nahmen in beiden Semestern 17 Studierende des fachdidaktischen Praktikums Englisch am Testlauf des E-Portfolios teil, wobei es jeweils zwei Gruppen pro Semester gab. Die Studierenden wurden einerseits direkt um Feedback zum E-Portfolio sowie zur Plattform efolio gebeten, andererseits wurden einzelne Seiten des E-Portfolios auch als Impulse für Gespräche in die Begleitveranstaltung eingebunden. Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden zuerst die zentralen Ergebnisse des Evaluationsgesprächs zusammengefasst und diskutiert. Anschließend werden die Ergebnisse der informellen Evaluationsgespräche im Rahmen der Begleitveranstaltung zum fachdidaktischen Praktikum Englisch zusammenfassend dargestellt.

5. Ergebnisse des moderierten Gesprächs

Insgesamt ergab sich im moderierten Gespräch ein sehr heterogenes Bild der Erfahrungen der Studierenden mit der ersten Version des E-Portfolios. Während manche Studierende das Format positiv schätzten, lehnten andere es generell eher ab und erkannten keinen Mehrwert der Plattform Mahara im Vergleich zu anderen digitalen Formaten (z.B. Abgabe als PDF-Datei). Die einzelnen Ergebnisse und konstruktive Anregungen für die Weiterentwicklung des Formats von Studierenden aus dem Gespräch werden im Folgenden thematisch gruppiert berichtet. Einen großen Raum nahmen dabei organisatorische Aspekte ein, zudem wurde über die Reflexionsimpulse sowie die Schulung digitaler Kompetenzen durch Nutzung des E-Portfolios diskutiert.

5.1 Organisatorische Aspekte

5.1.1 E-Portfolio als Mehraufwand

Mit der neuen Einführung des E-Portfolios verbunden scheint es bei manchen Studierenden Unklarheit über die Funktionsweise gegeben zu haben sowie sehr geringe Bereitschaft, sich in das neue digitale Tool einzuarbeiten. Folglich berichteten drei Studierende, dass sie ihre Praktikumsvorbereitung zunächst in lokal gespeicherten Dateien durchführten und anschließend erst in das E-Portfolio hochluden (Transkript, Pos. 30, 32, 36, 77). Somit stellte das E-Portfolio für diese Studierenden einen zusätzlichen Arbeitsschritt dar. Der Mehrwert von efolio als Plattform war diesen Studierenden eher unklar bis auf die Tatsache, dass am Ende des Praktikums alle relevanten Dokumente an einer Stelle übersichtlich gespeichert sind (Transkript, Pos. 32). Eine Studierende merkte jedoch auch selbstkritisch an, sie habe es sich „vermutlich zu umständlich gemacht“ (Transkript, Pos. 72), was auch in der ersten Benutzung dieses Tools und mangelnder Erfahrung mit den vorhandenen Gestaltungsmöglichkeiten begründet sein könnte (siehe 4.3). Eine Studierende schlug daher vor, in Zukunft zu Beginn des Praktikums ein Beispiel-Portfolio vorzustellen, damit „man sieht, was man alles machen kann“ (Transkript, Pos. 50).

Ein Grund für den Mehraufwand seitens der Studierenden ist vermutlich auch, dass die Vorlagen für die Unterrichtsbeobachtung und Stundenskizzen aus der Begleitveranstaltung des Praktikums weiterhin als WORD- bzw. PDF-Dokumente über den Virtuellen Campus (VC, die Moodle-Plattform der Universität Bamberg) verfügbar sind. So berichtete beispielsweise eine Studierende:

„Also das, was ich sonst per E-Mail versendet hätte, oder irgendwie in den VC-Kurs hochgeladen, das habe ich dann eben im efolio hochgeladen. Aber es lag halt einfach dran, dass diese Dokumente darauf ausgelegt sind, dass man sie in Word bearbeitet.“ (Transkript, Pos. 77)

An dieser Stelle wünschten sich die Studierenden daher vorab eine Einbindung der Vorlagen in die efolio-Plattform, um diese direkt im E-Port-

folio bearbeiten zu können. Dies würde eine Arbeitserleichterung darstellen und zur intensiveren Arbeit auf der Plattform einladen (Transkript, Pos. 90).

5.1.2 Umsetzung im Praktikum

Die Einbindung der Praktikumslehrkräfte stellt eine Herausforderung für die Umsetzung des E-Portfolios dar. So erfolgte die Bestätigung des Praktikumsplans für die meisten Studierenden handschriftlich durch die Praktikumslehrkräfte, und musste anschließend zum Zweck der Anrechnung in das E-Portfolio hochgeladen werden (Transkript, Pos. 94). Zusätzlich erfolgte die Kommunikation mit den Praktikumslehrkräften primär per E-Mail, wodurch Studierende wieder an bestehende WORD- bzw. PDF-Formate gebunden waren. Hier wurde sich gewünscht, Praktikumslehrkräfte in Zukunft per Gastaccount mit auf die Plattform efolio einzuladen und die Bestätigung dort digital einzuholen (Transkript, Pos. 100). Dies würde auch das Teilen von Unterrichtsbeobachtungen oder anderen Materialien innerhalb einer Praktikumsgruppe erleichtern (Transkript, Pos. 89).

Hinsichtlich der direkten Bearbeitung von Vorlagen im E-Portfolio während des Praktikums wurde von einer Dozierenden angemerkt, dass diese eine stabile Internetverbindung der Studierenden im Praktikum voraussetzt (Transkript, Pos. 112). Somit stellt die digitale Infrastruktur der teilnehmenden Praktikumschulen auch einen wichtigen Aspekt für die Nutzungsweise des E-Portfolios durch die Studierenden dar.

5.2 Reflexionsanregungen

5.2.1 Thematische Reflexion

Eine Zielsetzung des E-Portfolios im fachdidaktischen Praktikum Englisch bestand darin, der Reflexion der Studierenden über ihren Unterricht einen höheren Stellenwert zuzuweisen als es zuvor im analogen Praktikumsbericht der Fall gewesen war. Hierfür standen den Studierenden fünf thematische fachdidaktische Schwerpunkte zur Auswahl, aus denen

sie eigenständig drei wählen konnten (siehe oben). Dieses Format der thematischen Reflexion wurde von den Studierenden übereinstimmend als positiv wahrgenommen, um die eigene Reflexion gezielt zu fokussieren und die gewonnenen Erkenntnisse in Zukunft konstruktiv nutzen zu können für die Weiterentwicklung der eigenen Unterrichtskompetenz (vgl. Transkript, Pos. 38, 39, 84, 86). Eine Studierende gab beispielsweise an, sie könne mit ihren Reflexionstexten später weiterarbeiten:

„Also [...] das, was ich jetzt geschrieben habe, das ist glaube ich das womit ich später mal arbeiten kann. Während das, was ich bei anderen Praktikumsberichten nie wieder reingucken werde, um ehrlich zu sein. Und ich habe das so für mich geschrieben und das sozusagen [...]

Weil sonst hätte ich das [...] in ein Word-Dokument reingetippt und einen Text geschrieben. ... Und jetzt ging es wirklich darum, was mir wichtig war und das zu reflektieren. Deswegen das zählt das zu den großen Vorteilen.“ (Transkript, Pos. 38, 39)

Im Vergleich zum ausführlichen Praktikumsbericht hilft folglich das E-Portfolio den Studierenden dabei, ihre Reflexionen und Überlegungen zu selektieren, priorisieren und so zu formulieren, dass diese auch nach Abschluss des Praktikums noch nutzbar sind. In diesem Sinne könnte das E-Portfolio eine Basis für spätere kontinuierliche Reflexion der Unterrichtspraxis legen.

5.2.2 Reflexion des Unterrichtsentwurfs

Zusätzlich zur thematisch fokussierten Reflexion wurden die Studierenden auch dazu angeregt, einen ausführlichen Unterrichtsentwurf und dessen Durchführung kritisch zu reflektieren. Auch hierbei empfand eine Studierende das E-Portfolio-Format als hilfreich, ihre eigenen Notizen und Gedanken nach der Stunde nochmals zu durchdenken und selektieren:

„Ja, ich habe da ganz viel Text reingeschrieben und danach in Stichpunkten. So fünf, sechs, sieben, acht große Punkte aufge-

schrieben, weil ich glaube, wenn man das nicht aufgeschrieben hat, dann bringt einem die Reflexion und die Stunde nicht so viel.“ (Transkript, Pos. 56)

Aufgrund des hohen empfundenen Mehrwerts der Reflexion dieses ausführlichen Unterrichtsversuchs wünschte sich diese Studierende sogar in Zukunft dessen Einbindung als Pflichtaufgabe im E-Portfolio (Transkript, Pos. 56). Die übereinstimmend positive Wahrnehmung der Reflexionsanregungen im E-Portfolio im Englischpraktikum steht im Kontrast zum Ergebnis der fächerübergreifenden quantitativen Befragung, über die exemplarisch im Beitrag von Hirmer et al. in diesem Band berichtet wurde.

5.3 Digitale Kompetenzen

5.3.1 Schwierigkeiten im Umgang mit dem E-Portfolio

Ein wichtiger Aspekt von E-Portfolios in der Lehrkräftebildung stellt die Schulung der digitalen Kompetenzen der Studierenden dar. So verlangt die Mahara-basierte Plattform efolio eine Einarbeitung in dieses neue Tool und seine Gestaltungsmöglichkeiten. Hierbei berichteten manche Studierende von Schwierigkeiten und empfanden die Plattform zunächst als unübersichtlich aufgrund der hohen Textmenge auf den Seiten (Transkript, Pos. 21, 26). Sie konnten ihre Schwierigkeiten aber durch Ausprobieren (Transkript, Pos. 23) und Kooperation (Transkript, Pos. 24) sowie z. T. Nachschlagen in der Anleitung (Transkript, Pos. 28) größtenteils überwinden:

„Wir haben uns relativ lang durchgeklickt und haben uns das dann selbst erklärt. Ja wir haben uns gegenseitig geholfen.“
(Transkript, Pos. 23-24)

„Hmh wobei ich habe mir die Anleitung durchgelesen, als ich nicht wusste was ich machen sollte und da stand das dann auch.“ (Transkript, Pos. 28)

Manchen Studierenden fiel die Formatierung von Textbausteinen im E-Portfolio jedoch bis zum Ende des Praktikumszeitraums schwer, weswegen sie das E-Portfolio als unübersichtlich im Vergleich zu einem Word-

Dokument empfanden (Transkript, Pos. 47). Demgegenüber empfanden andere Studierende besonders die vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten des E-Portfolios als positiv und wertschätzten die möglichen Freiräume für ihre eigene Kreativität bei der Einbindung von Bildern und Text:

Für mich war das ein bisschen so, als wenn man einen Blog schreiben würde. Also das war für mich ein Motivationsfaktor, weil man hat auch einfach Bilder reingemacht und dann konnte man auch einfach, anders wie beim WORD-Dokument – reinschreiben und dann ist es nicht die Standardhausarbeit, sondern es ist ein Dokument was man immer beschreibt und dass es halt nett aussieht [...]. (Transkript, Pos. 38)

Weitere Artefakte wie Audio- und Videodateien, die in efolio ebenfalls in das E-Portfolio eingebunden werden können, wurden von den Studierenden im Gespräch nicht erwähnt.

Als Schwierigkeit erwies sich bei mehreren Studierenden die mangelnde Bereitschaft, sich in ein neues digitales Tool einzuarbeiten, zumal dessen Mehrwert nicht klar wahrgenommen wurde. Eine Studierende fragte beispielsweise, warum sie sich „jetzt nochmal irgendein Programm anlernen [solle], wenn wir unsere Systeme selbst schon über das Studium hinweg uns zurechtgelegt haben“ (Transkript, Pos. 81). Sich gegen Ende des Studiums „nochmal umzustellen ist halt einfach schwierig“ (Transkript, Pos. 90). Hieraus lässt sich schließen, dass eine intensivere Anleitung durch Dozierende sowie eine deutlichere Vermittlung des Mehrwerts von efolio notwendig wäre, um Barrieren seitens der Studierenden abzubauen, die eine Erweiterung digitaler Kompetenzen hindern. Dies scheint insbesondere im Hinblick auf das lebenslange Lernen im Umgang mit neuen digitalen Entwicklungen im Lehrberuf wichtig (vgl. Kultusministerkonferenz, 2017; Lütge & Merse, 2021). Vor dem Hintergrund, dass das E-Portfolio in der ersten Testphase kurzfristig zu Semesterbeginn eingeführt wurde, erscheint diese Rückmeldung im Fokusgruppengespräch nach dem ersten Testsemester jedoch weniger überraschend. Bereits im zweiten Testsemester zeigten sich in dieser Hinsicht Besserungen, da die Studierenden zielgerichteter in die Arbeit mit efolio eingewiesen und dabei begleitet werden konnten, wie in Abschnitt 5 noch erörtert werden wird.

5.3.2 Nutzen des efolio-Tools hinsichtlich digitaler Kompetenzen

Andere Studierende zeigten sich als offener gegenüber diesem neuen digitalen Tool und schätzten dessen Vorteile. So empfand eine Person die Einbindung der Informationen als klarer im Vergleich zu einem längeren PDF-Dokument (Transkript, Pos. 90) und wünschte sich die zusätzliche Einbindung von Hinweisen für die ausführliche Stundenskizze im gleichen Format. Auch die Verknüpfung mit dem VC wurde als praktisch empfunden (Transkript, Pos. 111). Das Arbeiten mit zwei funktional verbundenen Plattformen – hier geteilt in inhaltliche Informationen (VC) und persönliche Reflexionen (efolio) – ist insbesondere auch im Hinblick auf die spätere Arbeit an Schulen ein wichtiger Baustein digitaler Kompetenzen von angehenden Lehrkräften. Die Studierenden profitierten diesbezüglich ebenso von der Struktur des E-Portfolios mit den verschiedenen thematischen Seiten und Bausteinen, die als positiv wahrgenommen wurde (Transkript, Pos. 19, 84).

Ein Mehrwert hinsichtlich der Weiterentwicklung digitaler Kompetenzen der Studierenden ist auch die Funktion des efolio-Tools, Bereiche privat zu bearbeiten und nur selektierte Seiten für Dozierende zu veröffentlichen. So merkten zwei Studierende an, sie hätten die Arbeit mit efolio als „ganz angenehm [empfunden], weil man einfach jederzeit daran arbeiten könnte und alles reinschreiben konnte. Weil es auch erstmal privat war“ (Transkript, Pos. 17, vgl. auch Pos. 21). Die Studierenden probierten diese für sie neue Option zunächst gemeinsam aus und schätzten sie schließlich als sehr positiv ein.

Eine Studierende merkte darüber hinaus die Möglichkeit der weiteren Verwendung über das Praktikum hinaus positiv an im Vergleich zu einem abgeschlossenen Praktikumsbericht:

„Aber ich fand jetzt auch für mich dieses Format, dass das nicht etwas ist, das abgeschlossen ist, wie eine PDF-Datei, die man nie wieder bearbeitet und dann irgendwo in eine Ecke legt und nicht wieder öffnen kann, kann man hier wirklich noch etwas reinschreiben. [...] [W]enn man sagt, ich sehe das als Inspiration, meine Sachen tatsächlich an einem Ort zu speichern möchte und Ideen für den Unterricht und fürs Ref zu sammeln will, ist das cool, wenn man alles an einem Ort hat und

später daran weiterarbeiten und später drauf zurückgreifen kann.“ (Transkript, Pos. 86)

Mit dieser Einstellung scheint das E-Portfolio einen zentralen Mehrwert zu entfalten, der auch in der Literatur zu E-Portfolios in der Lehrkräftebildung betont wird: die zentrale Sammlung wichtiger Dokumente und Reflexionen in einem digitalen Tool sowie dessen Nutzung über das Praktikum hinaus (vgl. Barrett, 2000b; Gödecke, 2020; Cuesta et al., 2022) für kontinuierliche *reflection-on-action* (vgl. Schön, 2003) und professionelle Weiterentwicklung auch in der zweiten Phase der Lehrkräftebildung. Der Ausbau digitaler Kompetenzen von Studierenden mithilfe des E-Portfolios erwies sich folglich insbesondere abhängig von zwei Faktoren: der motivationalen Bereitschaft, sich in das neue Tool einzuarbeiten sowie dem wahrgenommenen Mehrwert dieser neuen Plattform und seiner Funktionen.

6. Ergebnisse der semesterbegleitenden Evaluationsgespräche

Während beider Semester des ersten Testlaufs von efolio bzw. des E-Portfolios im fachdidaktischen Praktikum Englisch wurde die Verwendung des Tools kontinuierlich in der Begleitveranstaltung evaluiert, indem Studierende um Feedback gebeten wurden oder einzelne E-Portfolio-Seiten als Impulse für Diskussionen in das Seminar eingebunden wurden. Studierende berichteten auch im Seminarkontext von Schwierigkeiten bei der Nutzung von efolio auf Basis der Software Mahara und empfanden dieses Tool als wenig intuitiv, was mit einem höheren Arbeitsaufwand verknüpft war.

In der Gesamtschau nach zwei Testläufen zeigte sich jedoch, dass digitale Portfolioarbeit per se sehr gut dafür geeignet ist, die Kernthemen des Englischunterrichts abstrahierend zu reflektieren. Die Möglichkeiten von efolio wurden in diesem Bereich ausführlich genutzt durch die Gestaltung von Mindmaps, das Integrieren von Bildern, Stundenskizzen etc. in das E-Portfolio. Des Weiteren wurden der Sammlungscharakter des Tools sowie die Möglichkeit interaktiven Kommentierens von vielen Studieren-

den als positiv empfunden und ausführlich angewendet. Letztere umfassen auch den einzureichenden ausführlichen Unterrichtsentwurf, der von den Dozierenden in jedem Abschnitt separat kommentiert werden kann. Damit wird nach Aussage der Studierenden Feedback leichter nachvollziehbar und besser verarbeitbar. Dieses Feedback kann auch nochmals kommentiert werden, sodass sich ausführliche Feedbackgespräche auf dieser digitalen Oberfläche entwickeln können. Zudem können einzelne Abschnitte in der Stundenskizze (z. B. zu den Bereichen „Lernziele“ oder „Lehrplanbezug“) unmittelbar überarbeitet und ergänzt werden.

Auch der Gedanke des lebenslangen Lernens durch Verwendbarkeit von efolio über das Studium hinaus schien den Studierenden, wie Gespräche ergaben, zentral. Studierende berichteten, dass sie sich in ihrer Abschlussreflexion auf frühere Reflexionen nach Stundenbesprechungen im Praktikum zurückbeziehen konnten, weil diese im E-Portfolio als Kernpunkte festgehalten wurden. Die prozesshafte Arbeitsweise mit efolio erhöhte zudem die Motivation der Studierenden, sich selbst an gewonnenen Einsichten weiterzuentwickeln und diese auch über das Studium hinaus in einer ähnlichen Form weiter zu dokumentieren.

Auch die Schulung digitaler Kompetenzen im Zusammenhang mit dem E-Portfolio ist insbesondere im Hinblick auf weitere Lernprozesse über das Praktikum und das Studium hinaus bedeutsam und nimmt einen zentralen Stellenwert ein. Die Tatsache, dass die Ergebnisse am Ende des Praktikums auf einer digitalen Plattform eingereicht werden müssen, ermutigt die Teilnehmer:innen von Anfang an dazu, ihre Unterrichtsbeobachtungen und Stundenbesprechungen auch digital festzuhalten und mehr digitale Tools zu nutzen, die anschließend in das E-Portfolio eingebunden werden konnten. So wurden v.a. in der zweiten Testrunde digitale Tools, die im Unterricht erprobt wurden, unmittelbar in das je eigene E-Portfolio integriert und entsprechend fachdidaktisch reflektiert, z. B. auf *Kitsblog* erstellte Mindmaps, selbst entworfene LearningApps bzw. Word-wall-Apps zum Thema *reported speech* etc. Damit erhöhte das E-Portfolio die Bereitschaft und Motivation der Studierenden, verschiedene digitale

Tools im Unterricht auszuprobieren und sie anschließend gleich zeitsparend und gewinnbringend in das E-Portfolio einzubinden. Damit wurden Kompetenzen im Bereich des Produzierens und Präsentierens sowie des Analysierens und Reflektierens von digitalen Medien gefördert (Kultusministerkonferenz, 2017). Des Weiteren wurde anhand der Produkte der Studierenden klar ersichtlich, dass sie ihre im Unterricht erworbenen digitalen Kompetenzen auch unmittelbar auf ihr universitäres Studium übertragen und damit erweiterten, z. B. wenn didaktische Überlegungen zum Medieneinsatz im Englischunterricht wiederum mit einer kreativ gestalteten *Kitsblog* Mindmap präsentiert wurden. Hier sei jedoch angemerkt, dass zu keiner Zeit digitale Tools nur um ihrer selbst willen eingesetzt, sondern stets kritisch beleuchtet wurden und mit einem echten Mehrwert zur Anwendung kamen. Die großen Vorteile digitaler Tools im Unterricht liegen im kollaborativen, selbstregulierendem und binnendifferenzierendem Lernen. Das E-Portfolio regt die Studierenden dazu an, mehr digitale Aufgabenformen für den Unterricht zu erstellen, die anschließend auch im E-Portfolio eingebunden werden können. Diese intensivere Arbeit mit digitalen Tools insbesondere zu Zwecken der Differenzierung und für das selbstständige Üben von Schüler:innen wurde von den Studierenden im E-Portfolio nach ihrem Einsatz kritisch reflektiert. In dieser Hinsicht spiegelt das E-Portfolio die besonderen Herausforderungen der Digitalisierung im modernen Englischunterricht wider und fördert somit die digitalen Kompetenzen der Studierenden hinsichtlich der Erstellung, Nutzung, des zielgerichteten Einsatzes verschiedener digitaler Tools im Unterricht zu Zwecken der Übung, Präsentation, Kommunikation und Reflexion (vgl. Lütge & Merse, 2021). Die Einarbeitung in efolio und die strukturierte Nutzung dieser digitalen Sammlung für verschiedenste Materialien aus dem Praktikum sowie die Kommunikation und Kooperation auf dieser Plattform stellen weitere Lerngelegenheiten für die digitalen Kompetenzen der Studierenden dar. Trotz der Möglichkeiten in efolio, Inhalte bildlich oder stichpunktartig zu präsentieren, beweisen die von den Studierenden eingereichten E-Portfolios aber auch zugleich, dass kohärente und gut strukturierte Fließtexte genauso ihre Berechtigung fanden wie z.B. digitale Mindmaps. Dadurch hat sich in den

beiden Testläufen die potentielle Gefahr, das E-Portfolio könnte die Studierenden dazu verleiten, auf ausführliche Reflexionen zu verzichten, nicht bewahrheitet.

7. Zwischenfazit

Das E-Portfolio im fachdidaktischen Praktikum Englisch wurde von den teilnehmenden Studierenden sehr unterschiedlich wahrgenommen. Die inhaltlichen fachdidaktischen Reflexionsschwerpunkte sowie die Verfügbarkeit von efolio über das fachdidaktische Praktikum hinaus wurden mehrheitlich als positiv und bereichernd für die Weiterentwicklung der individuellen Unterrichtskompetenzen im Fach Englisch angesehen. Studierende des Testlaufs berichteten sowohl im moderierten Gespräch als auch in den Begleitveranstaltungen, dass sie von der thematischen Fokussierung der Reflexion stark profitierten und zu einer tieferen Reflexion über ihren Unterricht sowie frühere Reflexionen angeregt wurden. Dies wurde von Studierenden insbesondere als Mehrwert im Hinblick auf deren professionelle Weiterentwicklung über das Studium hinaus wahrgenommen. Das Potenzial von efolio für die gezielte Entwicklung von Unterrichtskompetenzen im Fach Englisch zeigte sich auch in den Produkten der Studierenden, die deren Reflexion und Überarbeitung von Unterrichtsentwürfen und -erfahrungen dokumentierten.

Hürden schienen nach dem ersten Semester des Testlaufs insbesondere in zwei Bereichen zu bestehen: die als zu gering wahrgenommene Einbindung in die anderen Aufgaben des studienbegleitenden Praktikums sowie die technische Nutzung der Software Mahara, die für die Studierenden mit höherer Arbeitsbelastung verbunden war. Daher nahmen die Teilnehmenden am Fokusgruppengespräch den Mehrwert des E-Portfolios zum Teil als eher gering wahr. Auch in der Begleitveranstaltung zum fachdidaktischen Praktikum Englisch äußerten Studierende Schwierigkeiten im Umgang mit dem Tool, das sie als wenig intuitiv empfanden.

Die Verwendung des neuen E-Portfolios ermöglichte für Studierende auch eine Schulung ihrer digitalen Kompetenzen. So erprobten sie z.B. die Einbindung verschiedener Medien wie Mindmaps, und Bilder in ihr

E-Portfolio sowie die interaktiven Kommentarfunktionen, die zielgerichtete Feedback-Gespräche mit den Dozierenden ermöglichten. Manche Studierende profitierten weniger von diesem Angebot, da sie viele der vorhandenen Funktionen nicht nutzten. Die Einstellung der Studierenden zu digitalen Tools scheint hier bedeutsam für deren Offenheit und Lernzuwachs zu sein. Dementsprechend deutet die Evaluation dieses Testlaufs darauf hin, dass die Betreuung der Studierenden beim Einführen des E-Portfolios eine wichtige Rolle spielt. Wenn ein neues digitales Tool eingeführt wird, das gewisse Komplexitäten aufweist, ist es von besonderer Bedeutung, auf bestimmte Potenziale hinzuweisen und die Funktionen mit deutlichem Mehrwert, beispielsweise im Hinblick auf kollaboratives Arbeiten, einzuüben und auch bei der konzeptionellen Gestaltung der digitalen Aufgaben gezielt einzufordern.

8. Diskussion

Das vorliegende Konzept des E-Portfolios für das studienbegleitende fachdidaktische Praktikum Englisch hatte zum Ziel, Studierende zu mehr Kollaboration und Reflexion ihrer Praxiserfahrungen vor dem Hintergrund theoretischen Wissens zu ausgewählten Themenschwerpunkten anzuregen. Zudem sollten die Studierenden eine weitere Gelegenheit erhalten, ihre digitalen Kompetenzen zu erweitern. Die qualitative Inhaltsanalyse der Transkription des moderierten Gesprächs zeigte, dass Studierende sehr heterogene Erfahrungen mit efolio machten, wie es sich auch in ähnlichen Projekten wie z. B. der Einführung eines E-Portfolios in der Fachdidaktik Französisch und Spanisch der Universität Bremen zeigte (vgl. Gödecke 2020). Besonders im Rahmen der Rückmeldungen zum E-Portfolio in der Begleitveranstaltung zeigte sich, dass die Studierenden das Konzept des E-Portfolios als deutlichen Mehrwert im Gegensatz zu bisherigen Praktikumsberichten und analogen Formaten wahrnahmen. Hürden bestanden in der Nutzung des neuen digitalen Tools und der Mahara-basierten Plattform efolio, deren Nutzung von den Studierenden als schwierig empfunden wurde.

Einerseits sind die zentralen Vorteile des E-Portfolios für die Studierenden beider Semester des ersten Testlaufs insbesondere das Format der

thematisch fokussierten **Reflexion** (vgl. Transkript, Pos. 38, 39, 56, 84, 86), die **Selbstbestimmung über private und öffentliche Seiten** (vgl. Transkript, Pos. 17, 21) sowie die **Nutzbarkeit über das Praktikum hinaus** (vgl. Transkript, Pos. 86; vgl. auch Rückmeldungen aus der Begleitveranstaltung).

Der **Reflexion** von Praxiserfahrungen wird in der Lehrkräftebildung ein hoher Stellenwert beigemessen. Bisherige Studien zeigen jedoch, dass Reflexionstexte über Praxisphasen im Lehramtsstudium häufig oberflächlich bleiben (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Gödecke, 2020) und insbesondere eine wahrgenommene Fremdsteuerung (Pflicht) der Reflexion eher schädlich ist (vgl. Gödecke, 2020). Wyss und Mahler (2021, S. 22) stellen nach Analyse vieler Studien zu Reflexion im Lehramtsstudium folgendes fest:

„Studierende müssen einen Sinn im Reflektieren erkennen. Dies kann hergestellt werden, indem die Studierenden praxisnahen und relevanten (eigenen) Fragestellungen und Themen nachgehen können [...]. Studierende sollten deshalb mitentscheiden können, über welche Inhalte und Themen sie reflektieren.“ (Wyss & Mahler, 2021, S. 22)

In der vorliegenden Konzeption waren den Studierenden fünf fachdidaktische Themenschwerpunkte vorgegeben, die eine hohe Praxisrelevanz aufweisen (siehe oben). Von diesen Themen konnten die Studierenden eigenständig drei auswählen, die sie für sich persönlich wichtig und nützlich empfinden. Möglicherweise zeigte sich also diese Aufgabenstellung als sinnvoll für die Reflexion und deren wahrgenommenen Nutzen für die Studierenden.

Auch die Option für Studierende, ihre Reflexionen im **privaten Bereich** des je eigenen E-Portfolios zu verfassen, ergänzen und zu überarbeiten, bevor sie diese selektiv für Dozierende veröffentlichten, kann einen Beitrag dazu geleistet haben, dass Studierende die Reflexion eher „für sich“ geschrieben und weniger als Pflicht empfunden haben. Diese Funktion wurde mehrheitlich als positiv wahrgenommen und ermöglicht den Stu-

dierenden insbesondere das kontinuierliche Überarbeiten einzelner Themenschwerpunkte über mehrere Unterrichtseinheiten hinweg und ohne Anspruch auf Kohärenz und Vollständigkeit. Die curriculare Einbindung von Reflexionstexten in der Lehrkräftebildung im Rahmen von *assessment* wird jedoch zurecht kritisiert (vgl. Mann & Walsh, 2017) und kann auch im vorliegenden Projekt dazu geführt haben, dass Reflexionen weniger authentisch verfasst wurden.

Die Reflexionsanregung könnte insbesondere als Übung für spätere kontinuierliche Reflexionsprozesse **über das Praktikum hinaus** förderlich sein. Kontinuierliche Reflexion des eigenen Unterrichts wird für die Lehrkräftebildung als zentral angesehen (vgl. Barrett, 2000b; Cuesta et al., 2022; Gödecke, 2020; Schön, 2003; Wyss & Mahler, 2021). Problematisch ist hierfür jedoch die Einbindung der Reflexionstexte in den Bewertungskontext zu sehen (vgl. Mann & Walsh, 2017). Die Möglichkeit der Nutzung von efolio auch nach dem Praktikum stellt grundsätzlich jedoch einen zentralen Vorteil im Gegensatz zu analogen Tools dar. Dies wurde von Studierenden auch im Begleitseminar als besonders wertvoll wahrgenommen.

Allerdings scheinen nicht alle Studierende die Funktionen von efolio mit der Trägersoftware Mahara als Mehrwert gegenüber anderen digitalen Formaten anzusehen. Den genannten Vorteilen von efolio gegenüber steht der von den Studierenden als hoch eingeschätzte **Mehraufwand**, der mit der Einarbeitung in das Tool (vgl. Transkript, Pos. 21, 23, 24, 26, 28) und dessen Nutzung während dem Praktikum einhergeht. Studierende berichteten sowohl über anfängliche Probleme mit den Funktionsweisen und wiesen im ersten Semester des Testlaufs z.T. bis zum Ende des Praktikums Unkenntnis über Grundfunktionen (z. B. die Formatierung von Textbausteinen, vgl. Transkript Pos. 47) auf. Es scheint also intensive Anleitung durch die Dozierenden bei der Einführung des E-Portfolios vonnöten zu sein (vgl. auch Gödecke, 2020), damit Studierende ihre digitalen Kompetenzen erweitern und ihr E-Portfolio produktiv nutzen können. Die Einbindung des E-Portfolios im Rahmen der Begleitveranstaltung erwies sich diesbezüglich als gewinnbringend. Am E-Portfolio schätzten Studierende zwar den Sammlungscharakter für alle Dokumente (vgl.

Transkript, Pos. 30, 32, 36, 77), wiesen jedoch darauf hin, dass dies auch in einem anderen, leichter zugänglichen Dateiformat bzw. Tool möglich gewesen wäre. Der Mehrwert des speziellen efolio-Tools blieb daher mehreren Studierenden – insbesondere im ersten Semester des – nicht ersichtlich. Auch lehrveranstaltungübergreifend berichteten Studierende über große Schwierigkeiten bei der Nutzung von efolio auf Basis von Mahara (vgl. für eine übergreifende Reflexion den Beitrag von Hirmer, Sticht & Timm in diesem Band). Daher sollte die Plattform zumindest überarbeitet und/oder dessen Anleitung für Studierende in Zukunft deutlich erweitert werden.

Der produktiven Nutzung des neuen efolio-Tools standen auch **motivationale Hindernisse** der Studierenden im Weg. So lehnten mehrere Teilnehmende am moderierten Evaluationsgespräch es ab, sich nochmal in ein neues Programm einarbeiten zu müssen. Für die Verwendung von efolio sind digitale Kompetenzen gefordert, welche sowohl Können als auch die Bereitschaft der Studierenden umfassen. Ursächlich für die Ablehnung wurde von Studierenden selbst die „Trägheit“ genannt (vgl. Transkript, Pos. 90), möglicherweise trug jedoch auch der hohe Arbeitsaufwand für die Einarbeitung in die Trägersoftware Mahara zu dieser Wahrnehmung bei. Nach Xerri & Campbell (2016) sollten (angehende) Lehrkräfte von Beginn an in den Prozess der Einführung eines E-Portfolios eingebunden werden und auch selbstständig über die Nutzung eines analogen oder digitalen Portfolios entscheiden können, um davon zu profitieren. Da die Schulung digitaler Kompetenzen jedoch auch einen Kernbereich der Lehrkräftebildung umfasst (vgl. Kultusministerkonferenz, 2017; Redecker, 2017) ist die obligatorische Verwendung eines E-Portfolios im vorliegenden Projekt durchaus zukunftsweisend. Im Semesterverlauf entwickelten einige Studierende auch sehr kreative E-Portfolios und probierten sich in der Einbindung vielfältiger Medien ein, was für den Mehrwert eines digitalen Tools zur Schulung digitaler Kompetenzen spricht. Dennoch könnte eine intensivere Einbindung der Studierenden in die Entwicklung des E-Portfolios angedacht werden, um motivationale Barrieren abzubauen.

Hinsichtlich des **kollaborativen Aspekts**, welcher in der vorliegenden Konzeption (siehe 2.) und in der Literatur als zentraler Vorteil von E-Portfolio-Formaten im Vergleich zu analogen Portfolios gesehen wird (vgl. Cuesta et al., 2022; Firdyiwiek & Scida, 2014), scheint das hier vorgestellte E-Portfolio Potenzial nur teilweise entfaltet zu haben. Im Gespräch berichteten die Studierenden an keiner Stelle von den interaktiven Kommentar- und Feedbackfunktionen des Tools, was jedoch auch daran liegen könnte, dass keine konkrete Frage zu diesem Thema gestellt wurde. Ein Blick in die veröffentlichten E-Portfolios zeigt, dass die Kommentarfunktionen von den Studierenden untereinander als Peer-Feedback kaum genutzt wurden. Im Seminar nannten Studierende Zeitmangel als Grund für die mangelnde Nutzung dieser Funktion. Für den Austausch zwischen Studierenden und Dozierenden wurden die interaktiven Funktionen im Bereich Kommentieren und Feedback jedoch eingehend genutzt und erwiesen sich als besonders hilfreich für die Arbeit an den ausführlichen Stundenentwürfen. Als besonders wertvoll wurde hier von Dozierenden die Möglichkeit angesehen, zeitnahes und passgenau platzierbares Feedback zu geben, aus dem sich sogar ein weiterer Austausch entwickeln kann. Folglich konnten wie eine intensivere Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung bei der Reflexion im E-Portfolio nicht abgebildet werden. Andererseits fanden im Rahmen der Praktikumsbetreuung mündliche Reflexionsgespräche in der Gruppe statt. Es ist also möglich, dass Studierende sich sehr wohl kollaborativ austauschten, diesen Austausch nur nicht im E-Portfolio dokumentierten. Auch die oben genannte mangelnde Offenheit der Studierenden für das neue Tool könnte dazu beigetragen haben, dass interaktive Funktionen nicht genutzt wurden. Damit das E-Portfolio in Zukunft sein Potenzial besser ausschöpfen kann, sollte daher mehr Fokus auf Kommentar- und Feedbackfunktionen gerichtet werden.

9. Ausblick

Nach einem kurzen Abriss zum Begriff des E-Portfolios, dessen potenziellen Mehrwerts und eines exemplarischen Einblicks in aktuelle Forschung zu dessen Einsatz in universitären Lehramtspraktika im Bereich der Fremdsprachendidaktik lieferte dieser Beitrag einen Einblick in die

erste Konzeption eines E-Portfolios für das studienbegleitende Praktikum im Fach Englisch an der Universität Bamberg.

9.1 Zusammenfassung

Zusammengefasst hat sich die Grundkonzeption des E-Portfolios für das fachdidaktische Praktikum Englisch mit thematisch fokussierten Reflexionsfragen in der ersten Version als sehr positiv für die Begleitung von Lernprozessen und die Kompetenzentwicklung der Studierenden während des Praktikums erwiesen. Zudem zeigte sich die Einbindung in die Begleitveranstaltung im Semesterverlauf als günstig und wurde von Studierenden und Dozierenden als sinnvoll wahrgenommen.

Hinsichtlich organisatorischer Aspekte ergibt sich folgender Überarbeitungsbedarf:

- Eine intensivere Einführung der Studierenden in die Funktionen und Verwendungsweise des Tools, insbesondere dessen Gestaltungsmöglichkeiten und interaktive Funktionen für gezielte Schulung der digitalen Kompetenzen
- Eine ausführliche Erklärung der Vorteile des E-Portfolios für die Lernprozesse der Studierenden, um dessen Mehrwert zu verdeutlichen
- Die Einbindung von Vorlagen direkt in efolio anstelle von bisherigen PDF-Formaten, um die Arbeitsbelastung der Studierenden zu reduzieren
- Eine verstärkte Einbindung der Praktikumslehrkräfte, um die Schnittstelle von Universität und Schule organisatorisch besser zu verknüpfen
- Hinarbeiten auf ein lehrveranstaltungsübergreifendes Format zur langfristigen Verwendung für Studierende

9.2 Grenzen der Studie

In der vorliegenden Studie wurde das Konzept zunächst nur für die Gruppe der Studierenden für Lehramt Englisch an Sekundarschulen eingeführt. Am moderierten Evaluationsgespräch nahmen vier der sieben

Studierenden des Testlaufs und zwei Dozierende teil. Daher liefern die Ergebnisse nur einen exemplarischen Einblick in die Wahrnehmung des E-Portfolios durch Studierende.

9.3 Zukunftspotenzial

Studien zeigen, dass das E-Portfolio ein vielversprechendes Format insbesondere für die Begleitung von Praxisphasen im Fremdsprachenlehramtsstudium darstellt (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Cuesta et al., 2022; Firdiyewek & Scida, 2014; Gödecke, 2020; Yastibas & Yastibas, 2015). Durch die Prozesshaftigkeit des E-Portfolios können insbesondere selbstreguliertes Lernen und kontinuierliche Weiterentwicklung der eigenen Unterrichtskompetenzen gefördert werden (vgl. Cuesta et al., 2022; Yastibas & Yastibas, 2015). Die Ergebnisse der vorliegenden Studie weisen sowohl auf den Mehrwert als auch auf Grenzen bei der Verwendung im universitären Kontext hin. Insbesondere wird angenommen, dass E-Portfolios ihr volles Potenzial bei langfristiger, semester- und fachübergreifender Verwendung entfalten (vgl. Cuesta et al., 2022; Gödecke, 2020). Eine Studie von Birki & Ilgin (2022) zeigt bereits, dass solche Ansätze möglich sind. Die hier vorgestellte Konzeption eines E-Portfolios in einem einzelnen Fachbereich könnte folglich den Anfangspunkt einer fachübergreifenden Zusammenarbeit in der Lehrkräftebildung an der Universität Bamberg darstellen. Ein fach- und semesterübergreifendes Arbeiten mit E-Portfolios könnte sich nachhaltig positiv auf das selbstregulierte Lernen der Lehramtsstudierenden auswirken und gleichzeitig technische Hürden im Umgang mit efolio reduzieren. Mit dem Fokus auf den Erfahrungen der Studierenden stellt die vorliegende Studie einen ersten Schritt für die Entwicklung des E-Portfolios für das fachdidaktische Englischpraktikum dar. Im Kontext der universitären Lehrkräftebildung sehen wir Potenzial für eine höhere Einbindung von E-Portfolios in die Lehre. Beispielsweise wurde efolio auch im Rahmen der Begleitveranstaltung zum Praktikum als Impuls für kollaborative Reflexion eingebunden, was in Zukunft noch intensiviert werden sollte. Studierende erhielten u. a. die Möglichkeit, über die erste Seite ihres E-Portfolios ihre bisherigen Erfahrungen und Eindrücke zu teilen und sich im Seminar mit Kommiliton:innen und der dozierenden Person auszutauschen. Darüber

hinaus könnten weitere Forschungsprojekte insbesondere die Qualität der Einträge im E-Portfolio fokussieren und darin abgebildete Reflexionsprozesse der Studierenden untersuchen. Bisherige Studien berichten hierzu mehrheitlich unzureichend tiefe Reflexion (vgl. Ayan & Seferoğlu, 2011; Gödecke, 2020). Denton (2012) zeigt jedoch, dass eine gezielte Förderung die Qualität von Reflexionstexten im Lehramtsstudium signifikant erhöhen kann. Zentral für das Gelingen des E-Portfolios ist also die gezielte Instruktion und Unterstützung der Studierenden.

Literatur

Ayan, D., & Seferoğlu, G. (2011). Using electronic portfolios to promote reflective thinking in language teacher education. *Educational Studies*, 37(5), 513–521. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.539782>

Barrett, H. C. (2000a). Create your own electronic portfolio. *Learning & Leading with Technology* 27(7), 14–21.

Barrett, H. (2000b). Electronic teaching portfolios: Multimedia skills + portfolio development = powerful professional development. *Society for information technology & teacher education international conference. Proceedings of SITE 2000*, 1111–1116.

Baumgartner, P. (2012). *Eine Taxonomie für E-Portfolios. Teil II des BMWF-Abschlussberichts "E-Portfolio an Hochschulen". GZ 51.700/0064-VII/10/2006*. Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien, Donau Universität Krems. https://portfolio.peter-baumgartner.net/files/pdf/2012/Baumgartner_2012_Eine%20Taxonomie%20fuer%20E-Portfolios.pdf

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2021). *DigCompEdu Bavaria*. <https://www.km.bayern.de/schule-digital/unterrichten-in-der-digitalen-welt/digcompedu-bavaria.html>

Bilki, Z., & Irgin, P. (2022). The use of ePortfolios within pre-service language teacher education: An exemplary implementation. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 10(1), 288–307.

Cuesta, A., Batlle, J., González, V., & Pujolà, J.-T. (2022). Approaches to the development of pre-service language teachers' e-portfolios. In G. Schwab, M. Oesterle & A. Whelan (Hrsg.), *Promoting professionalism, innovation and transnational collaboration: a new approach to foreign language teacher education* (S. 191–212). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.57.1388>

Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). Authentic assessment of teaching in context. *Teaching and Teacher Education*, 16(5–6), 523–545. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00015-9](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00015-9)

Del Ponte, A. & Wolf, K. D. (2018). pi:er – Beispiele aus den Erziehungswissenschaften und den Fachdidaktiken. Systemanforderungen an ein partizipatives e-Portfolio in der reflexiven Lehrerbildung. *Resonanz. Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen* (S. 32–33).

Firdiyewek, Y., & Scida, E. E. (2014). Reflective course design: An interplay between pedagogy and technology in a language teacher education course. *International Journal of EPortfolio*, 4(2), 115–131.

Gödecke, G. (2020). *Gestaltung eines e-Portfolios in der Fremdsprachenlehrkräfteausbildung zur Förderung fachspezifischer Reflexionskompetenz: Eine empirische Studie*. WVT.

Hilpert, J., Benighaus, L., Sgeel, O. (2012). Auswertung von Fokusgruppen mit MAXQDA am Beispiel des Projektes „Wahrnehmung der Fusionsenergie bei ausgewählten Bevölkerungsteilen“. In M. Schulz, B. Mack & O. Renn (Hrsg.), *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft*. Von der Konzeption bis zur Auswertung (S. 170–194). <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19397-7>

Hockly, N. (2022). *Nicky Hockly's 50 essentials for using learning technologies*. CUP.

Kultusministerkonferenz (2017). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html>

Lütge, C. & Merse, T. (2021). Revisiting digital education: Dialogues and dynamics in foreign language teaching and learning. In C. Lütge & T. Merse (Hrsg.), *Digital Teaching and Learning: Perspectives for English Language Education* (S. 9–20). Narr Francke Attempto.

Mann, S. & Walsh, S. (2017). *Reflective practice in English language teaching. Research-based principles and practices*. Routledge.

Nückles, M., Schwonke, R., Berthold, K. & Renkl, A. (2004). The use of public learning diaries in blended learning. *Journal of Educational Media*, 29(1), 49–66. <https://doi.org/10.1080/1358165042000186271>

Redecker, C. & Punie, Y. (Hrsg.) (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/159770>

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. Ashgate.

Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion: eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften*. Waxmann.

Wyss, C. & Mahler, S. (2021). Mythos Reflexion. Theoretische und praxisbezogene Erkenntnisse in der Lehrer*innenbildung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 21(1), 16–25. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2021-01>

Xerri, D. & Campbell, C. (2016). E-portfolios in teacher development: The better option? *ELT Journal*, 70(4), 392–400. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw032>

Yastibas, A. E., & Yastibas, G. C. (2015). The use of e-portfolio-based assessment to develop students' self-regulated learning in English language teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 3–13. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.437>

Zwick, M.M. & Schröter, R. (2012). Konzeption und Durchführung von Fokusgruppen am Beispiel des BMBF-Projekts „Übergewicht und Adipositas bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen als systemisches Risiko“. In M. Schulz, B. Mack & O. Renn (Hrsg.), *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung* (S. 24–48). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19397-7>