

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	1
1. Einleitung.....	2
2. Das (E-)Portfolio als didaktische Methode.....	2
3. Ein generisches Konzept für den unterrichtsbegleitenden E-Portfolio-Einsatz an der Hochschule.....	4
3.1. Generisches E-Portfolio-Konzept.....	4
3.2. Weitere Bausteine, die Dozierende einsetzen können.....	10
4. Die Umsetzung und Evaluation des generischen Konzepts an konkreten Beispielen..	12
4.1. Szenarien der Pilotierung.....	12
4.2. Anpassung des generischen E-Portfolios an die Szenarien.....	12
4.2.1. Das Modul <i>Interkulturelle Kommunikation</i>	13
4.2.2. Das Modul <i>Englisch im Projektmanagement</i>	16
4.3. Eingesetzte Plattform und Schulung.....	16
4.4. Evaluation der pilotierten Szenarien.....	16
4.4.1. Ergebnisse aus den Fragebögen und E-Portfolios.....	16
4.4.2. Ergebnisse der Evaluation durch Dozierende.....	19
5. Handlungsempfehlungen.....	19
5.1. Einbettung des E-Portfolios in den Unterricht.....	21
5.2. Feedback im Portfolio.....	24
5.3. Checklisten.....	26
5.4. Reflexionen anleiten durch Leitfragen.....	26
5.5. Unterrichtsinhalte aus Reflexionen ableiten.....	27
6. Ausblick.....	27
Literaturverzeichnis.....	28
Autorinnen und Autor.....	30
Anhang.....	31

Abstract

Der vorliegende Beitrag stellt ein generisches Konzept für den unterrichtsbegleitenden Einsatz von E-Portfolios an Hochschulen dar. E-Portfolios verfügen über ein hohes didaktisches Potential: Im Portfolio können eigene (Lern-)Leistungen dargestellt werden und somit den individuellen Lernfortschritt sichtbar machen. E-Portfolios erlauben die Unterstützung von Lernerautonomie und Lernerheterogenität und tragen darüber hinaus zur Verbesserung der digitalen Kompetenzen von Lernenden bei. Ziel des Beitrags ist, mit dem hier vorgestellten generischen Konzept den Einsatz von E-Portfolios in

Hochschulkontexten zu erleichtern sowie dessen didaktisches Potential noch intensiver auszuschöpfen. Das generische Konzept wird in zwei konkreten Szenarien exemplarisch vorgestellt. Aus Teilnehmerbefragungen in der Pilotierungsphase werden konkrete Handlungsempfehlungen für Lehrende abgeleitet.

1. Einleitung

Mittlerweile sind Portfolios an deutschen Hochschulen weit verbreitet. Allerdings dominiert in den meisten Fällen die Funktion, Lernprozesse zu evaluieren (*reporting function*). Dies wird beispielsweise beim Einsatz von Portfolios als Prüfungs(vor)leistung realisiert. Das spezifisch didaktische Potenzial von Portfolios – insbesondere auch der Mehrwert elektronischer Portfolios – bleibt jedoch noch weitgehend ungenutzt (*pedagogical function*). Ziel dieses Beitrags ist es, das Bewusstsein für die Potenziale von E-Portfolios als Instrument eines personalisierten, kollaborativen, problembasierten, reflektierenden, nachhaltigen, flexiblen und transparenten Lernens zu erhöhen und dessen Einsatz an Hochschulen zu verbreiten. Im Rahmen eines Verbundprojektes, gefördert durch das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst, wurde zu diesem Zweck in einer Zusammenarbeit des Sprachenzentrum an der Universität Leipzig mit der Westsächsischen Hochschule Zwickau ein umfassendes generisches Konzept erarbeitet und am Sprachenzentrum der Universität Leipzig in zwei Modulen pilotiert und evaluiert. Das Konzept wurde für die Plattform Mahara entwickelt, allerdings ist sein Einsatz auch auf anderen Plattformen wie OPAL möglich. Bei dem hier vorgestellten generischen E-Portfolio-Konzept liegt der Fokus vor allem darauf, dass Lerner ihr Lernen selbst strukturieren und reflektieren, z. B. durch den Einsatz regelmäßiger (Selbst-) Reflexionen. Im Sinne des aktuellen hochschuldidaktischen Perspektivwechsels *from teaching to learning* (Wildt & Wildt, 2011, S. 5) soll durch den E-Portfolio-Einsatz (1) autonomes Lernen gefördert und durch eine kontinuierliche Lerndokumentation und -reflexion (2) der Lernfortschritt transparent und sichtbar werden – sowohl für Studierende als auch für Lehrende.

Im folgenden Abschnitt werden die Portfoliomethode generell und speziell der Mehrwert elektronischer Portfolios im Vergleich zu papierbasierten Portfolios dargestellt. In Abschnitt 3 werden das generische Konzept und dessen Elemente skizziert. In Abschnitt 4 wird die Implementierung des Konzepts exemplarisch an den Kursen *Interkulturelle Kommunikation* und *Englisch im Projektmanagement* des Sprachenzentrums an der Universität Leipzig und deren Evaluation im Rahmen einer abschließenden Teilnehmerbefragung präsentiert. Basierend auf Erfahrungen aus der Pilotierung werden in Abschnitt 5 konkrete Handlungsempfehlungen für Lehrende abgeleitet.

2. Das (E-)Portfolio als didaktische Methode

Das Portfolio bezeichnet ursprünglich eine Mappe, in der Künstler zu Präsentationszwecken Arbeitsproben sammeln. In den 1990er Jahren fand das Portfolio mit anderen Zielsetzungen Einzug in die Didaktik (vgl. Häcker & Seemann, 2013). In diesem Zusammenhang bezeichnet es eine Sammlung von gezielt ausgewählten authentischen Artefakten. Das Portfolio bietet damit die materielle Grundlage für die Darstellung eigener (Lern-)Leistungen sowie für die Sichtbarmachung des individuellen Lernfortschritts.

Dabei sollen lernprozessbegleitende Reflexionen den Lernern helfen, die Auswahl der Artefakte systematisch vorzunehmen und das eigene Lernen selbst einzuschätzen. Durch die Arbeit im E-Portfolio werden Lerner überdies angeleitet, ihr eigenes Lernen zu planen und Lernstrategien zu entwickeln. Die Lerner entdecken selbst, wie sie ihren Lernerfolg steigern können und sind dadurch im Idealfall intrinsisch motiviert, sich kontinuierlich zu verbessern und Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen (vgl. Behrent et al. 2014, S. 226; Ballweg, 2015, S. 62). Der Portfolioeinsatz ist folglich eine mögliche Methode zur Entwicklung von autonomem Lernen. Die Portfolioarbeit fördert außerdem Kommunikation, Partizipation sowie kollaboratives Lernen und trägt zur Transparenz des Lernprozesses bei (Häcker & Seemann, 2013, S. 75). Außerdem eignet sich das Portfolio als Differenzierungsinstrument in heterogenen Lernergruppen und kann als alternatives Testverfahren eingesetzt werden, in dem neben summativen Produkten auch individuelle Lernprozesse formativ bewertet werden können. (vgl. Behrent et al. 2014).

Im Unterschied zum papierbasierten Portfolio ermöglicht ein E-Portfolio das Einbetten von digitalen Medien (Videos, Links, Bilder usw.) und Services. Es kann auch zum Sammeln digitaler Nachweise eingesetzt werden. Webbasierte Portfolios erlauben darüber hinaus die Zusammenarbeit in Arbeitsgruppen (Häcker & Seemann, 2013, S. 80), da mehrere Lerner gemeinsam an einem Projekt digital arbeiten und ihre Ergebnisse als einheitliches Artefakt präsentieren können. Zusätzlich trägt die E-Portfolioarbeit auch zur Förderung von Medienkompetenzen bei (vgl. Baumgartner et al. 2009, S. 1). Ein weiterer Vorteil von elektronischen Portfolios ist es, „dass alle Daten in einheitlicher digitalisierter Form vorliegen und daher leichter gesammelt, sortiert, selektiert und präsentiert werden können“ (Baumgartner, 2012, S. 7).

Des Weiteren ermöglicht ein webbasiertes digitales E-Portfolio eine verbesserte Kommunikation über die Lernprodukte. Schaltet man ein entstandenes Lernprodukt für Kommilitonen und Dozierende frei, so können alle Beteiligten Kommentare hinzufügen, und das Artefakt kann diskutiert werden. Dies ermöglicht es dem Lehrenden schnell und einfach Feedback zu geben, z. B. bereits zu Beginn des Lernprozesses. Es ist besonders dieser kollaborative Mehrwert, den ein E-Portfolio auszeichnet, da sich hier Lese- und Schreibrechte von Artefakten einfach verwalten lassen (vgl. Baumgartner, 2012, S. 7; vgl. e-teaching.org Redaktion, 2015; vgl. Zeuner, 2013, S. 1). Gleichzeitig sollen Studierende motiviert werden, eine aktive Rolle im Unterricht zu übernehmen. Mit dem Portfolio können sie kooperativ mit Dozierenden und Kommilitonen Themen für den Unterricht vor- und nachbereiten. Sie werden ermutigt zu teilen, was sie vor dem Unterricht recherchiert und gelernt haben. Dies soll eine lebendige Diskussion im Unterricht anregen, und zwar insbesondere dann, wenn die Studierenden ihre Fragen bereits vor dem Unterricht den Dozierenden und Kommilitonen freigeben.

Allerdings wird die Digitalisierung von Kommunikation und die Ausweitung von „Überwachungs- und Kontrollmöglichkeiten“ auch als Nachteil dargestellt (vgl. Röhle in Häcker et al. 2011, S. 50; Häcker & Seemann, 2013, S. 74-75). Wir sind jedoch der Auffassung, dass die virtuelle Kommunikation den Austausch unter Studierenden und zwischen Dozierenden und Studierenden außerhalb des Seminarraums ermöglichen bzw. anregen kann. Des Weiteren erlaubt die „Überwachungs- und Kontrollmöglichkeit“ de

Dozierenden, anhand der dargestellten Leistungen der Lernenden nachzuvollziehen, auf welchem Kompetenzniveau sie sich aktuell befinden und gezielt Unterstützung zu geben und Lernberatung anzubieten.

Das im vorliegenden Beitrag beschriebene generische Konzept macht sich die Vorteile von digitalen Portfolios zu Nutze mit dem Ziel, das didaktische Potenzial von E-Portfolios in der Hochschullehre besser auszuschöpfen.

3. Ein generisches Konzept für den unterrichtsbegleitenden E-Portfolio-Einsatz an der Hochschule

In dem hier skizzierten generischen Konzept für den unterrichtsbegleitenden E-Portfolio-Einsatz werden Studierende aufgefordert, ihre persönlichen Lernziele, Pläne, Aufgaben, Arbeitsergebnisse und sonstigen Artefakte zu dokumentieren. Das E-Portfolio soll die Lernenden weiterhin dazu veranlassen, eine eigene virtuelle Lernumgebung zu schaffen und diese zu pflegen, ihre im Laufe des Semesters erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen zu dokumentieren und darüber hinaus zu reflektieren. Durch die kontinuierliche Dokumentation können die Studierenden ihre Lernfortschritte sichtbar machen. Darüber hinaus evaluieren sich die Studierenden kontinuierlich selbst, um ihr Lernen bewusst zu steuern.

Das vorliegende generische Konzept wurde technisch in der E-Portfolio-Plattform Mahara implementiert. Unabhängig von dieser Plattform kann das Konzept allerdings auch als eine Art Anleitung dienen, die Lehrende bei der Einführung und Anwendung eines E-Portfolios unterstützen soll. Da es generisch konzipiert ist, kann es potenziell in jeder Fachrichtung angewendet werden. Allerdings muss es für den konkreten Einsatz im speziellen Fach angepasst werden; auch müssen nicht alle Elemente verwendet werden.

3.1. Generisches E-Portfolio-Konzept¹

Das generische E-Portfolio besteht aus vier Bausteinen: *Eigene Lernumgebung*, *Wöchentliche Aufgaben und Lerntagebuch*, *Regelmäßige Reflexionen* und *Selbsteinschätzung* sowie *Darstellung der erreichten Kompetenzen*.

Die *Eigene Lernumgebung* fungiert als Startseite, auf der Studierende ihre Lernziele definieren, Lernmaterialien (PDFs, Videos, Links) sammeln und organisieren sowie wichtige Termine im Semester (Klausur, Referat, Dozierendensprechzeit) speichern. Lernziele können beispielsweise der Modulbeschreibung entnommen oder von Lernenden selbst gesteckt werden. Ziele können sich aufteilen in globale, auf das gesamte Modul bezogene Ziele (*Welche Fähigkeit sollte ich am Ende des Moduls beherrschen? Welches Wissen sollte ich am Ende des Moduls haben?*) und lokale, auf eine Themeneinheit bezogene Ziele (*Welche Fähigkeit sollte ich zu Thema X beherrschen? Welches Wissen sollte ich zu Thema Y haben?*). Lernmaterialien können sowohl von Lehrenden bereitgestellt als auch ergänzend vom Lernenden recherchiert werden. Die Strukturierung der Lernmaterialien

¹ Das generische Portfolio finden Sie unter: <https://mahara.uni-leipzig.de/view/view.php?t=mYkTcnRXKfqB5e9H4yta>

kann durch den Lehrenden angeleitet werden (z. B. *Strukturieren Sie Materialien inhaltlich / chronologisch / nach Abstraktionsgrad* etc.). Abbildung 1 zeigt einen Screenshot der Lernumgebung wie sie in der Einführungsveranstaltung der hier beschriebenen Module den Studierenden übergeben wird. Die Lernumgebung enthält zunächst Anregungen für die Bearbeitung. Die Inhalte sollen dann von den Studierenden gelöscht und durch eigene Inhalte ersetzt werden.

Auf der Seite *Wöchentliche Aufgaben und Lerntagebuch* dokumentieren Lernende durch Aufgaben zur kontinuierlichen Vor- und Nachbereitung der Präsenztermine ihren Lernfortschritt. Die Dokumentation wird durch Fragen angeleitet: *Was habe ich gelernt? Was wurde diskutiert? Was muss ich nachholen, bzw. vertiefen? Was muss ich für den nächsten Termin vorbereiten? Wann erledige ich diese Aufgaben?* Die eigene Einschätzung kann durch Kompetenzraster (*Ich kann..., Ich kenne...*) unterstützt und die Dokumentationen mit den entsprechenden Lernmaterialien in der Lernumgebung durch einen Hyperlink verknüpft werden. Abbildung 2 zeigt einen Screenshot der Vorlage zur Seite *Wöchentliche Aufgaben und Lerntagebuch*.

Um den eigenen Fortschritt einzuschätzen, sollen Studierende alle fünf Wochen anhand von Leitfragen auf der Seite *Regelmäßige Reflexionen und Selbsteinschätzung* ihren Lernprozess reflektieren. Dieser Prozess kann durch Leitfragen angeleitet werden, wie zum Beispiel: *Was habe ich bisher gelernt? Wie habe ich gelernt? Was war schwierig? Was war einfach? Was konnte ich nicht verstehen/verinnerlichen? Welche Ziele habe ich erreicht, welche noch nicht? Wie kann ich mein Lernen verbessern?* In den Reflexionen ist es vor allem wichtig, dass die Lernenden sich selbst einschätzen lernen. Dies geschieht beispielsweise, indem sie aktuelle Lernprodukte ihrer Lerndokumentation (z. B. zuletzt erstellte Ansicht in Mahara) mit den zu Beginn des Semesters definierten Zielen vergleichen. Studierende werden durch die regelmäßigen Reflexionen zum Bewerten der eigenen Leistung angehalten. Sie schlüpfen damit selbst in die Rolle eines Lehrenden. Abbildung 3 zeigt einen Screenshot der Vorlage zur den regelmäßigen Reflexionen.

mahara Kátia Aiko Murata Arend [Einstellungen](#) [0](#) [Abmelden](#)

Sammlung: Generisches Portfoliokonzept Nächste Ansicht >

Gehe zu Ansicht:

Meine Lernumgebung

von Allgemeine Gruppe - für alle Projekte
Schlagwörter: Lernumgebung, SQ-13

[Ansicht bearbeiten](#) [...](#)

Lernumgebung

Auf dieser Ansicht sollen Sie alle nötigen Informationen zur erfolgreichen Teilnahme am MODUL/KURS speichern.

Begründung: Obwohl viele Materialien zum Selbststudium, Checklisten, Übungen, Links vor allem im Moodle-Kurs angeboten werden, nehmen die Studenten oft die Vielfältigkeit des Angebots nicht wahr bzw. finden wichtige Informationen wie z.B. Prüfungs- und Abgabetermine nicht. Das kann auf der einen Seite daran liegen, dass die Studenten nur selten den Moodle-Kurs besuchen und auf der anderen Seite, kann es einfach daran liegen, dass die von den Dozierenden aufgestellte Struktur und Darstellung der Inhalte, nicht allen Studenten klar ist. Von einigen kann die Logik leicht verstanden werden, für andere kann sie unlogisch und chaotisch aussehen.

Sie werden also hiermit eingeladen, Ihre eigene Lernumgebung aufzubauen auf eine Art und Weise, die Sie selber für logisch halten. Wichtige Bestandteile/Artefakte auf dieser Ansicht sind:

- 1- Hauptziele / Teilziele 2- Pläne 3- Wichtige Termine 4- Checklisten 5- Leitfaden / Bewertungskriterien 6- Lernmaterialien**

Die Lernumgebung sollen Sie im Laufe des Semesters pflegen, d.h. erweitern und, wenn nötig, neu strukturieren. Die Vorlage soll nur dazu dienen, Sie aufmerksam darauf zu machen, was alles auf der Ansicht dargestellt werden soll. Das Layout können und sollen Sie so gestalten, wie es Ihnen passt.

Die Freigabe der Lernumgebung für Dozierende/Tutoren/Lerngruppe im Laufe des Semesters ist Ihnen überlassen. Es ist aber zu empfehlen, dass diese einmal ca. Mitte des Semesters zur Prüfung eingereicht wird, damit der Dozierende die Möglichkeit hat, Feedback bzw. Verbesserungsvorschläge zu geben.

[\(Details\)](#)

Lernziele - Hauptziele, Teilziele und Risikoanalyse

Mithilfe Ihrer Notizen in der Vorlesung und der Informationen auf der Ansicht "Lernziele, Risikoanalyse und Materialien", schreiben Sie hier Ihre Ergebnisse.

[\(Details\)](#)

Wichtige Termine und Aufgaben

Mit der Funktion "Pläne" können Sie die wichtigsten Terminen im Modul in diesem Semester hier speichern. Holen Sie die Termine im Moodle. Dazu gehören: Klausur, Abgabe des Portfolioentwurfs, Referat, Gruppentreffen usw. Bei Unklarheiten fragen Sie den Dozierenden, ob Ihre Termine stimmen.

Die Funktion Pläne finden Sie unter Inhalt. Legen Sie einen "neuen Plan" an und danach listen Sie die Aufgaben. Sie können die Beschreibung jeder Aufgabe dazu nutzen, wichtige Informationen zum Erledigen der Aufgabe festzuhalten, wie z.B. Quellenangaben, Ideen usw. Nachdem Sie den Plan angelegt haben, betten Sie den Plan auf dieser Ansicht ein. In der Bearbeitungsleiste finden Sie unter Allgemein das Kästchen "Pläne".

[\(Details\)](#)

Entwurf wöchentliche Pläne

Damit Sie Ihre Ziele erreichen, brauchen Sie Zeit zum Lernen. Schauen Sie auf Ihren Wochenplan. Legen Sie fest wann Sie Zeit nehmen für:

1. Wortschatz - z.B. 15 Min. täglich (zwischen 21Uhr und 22Uhr)
2. Grammatik - z.B. Freitags, 10-11Uhr
3. Phonetik
4. Kultur
5. usw.

Denken Sie auch an Ihre anderen Module und seien Sie realistisch.

[\(Details\)](#)

Lernmaterialien - Kurs

Wie komme ich zum Moodlekurs? Wie war nochmal das Passwort zum Kurs? Wie finde ich meine Gruppe im Mahara? Wo sind die Leitfragen zu den Reflexionen? Halten Sie alle diese Informationen hier fest, entweder über Verlinkungen oder Notizen.

- Moodle
- Mahara-Gruppe
- Leitfragen zur Reflexionen
- Videoanleitungen
- Sprachenzentrum
- Readers

[\(Details\)](#)

Lernmaterialien - Extra

Das Internet bietet zahlreiche Lernmaterialien. In Ihrem Moodlekurs finden Sie einige Vorschläge oder Sie kennen auch andere interessante Webseiten, die beim Lernen hilfreich sein können. Sammeln Sie hier die Adressen, die Sie nutzen, um die Sprache zu lernen.

- Interessante Links (kommentiert und begründet)
- Interessante Videos / You Tube-Kanäle (kommentiert und begründet)

[\(Details\)](#)

Checklisten

Es ist immer gut zu wissen, was von Ihnen erwartet wird und wie Ihre erbrachten Leistungen bewertet werden. Dafür gibt es Checklisten und Bewertungsraster, die in Ihrem Moodlekurs zur Verfügung stehen. Holen Sie diese und speichern Sie sie hier.

[\(Details\)](#)

Abbildung 1: Eigene Lernumgebung

mahara Kátia Aiko Murata Arend [Einstellungen](#) [0](#) [Abmelden](#)

[Dashboard](#) [Inhalt](#) [Portfolio](#) [Gruppen](#) [Institutionsinformationen](#)

[< Vorherige Ansicht](#) **Sammlung: Generisches Portfoliokonzept** [Nächste Ansicht >](#)

Gehe zu Ansicht:

Wöchentliche Aufgaben - Lerntagebuch

von Allgemeine Gruppe - für alle Projekte
Schlagwörter: Wöchentliche Aufgaben, SQ-13, Reflexion

[Ansicht bearbeiten](#) [...](#)

Auf dieser Ansicht können Sie Ihre wöchentlichen Aufgaben speichern. Durch das regelmäßige Erledigen und Speichern der Aufgaben machen Sie Ihren Lernfortschritt sichtbar.

Für das Lerntagebuch werden drei Phasen empfohlen: erinnern, verstehen, anwenden. Diese können nach dem Unterricht bearbeitet werden. Danach sollten Sie an der vorgegebenen Aufgabe arbeiten und den eigenen Lernfortschritt analysieren. Anschließend können Sie sich auf die nächste Stunde vorbereiten.

Das Lerntagebuch kann mit der Funktion "Blogs" erstellt werden. Es kann aber auch auf Papier (offline) gemacht werden. Das ist Ihnen überlassen.

1. Woche

Erinnern

Was haben wir im Unterricht gelernt?

Seminar:

- 1.
- 2.
- 3.

Sprachpraxis:

- 1.
- 2.
- 3.

4. Link zu PPT, Seiten im Reader, Lehrbuch etc.

Verstehen

Was muss/soll ich vom letzten Unterricht wiederholen bzw. vertiefen?

Seminar

- 1.
- 2.
- 3.

Sprachpraxis

- 1.
- 2.
- 3.

Anwenden

Seminar:

Neue Kenntnisse zusammenfassen

Sprachpraxis:

Textproduktion

Hausaufgaben

[🔗 \(Details\)](#)

Meine Aufgabe der 1. Woche



Quelle: Flickr Barbara

Aufgabe 1. Woche

Die wöchentlichen Aufgaben finden Sie im Moodle, auf der Übersicht der Aktivitäten im Portfolio oder sie werden Ihnen im Unterricht vom Dozenten/Dozentin bekommen. Sie können die Aufgabe gleich online machen oder auf Papier und dann einscannen, oder im Word und als PDF hier hochladen. Lassen Sie sich von dem Dozierenden oder Tutor/Tutorin beraten.

Analysieren

Selbstbeurteilung / Reflexion

Seminar

1. Anhand der Leitfragen zum Thema eine kurze Reflexion schreiben.

Sprachpraxis

1. Habe ich alle Themen verstanden?
2. Kann ich das Gelernte anwenden? (Regel, Wortschatz usw.)
3. Was kann ich?

ich kann...erkennen, erinnern, erklären, anwenden, analysieren, ein Thema mit einem anderen verbinden

4. Wo brauche ich mehr Unterstützung? Wer kann mich mit was unterstützen?

[🔗 \(Details\)](#)

Vorbereiten

Was muss ich für die nächste Woche vorbereiten?

Seminar:

- Fragen sammeln
- Texte suchen

Sprachpraxis:

- Hausaufgabe erledigen

Landeskunde:

- Videos

[🔗 \(Details\)](#)

Wann?

Wann und wie viel Zeit möchte ich für jede Aufgabe investieren?

(planen - Funktion Pläne)

[🔗 \(Details\)](#)

2. Woche





Abbildung 2: Wöchentliche Aufgaben und Lerntagebuch

The screenshot shows the Mahara user interface. At the top, the Mahara logo is on the left, and the user's name 'Kátia Aiko Murata Arend' along with settings, notifications, and login options are on the right. A navigation menu includes 'Dashboard', 'Inhalt', 'Portfolio', 'Gruppen', and 'Institutionsinformationen'. A search bar is present on the right. The main content area is titled 'Sammlung: Generisches Portfoliokonzept' and shows '3/4' items. Below this, a section titled 'Reflexionen' is displayed, with a sub-header 'von Allgemeine Gruppe - für alle Projekte' and an 'Ansicht bearbeiten' button. The text explains that regular reflections help review learning goals and competencies. A table follows, organized into three columns: 'Die ersten 5 Wochen', 'Die ersten 10 Wochen', and 'Endreflexion'. Each column contains a list of reflection questions.

Die ersten 5 Wochen	Die ersten 10 Wochen	Endreflexion
Was habe ich bisher gelernt?	Was habe ich bisher gelernt?	Was habe ich bisher gelernt?
Wie habe ich gelernt?	Wie habe ich gelernt?	Wie habe ich gelernt?
Was war schwierig?	Was war schwierig?	Was war schwierig?
Was war einfach?	Was war einfach?	Was war einfach?
Was konnte ich nicht verstehen/verinnerlichen?	Was konnte ich nicht verstehen/verinnerlichen?	Was konnte ich nicht verstehen/verinnerlichen?
Welche Ziele habe ich erreicht, welche noch nicht?	Welche Ziele habe ich erreicht, welche noch nicht?	Welche Ziele habe ich erreicht, welche doch nicht?
Wie kann ich mein Lernen verbessern?	Wie kann ich mein Lernen verbessern?	Was sind meine neuen Zielen nach dem Kurs?

Abbildung 3: *Regelmäßige Reflexionen und Selbsteinschätzung*

Die *Darstellung der erreichten Kompetenzen* fasst auf einer Seite das Gelernte zusammen. Studierende geben ihre im Modul erworbenen Kompetenzen an und belegen diese mit Beispielen (z. B. durch Verlinkung zur jeweiligen Mahara-Ansicht). Diese Übersicht stellt ein nachhaltiges Produkt des Lernprozesses dar und kann beispielsweise für Bewerbungen verwendet werden. Abbildung 4 zeigt einen Screenshot der Vorlage dieser Seite.


Kátia Aiko Murata Arend  Einstellungen  0  Abmelden

Dashboard Inhalt Portfolio Gruppen Institutionsinformationen

Nutzer/Innen suchen


< Vorherige Ansicht

Sammlung: Generisches Portfoliokonzept

Gehe zu Ansicht: Sie sind in der Ansicht 4/4

Darstellung der erreichten Kompetenzen

von Allgemeine Gruppe - für alle Projekte
Schlagwörter: Kompetenzen, SQ-13

 Ansicht bearbeiten
 ...


Persönliche Informationen

Name, Vorname:

Studiengang:

Semester:

Sprache:

 (Details)

Erworbene Kompetenzen

Lesen:

Ich kann E-Mails, Notizen, Postkarten....verstehen (Beispiel)

Ich kann...

Ich kann...

Hören:

Ich kann...(Beispiel)


Ich kann...

Sprechen:

Ich kann...(Audio-Beispiel)

Schreiben

Ich kann...(Links zu Texten)


 (Details)

Interkulturelles Lernen

Mit folgenden Themen habe ich mich in diesem Semester beschäftigt:

1. Kulturelles Deutungsmuster
2. Kulturschock
- 3.

(auf die entsprechenden Ansichten verlinkt)


 (Details)

Sprachenlernen

Folgende Strategien habe ich in diesem Semester verwendet


- 1.
- 2.
- 3.

(auf die entsprechenden Ansichten verlinkt)

 (Details)


Reflektiertes Herangehen an Problemstellungen

- Reflexionen
- Pläne

 (Details)

Medienkompetenz

- Portfolio-Nutzung
- Grundkenntnissen im Urheberrecht

 (Details)

Interkulturelles Wissen

Mit folgenden Themen habe ich mich in diesem Semester beschäftigt:

- 1.
- 2.
- 3.

(auf die entsprechenden Ansichten verlinkt)


 (Details)

Abbildung 4: Darstellung der erreichten Kompetenzen

3.2. Weitere Bausteine, die Dozierende einsetzen können

Checklisten

Um den Studierenden einen Überblick zu verschaffen, was sie im Laufe des Semesters im Portfolio erarbeiten sollen, können Dozierende den Studierenden eine Checkliste zur Verfügung stellen (vgl. Abschnitt 4.2.1 und 5.3). Diese Checkliste kann aber auch von den Studierenden selbst erstellt werden.

Zusätzliche Reflexionen

Neben den regelmäßigen Reflexionen zum allgemeinen Lernprozess können die Studierenden angeregt werden, über bestimmte Themen, Aktivitäten oder Aufgaben, die sie überarbeiten sollen, zu reflektieren (vgl. Abschnitt 4.2.1 und 5.4).

Bewertungsraster

Im Gegensatz zu herkömmlichen Klausuren ist das E-Portfolio als Prüfungselement nicht leistungs-, sondern lernorientiert (vgl. Zeuner, 2013). Lehrende können somit auch den individuellen Fortschritt der Studierenden semesterbegleitend bewerten und zwar unabhängig vom allgemeinen Kompetenzniveau der Gruppe; ferner können Lehrende individuelle Empfehlungen aussprechen. Da im E-Portfolio der Lernprozess als solcher im Vordergrund steht, ergibt sich außerdem eine maximale Kohärenz zwischen Lernprozess und Leistungsbeurteilung im Sinne des *Constructive Alignment*².

Soll das Portfolio als Prüfungsleistung gelten, ist es empfehlenswert, dass Dozierende Kriterien definieren, nach denen die Portfolios der Studierenden bewertet werden. Außerdem muss festgelegt werden, wie diese Bewertung in die Endnote einfließen soll. Die Kriterien können in Form eines Bewertungsrasters dargestellt werden. Dieses Raster soll den Studierenden von Anfang an zur Verfügung stehen, um den Bewertungsprozess so transparent wie möglich zu gestalten. Den Studierenden ist somit bewusst, dass das E-Portfolio zwar individuell gestaltet werden kann, dass es jedoch für dessen Bewertung bestimmte formale Kriterien (z. B. Vollständigkeit, Kontinuität) erfüllen muss. Welche Kriterien für die Bewertung des Portfolios definiert werden, hängt von den Zielen der Veranstaltung ab. Diese können auch zusammen mit den Studierenden erarbeitet werden, um die Studierenden stärker in den Assessment-Prozess einzubinden.

Für die Bewertung des E-Portfolios ist es essenziell, dass sich sowohl Lernende als auch Lehrende der Relevanz jedes Eintrags im Portfolio bewusst sind. Die Dokumentation des Lernfortschritts soll schließlich nicht in Form von losen E-Portfolioansichten abgelegt werden. In einem solchen Fall bestünde die Gefahr, dass unreflektiert große Mengen von Lernmaterialien angehäuft werden. Lehrende müssen also sicherstellen, dass der Fokus bei den Portfolioartefakten auf Qualität und nicht auf Quantität liegt. Die Dokumentation soll in Form von Entwicklungs- und Präsentationsportfolios geschehen (Baumgartner & Bauer, 2013, S. 97–98). Die Portfolioarbeit ermöglicht somit eine Kombination aus formativem und summativem Assessment – sowohl der Lernprozess als auch Lernprodukte und -ergebnisse können bewertet werden.

² Das Prinzip des Constructive Alignment sieht vor, dass die drei Komponenten der Lehre – Lernziel, Lernaktivität und Prüfung – aufeinander aufbauen und optimal miteinander abgestimmt sind (Baumert & May, 2013, S. 23).

Für die Bewertung der Portfolioarbeit wurde im Rahmen des vorliegenden generischen Portfoliokonzepts das folgende allgemeine Bewertungsraster entwickelt (Abb. 5). Das Raster wurde im Laufe der letzten 12 Semester am Sprachenzentrum der Universität Leipzig angepasst und hat dabei Rücksicht auf Anmerkungen und Vorschläge der Studierenden aus den jeweiligen Modulen genommen. Das Raster wird auch weiterhin an Vorschläge von Studierenden und Dozierenden angepasst.

Bewertungskriterien für die Prüfungsleistung Portfolio

Student:

	sehr gut 5	gut 4	befriedigend 3	ausreichend 2	mangelhaft 1												
Kriterium 1 5 Punkte	vollständig, sorgfältig gestaltet, fristgerecht abgegeben und mit zusätzlichen Aufgaben. 10	vollständig, sorgfältig gestaltet und fristgerecht abgegeben. 9	vollständig, übersichtlich und fristgerecht abgegeben. 7	vollständig aber kurz und knapp, manchmal unübersichtlich, nicht fristgerecht abgegeben. 5	Unvollständig, unübersichtlich, nicht fristgerecht abgegeben. 4-0												
Kriterium 2 10 Punkte																	
Kriterium 3 15 Punkte	15	13	11	9	7-0												
Kriterium 4 15 Punkte	20	18	14	11	8-0												
Kriterium 5 25 Punkte	25	24	23	22	21	20	19	18	17	15	14	13-0					
Kriterium 6 30 Punkte	30	29	28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16	15	14-0
Kriterium 7 50 Punkte	50	48	46	45	44	42	40	38	36	34	32	30	28	26			
Gesamtpunktanzahl	100-97	96-92	91-87	86-82	81-77	76-72	71-67	66-62	61-57	56-52	51-0						
	Erfolgreiche Umsetzung aller vorgegebenen Punkte; übersichtliche, ansprechende Darstellung; eigenständiger Analyse und zum kritischen Nachdenken über die Modul Inhalte (Ist demonstriert); konstruktive Schlussfolgerungen für das eigene Weiterlernen präzise formuliert.	Meist erfolgreiche Umsetzung aller vorgegebenen Punkte; in der Regel übersichtliche Darstellung; zeigt Fähigkeit zu eigenständiger Analyse und zum kritischen Nachdenken über die Modul Inhalte; kann konstruktive Schlussfolgerungen für das eigene Weiterlernen formulieren.	Stellenweise Umsetzung der vorgegebenen Punkte; Darstellung etwas unübersichtlich; Fähigkeit zu eigenständiger Analyse und zum kritischen Nachdenken über die Modul Inhalte nur teilweise demonstriert; Schlussfolgerungen für das eigene Weiterlernen recht knapp formuliert.	Nicht durchgängige Umsetzung der vorgegebenen Punkte; Darstellung wenig übersichtlich; Fähigkeit zu eigenständiger Analyse und zum kritischen Nachdenken über die Modul Inhalte selten demonstriert; Schlussfolgerungen für das eigene Weiterlernen nicht ausreichend formuliert.	Mangelhafte Umsetzung der vorgegebenen Punkte; Darstellung unübersichtlich; Fähigkeit zu eigenständiger Analyse und zum kritischen Nachdenken über die Modul Inhalte kaum bzw. nicht demonstriert; keine Schlussfolgerungen für das eigene Weiterlernen.												
Note	1.0	1.3	1.7	2.0	2.3	2.7	3.0	3.3	3.7	4.0	5.0						

Abbildung 5: Allgemeines Bewertungsraster (Abbildung 7 zeigt ein detailliertes, ausgefülltes Bewertungsraster, das veranschaulicht, wie konkrete Kriterien für den Erwerb von bestimmten Punktzahlen definiert werden können).

4. Die Umsetzung und Evaluation des generischen Konzepts an konkreten Beispielen

Das beschriebene generische E-Portfolio wurde am Sprachenzentrum der Universität Leipzig in den Schlüsselqualifikationsmodulen *Interkulturelle Kommunikation* (56 Teilnehmende) sowie *Englisch im Projektmanagement* (18 Teilnehmende) instanziiert, eingesetzt und evaluiert.

4.1. Szenarien der Pilotierung

Im Modul *Interkulturelle Kommunikation* werden Studierende in Theorie und Praxis an die Probleme und Gegebenheiten des Fremdspracherwerbs am Beispiel einer für sie unbekanntem Sprache herangeführt. Es werden verschiedene Sprachen angeboten, darunter z. B. Arabisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Bulgarisch, Chinesisch, Kurdisch, Rumänisch, Portugiesisch oder Tschechisch. Alle Sprachen richten sich an Anfänger. Unter Einbezug verschiedener Herangehensweisen, wie z. B. der strukturierten Reflexion und der selbstständigen Portfolioarbeit, wird zugleich eine kritische Auseinandersetzung mit der eigenen und der fremden Kultur angestrebt. Die Portfolioarbeit gilt in diesem Modul seit einigen Jahren als Prüfungsleistung und wird mit 50% der Gesamtnote des Moduls bewertet.³

Im Modul *Englisch im Projektmanagement* wird der Erwerb der Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen mit dem besonderen Fokus auf Projektmanagement zu wirtschaftsbezogenen Schwerpunkten und Situationen thematisiert, denen Nicht- Wirtschaftswissenschaftler im Berufsleben begegnen können. Darüber hinaus sollen unter anderem die dazugehörige Terminologie, Wiederholung und Vertiefung ausgewählter Bereiche der englischen Grammatik und interkulturelle Unterschiede sowohl innerhalb des englischsprachigen Wirtschaftsraums als auch in Bezug auf Deutschland vermittelt werden. Die elektronische Portfolioarbeit wurde im Rahmen dieses Projekts neu in diesem Modul eingeführt und gilt als Prüfungsleistung (50% der Modulendnote).

Beide genannten Module richten sich an Studierende der Universität Leipzig, die für einen Studiengang bestimmte Schlüsselqualifikationen nachweisen müssen. In beiden Modulen finden wöchentlich drei Präsenztermine zu jeweils 90 Minuten statt. Für das Selbststudium sind 210 Stunden im Semester vorgesehen. Das E-Portfolio wird verwendet, um den Inhalt der Präsenztermine vor- und nachzubereiten, sowie um Lerninhalte zu dokumentieren und zu reflektieren.

4.2. Anpassung des generischen E-Portfolios an die Szenarien

Das generische Portfolio wurde für jedes Modul angepasst, um den Zielen jeder Veranstaltung zu entsprechen.

³ Weitere Informationen zu den Schlüsselqualifikationsmodulen am Sprachenzentrum der Universität Leipzig finden Sie unter <http://www.sprachenzentrum.uni-leipzig.de/hi.site.postext.schlueselqualifikationen.html?PHPSESSID=nobcehhier84pfb3vl4i>

4.2.1. Das Modul *Interkulturelle Kommunikation*

Das Modul *Interkulturelle Kommunikation* wird in acht unterschiedlichen Sprachen angeboten. In diesem Modul wurde das generische E-Portfoliokonzept als einheitliches E-Portfoliokonzept zwar neu eingeführt, jedoch verwenden einige Dozierende schon seit mehreren Jahren E-Portfolios in individueller Form in ihren Modulen. Aus diesem Grund hatten die Dozierenden der jeweiligen Sprache bereits Aufgaben entwickelt, die von den Studierenden im Portfolio zu bearbeiten sind. Hierzu gehören sprachpraktische Aufgaben, regelmäßige Reflexionen und Selbsteinschätzungen, landeskundliche Recherchen sowie zusätzliche Reflexionen zu theoretischen Themen, die entweder als Einzelreflexion in Anlehnung an einen wissenschaftlichen Text verfasst werden sollen, oder als Gruppenreferate im Unterricht vorgestellt werden. Diese Reflexionen stellen im generischen E-Portfoliokonzept das Element *zusätzliche Reflexionen* dar.

Das generische Portfolio ergänzt diese bereits bestehenden Aufgaben durch die Strukturelemente *Lernumgebung*, das *Lerntagebuch* und die *Darstellung der erreichten Kompetenz*. In der Pilotierung war die Bearbeitung dieser neuen Elemente für die Teilnehmenden des Moduls freiwillig.

Außerdem wird seit einigen Semestern im Modul *Interkulturelle Kommunikation* eine einfache Checkliste verwendet, die beinhaltet, welche Artefakte im Portfolio bei der Einreichung zur Bewertung vorhanden sein müssen. Diese einfache Checkliste gestaltet sich wie folgt:

1. Reflexionen
 - a. Lernziele, Risikoanalyse
 - b. Urheberrecht
 - c. Mehrwert der Portfolioarbeit
 - d. Die sprachlichen Fertigkeiten
 - e. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen
 - f. Allgemeine Reflexion: Die ersten fünf Wochen
 - g. Reflexion zum Thema des eigenen Referats
 - h. Allgemeine Reflexion: Die ersten zehn Wochen
 - i. Reflexion zum Thema eines anderen Referats (mind. 2)
 - j. Allgemeine Reflexion: Endreflexion & Darstellung der erreichten Kompetenzen
2. Mahara-Ansicht des eigenen Referats
3. mind. 14 Texte (Textproduktion in der Zielsprache)
4. mind. 3 landeskundliche Themen

Für das Modul *Interkulturelle Kommunikation* mit Schwerpunkt Brasilianisches Portugiesisch wurde zudem eine detaillierte Checkliste mit dem Titel *Übersicht der wöchentlichen Aufgaben* entworfen. Auf dieser Checkliste finden die Studierenden die Aufgaben, die sie jede Woche erledigen sollen. Hierdurch ergeben sich automatisch Fristen, die Studierende bei der Bearbeitung der Aufgaben einzuhalten haben; dieser Aspekt ist in den übrigen Portfolios nicht implementiert. Die Evaluation am Ende der Kurse durch die Teilnehmenden zeigte, dass eine detaillierte Checkliste die Arbeit mit dem E-Portfolio besser unterstützt als die einfache Checkliste (vgl. Abschnitt 4.4.1). Abbildung 6 zeigt die detaillierte Checkliste für Brasilianisches Portugiesisch.

Übersicht der Aktivitäten der ersten 5 Wochen im Portfolio / Google Docs
 SQ-13 - Brasilianisches Portugiesisch
 WS 2015/2016

Woche	Vorbereitung		Seminar	Nachbereitung		Frist Di-11Uhr
	Sprachpraxis	Landestunde		Sprachpraxis	Landestunde	
1.	<p>- Hauptziele, Teilziele, Ricoanalyse (https://mahara.uni-leipzig.de/view/view.php?id=2183)</p> <p>- Einführung in die Portfolioarbeit (https://mahara.uni-leipzig.de/view/view.php?id=2238)</p> <p>- Urheberrecht - Creative Commons</p> <p>- Anmeldung im Mahara (https://mahara.uni-leipzig.de/view/view.php?id=23835)</p> <p>- Readers-Checklisten und Bewertungsgraster ausdrucken und mitbringen</p>	<p>- Umherrecht - Creative Commons</p> <p>- Novo Avenida Brazil 1 besorgen</p>	<p>- Im Moodle - Checklisten, Readers & Bewertungsgraster herunterladen & ausdrucken</p> <p>- Im Mahara - Lernumgebung überarbeiten bzw. Pflegen</p> <p>- Im Google-Drive anmelden</p>	<p>05. Apr</p>	<p>10. Apr</p>	<p>Apresente: Como é o seu nome? De onde veio? Qual é a sua profissão? O que você estuda? Qual é a sua nacionalidade? Onde você mora? Que idiomas você fala? Por que aprender português?</p> <p>Gramática: 1.6 - Pronomes Interrogativos; 2.1 - Formas verbais (SER); 3.1 - Artigos definidos; 3.2 - Artigos indefinidos; 7.1 - Frases afirmativas; 7.2 - Frases negativas; 7.3 - Frases interrogativas e suas respostas; 9.2 - é que</p>
2.	<p>Recherchiere über die Band Sepultura. Schreibe dir das Video Clip des Lieds "Bloody Roots" an und identifiziere Elemente der brasilianischen Kultur.</p>	<p>- Recherchiere über die Band Sepultura.</p> <p>- Websuchen zum Portugiesischlernen suchen</p>	<p>Brazilianische Musik: Recherchiere über Samba, MPB, Forró, Sertanejo, Rock Nacional Brasileiro, Avé e Funk.</p>	<p>12. Apr</p>	<p>17. Apr</p>	<p>Apresente o seu colega de aula. Como é o nome dele? De onde ele vem? Qual é a nacionalidade dele? O que ele faz? Onde ele trabalha? Onde ele estuda? Quais idiomas ele fala? Há quanto tempo ele aprende português? Por que ele quer aprender português?</p> <p>Gramática: 1.1 - Pronomes Pessoais; 1.2 - Pronomes de Tratamento; 2.3.1 - Verbos SER vs. ESTAR; 4.1.6 - Preposição EM; 5.1 - Gênero do Substantivo; 5.1.1 - Formação do feminino; 5.3 - Formação do Plural</p>
3.	<p>- GRUPPENANSICHT</p> <p>Finde heraus, wie man das auf Portugiesisch sagt: Kneipe, Restaurant, Kino, Theater, Fußballspiel, Supermarkt, Arzt, Markt. Achte auf die Aussprache.</p> <p>- Hör die Audio-Aufgaben der Lektion 2 nebenbei</p> <p>- Lies die Texte der Seite 13</p>	<p>- Sprachliche Fertigkeiten und Vermittlung der Lesefertigkeit lesen (https://mahara.uni-leipzig.de/view/view.php?id=2122)</p>	<p>O que você gosta de fazer no seu tempo livre? Descreva como vai ser a sua semana. O que você vai fazer com os colegas? Escreva sobre as suas atividades de lazer e as atividades de lazer do seu colega.</p> <p>Gramática: 2.2.4 - Futuro Informal (limitado); 2.5.1 - Verbo IR como Auxiliar; 2.3.3 - Verbo TER; 2.4.1 - Verbo PODER; 2.4.5 - Verbo TER QUE; 2.4.6 - Verbo PRECISAR; 4.1.1 - Preposição A; 4.1.9 - Preposição POR; 6.2.1 - Advérbios de tempo</p> <p>Reader Vocabulário, pag. 6</p>	<p>19. Apr</p>	<p>24. Apr</p>	<p>O que você gosta de fazer no seu tempo livre? Descreva como vai ser a sua semana. O que você vai fazer com os colegas? Escreva sobre as suas atividades de lazer e as atividades de lazer do seu colega.</p> <p>Reflexion zum Thema sprachliche Fertigkeiten</p>
4.	<p>O que você gosta de comer? Do que você não gosta? Do que você sempre come? O que você nunca come? Quais pratos brasileiros você gostaria de provar?</p> <p>- Reader Vocabulário: comida, pag. 12</p>	<p>GRUPPENANSICHT</p> <p>Recherchiere über folgende Gerichte: coxinha, pastel, moqueca, revirado, feijão, churrasco, brigadeiro, sagu, acarajé, arroz, carreteiro, farofa, batida de coco, cajupira, bifé a cavalo, lombo assado, frango à passarinho, barrado, bauru.</p>	<p>O que você gosta de comer? Do que você não gosta? O que você sempre come? O que você nunca come? Quais pratos brasileiros você gostaria de provar?</p> <p>Gramática: Substantivos; 2.4.2 - Verbo QUERER; 2.4.4 - Verbo GOSTAR; 3.3 - Com ou sem artigo; 4.1.5 - Preposição DE; 4.1.10 - Preposição SEM; 9.1 - verbos que</p>	<p>23. Apr</p>	<p>01. Mai</p>	<p>Finde 3 Rezepte von brasilianischen Gerichte, die du gern probieren möchtest. Wo kommen diese Gerichte her? In welcher Region Brasiliens kann man sie essen?</p> <p>Reflexion zum Thema GER</p>
5.	<p>- Reader Vocabulário: serviço de hotel, pag. 15</p> <p>- meios de transporte pag. 17</p> <p>- cidade pag. 18</p> <p>- preposições de local, pag. 18</p>	<p>GRUPPENANSICHT</p> <p>Recherchieren über Sehenswürdigkeiten in der ausgewählten Stadt. Finde ein Hotel und eine "Pousada" dort. Wo befinden sie sich? Liegen sie nah oder weit von den Sehenswürdigkeiten? Was unterscheidet ein Hotel von einer "Pousada"? Welche Service bieten sie an?</p>	<p>Outras pessoas preferem passar as férias no hotel. Por quê? (NAB, pag. 82). O que você prefere? Descreva o hotel de sua preferência. Quais serviços são importantes para você. Dos lugares apresentados, para onde você gostaria de ir e por quê? E sua cidade natal? É uma cidade grande? Ou uma cidade pequena? Ela é turística? O que se pode fazer lá? O que se pode fazer na região? O que você prefere? Uma cidade pequena ou uma cidade grande? Por quê?</p> <p>Gramática: 1.3 - Pronomes Possesivos; 2.1.1 - Presente Simples do Indicativo; 2.1.2 - Presente Contínuo do Indicativo; 2.3.2 - Verbo ESTAR como Auxiliar; 2.3.4 - Verbo HAVER; 3.3.5 - Verbos ser, estar, ficar, haver, ter; 4.1.7 - Preposição ENTRE; 4.1.8 - Preposição PARA; 4.1.9 - Preposição POR; 4.1.11 - Preposição SOBRE; 4.3.1 - Preposições compostas de lugar</p>	<p>03. Mai</p>	<p>08. Mai</p>	<p>Recherchiere über 2 touristische Gebiete in Brasilien. Was kann man in diesen Regionen machen? Warum hast du diese Gebiete ausgewählt?</p> <p>Reflexion der ersten 5 Wochen</p>

Abbildung 6: Übersicht der wöchentlichen Aufgaben

Für die Bewertung des E-Portfolios (50% der Endnote) wird ein detailliertes Bewertungsraster verwendet. Es wurde über viele Jahre hinweg vom Team der Dozierenden⁴ des Moduls und unter Berücksichtigung der Rückmeldungen von Studierenden am Sprachenzentrum der Universität Leipzig erstellt (Abbildung 7).

UNIVERSITÄT LEIPZIG
Sprachenzentrum
Student:

Bewertungskriterien für die Prüfungsleistung Portfolio - SQ13

	sehr gut		gut		befriedigend		ausreichend		mangelhaft	
	15	14	13	12	11	10	9	8	7-0	
Sprache 15 Punkte	beschriftet; Stil und Sprache dem universitären Umfeld und den Regeln der Schriftsprache vollständig entsprechend		meist beschriftet; Stil und Sprache dem universitären Umfeld und den Regeln der Schriftsprache weitgehend entsprechend		teilweise beschriftet; Stil und Sprache dem universitären Umfeld und den Regeln der Schriftsprache mit Abstrichen entsprechend		teilweise unverständlich; Stil und Sprache dem universitären Umfeld und den Regeln der Schriftsprache kaum entsprechend		unverständlich; Stil und Sprache dem universitären Umfeld und den Regeln der Schriftsprache nicht entsprechend	
Äußere Form 10 Punkte	den formalen Vorgaben voll entsprechend; Layout sehr übersichtlich und ansprechend gestaltet; Vollständige und einheitliche Quellenangaben;		den formalen Vorgaben weitgehend entsprechend; Layout übersichtlich, einheitlich gestaltet; Meist vollständige und einheitliche Quellenangaben;		den formalen Vorgaben nur in Teilen entsprechend; Layout stellenweise unübersichtlich bzw. nicht einheitlich gestaltet; Unvollständige und uneinheitliche Quellenangaben;		den formalen Vorgaben nur in Teilen entsprechend; Layout stellenweise unübersichtlich, wenig sorgfältig gestaltet; unvollständige oder fehlende Quellenangaben;		formale Vorgaben nicht eingehalten; Layout unübersichtlich oder nicht erkennbar; unvollständige oder fehlende Quellenangaben;	
Einbindung externer Materialien 15 Punkte	14 gelungene Suche und schlüssige Einbindung geeigneter Texte, Ton- oder Bild-Materialien; Themenbezug vollständig hergestellt; das Urheberrecht wird respektiert.		12 meist gelungene Suche und meist schlüssige Einbindung geeigneter Texte, Ton- oder Bild-Materialien; Themenbezug in der Regel hergestellt; das Urheberrecht wird respektiert.		11 wenig effektive Suche und manchmal fehlende Einbindung geeigneter Texte, Ton- oder Bild-Materialien; Themenbezug nur manchmal hergestellt; das Urheberrecht wird nicht vollständig respektiert.		8 kaum effektive Suche und oft fehlende Einbindung geeigneter Texte, Ton- oder Bild-Materialien; Themenbezug nur selten hergestellt; das Urheberrecht wird nicht vollständig respektiert.		7-0 unzureichende Suche und fehlende Einbindung geeigneter Texte, Ton- oder Bild-Materialien; Themenbezug fehlt; das Urheberrecht wird nicht respektiert	
Aufbau 15 Punkte	14 Sammlung und Seiten entsprechen voll den Vorgaben. Seminar- und Referatsthemen sind klar gegliedert, „roter Faden“ erkennbar; Reflexionen enthalten durchweg relevante Beschreibung, Interpretation und zelführendes Ergebnis.		12 Sammlung und Seiten entsprechen weitgehend den Vorgaben. Seminar- und Referatsthemen sind erkennbar gegliedert, „roter Faden“ meist erkennbar; Reflexionen enthalten relevante Beschreibung, Interpretation und Ergebnis.		11 Sammlung und Seiten entsprechen noch den Vorgaben. Seminar- und Referatsthemen sind erkennbar gegliedert, „roter Faden“ erkennbar; einige Reflexionen enthalten Brüche und Lücken in Beschreibung und Interpretation, Ergebnis nur manchmal erkennbar.		8 Sammlung und Seiten entsprechen gerade noch den Vorgaben. Seminar- und Referatsthemen sind nicht erkennbar gegliedert, „roter Faden“ kaum erkennbar; Reflexionen enthalten Brüche und Lücken in Beschreibung und Interpretation, Ergebnis nur manchmal erkennbar.		7-0 Sammlung und Seiten entsprechen nicht den Vorgaben. Seminar- und Referatsthemen sind nicht gegliedert, „roter Faden“ fehlt; Reflexionen weisen Mängel in Beschreibung, Interpretation, Ergebnis auf.	
Reflexionen: Inhalte 25 Punkte	23 durchgängige Bezugnahme auf die angegebene Literatur; eigene Überlegungen argumentativ und logisch nachvollziehbar aufgebaut; Ergebnisorientierung klar vorhanden		20 Bezugnahme auf die angegebene Literatur; eigene Überlegungen argumentativ und logisch nachvollziehbar aufgebaut; Ergebnisorientierung vorhanden		17 Bezugnahme auf die angegebene Literatur; eigene Überlegungen argumentativ und logisch stellenweise nachvollziehbar bzw. manchmal unschlussig; Ergebnisorientierung meist vorhanden		14 kaum Bezugnahme auf die angegebene Literatur; eigene Überlegungen argumentativ und logisch schwer nachvollziehbar bzw. nicht schlüssig; Ergebnisorientierung selten vorhanden		13-0 keine Bezugnahme auf die angegebene Literatur; keine eigenen Überlegungen, oder Kommentare, die unstrukturiert und argumentativ und logisch kaum nachvollziehbar sind; Ergebnisorientierung nicht vorhanden	
Sprachpraktische Aufgaben 10 Punkte	10 Alle Aufgaben im Laufe des Semesters fristgerecht abgegeben und entsprechend korrigiert.		8 Alle Aufgaben im Laufe des Semesters abgegeben und entsprechend korrigiert, jedoch nicht fristgerecht.		6 Mindestens die Hälfte der Aufgaben im Laufe des Semesters fristgerecht abgegeben und entsprechend korrigiert		5 Mindestens die Hälfte der Aufgaben im Laufe des Semesters abgegeben, jedoch weder fristgerecht noch entsprechend korrigiert		4-0 weniger als die Hälfte der Aufgaben im Laufe des Semesters fristgerecht abgegeben und entsprechend korrigiert.	
Entwurf 10 Punkte	10 fristgerecht zur Bewertung eingereicht, entspricht voll den Vorgaben		8 fristgerecht zur Bewertung eingereicht, entspricht weitgehend den Vorgaben		6 fristgerecht zur Bewertung eingereicht, entspricht nur teilweise den Vorgaben		5 fristgerecht zur Bewertung eingereicht, entspricht nicht den Vorgaben		4-0 nicht fristgerecht eingereicht	
Gesamtpunktzahl	100-97	94-92	86-82	81-77	76-72	71-67	66-62	63-57	56-52	51-0
Note	1,0	1,3	2,0	2,3	2,7	3,0	3,3	3,7	4,0	5,0

Abbildung 7: Detailliertes Bewertungsraster zum Modul *Interkulturelle Kommunikation*

⁴ Dem Team gehören und gehörten Diana Authman, Uwe Büttner, Desislava Dimitrova, Heidi Flagner, Dusan Hajduk, Sabine Krause, Hania Moemen, Katia Murata Arend, Julia Nesswetha, Ting You, Irmgard Wanner und Katharina Weis an.

4.2.2. Das Modul *Englisch im Projektmanagement*

Bisher wurde die Portfolioarbeit in diesem Modul auf Papier durchgeführt. Im Rahmen des Projekts wurde das beschriebene generische E-Portfoliokonzept fast komplett für das Modul übernommen. Bei der Umsetzung entfiel allerdings der Baustein *Regelmäßige Reflexionen und Selbsteinschätzung*, da diese hier bereits im Lerntagebuch enthalten sind. In diesem Modul gilt die Portfolioarbeit als Prüfungsleistung (50% der Modulendnote).

4.3. Eingesetzte Plattform und Schulung

Als technische Plattform für das E-Portfolio wird die Portfoliosoftware Mahara (<https://mahara.org>) genutzt, die für die Studierenden der Universität Leipzig mit einem Log-In über Moodle der Universität Leipzig genutzt werden kann. Die Studierenden wurden in der ersten Veranstaltung bezüglich der Nutzung von Mahara geschult. In den Schulungen wurden die Studierenden zunächst mit den zentralen Aspekten der Portfolioarbeit vertraut gemacht, z. B. mit der Wichtigkeit einer kontinuierlichen Arbeit im Laufe des Semesters. Die Studierenden haben dann eine Vorlage des generischen Portfolios in ihr persönliches Portfolio kopiert und gleich im Anschluss ihre Startseite – *Eigene Lernumgebung* – überarbeitet, d.h. sie konnten ihre persönlichen Ziele eingeben, ihre Arbeitspläne entwerfen und die ersten Links speichern. In den Gruppen des Moduls *Interkulturelle Kommunikation* wurden die Checklisten und Bewertungsraster vorgestellt. Außerdem wurden allen Studierenden Video- und PDF-Anleitungen zur Verfügung gestellt.

4.4. Evaluation der pilotierten Szenarien

Die Module wurden in der letzten Veranstaltung mittels eines papierbasierten Fragebogens durch 48 Teilnehmende evaluiert (8/18 Englisch im Projektmanagement, 10/10 Brasilianisches Portugiesisch, 3/4 Rumänisch, 15/22 Arabisch, 12/20 Schwedisch). Die Fragen bezogen sich auf organisatorische und technische Aspekte wie die Einführung und Bedienung des E-Portfolios in Mahara, die zeitliche Nutzung und den Workload der Studierenden, die Akzeptanz und Einschätzung der E-Portfoliomethode sowie die Nachhaltigkeit des E-Portfolios und der Interaktion (z. B. Feedback) innerhalb der E-Portfolioplattform. Eine ausführliche Übersicht über die Fragen und Antworten des Fragebogens befindet sich im Anhang. Zusätzlich wurde eine detaillierte inhaltliche Analyse von 74 E-Portfolios durchgeführt (18 für Englisch im Projektmanagement, 10 für Brasilianisches Portugiesisch, 4 für Rumänisch, 22 für Arabisch, 20 für Schwedisch), da innerhalb der von den Studierenden verfassten Reflexionen ebenfalls aufschlussreiche Einschätzungen der Portfolioarbeit zu finden sind. Um auch die Erfahrungen und Eindrücke der Lehrenden zu erfassen, wurden diese ebenfalls schriftlich zum Einsatz des E-Portfolios befragt.

4.4.1. Ergebnisse aus den Fragebögen und E-Portfolios

Im Folgenden findet sich eine Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse aus dem Fragebogen zur Evaluation des E-Portfolieinsatzes durch die Teilnehmenden sowie aus der detaillierten Analyse der E-Portfolios. Die Ergebnisse gehen auf folgende Punkte ein:

Workload für Lernende, Akzeptanz und Einschätzung des E-Portfolioeinsatzes, Verwendung einer Checkliste, Reflexionen, Verwendung eines Lerntagebuchs, Verbesserung der digitalen Fähigkeiten, Verbesserung der Lernleistung, Bewertung des E-Portfolios und Nachhaltigkeit.

Die Auswertung des Fragebogens ergab, dass Studierende durchschnittlich 2 bis 3 Stunden pro Woche an ihrem E-Portfolio arbeiten und es wöchentlich ca. ein- bis zweimal aufrufen. Der Fragebogen ergab weiterhin, dass die Studierenden diesen Workload häufig als negativ ansehen, obwohl dieser in der Modulbeschreibung für die Selbstlernphase verbindlich vorgesehen ist. Hier gilt es also den Studierenden deutlich zu machen, dass das E-Portfolio nicht zusätzliche Arbeit bedeutet, sondern dass es eher als Instrument der Dokumentation für ihr Lernen, also lernbegleitend, angesehen werden soll. Die Studierenden äußerten sich jedoch sehr positiv über die Flexibilität, die ihnen die Arbeit im Portfolio trotz des hohen Zeitaufwandes bietet.

Was die Akzeptanz und Einschätzung des Einsatzes von E-Portfolios in den Modulen angeht, so wurde das E-Portfolio in verschiedenen Kursen unterschiedlich bewertet. In den Gruppen, in denen das Portfolio stärker in den Unterricht eingebettet wurde, und vor allem in denen die Studierenden regelmäßiges Feedback bekamen (Englisch im Projektmanagement und Brasilianisches Portugiesisch, siehe Anhang), war die Akzeptanz und Motivation der Studierenden dem Portfolio gegenüber viel höher als in den Gruppen, in denen das Portfolio nur als Dokumentation und eigene Reflexion ohne regelmäßiges Feedback verwendet wurde. Die Evaluation zeigt also deutlich, dass die Studierenden das Feedback der Lehrenden benötigen, um kontinuierlich, motiviert und autonom zu arbeiten (vgl. Häcker & Seemann, 2013, S. 82). In Kursen, in denen wenig Feedback gegeben wurde, wurde dies auch seitens der Studierenden im Fragebogen kritisiert.⁵

Die Evaluation zeigte auch, dass für 60% der Teilnehmenden die detaillierte Checkliste als hilfreich und motivierend angesehen wurde, wohingegen dies nur bei ca. 20% der Teilnehmenden für die einfache Liste zutrifft. Der Vorteil der ausführlichen Checkliste besteht darin, dass sie den Studierenden dabei hilft, ihr Lernen vor allem zeitlich zu organisieren und kontinuierlich zu arbeiten, da in ihr eindeutig aufgelistet ist, welche Aufgabe in welcher Woche zu erledigen ist. Dies war bei der einfachen Checkliste nicht der Fall. Hier kam es oft dazu, dass die Aufgaben erst in den letzten Wochen und somit unter Zeitdruck bearbeitet wurden, um das Modul noch zu bestehen. In diesen Fällen sind die positiven Aspekte und das didaktische Potenzial der kontinuierlichen Arbeit am Portfolio verloren gegangen.

Durch die Portfolioarbeit konnten 40 bis 70% der Studierenden ihre digitalen Fähigkeiten verbessern, z. B. mit Blick auf das Urheberrecht im Internet und Internetrecherchen. Eine genaue Analyse der einzelnen Portfolios in jedem Modul zeigt, dass die Verbesserung der digitalen Kompetenzen stark von den Aufgabenstellungen im Portfolio abhängt. Die meisten positiven Antworten kamen aus Kursen, in denen die Studierenden dazu angeregt wurden, zu unterschiedlichen Themen selbstständig im Internet

⁵ Studierende äußerten im Fragebogen Kritik wie „es gab kein Feedback“ (Teilnehmer RU) oder „kein kontinuierliches Feedback“ (Teilnehmer SW). Dies macht deutlich, dass wenn von den Lernern erwartet wird kontinuierlich zu arbeiten, die Lerner dies auch von den Lehrenden erwarten.

zu recherchieren. Ein Teilnehmer kommentierte im Fragebogen beispielsweise wie folgt: „Gerade die Aufgaben, bei denen ich das Thema wählen durfte, waren umso motivierender.“

Die Auswertung der allgemeinen und zusätzlichen Reflexionen lieferte ein durchweg positives Ergebnis. Die Reflexionen helfen den Studierenden sich selbst besser einzuschätzen, gezielter zu lernen und ihren Lernfortschritt zu erkennen. Dies wurde auch durch explizite Äußerungen im Fragebogen bestätigt (z.B. „mir gefiel [...] die Reflexionen des eigenen Lernens“).

Die detaillierte Analyse der Portfolios, die die Studierenden des Moduls *Englisch im Projektmanagement* erstellt hatten, ergab, dass von 18 Modulteilnehmenden 16 wöchentlich ein Lerntagebuch geführt hatten. Im Modul *Interkulturelle Kommunikation* war das Lerntagebuch optional. Nur vier Studierende pflegten wöchentlich ein Lerntagebuch. Allerdings gaben 3 von 4 Teilnehmenden an, das Lerntagebuch habe ihnen geholfen ihr Lernen zu organisieren.

Was die allgemeine Verbesserung der Lernleistungen durch den E-Portfolioeinsatz betrifft, so gab die Kursleiterin des Moduls *Englisch im Projektmanagement* an, dass die Studierenden, deren Portfolios vollständig zur Prüfung eingereicht wurden, auch die besten Ergebnisse im Gruppenprojekt (2. Teil der Prüfungsleistung) und damit die besten Gesamtnoten im Modul erzielten. Im Folgenden sind einige Kommentare aus den Reflexionen von Studierenden des Moduls *Englisch im Projektmanagement* in Bezug auf die Portfolioarbeit aufgelistet:

1. *I really like it to prepare the different lessons, read the texts and write the Mahara entries. I think this was a very good method to work with, it helped me to internalize the facts better.* (E-Portfolio SF)
2. *Through the use of mahara I learned to rethink and reevaluate my learning process and closely monitor difficulties I have. I also learned to first brainstorm, then develop a plan and only then execute the task. It is also important to step back from time to time to see whether the original plan still works out or if you have to adopt changes.* (E-Portfolio AJJ)
3. *I personally tend to loose track of what exactly has been taught during the semester and often start to panic. Mahara has great potential to help students to monitor their difficulties while studying.* (E-Portfolio CH)
4. *It helped a lot to write weekly reflections about topics and exercises done in class to analyze existing problems and establish ways to solve them. In my opinion Mahara was very useful and suitable for this class and for me.* (E-Portfolio HR)

Die persönlichen Einschätzungen der Studierenden belegen, wie mit dem E-Portfolioeinsatz der eigene Lernprozess reflektiert und optimiert werden kann. Ca. 90% der Teilnehmenden empfinden es als positiv, dass das Portfolio bewertet wird und die Leistung in die Note einfließt. Sie empfinden das E-Portfolio als faire Art der Leistungsbewertung. Das E-Portfolio bietet somit eine Alternative zur klassischen Klausur. Es ermöglicht Lehrenden den individuellen Fortschritt Studierender zu beurteilen, unabhängig vom allgemeinen Kompetenzniveau der Gruppe, und individuelle Empfehlungen auszusprechen.

In Bezug auf die Nachhaltigkeit gab die Mehrheit der Studierenden an, sich ihr Portfolio nach Kursende sichern oder herunterladen zu wollen. In manchen Modulen gaben bis zu 80% an, dass sie sich vorstellen könnten, das Portfolio weiter zu verwenden.

4.4.2. Ergebnisse der Evaluation durch Dozierende

Auch drei Dozierende erhielten einen kurzen Fragebogen zur Einschätzung der Arbeit mit dem E-Portfolio. Aus den Antworten ergibt sich, dass dem E-Portfolio ein großes Potenzial beigemessen wird, autonomes Lernen, Selbstständigkeit, Eigenverantwortung und Lernmotivation zu fördern, wie folgendes Zitat aus den Fragebögen zeigt:

„Der große Vorteil ist, dass die TN [Teilnehmenden] selbstständiger lernen. Während der Unterrichtszeit können sie ihre Ergebnisse vergleichen und die Vorgehensweise diskutieren. Diese Arbeitsweise wird den verschiedenen Lerntypen gerecht, denn man kann individueller arbeiten. Die Rolle des Lehrenden wird verschoben/verändert. Man eröffnet mehr Möglichkeiten sprachliche Probleme zu lösen und regt die TN dazu an, ihr Potenzial zu nutzen. Erst, wenn das nicht reicht, um die Fragen selber zu beantworten, fungiert man als „normaler Sprachlehrer. [...] Der einzige Nachteil ist, dass das viel zeitaufwändiger ist und Disziplin erfordert. Alle müssen vorbereitet sein. Wenn sie das nicht sind, geht das Konzept nicht auf.“

Wie das Zitat auch belegt, ist der E-Portfolioeinsatz allerdings auch mit einem hohem zeitlichen Aufwand verbunden. Der Workload ist vor allem bei erstmaligem Einsatz des E-Portfolios für Lehrende hoch, da sie sich zunächst in technischer Hinsicht mit der Plattform vertraut machen und später im Kurs regelmäßig Feedback geben müssen. Die Dozierenden der Befragung geben an, wöchentlich im Schnitt drei Stunden für die Arbeit mit dem E-Portfolio zu verwenden. Ein detailliertes Feedback geben sie den Studierenden ca. zweimal pro Semester.

Der E-Portfolioeinsatz ermöglicht es den Dozierenden, den Unterricht direkt auf die Bedürfnisse der Lernenden zuzuschneiden. Das E-Portfolio sei somit ein nützliches Instrument, um auf Lernendenheterogenität einzugehen. Dies bedeutet allerdings für den Dozierenden, die eigene Lehrveranstaltung sehr flexibel zu gestalten und spontan auf aufkommende Probleme zu reagieren, was wiederum mit einem erhöhten zeitlichen Aufwand in der Vorbereitung verbunden ist.

Bezogen auf den Mehrwert der E-Portfoliomethode, betonten zwei der drei Befragten, dass die Lernenden durch den E-Portfolioeinsatz mehr lernen, da sie sich besser auf den Unterricht vorbereiten bzw. diesen besser nachbereiten.

5. Handlungsempfehlungen

Die Evaluation des E-Portfolioeinsatzes hat gezeigt, dass die erfolgreiche Umsetzung des generischen E-Portfoliokonzepts stark vom Engagement der Kursleiter abhängt. Einer der ersten Schritte bei der Umsetzung des E-Portfolios sollte demnach sein, dass die Kursleiter sich selbst ein E-Portfolio anlegen und genau überlegen, durch welche

Aufgaben und Medien die Studierenden ihren Lernprozess dokumentieren sollen (vgl. Ali et al. 2013; Behrent et al. 2014; Johlen & Hirth, 2012; Zeuner, 2013). Der Einsatz des E-Portfolios bietet viele Freiräume, die kreativ genutzt werden können. Allerdings geschieht das nicht von allein (vgl. Häcker & Seemann, 2013, S. 82). Die Dokumentation und Reflexion muss daher zu Beginn durch klare Aufgaben geregelt werden. Im weiteren Verlauf des Semesters können Aufgaben kreativer und freier werden (vgl. Zeuner, 2013). Darüber hinaus müssen die Selbstlernphasen durch regelmäßiges Feedback unterstützt werden (vgl. Häcker & Seemann, 2013, S. 82).

Die Portfolioarbeit stellt somit hohe Anforderungen an die (medien)didaktischen, organisatorischen und kooperativen Kompetenzen des Lehrenden. Um das Portfolio erfolgreich umzusetzen, muss häufig das gesamte Unterrichtskonzept überdacht werden, denn die Verantwortung für die Planung, Dokumentation, Reflexion und Selbsteinschätzung des Lernprozesses sollen Lernende übernehmen. Dozierende übernehmen die Rolle eines Lernberaters und unterstützen Lernende in diesem Prozess. Es ist eine wichtige Aufgabe der Dozierenden, Lernende auf diesen Mehrwert der Portfolioarbeit aufmerksam zu machen, denn es ist nicht selbstverständlich, dass die Studierenden sofort verstehen, was von ihnen verlangt wird.

Die Zeit zur Einarbeitung in die E-Portfoliomethode hängt stark sowohl von der Erfahrung mit dem Einsatz von Portfolios im Unterricht als auch von der Affinität der Dozierenden zu den digitalen Medien (Computer und Internet) und ihrer Erfahrung damit ab. Haben Dozierende noch nie mit einem Portfolio gearbeitet, so ist zu empfehlen, dass die Portfolioarbeit zunächst auf Papier eingeführt wird. Besteht allerdings eine Affinität zu neuen Medien, kann gleich mit dem E-Portfolio begonnen werden.

Es gibt viele Software-Tools und Plattformen, die als E-Portfolio verwendet werden können: WordPress, Mahara, OPAL usw. In diesem Projekt haben wir uns für Mahara entschieden, da die Plattform für alle Studierende an der Universität Leipzig verfügbar ist. Die Einarbeitung in Mahara setzt Geduld voraus, da die Plattform auf den ersten Blick wenig intuitiv erscheint. Es bietet sich also eine gezielte Schulung für Dozierende an, in der diese selbst ein Portfolio anlegen und in der sie die zahlreichen Möglichkeiten, die die Plattform bietet, ausprobieren können. Nur so können sich Dozierende besser vorstellen, welche Aufgaben die Studierenden im Portfolio darstellen und bearbeiten können. Es ist empfehlenswert, zunächst mit einfachen Aufgaben zu beginnen und mit steigender Vertrautheit mit der Portfolioarbeit zunehmend komplexere Aufgaben zu erstellen.

In der Planungsphase des Moduls, in dem das E-Portfolio eingesetzt werden soll, sollten Dozierende festlegen, welche Aufgabe in welcher Form und zu welchem Zeitpunkt im Portfolio dargestellt werden soll. Die Aufgaben sollen den curricularen Zielen der Lehrveranstaltung entsprechen, dabei unterstützen, den Lernfortschritt der Studierenden sichtbar zu machen und Studierende zur Reflexion über das Gelernte anzuregen. Nachdem die Aufgaben für die Portfolioarbeit festgelegt wurden, können Bewertungskriterien definiert werden (s. oben).

Im Folgenden werden einige konkrete Handlungsempfehlungen für den E-Portfolioeinsatz resultierend aus der Pilotierung des generischen Konzeptes in detaillierter Form dargestellt. Die Hinweise sollen Dozierenden dabei helfen gemäß des E-Portfolioeinsatzes, gezielt bestimmte Aktivitäten auszuwählen, Lernmaterialien anders zu organisieren, und Unterrichtsmethoden zu verändern.

5.1. Einbettung des E-Portfolios in den Unterricht

Die wichtigste Voraussetzung, um erfolgreich das Portfolio in einem Modul einzuführen, ist das Modul dem Portfolioeinsatz entsprechend zu planen, denn der Erfolg hängt davon ab, wie die Lehrenden „die Portfolioarbeit in das jeweilige didaktische Szenario einbetten“ (vgl. Mayrberger in Häcker et al. 2011, S. 35). Das Portfolio soll Bestandteil des Unterrichts sein. Auf gar keinen Fall soll es losgelöst vom Unterricht genutzt werden (vgl. Häcker & Seemann, 2013, S. 84-87). Wird das Portfolio losgelöst vom Unterricht eingesetzt, z. B. nur als persönliche Lernumgebung oder bloße Dokumentation, besteht die Gefahr, dass Studierende die Portfolioarbeit als eine Mehrbelastung empfinden und das Potenzial dieser Methode verloren geht (siehe 4.4.1). Das Portfolio soll der Anfang, die Mitte und das Ende einer Unterrichtseinheit sein.

Es ist beispielsweise eine gute Strategie, die Studierenden einzuladen, zusammen die nächste Stunde vorzubereiten. Die Vorbereitung soll die gesamte Gruppe mit einbeziehen und kann auf einer Gruppenansicht gesammelt bzw. dargestellt werden. Dadurch wird ein Paradigmenwechsel geschaffen, in dem Lernende von der Konsumenten- in die Produzentenrolle wechseln. Lernende werden dabei aufgefordert, selbstorganisiert und kollaborativ zu arbeiten (vgl. Reinmann & Sippel, 2011). Diese Eigenverantwortung der Studierenden muss zunächst angeleitet werden, im Verlauf des Moduls kann dies allerdings immer freier gestaltet werden. Folgende Aufgaben sind beispielsweise für die Umsetzung möglich:

- a. Die Studierenden lesen einen Text als Vorbereitung für den Unterricht: Jede Person bekommt die Aufgabe, eine Frage zum Text zu stellen und eine gestellte Frage zu beantworten. Sowohl Frage als auch Antwort sollen auf einer Gruppenansicht gespeichert werden.
- b. Ein Thema wird mit unterschiedlichen Beispielen bzw. Quellen eingeführt, erklärt oder näher gebracht: Alle Teilnehmenden bekommen als Aufgabe, sich mit einem Beispiel vertraut zu machen, sei es in Form von Bildern, Videos oder einzelner Begriffe. Jede Person speichert, das was sie entdeckt hat auf eine Gruppenansicht.⁶

Die folgenden Beispiele stellen den Einsatz solcher Gruppenansichten dar:

Beispiel 1:

Das Thema „Essen“: Alle Studierenden bekommen den Namen eines typischen Gerichts des Ziellands und sollen recherchieren, was für ein Gericht es ist und wie es zubereitet wird. Die Studierenden speichern die Erkenntnisse, die sie bei der Recherche erworben haben (Abbildung 8).

⁶ Eine Gruppenansicht in Mahara ist eine Ansicht, die alle Teilnehmenden der Gruppe bearbeiten können.

mahara

[Einstellungen](#)
[D](#)
[Abmelden](#)

Dashboard Inhalt Portfolio Gruppen Institutionsinformationen

Nutzer/Innen suchen

< Vorherige Ansicht
Sammlung: Gruppenansichten
Nächste Ansicht >

Gehe zu Ansicht: Sie sind in der Ansicht 2/5*

Segunda página do grupo - Cozinha brasileira

von Sose 16 - SQ-13 Brasilianisches Portugiesisch [Ansicht bearbeiten](#) ⋮

Primeira página do grupo - Atividades de Lazer


Segunda página do grupo - Cozinha brasileira

Terceira página do grupo - Turismo no Brasil

Quarta página do grupo - Brincadeiras de criança


Quinta página do grupo - Imigração

Bauru




Quelle: Wikipedia Bauru

caipirinha




Quelle: wikimedia Schermann

arroz carreteiro



Quelle: Wikipedia Javier Lastras


farofa



Quelle: Wikipedia, Adrian Michael


[Kommentar hinzufügen](#) [\(Details\)](#)

bife a cavalo




Quelle: wikimedia, Qwerty Binary

feijoada




Quelle: André Ribeiro, flickr

Pinhao




[Kommentar hinzufügen](#) [\(Details\)](#)

Barreado



Quelle: Wikipedia, Kevinklop


o churrasco



Quelle: Wikipedia, Leonardo "Leguas" Carvalho

[Kommentar hinzufügen](#) [\(Details\)](#)

lombo assado



Quelle: flickr / Marcelo Träsel

[Kommentar hinzufügen](#) [\(Details\)](#)

76 Ansichtsbesuche von 21. April 2016 bis 22. November 2016

powered by

[Nutzungsbedingung](#)
[Datenschutzerklärung](#)
[Über](#)
[Kontaktaufnahme](#)

Abbildung 8: Mahara-Ansicht mit Ergebnissen aus der Recherche zum Thema „Essen“

Beispiel 2:
 Das Thema „Einwanderung ins Zielland“: Alle Studierenden bekommen ein Herkunftsland und sollen sich über diese Einwanderergruppe informieren: Wann fand die erste Einwanderung statt? Aus welchem Grund? Wie viele sind eingewandert? Wo waren die Siedlungen? Studierende speichern die Erkenntnisse, die sie bei der Recherche erworben haben auf einer Gruppenansicht (Abbildung 9).

The screenshot shows the Mahara interface with a group view titled "Sammlung: Gruppenansichten". The main content is "Quinta página do grupo - Imigração". It features several sections for different immigrant groups:

- Gruppenansichten:** A list of group pages including "Primeira página do grupo - Atividades de Lazer", "Segunda página do grupo - Cozinha brasileira", "Terceira página do grupo - Turismo no Brasil", "Quarta página do grupo: Brincadeiras de criança", and "Quinta página do grupo - Imigração".
- Japoneses:**
 - início em 1908
 - navio com 165 famílias
 - inicialmente no estado de São Paulo e depois no Pará
 - introduziram importantes inovações na indústria de hortifrutigranjeiros
 - a Liberdade (um bairro na cidade de São Paulo) com características de sua cultura
 - maior parte do estabelecimento de frutas, legumes, verduras
 - mais de 1 milhão e 200 mil
- Alemães:**
 - imigração iniciou em 1824
 - grande imigração entre Primeira e Segunda Guerra Mundial
 - 260.000 alemães até 1972
 - inicialmente em sul do Brasil em Rio Grande do Sul e Santa Catarina
 - 50% dos todos imigrantes em Santa Catarina estvemos alemães
 - Brasil tem cinco milhões pessoas com alemão origem
 - motivação: guerras e desigualdade social
 - muitas cidades alemães: Nova Friburgo, Teutônia, Blumenau
- Ucranianos:**
 - o segundo maior contingente eslavo
 - a imigração começou no anos de 1895-96
 - até a década de 1920 → =50 mil ucranianos para o Brasil
 - durante a década de 1960 → reemigração para os Estados Unidos e o Canadá
 - Hoje:
 - 0,5 milhão pessoas (mais de 1 milhão pessoas na América Latina)
 - 80% no estado do Paraná
- Austriacos:**
 - Período:** 1875 - 1942
 - Pessoas:** cerca de 1,5 milhões
 - Motivação:** Há problemas grandes no Império Áustria-Hungria com os consequências da industrialização, pobreza e fome. Especialmente o gente dos povoações rurales estiveram pobre. Agentes de recrutar atraíram os pessoas com historias falsas por o trabalho.
 - Grupos:** Muitos pessoas foram da classe operária o funcionarios baixos. Também muitos membros das forças armadas da monarquia austríaca. De os anos 1930 a 1942 muitos pessoas judaicas fugiram da Europa no Brasil e no outros países sul-americanos.
- Espanhóis:**
 - primeiro movimento: séc. XIX
 - plantações de café em São Paulo vindos principalmente da Andaluzia.
 - substituir a mão de obra escrava.
 - população mais pobre da Espanha procurando trabalho.
 - dentre os imigrantes europeus, os espanhóis eram os menos desejados.
 - muitos foram enganados, pensando que estavam indo para a Argentina.
 - em 1940: 1,5% da população brasileira era descendente de espanhóis
 - em 1999: quase 9 milhões de descendentes

The page also includes images: a torii gate for Japanese immigrants, a wooden house for Ukrainian immigrants, and a group photo for Spanish immigrants. Source information and a footer with navigation links are also visible.

Abbildung 9: Mahara-Ansicht mit Ergebnissen aus der Recherche zum Thema „Einwanderung ins Zielland“

Die Fragen, die die Teilnehmenden gestellt und beantwortet haben und die Ergebnisse der Recherche zu einem bestimmten Thema können dann im Unterricht gezeigt werden und alle erzählen kurz, was sie gelernt hat. Danach kann diskutiert werden.

Der Vorteil von Gruppenansichten besteht darin, dass die Studierenden beim Bearbeiten der Ansicht unmittelbar Zugang zu den recherchierten Informationen ihrer Kommilitonen bekommen, ohne eine andere Ansicht aufrufen bzw. öffnen zu müssen. Die gesammelten Informationen stehen somit allen direkt und dauerhaft zur Verfügung. Die Evaluation ergab, dass diese Gruppenaktivitäten als sehr motivierend bewertet wurden.

Die Nachbereitung des Gelernten kann durch Reflexionen und konkrete Hausaufgaben unterstützt werden:

Reflexionen:

Direkt nach dem Unterricht halten die Studierenden fest, was sie im Unterricht gelernt haben und schreiben eine kurze Reflexion dazu. So entsteht ein Lerntagebuch. Dies bringt Studierende dazu, kontinuierlich über das Gelernte zu reflektieren. Leitfragen können dabei helfen, die ersten Reflexionen sinnvoll zu verfassen, z. B.: Was haben wir im Unterricht besprochen? Was habe ich verstanden? Was muss ich vertiefen?

Hausaufgaben:

Ausgewählte Hausaufgaben sollen auch im Portfolio gespeichert werden, um den Lernprozess kontinuierlich zu dokumentieren. Das Portfolio wird individueller, wenn Dozierende eine Liste von Aufgaben anbieten, aus der die Studierenden auswählen dürfen. Das Speichern der Hausaufgaben gilt als Dokumentation des Lernens und hat wiederum das Ziel, den Lernfortschritt sichtbar zu machen. Bei einer fremdsprachlichen Lehrveranstaltung können Studierende ermutigt werden, ab der ersten Woche kurze Texte in der Fremdsprache zu verfassen – schriftlich oder auch mündlich – und dies wöchentlich im Portfolio zu speichern.

5.2. Feedback im Portfolio

Feedback ist einer der wichtigsten Bestandteile der Portfolioarbeit, denn „die Arbeit mit dem Portfolio ist ein kooperativ-dialogischer Prozess“ (Häcker & Seemann, 2013, S. 73). Lernende, die kaum oder kein Feedback zu ihrem Portfolio bekommen, verlieren schnell die Motivation und fragen sich: Warum die ganze Arbeit, wenn sich niemand meine Arbeit anschaut? Feedback ist ein entscheidendes Instrument um autonomes Lernen anzuleiten und zu unterstützen, was das folgende Zitat Johlen und Hirth belegt:

„Selbstorganisiertes Lernen ohne entsprechende ‚Fürsorge‘ [...] endet schnell im Chaos. Lernende, die nicht betreut werden, finden nur schwer den Zugang zu ihren Lerninhalten. Mehr noch, alleingelassene und ziellos Lernende erleben selbstorganisiertes Lernen und die damit verbundenen Freiheiten als Stressmomente; Frustration stellt sich ein, und nicht selten resignieren sie im Angesicht dieser Freiheiten“ (Johlen & Hirth, 2012, S. 57).

Die Evaluation der Pilotierungsphase des generischen Konzepts bestätigt dies: Die Akzeptanz der Portfolioarbeit in den Gruppen, in denen die Studierende regelmäßig

Feedback erhalten haben, liegt durchschnittlich bei ca. 90%. In den Gruppen, in denen das Feedback erst am Semesterende stattfand, wurde die Portfolioarbeit von 25% der Teilnehmenden als schlecht bewertet.

Die Evaluation und Auswertung der E-Portfolios zeigte auch, dass Feedback entscheidend für das Gelingen bzw. Scheitern der Portfoliomethode ist. In manchen Kursen gab es nur ein einziges Feedback durch den Lehrenden während des Semesters, und zwar kurz vor Ende des Moduls. Dies wirkte sich für Studierende demotivierend aus, denn wenn ihr Portfolio den Anforderungen nicht entsprach, mussten sie es oft in kurzer Zeit überarbeiten. Somit ging der positive Effekt des kontinuierlichen Lernens verloren. Von den 25% der Teilnehmenden, die die Portfolioarbeit als schlecht bewerteten, haben die meisten berichtet, dass sie die gesamte Portfolioarbeit in den letzten Wochen oder gar Tagen vor Abgabe angefertigt haben. Die Portfolioarbeit wurde aus diesem Grund als sehr anstrengend oder unnötig eingeschätzt. Lehrende müssen sich dessen unbedingt bewusst sein, denn wenn nicht ausreichend Unterstützung und Anleitung in Form von Feedback gegeben wird, wird das E-Portfolio schnell als zusätzliche Belastung aufgefasst.

Für Dozierende ist es allerdings sehr aufwendig, regelmäßig Feedback zu geben. Basierend auf den Erfahrungen aus der Pilotierungsphase des generischen E-Portfoliokonzepts empfehlen wir einen Feedbackrhythmus von fünf Wochen für einsemestrige Lehrveranstaltungen. Dozierende sollten gleich zu Beginn des Semesters den Lernenden mitteilen, in welchem Rhythmus ein Feedback zum Portfolio zu erwarten ist. Feedback kann gegebenenfalls auch durch E-Tutoren realisiert werden.

Dass es sinnvoll ist, bereits von Beginn an Feedback zu geben, zeigt das folgende Beispiel: In seiner Reflexion zu den ersten fünf Wochen schrieb ein Teilnehmer:

„Das größte Risiko für meinen Lernerfolg ist wohl meine Haltung, mit so wenig Aufwand wie möglich das Ergebnis zu erreichen (was in der Vergangenheit nur zu gut für mich funktioniert hat)“ (E-Portfolio VK).⁷

Diese Haltung zeigte sich deutlich in dem Portfolio, welches der Teilnehmer zum ersten Feedback unvollständig abgab. Daraufhin konnte die Kursleiterin ein gezieltes Feedback geben und dem Teilnehmer klar anhand der Checklisten zeigen, was in dem Modul erforderlich ist, um das gewünschte Ergebnis zu erreichen. Da nur fünf Wochen vergangen waren, konnte der Teilnehmer rechtzeitig reagieren und bei der Reflexion der 10. Woche schrieb er:

„Ich habe das Gefühl, dass mein Portugiesisch in den letzten vier Wochen merkbar besser geworden ist, ich habe auch viel mehr Zeit dafür investiert. (...) Vor allem habe ich auch (mal wieder) festgestellt, wie viel mehr Spaß der Unterricht macht, wenn man zumindest halbwegs vorbereitet ist. Dadurch dass ich jetzt selbst meine Fortschritte in der Sprache realisiere, habe ich auch mehr Motivation“ (E-Portfolio VK).

⁷ Fehlerhafte Grammatik und Orthographie wurde durch die Autoren korrigiert.

Das Beispiel bestätigt die These von Johlen und Hirt: „Lernen gelingt dann besonders gut, wenn ein Lernender seine eigenen Ziele verfolgt und beim Lernen Erfolgserlebnisse hat“ (Johlen & Hirth, 2012, S. 8).

5.3. Checklisten

Die E-Portfolioarbeit zeichnet sich durch Kontinuität aus. Kontinuierliches Lernen kann mit einer detaillierten Checkliste unterstützt und angeleitet werden. Diese kann als Übersicht in der folgenden Form aufgebaut werden (1, angenommen die Unterrichtsstunde findet am Mittwoch, 13 Uhr statt).

Woche	Vorbereitung	Frist	Nachbereitung	Frist
1	Text A lesen, eine geeignete Frage auf der Gruppenansicht stellen und eine andere beantworten.	Di. 20 Uhr	Reflexion zur Diskussion im Seminar.	Sa. 20 Uhr
2	Gruppenansicht zum Thema Critical Incidents: TN bekommen eine Situation, deren Bedeutung sie recherchieren sollen.	Di. 20 Uhr	Reflexion zum Thema Critical Incidents.	Sa. 20 Uhr
3	Individuell: Video B zum Thema „Projektentwurf“ im Moodle anschauen und Notizen auf einer Ansicht machen.	Di. 20 Uhr	Projekt entwerfen	Sa. 20 Uhr
4	Projektentwürfe von 2 Kommilitonen anschauen und kommentieren.	Di. 20 Uhr	Projektentwurf anhand der Vorschläge verbessern	Sa. 20 Uhr
5	Projektentwürfe von 2 Kommilitonen anschauen und kommentieren.	Di. 20 Uhr	Reflexion der ersten 5 Wochen	Sa. 20 Uhr

Tabelle 1: Beispiel einer wöchentlichen Checkliste

Soll den Studierenden keine solche detaillierte Liste vorgegeben werden, um ihnen stattdessen mehr Freiheiten zu lassen, so können die Lehrenden die Studierenden auch auffordern, sich selbst einen wöchentlichen Arbeitsplan zu erstellen. Um Studierende schrittweise an die eigene Autonomie heranzuführen, empfehlen wir allerdings zunächst mit einer vorgefertigten Checkliste zu arbeiten und den Studierenden erst in späteren Semestern diese Aufgabe selbst zu überlassen.

5.4. Reflexionen anleiten durch Leitfragen

Oft wissen die Studierenden nicht, wie sie beim Reflektieren ihrer Lernprozesse vorgehen sollen. Dabei hilft es ihnen, die Reflexionen anhand von Leitfragen zu verfassen. Im Folgenden werden Leitfragen zu bestimmten Szenarien vorgeschlagen:

- a. Reflexion zum Unterricht (Lerntagebuch): Was haben wir im Unterricht gelernt? Was soll ich vertiefen? Kann ich zusammenfassen, was ich gelernt habe? Kann ich die Hausaufgaben erledigen? Habe ich alles verstanden? Was habe ich nicht verstanden? Wo brauche ich Hilfe? Wer kann mir helfen? Was muss ich für die nächste Stunde vorbereiten?

- b. Reflexion zum eigenen Referat: Was habe ich bei der Vorbereitung des Referats gelernt? Wie kann ich die neuen Kenntnisse bei meinem Lernprozess umsetzen?
- c. Reflexion zum Fremdreferat: Wie war das Referat strukturiert? Was habe ich gelernt? Kann ich die neuen Erkenntnisse in meinen eigenen Lernprozess einbinden?
- d. Reflexion zu einem wissenschaftlichen Text: Erklären Sie die wichtigsten Thesen mit eigenen Worten. Was können Sie daraus für sich selbst lernen?
- e. Reflexion zu einem Video: Wie hat Ihnen das Video gefallen? Was hat Ihnen gefallen? Was hat Ihnen nicht gefallen? Was haben Sie nicht verstanden?
- f. Reflexion zu einem frei ausgewählten Recherchethema: Warum haben Sie dieses Thema ausgewählt? Was haben Sie bei der Recherche gelernt?
- g. Reflexion über den eigenen Lernfortschritt: Was habe ich bis jetzt gelernt? Was war schwierig? Was war einfach? Welche Ziele habe ich erreicht, welche noch nicht? Wie kann ich mein Lernen verbessern?

5.5. Unterrichtsinhalte aus Reflexionen ableiten

Leitfragen wie „Was habe ich gelernt? Wie habe ich gelernt? Was war schwierig? Was kann verbessert werden? Wie geht es jetzt weiter?“ können Lehrenden zeigen, dass etwas im Unterricht geändert, verbessert, verkürzt oder vertieft werden soll. Lehrende haben somit direkten Einblick in die Welt der Lernenden und können dadurch zum einen den Unterricht nach aufkommenden Problemen ausrichten. Zum anderen haben sie die Möglichkeit, gezielter auf individuelle Probleme der Lernenden einzugehen und sie im persönlichen Feedback individuell zu beraten. Die Reflexionen in den E-Portfolios bilden somit einen entscheidenden Ansatzpunkt, um die Effektivität des Lehr-Lern-Prozesses zu optimieren.

6. Ausblick

E-Portfolios stellen, wie die Auswertung der Evaluation durch Lehrende und Lernende nahelegt, ein enormes Potenzial für die Sichtbarmachung der Stärken und Schwächen der Lernenden im eigenen Lernprozess dar. Mit dem Entwurf eines generischen E-Portfoliokonzepts zielen wir darauf ab, dass das E-Portfolio als didaktisches Instrument und Methode stärker an der Hochschule genutzt wird, um dieses Potenzial noch effektiver einzusetzen. Das Konzept soll als eine Unterstützung für Lehrende fungieren, welches sie beim Konzipieren eines Moduls mit unterrichtsbegleitendem E-Portfolioeinsatz an Hochschulen anleiten soll. Das vorhandene generische Portfoliogerüst muss lediglich mit den konkreten Inhalten des jeweiligen Faches gefüllt werden. Das generische Konzept besteht aus vier Bausteinen: Der *Eigenen Lernumgebung*, den *Wöchentlichen Aufgaben* und dem *Lerntagebuch*, den *Regelmäßigen Reflexionen* und der *Selbsteinschätzung*, sowie der *Darstellung der erreichten Kompetenzen*.

Das generische Konzept ist ein Entwurf, in dem viele mögliche E-Portfolioelemente vereint sind (z.B. Dokumentation, Reflexion, Feedback). Für den konkreten Einsatz in einem Fach, muss das Konzept nicht vollständig übernommen werden und kann individuell an die jeweiligen Ansprüche der Lehrveranstaltung und der Dozierenden angepasst werden. Das generische E-Portfoliokonzept kann somit auch als modulares

Konzept gesehen werden: Die einzelnen Bausteine stehen für sich und können unabhängig voneinander eingesetzt werden.

Darüber hinaus kann das generische Konzept mit weiteren Bausteinen kombiniert und ergänzt werden. So wird für ein neues Projekt am Sprachenzentrum der Universität Leipzig das generische E-Portfoliokonzept um einen Baustein erweitert, die *Lernbiographie*⁸. Im Rahmen dieses Projektes werden drei neue Module pilotiert: *Autonomes Fremdsprachenlernen*, *Sprachenlernen im Tandem* und *Fremdsprache-X Autonom*⁹. In diesem Modul vertiefen bzw. erweitern die Studierenden ihre Kenntnisse in einer Fremdsprache völlig autonom, ohne die Teilnahme an einem regulären Sprachkurs. Sie werden durch Workshops und Lernberatungen unterstützt und sollen ihre Selbstlernphase im Portfolio dokumentieren und reflektieren. Da der Kontakt zwischen Lernberterteam und Teilnehmenden auf wenige Präsenztermine beschränkt ist, die Lernberatung aber auf die individuellen Bedürfnisse der Teilnehmenden ausgerichtet werden soll, hat es sich als nötig erwiesen, eine *Lernbiographie* im E-Portfolio zu integrieren.

Was das E-Portfolioelement Feedback angeht, so ist es auch durchaus vorstellbar, dass neben den Feedbacks zwischen Lehrenden und Lernenden auch das peer-to-peer Feedback oder gar das peer-to-peer Assessment als kollaborative Elemente stärker ausgebaut werden können.

Abschließend soll noch einmal betont werden, dass die Vorteile der E-Portfoliomethode nur Früchte tragen können, wenn sowohl Lehrende als auch Lernende den nötigen Aufwand für eine erfolgreiche Umsetzung leisten. Die Einführung der E-Portfoliomethode ist zunächst mit einem erhöhten Arbeitsaufwand verbunden und es bedarf einer detaillierten Planung, denn für eine erfolgreiche Umsetzung muss ein Kurs für den E-Portfolioeinsatz konzipiert werden. Mit dem generischen Konzept und den Handlungsempfehlungen in Abschnitt 5 hoffen wir, Lehrende bei der konkreten Konzeption von unterrichtsbegleitenden E-Portfolios unterstützen zu können.

Literaturverzeichnis

Baumgartner, P., Himpsl, K. & Zauchner, S. (2009). *Einsatz von E-Portfolios an (österreichischen) Hochschulen: Zusammenfassung – Teil I des BMWF-Abschlussberichts "E-Portfolio an Hochschulen"*: GZ 51.700/0064-VII/10/2006. Forschungsbericht. Krems: Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien, Donau Universität Krems.

Baumgartner, P. (2012). *Eine Taxonomie für E-Portfolios – Teil II des BMWF-Abschlussberichts "E-Portfolio an Hochschulen"*: GZ 51.700/0064-VII/10/2006. Forschungsbe-

⁸ Die Idee zur Verwendung einer Lernbiographie stammt aus dem Europäischen Sprachenportfolio (<http://www.coe.int/en/web/portfolio>), dessen Struktur und Konzeption die Entwicklung des hier vorgestellten Konzeptes in weiten Teilen inspiriert hat.

⁹ Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, weitere Informationen unter http://www.sprachenzentrum.uni-leipzig.de/hi.site.postext.forschung-und-entwicklung.a_id,5957.html?PHPESSID=i1dhj89m7ou5haf838lr8rn95felk7b

- richt. Krems: Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien, Donau Universität Krems.
- Baumgartner, P., & Bauer, R. (2013). *Auf dem Weg zu einer Mustersprache für E-Portfolios*. In: D. Miller, & B. Volk (Hrsg.): *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Arbeitswelt* (S. 91–104). Münster: Waxmann.
- Baumert, B., & May, D. (2013). *Constructive Alignment als didaktisches Konzept. Lehre planen in den Ingenieur- und Geisteswissenschaften*. *Journal Hochschuldidaktik* 1-2/2013, S. 23-27.
- Ballweg, S. (2015). *Portfolioarbeit im Fremdsprachenunterricht. Eine empirische Studie zu Schreibportfolios im DaF-Unterricht*. Tübingen: Narr.
- Behrent, S., Dönhoff, I., & Brandt, A. (2014). *Der Einsatz des ePortfolios EPOS auf Dozenten- und Lernerebene*. In: T. Tinnefeld (Hrsg.): *Fremdsprachenunterricht im Spannungsfeld zwischen Sprachwissen und Sprachkönnen* (S. 225–238). Saarbrücken: htw saar.
- e-teaching.org Redaktion (2015). *E-Portfolio*. Zuletzt geändert am 22.07.2015. Leibniz-Institut für Wissensmedien: <https://www.e-teaching.org/lehrszenarien/pruefung/pruefungsform/eportfolio>. Zugriff am 23.06.2017
- Häcker, T., & Seemann, J. (2013). *Von analogen Portfolios für die Entwicklung von digitalen E-Portfolios lernen*. In D. Miller, & B. Volk (Hrsg.) *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Arbeitswelt* (S. 73–90). Münster: Waxman.
- Häcker, T., Hilzensauer, W., Himpl-Gutermann, K., Jörissen, B., Mayrberger, K., Münte-Goussar, S., Reichert, R., Reinmann, G., Röhle, T. & Schaffert, S. (2011). *Perspektiven*. In: T. Meyer, K. Mayrberger, S. Münte-Goussar & C. Schwalbe (Hrsg.): *Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von E-Portfolios in Bildungsprozessen* (S. 31-53). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Johlen, D., & Hirth, H.-D. (2012). *Das Lernschrittkonzept. Schritt für Schritt auf dem Weg in eine neue Lehr- und Lernkultur*. Selbstverantwortung Plus Projekt. In: Hessisches Kultusministerium (Hrsg.): *Projekt „Selbstständige Berufliche Schule“ (SBS)*. Wiesbaden.
- Reinmann, G. & Sippel, S. (2011). *Königsweg oder Sackgasse? E-Portfolios für das forschende Lernen*. In: T. Meyer, K. Mayrberger, S. Münte-Goussar & C. Schwalbe (Hrsg.): *Kontrolle und Selbstkontrolle. Zur Ambivalenz von E-Portfolios in Bildungsprozessen* (S. 185-202). Wiesbaden: VS Verlag.
- Wildt, J. & Wildt, B. (2011). *Lernprozessorientiertes Prüfen im Constructive Alignment. Ein Beitrag zur Förderung der Qualität von Hochschulbildung durch eine Weiterentwicklung des Prüfsystems*. In: B. Berendt, J. Wildt, & B. Szczyrba (Hrsg.): *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*. Berlin.
- Zeuner, U. (2013). *Gedanken zum Einsatz von E-Portfolios in zwei Seminaren im Wintersemester 2013/14 | DaF-Blog bei WordPress.com*: <https://uzeuner.wordpress.com/2013/08/10/gedanken-zum-einsatz-von-e-portfolios-in-zwei-seminaren-im-wintersemester-201314/>, Zugriff am 12.02.2015.

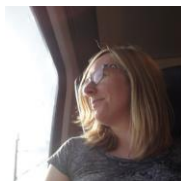
Autorinnen und Autor



Katia Aiko Murata Arend

E-Mail: murata-arend@uni-leipzig.de

Katia Aiko Murata Arend, M.A., arbeitet seit 2010 am Sprachenzentrum der Universität Leipzig im Bereich E-Learning mit Schwerpunkt E-Portfolio und leitet Module zur interkulturellen Kommunikation und zum Fremdspracherwerb mit Schwerpunkt brasilianisches Portugiesisch. Weitere ihrer Tätigkeitsbereiche beinhalten Lehrmaterial- und Testentwicklung, Hochschuldidaktik, Übersetzung und Deutsch als Fremdsprache.



Nina Julich

E-Mail: nina.julich@fh-zwickau.de

Nina Julich, M.A., ist als E-Tutorin an der Westsächsischen Hochschule Zwickau tätig. Sie betreut die E-Portfolio Plattform ZwiXchange (basierend auf Mahara), welche u.a. im Sprachentandemprojekt zur Dokumentation verwendet wird. Des Weiteren ist sie Doktorandin am Institut für Anglistik der Universität Leipzig im Bereich anglistische Sprachwissenschaft.



Olaf Bärenfänger

E-Mail: baerenfaenger@uni-leipzig.de

Priv.-Doz. Dr. Olaf Bärenfänger ist Direktor des Sprachenzentrums an der Universität Leipzig. Er lehrt zudem am Herder-Institut der Universität Leipzig Deutsch als Fremd- und Zweitsprache mit dem Schwerpunkt Angewandte Linguistik. Überdies ist Olaf Bärenfänger Gründungsvorstand des Instituts für Testforschung und Testwissenschaft e. V. Er leitet er eine Reihe von Drittmittelprojekten u.a. in den Bereichen E-Learning sowie Forschungsmethodologie und Fremdspracherwerbsforschung.



Ines-Andrea Busch-Lauer

E-Mail: Ines.Busch.Lauer@fh-zwickau.de

Prof. Dr. phil. habil. Ines Busch-Lauer ist Professorin für Englisch und Kommunikation. Sie leitet die Fachgruppe Fachbezogenen Sprachausbildung und ist zuständig für die Organisation des Studium generale an der Westsächsischen Hochschule Zwickau.

Anhang

In Tabelle 2 werden die für diese Studie relevantesten Fragen und Antworten des Fragebogens dargestellt. 48 Studierende nahmen an der Befragung teil (8/18 Englisch im Projektmanagement (EN), 10/10 Brasilianisches Portugiesisch (BP), 3/4 Rumänisch (RU), 15/22 Arabisch (AR), 12/20 Schwedisch (SW)). Die Zahl der Antworten bei Fragen zum Lerntagebuch beschränkt sich auf 10, da das Lerntagebuch nicht in allen Modulen eingesetzt wurde. Für Fragen bzw. Aussagen, welche Teilnehmenden auf einer Skala von 1 („trifft überhaupt nicht zu“) bis 5 („trifft voll und ganz zu“) beantworten konnten, wurden die Werte 4 und 5 als „ja“ zusammengeführt und der Wert 3 als „mittel“ eingetragen.

Frage / Aussage		Summe (48)	BP (10)	AR (15)	RU (3)	SW (12)	EN (8)
Wie viel Zeit haben Sie für die Portfolioarbeit pro Woche aufgewendet?	weniger als 1 Stunde	30%	33%	47%	67%	17%	0%
	2-3 Stunden	66%	56%	47%	33%	75%	100%
	mehr als 3 Stunden	4%	11%	7%	0%	8%	0%
Wie oft haben Sie auf Ihr Portfolio zugegriffen?	weniger als 1x/Woche	21%	10%	40%	33%	8,3%	12,5%
	1-2x die Woche	58%	60%	60%	67%	58,3%	50%
	mehr als 3x/Woche	21%	30%	0%	0%	34,3%	37,5%
Das Lerntagebuch hat mir geholfen, mein Lernen zu organisieren.	ja	90% (n=10)	-	100% (n=2)	0% (n=1)	100% (n=1)	83% (n=6)
	mittel	10%	-	-	100%	-	-
Die Übersicht der Wöchentlichen Aufgaben war sehr hilfreich, um meine Hausaufgaben zu organisieren und kontinuierlich zu erledigen. (¹ detaillierte Checkliste / ² einfache Checkliste)	ja	-	60% ¹	10% ²	0% ²	30% ²	40% ²
	mittel	-	12,5% ¹	10% ²	0% ²	0% ²	0% ²
Die Übersicht der Wöchentlichen Aufgaben hat mich motiviert, meine Hausaufgaben zu organisieren und kontinuierlich zu erledigen.	ja	-	55% ¹	10% ²	0% ²	10% ²	40% ²
	mittel	-	12,5% ¹	0% ²	0% ²	0% ²	0% ²
Die Übersicht der Wöchentlichen Auf-	ja	-	22% ¹	0% ²	0% ²	0% ²	0% ²

gaben hat mich unter Druck gesetzt.							
	mittel	-	22% ¹	0% ²	0% ²	0% ²	0% ²
Durch die Portfolioarbeit konnte ich meine digitalen Fähigkeiten verbessern, z.B. Urheberrecht im Internet, Internetrecherche usw.	ja	48%	60%	40%	33%	67%	12,5%
	mittel	21%	10%	20%	33%	25%	25%
Ich finde es gut, dass mein Portfolio bewertet wird und mit in die Endnote einfließt.	ja	72%	100%	35%	33%	60%	75%
	mittel	21%	0%	29%	33%	33%	12,5%
Ich habe selbst eine eigene Checkliste erstellt.	ja	31%	22%	36%	33%	27%	37%
Ich habe vor, meine Sammlung von Mahara nach dem Kurs herunterzuladen, um meine Arbeit zu sichern.	ja	60%	60%	66%	33%	73%	88%
Ich würde gern Mahara für weitere Module/Kurse/Veranstaltung verwenden.	ja	10%	0%	13%	0%	0%	37,5%
	vielleicht	52%	80%	20%	33%	58%	50%
Ich würde mein Portfolio als Sprachnachweis für eine Bewerbung einreichen.	ja	2%	0%	0%	0%	0%	12,5%
	vielleicht	50%	80%	47%	33%	42%	37,5%
Die kontinuierlichen Feedbacks haben zu meiner Motivation beigetragen.	ja	38%	80%	20%	0%	22%	80%
	mittel	28%	10%	40%	33%	33%	10%
Die Reflexionen haben mir geholfen...							
... meine eigenen Fähigkeiten einzuschätzen.	ja	47%	60%	30%	67%	33%	75%
	mittel	32%	20%	43%	33%	42%	12,5%
... einzuschätzen, was ich noch lernen muss.	ja	49%	50%	35%	67%	50%	63%
	mittel	25%	10%	29%	33%	25%	37,5%
... klare Lernziele zu setzen.	ja	30%	20%	14%	33%	42%	50%
	mittel	38%	36%	36%	33%	42%	37,5%

... meine Lernziele vor Augen zu haben und sie weiterzuverfolgen.	ja	40%	56%	21%	0%	42%	63%
	mittel	33%	11%	29%	67%	50%	25%
... meine Lernziele wenn nötig passend umzuformulieren.	ja	31%	55%	28%	0%	42%	63%
	mittel	20%	11%	7%	33%	33%	25%
... meinen Lernfortschritt zu erkennen.	ja	48%	56%	42%	0%	42%	75%
	mittel	24%	22%	21%	67%	33%	0%
Wie beurteilen Sie die Arbeit mit dem E-Portfolio im Allgemeinen?	gut	38%	50%	7%	33,3%	42%	75%
	mittel	46%	40%	67%	33,3%	50%	12,5%
	schlecht	16%	10%	26%	33,3%	8%	12,5%

Tabelle 2: Übersicht Fragebogen und prozentuale Zusammenfassung der Antworten