

Valentin Buhl, Tobias Seidl & Katharina M. Zeiner

Einfluss eines ePortfolio-Einsatzes in der Lehre auf Selbstverständnis und Perspektiven der Lehrenden

Zusammenfassung

An der Fakultät Information und Kommunikation der Hochschule der Medien Stuttgart werden drei Schlüsselkompetenzmodule (im Pflichtbereich der Curricula) gemeinsam durch vier Studiengänge genutzt. Teil des Moduls bzw. der Prüfungsleistung in den Modulen ist ein verpflichtendes begleitendes ePortfolio sowie ein das Semester abschließendes Kolloquium. Die Ergebnisse einer qualitativen Befragung involvierter Lehrender legen nahe, dass diese Lehr- und Prüfungsform nicht nur die Haltung bzw. bevorzugte Handlungsstrategien von Studierenden, sondern auch die der Lehrenden beeinflusst. Im Vordergrund steht dabei, dass eine andere Qualität des Austauschs zwischen Lehrenden und Studierenden ermöglicht und die Reflexion der Lehrenden über die eigene Rolle und das Lehrhandeln anregt wird. Dies könnte auch ein Ansatzpunkt für Organisations- und Personalentwicklungsprozesse an Hochschulen sein.

Schlüsselwörter

Organisationsentwicklung, Prüfungsformat, Kompetenzorientierung, ePortfolio, Reflexion

1. Einleitung

An der Fakultät Information und Kommunikation der Hochschule der Medien Stuttgart werden drei Schlüsselkompetenzmodule (im Pflichtbereich der Curricula) gemeinsam durch vier Studiengänge genutzt. Teil der Prüfungsleistung in den Modulen ist ein verpflichtendes begleitendes ePortfolio sowie ein das Semester abschließendes Kolloquium. Der Einsatz beider Instrumente wurde im WS 17/18 sowohl aus der Perspektive der Studierenden als auch aus Perspektive der Lehrenden evaluiert. Zentrale Ergebnisse der Evaluation der Perspektive der Lehrenden werden im Aufsatz dargestellt und darauf aufbauende Überlegungen zur Rückwirkung von dieser Lehr- und Prüfungsform auf Einstellung/Denkweisen der Lehrenden ausgeführt.

Die Evaluation folgte einem (explorativ angelegten) „Scholarship of Teaching und Learning“ Ansatz: Ziel war es, unter Nutzung einer Untersuchungsmethode aus dem Fach der beteiligten Lehrenden systematisch eine Fragestellung aus der eigenen Lehre zu bearbeiten (vgl. Eckpunkte für eine Diskussion von „Scholarship of Teaching and Learning“ im deutschsprachigen Raum (Huber et al., 2014, S. 279ff.). Mithilfe der in der Psychologie und im User Experience Design bewährten Befragung mit offenen Fragen (methodisch angelehnt an ein narratives Interview), die auf das individuelle Erleben abzielen, wurden neun prüfende Professorinnen und Professoren im Modul nach ihren Erfahrungen befragt. Ursprüngliches Ziel war es, Ansatzpunkte für die Optimierung von ePortfolio und Kolloquium zu erhalten, im Sinne von Stärken beibehalten/ausbauen und auf Schwächen adäquat reagieren. Bei der Auswertung der Ergebnisse zeigt sich jedoch, dass die Erhebung – neben Informationen für die operative Optimierung – wertvolle Erkenntnisse zum Einfluss dieser Lehr- und Prüfungsform auf Selbstverständnis und Perspektiven der Lehrenden liefert. Diese Einsichten könnten als Impulse für die Lehrentwicklung an Hochschulen genutzt werden.

Im folgenden Aufsatz werden zunächst Hintergrund und Ausgestaltung von Portfolio und Kolloquium vorgestellt. Daran anschließend wird die Erhebungsmethodik erläutert sowie die Ergebnisse der Befragung dargestellt. Anschließend werden die Implikationen der Ergebnisse für die Praxis der Personal- und Organisationsentwicklung an Hochschulen aufgezeigt.

2. ePortfolio und Kolloquium

2.1 Hintergrund der Einführung und curriculare Verankerung

Die Fakultät Information und Kommunikation der Hochschule der Medien hat sich seit 2010 in einem umfassenden Strategieprozess mit Inhalten und Lehr-/Lernarrangements in den Curricula der Fakultät auseinandergesetzt. Aus diesem Prozess entstand eine grundsätzliche Reform der Curricula der Studiengänge (Online-Medien-Management, Wirtschaftsinformatik, Informationsdesign sowie Bibliotheks- und Informationsmanagement; insgesamt ca. 180 Erstsemester pro Semester) der Fakultät, mit dem Ziel die tiefgreifenden Veränderungen in Gesellschaft und Wirtschaft in einem neuen Studienmodell abzubilden. Kernaspekte der Reform waren:

- Veränderung des Fokus der Lehre: Von Instrumentenwissen zu Problemlösungs- und Methodenkompetenzen
- Verankerung projektorientierter Ausbildungsformen und Interdisziplinarität als Kernelemente der Lehre
- Anreicherung der Lehre durch eine Ausbildung ‚in der Welt‘ mit Reallaboren als zentraler Lehr-/Lernform
- Stärkung von Schlüsselkompetenzen als essenzieller Ausbildungsbestandteil

Die im Mittelpunkt dieses Aufsatzes stehenden ePortfolios und Kolloquien sind integraler Bestandteil der drei neu eingeführten studiengangübergreifenden Schlüsselkompetenzmodule (SK-Module), die in allen vier Studiengängen der Fakultät Teil des Curriculums in den Semesterstufen 2-4 sind. Mit der Einführung der SK-Module wurde das Ziel verfolgt, das klassische Curriculum durch zentrale überfachliche Kompetenzen zu ergänzen. Dabei orientieren sich die Kompetenzziele der SK-Module an verschiedenen Ableitungszusammenhängen: die Anforderungen des Studiums, die aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarktes und die Lebens- und Arbeitswelt der Zukunft (Seidl, 2017). Alle drei Module folgen dabei dem gleichen Aufbau:

- a. Verpflichtende Kopfveranstaltung des Moduls (2 ECTS)
- b. Wahlveranstaltung innerhalb des Kompetenzbereichs des Moduls (2 ECTS)
- c. ePortfolio und Schlüsselkompetenzkolloquium zur Reflexion des Semesters/Planung des weiteren Studienverlaufs (1 ECTS)

Den konkreten Aufbau der Module zeigt Tabelle 1.

Tabelle 1: Struktur der Schlüsselkompetenzmodule an der Fakultät IuK der HdM.

Modultitel	Tools for Working	Ways of Working	Working in a Media World
Semester	2	3	4
Kopfveranstaltung	Projektmanagement	Intercultural Skills/Communication	Medienrecht
Kolloquium	Kolloquium Tools for Working	Kolloquium Ways of Working	Kolloquium Working in a Media World
Wahlveranstaltungen	Projektmanagement Vertiefung	Kommunikation	Ethik und Verantwortung
	Kreativität	Fach-Fremdsprache	Datenschutz und Datensicherheit
	Visualisieren	Moderation	
	Selbstmanagement	Führung & Teamarbeit	

Insgesamt durchlaufen jedes Semester ca. 500 Studierende der Fakultät die Schlüsselkompetenzmodule.

2.2 Konzeption und Umsetzung von ePortfolio und Kolloquium

Mit dem Einsatz von ePortfolio und Kolloquium wird das Ziel verfolgt, die Studierenden bei der Reflexion und Dokumentation des eigenen Lern-/Kompetenzerwerbsprozesses in den SK-Modulen zu unterstützen und damit den Lernprozess zu vertiefen und nachhaltiger zu gestalten. Verschiedene Untersuchungen weisen darauf hin, dass ePortfolios ein geeignetes Mittel sind, diese Ziele zu erreichen (Karpa, Kempf & Bosse, 2013; Mahlow, Fritschi & Kasteel, 2010; Stratmann, Preussler & Kerres, 2009).

Ein Mehrwert für die Studierenden soll auf verschiedenen Ebenen entstehen:

- Bewusstere Gestaltung des Studiums und Steuerung des Kompetenzerwerbs auf Grundlage der Selbstreflexion und der Rückmeldung durch Lehrende zum Portfolio.
- Steigerung der Selbstreflexionsfähigkeit der Studierenden.
- Regelmäßige Bilanzierung der erworbenen Schlüsselkompetenzen inklusive Nachweises im Portfolio. Damit soll eine gute Vorstufe für Bewerbungs- und Berufsorientierungsprozesse geschaffen werden.
- Erwerb wichtiger Medienproduktionskompetenzen durch die kontinuierliche Arbeit mit einem weit verbreiteten Content-Management-System bei der Erstellung des ePortfolios.

Die Konzeption des ePortfolios orientierte sich an den Leitfragen zur Portfoliokonzeption von Baumgartner, Himpsl & Zauchner (2009). Die Umsetzung und Weiterentwicklung des Konzepts wurde als Projekt KOREPMA (Projektleiter Prof. Dr. Tobias Seidl) in der Förderlinie Curriculum 4.0 durch den Stifterverband für die deutsche Wissenschaft und die Carl-Zeiss-Stiftung unterstützt.

ePortfolio und Kolloquium bestehen aus mehreren Bestandteilen:

- Reflexion der individuellen Kompetenzen und Interessen der Studierenden zu Veranstaltungs- bzw. Semesterbeginn in den beiden Veranstaltungen des Moduls. Dazu werden den Studierenden auf die Lernziele der einzelnen Veranstaltungen abgestimmte Reflexionsfragen zur Verfügung gestellt, die im Portfolio bearbeitet werden.
- Semesterbegleitende Dokumentation und Reflexion des Kompetenzerwerbs und der vorhandenen Fähigkeiten über selbstständig ausgewählte Elemente (Artefakte) aus den Lehrveranstaltungen (Bilder, Videos, Beobachtungen...), die in das Portfolio eingefügt und dort diskutiert werden.
- Reflexion des Kompetenzerwerbs der Studierenden zu Veranstaltungsende und darauf aufbauende zielgerichtete Planung des weiteren Studienverlaufs. Dies erfolgt wiederum mittels auf die Lernziele der einzelnen Veranstaltungen abgestimmter Reflexionsfragen. Zudem stellen die Studierenden in einem Kolloquium am Ende des Semesters die Ergebnisse ihres ePortfolios vor.

Das 45minütige Kolloquium, an dem jeweils drei Studierende teilnehmen, ist Teil der Prüfungsleistung der Schlüsselkompetenz-Module. Dabei stehen jedem Stu-

dierenden ca. 15 Minuten zur Verfügung, um das persönliche ePortfolio zu präsentieren und sich mit den anderen Studierenden und der/dem Prüfenden darüber auszutauschen. Der/die Prüfende nimmt als Begleiter/in den Kolloquien keine klassische Prüferhaltung ein, in der er/sie die Aussagen mit richtig oder falsch bewertet. Vielmehr geht es darum, den kompetenzbezogenen Entwicklungsweg in der Gruppe zu besprechen und mögliche, noch anstehende Entwicklungsschritte im Gespräch zu erörtern. Auf der Grundlage des Portfolios wird vom Lehrenden eine formative Rückmeldung zum Kompetenzerwerb und der individuellen Studienplanung gegeben. Im Sinne eines Kompetenzcoachings dient das von Semester 2 bis 4 regelmäßig stattfindende Kolloquium somit sowohl als Möglichkeit zur Reflexion und Rückschau als auch als Planungsort für den weiteren Studienweg und damit verbundenen Kompetenzerwerb.

Das Portfolio wird in den einzelnen Schlüsselkompetenzveranstaltungen zu Semesterbeginn eingeführt. Die Lehrenden sind dafür verantwortlich, in ihrer Lehrveranstaltung wiederholt den Bezug zum Portfolio herzustellen und auf die Veranstaltung bezogene Reflexionsaufgaben zur Verfügung zu stellen, die dann zentral über den Moodle-Server abgerufen werden können. Den Lehrenden steht frei, die Ergebnisse der Reflexion in die Veranstaltung einzubinden (z.B. im Rahmen einer Abschlussreflexion). In jedem Fall erhalten die Studierenden im Rahmen der Schlüsselkompetenzkolloquien eine Rückmeldung zu ihrem Portfolio.

Auf eine summative Bewertung der Module wird bewusst verzichtet. Für das Erhalten des Leistungsnachweises ist alleinige Voraussetzung, dass die Reflexion in hinreichendem Maße ausgearbeitet wurde (vgl. zu diesem Vorgehen auch Schaper & Hilkenmaier, 2013). Daneben muss sowohl in der Pflicht- wie auch in der Wahlveranstaltung des Moduls eine komplexe Lernaufgabe erfolgreich absolviert werden, die in realitätsnahe Handlungszusammenhänge eingebettet ist. Auch hierzu erhalten die Studierenden eine formative Rückmeldung. Das Modul ist (unbenotet) bestanden, wenn alle drei Prüfungsteile (Pflicht-, Wahlveranstaltung, Portfolio/Kolloquium) in hinreichendem Maße ausgearbeitet wurden.

Die Erfahrungen zeigen, dass der Verzicht auf summatives Prüfen in den Modulen eine lernförderliche Fehlerkultur begünstigt und die Motivation, sich auf neue und unsichere Handlungsweisen einzulassen, erhöht. So weisen etwa auch Wildt & Wildt (2011) darauf hin, dass eine „durchgehende Orientierung an (End-)Noten das Lernen im Sinne eines selbstkontrollierten Lernens und die intrinsische Motivation zur Bearbeitung des Gegenstandes eher beschädigt als fördert“ (S. 30). Zudem kann aus unserer Sicht die Lehrperson in einem unbenoteten Setting weitaus authentischer ihre Rolle als Lernbegleitung einnehmen, da hier für alle Beteiligten größere Rollenklarheit herrscht.

Die technische Umsetzung des ePortfolios wird in Form von individuellen WordPress-Seiten, die durch die Fakultät gehostet werden, realisiert. Aus dem Einsatz von WordPress ergeben sich verschiedene Vorteile:

- Durch das aktive Auseinandersetzen mit dem Content-Management-System WordPress erwerben die Studierenden wichtige Medienproduktionskompetenzen.

- WordPress bietet große Individualisierungs- und Gestaltungsmöglichkeiten für die Studierenden – im Gegensatz zu spezialisierten Lösungen aus dem Bildungsbereich (z.B. Mahara).
- Das System hat geringe technische Einstiegshürden.
- Ein Export der Daten ist nach Ende des Studiums möglich.
- Vorlagen/Aufgaben etc. können zentral bereitgestellt (etwa über Moodle) und einfach (z.B. als HTML-Quellcode) integriert werden.
- Die Folgekosten sind gering.

Die Konzeption des ePortfolio-/Kolloquienkonzeptes wurde durch einen einzelnen Lehrenden (in regelmäßiger Abstimmung mit den Gremien der Fakultät) erstellt. Die Einbindung weiterer Lehrender erfolgte schrittweise analog zur Implementierung der neuen Studien- und Prüfungsordnung. Um eine möglichst einheitliche Umsetzung in allen Schlüsselkompetenzveranstaltungen und Kolloquien zu erreichen, werden vor Beginn jedes Semesters Kurzworkshops für neue Lehrende durchgeführt. Im WS 17/18 waren neun Lehrende (und damit ein knappes Drittel der hauptamtlich Lehrenden der Fakultät) an der Durchführung der Kolloquien beteiligt.

Einem agilen Grundverständnis folgend, wurde die (Weiter-)Entwicklung von Portfolio und Kolloquium iterativ angelegt (vgl. Seidl & Vonhof, 2017). Ein wesentlicher Grund dafür war, dass für die spezifische Ausprägung des ePortfolios an der HdM (dies bezieht sich vor allem auf die angestrebte Medienproduktionskompetenz und die große Anzahl der Nutzenden mit ca. 500 Studierenden pro Semester) keine Best-Practice-Beispiele als Orientierung vorlagen. Zudem ließ sich feststellen, dass es noch kaum belastbare empirische Ergebnisse gibt, wie sich ein ePortfolio in dieser Breite (also fakultäts- oder hochschulweit) wirkungs- und qualitätsvoll in die Lehre integrieren lässt. So konstatiert Schaper etwa:

„Die wirkungsvolle Integration von Portfolioansätzen in eine qualitätsvolle Lehre wird allerdings in nachhaltiger Form m.E. nur dann gelingen, wenn diese Ansätze nicht nur auf der Ebene einzelner Lehrveranstaltungen und Lehrender verwendet werden. Es bedarf daher neben fundierten didaktischen Gestaltungskonzepten zum Portfolioeinsatz weitreichenderer Konzepte, wie entsprechende Ansätze auch curricular und hochschulweit wirkungsvoll implementiert werden können [...]. In Bezug auf solche Fragen ist somit noch erheblicher Entwicklungs- und Forschungsbedarf zu konstatieren.“ (Schaper 2016 S. 293 f.)

2.3 Akzeptanz beeinflusst Wirksamkeit – individuelle Bedürfnisse der Nutzenden

Die Wirksamkeit von Portfolioansätzen wird in hohem Maße dadurch beeinflusst, ob die Nutzenden tatsächlich damit arbeiten. Dies ist u.a. von der Nutzungsmotivation und der Akzeptanz gegenüber der Lehrinnovation (ePortfolio) abhängig. Dazu reicht es laut Zielbauer (2016) nicht aus, die Anwendenden einfach über den Sinn und Zweck der Portfolios in Kenntnis zu setzen. Vielmehr spielt die Befriedigung individueller Bedürfnisse der Nutzenden nach Autonomie, sozialer Eingebundenheit und Kompetenzerleben eine

maßgebliche Rolle (Deci & Ryan, 2000). In diesem Zusammenhang entwickelte Ziegelbauer das Pädagogisches Akzeptanz Modell (PAM). Dabei schlussfolgert er, „[...] dass das Portfolio in seiner Zielsetzung, Form und Handhabung zur Befriedigung der [...] grundlegenden Bedürfnisse beitragen sollte [Selbstbestimmung, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit], um akzeptiert und angewandt zu werden“ (S. 79). Wobei sich diese Annahmen sicher nicht nur auf ePortfolios beschränken, sondern vermutlich auf viele Innovationen in der Lehre verallgemeinern lassen – wenn nicht sogar weit darüber hinaus. Diese Sichtweise deckt sich auch mit den Erkenntnissen der menschenzentrierten Gestaltung, wie sie in der DIN-EN/ISO:9241-210 (2011) beschrieben wird. Daraus begründet sich u.a. die immer größer werdende Bedeutung von User Experience (UX) bei der (Weiter-)Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen.

Um bei der Weiterentwicklung der SK-Module und insbesondere des ePortfolio-/Kolloquienkonzeptes auf die o.g. Bedürfnisse eingehen zu können, wurden mit Beginn des Projektes (jeweils nach Ende eines Semesters) die involvierten Studierenden zu ihren Erfahrungen und Einschätzungen befragt. Aus den daraus resultierenden Ergebnissen wurden sowohl technische als auch konzeptuelle Weiterentwicklungsansätze abgeleitet und teilweise auch schon umgesetzt. (Buhl, 2017)

Jedoch betrifft die Implementierung eines solchen Konzepts natürlich nicht nur Studierende, sondern vor allem auch die Lehrenden. Sie sind es, die das Konzept (und alles was damit zusammenhängt) umsetzen und an die Studierenden herantragen bzw. vermitteln müssen. Auch wenn in die Konzeption eines solchen Projektes nicht immer alle Stakeholder einbezogen werden können, so ist es doch für eine erfolgreiche iterative Weiterentwicklung der Lehrinnovation von hoher Bedeutung die Perspektiven und Erfahrungen aller Beteiligten miteinzubeziehen. Aus dieser Motivation heraus sollten (wie schon bei den Studierenden) die individuellen Erfahrungen, Blickwinkel und Bedürfnisse der Lehrenden gesammelt und auf dieser Grundlage ein partizipativer Weiterentwicklungsprozess angestoßen werden. Deshalb wurden die beteiligten Lehrenden nach Abschluss des WS 17/18 zu ihren individuellen Erlebnissen und Erfahrungen bzgl. des Gesamtkonzeptes (Lehrveranstaltungen mit begleitendem ePortfolio und abschließendem Kolloquium) - einem explorativen Ansatz folgend - befragt.

3. Vorgehen

Die Befragung von Nutzenden, bezüglich ihrer individuellen Erlebnisse während der Nutzung (UX), ist in der menschenzentrierten Gestaltung ein bewährter Ansatz, um die Betroffenen in die Entwicklungen oder Weiterentwicklungen von Produkten und Dienstleistungen miteinzubeziehen. Oft aus der Psychologie stammende Befragungsmethoden, wie z.B. die Critical Incidents Technik von Flanagan (1954), lassen sich dafür besonders gut nutzen. Als Erhebungsinstrument in der vorliegenden Untersuchung wurde eine erlebnisorientierte Befragung in Schriftform eingesetzt. Der Fragebogen (vgl. Abb. 1) bestand aus sechs offen formulierten Fragen. Ähnlich wie bei narrativen Interviews besteht auch bei erlebnisorientierten Befragungen das Ziel darin, die Befragten tatsächlich zum ‚Erzählen‘ anzuregen – ähnlich eines persönlichen Gesprächs – um ein tieferes Verständnis über individuelle Erlebnisse der Befragten zu erlangen. Dieser Ansatz hat sich in Ver-

gangenheit bewährt und ist so bspw. auch beim Erlebnisinterview von Zeiner et al. (2016, 2018) zu finden.

1. Wie haben Sie das Kolloquium erlebt?
2. Erzählen Sie uns von einem Erlebnis, das Sie im Kolloquium hatten. Was ist dabei passiert? Was hat das Erlebnis positiv oder negativ gemacht? Wie hätte die Situation anders gestaltet sein müssen, damit das Erlebnis nicht positiv oder nicht negativ gewesen wäre?
3. Haben Sie den Eindruck, dass die Kombination von Portfolio und Kolloquium den Lernprozess der Studierenden verändert? Wie wird er verändert? Woran können Sie das festmachen?
4. Haben Sie den Eindruck, dass der Einsatz von Portfolio und Kolloquium Ihre Arbeit als Lehrende/er verändert? Wie verändert es Ihre Arbeit? Woran können Sie das festmachen?
5. Haben Sie Schwierigkeiten bei der Durchführung bei sich bzw. bei den Studierenden wahrgenommen? Wenn ja, welche?
6. Sehen Sie Optimierungsmöglichkeiten für die Durchführung? Wenn ja, welche?

Abbildung 1: Aufbau des Fragebogens

Der Fragebogen wurde nach Abschluss des Wintersemesters 17/18 den Lehrenden per E-Mail zugestellt. Nach der schriftlichen Beantwortung wurden die Fragebögen an die Autorinnen und Autoren zur Auswertung zurückgesendet. Insgesamt wurden alle neun Lehrenden befragt (1w/8m), die im WS 17/18 an den SK-Modulen beteiligt waren. Die Rücklaufquote betrug 100%. Die erhaltenen schriftlichen Antworten wurden pseudonymisiert und nachfolgend von drei Expertinnen und Experten (VB, KMZ, CN), unabhängig voneinander, inhaltsanalytisch ausgewertet. Aufgrund der erzählenden Form und der teilweise hohen Ausführlichkeit wurden die Antworten teilweise in mehrere Themen bzw. Aussagen unterteilt. Aus diesen wurden induktiv Kategorien abgeleitet (vgl. Mayring 2000) und den Aussagen zugeordnet. Da sich einige Kategorien nicht scharf voneinander abgrenzen ließen und sich teilweise gegenseitig bedingt haben, wurden manchen Aussagen bei Bedarf zwei Kategorien zugeordnet. Anschließend wurden die Ergebnisse der drei Auswertenden während eines Workshops diskutiert und zusammengefasst. Dabei wurden die abgeleiteten Kategorien zusammengetragen und vereinheitlicht. Die dabei aufgetretenen Abweichungen bei der Zuordnung von Kategorien zu den angesprochenen Aussagen wurden diskutiert und der dabei erlangte Konsens festgehalten. Abschließend wurden die abgeleiteten Kategorien in thematische Cluster geordnet. Dieses mehrschrittigen Vorgehen hat sich, insbesondere bei explorativen Fragestellungen wie der vorliegenden, in der Vergangenheit bewährt (z.B. auch in Zeiner et al., 2018), da sich so auch komplexe Strukturen in qualitativ gesammelten Daten identifizieren lassen.

4. Ergebnisse

Insgesamt ergaben sich aus den neun ausgewerteten Fragebögen 54 Einzelantworten. Darin wurden 102 Aussagen identifiziert, von denen sich 95 einer oder zwei Kategorien zuordnen ließen. Lediglich sieben Aussagen ließen sich nicht zuordnen. Insgesamt wurden 22 Kategorien ermittelt und beschrieben, die in unterschiedlicher Häufigkeit (1–24-mal) angesprochen wurden. Die identifizierten Kategorien wurden in drei thematische Cluster untergliedert:

- Der Cluster *Konzept und Weiterentwicklung* beinhaltet vier Kategorien. Sie basieren auf Aussagen der Lehrenden bezüglich des Konzepts der SK-Module und deren Organisation sowie konkreter Verbesserungsvorschläge. Hierzu wurden 35 Aussagen getroffen. Diese werden im vorliegenden Artikel nicht weiter ausgeführt, da sie sich vornehmlich auf die organisatorische Umsetzung des Konzepts beziehen.
- Der Cluster *Studierende* beinhaltet 11 Kategorien. Sie basieren auf Aussagen der Lehrenden zu den Reaktionen der Studierenden auf das Konzept bzw. den Auswirkungen des Konzepts auf die Studierenden. Dies sind bspw. Aussagen zur beobachteten Reflexionsfähigkeit und dem Lernerfolg der Studierenden. Hierzu wurden 54 Aussagen getroffen. Parallel zur vorliegenden Evaluation der Perspektive der Lehrenden wurde, in Kooperation mit der Professur für Hochschuldidaktik und Evaluation an der Justus-Liebig-Universität Gießen, eine umfangreiche Evaluation der Perspektive der Studierenden durchgeführt (Hense et al., in Vorbereitung). Daher wird an dieser Stelle nicht weiter auf das Cluster „Studierende“ eingegangen.
- Der Cluster *Lehre(nde)* beinhaltet sieben Kategorien. Sie basieren auf Aussagen der Lehrenden, welche sich überwiegend auf sich selbst, ihre Lehre und die Lehre anderer beziehen. Hierzu wurden 31 Aussagen getroffen. Auf dieses Cluster wird im folgenden Kapitel näher eingegangen.

4.1 Der Cluster Lehre(nde)

Im Cluster *Lehre(nde)* sind alle Kategorien zusammengefasst, die einen direkten Bezug zu den Lehrenden selbst, ihrer Lehre, und ihrer Beziehung zu Studierenden aufweisen. Dabei spielen der Austausch bzw. das Feedback unter den Beteiligten eine wesentliche Rolle, welche sich in den Aussagen der Teilnehmenden wiederfindet. Sie lassen zudem erkennen, dass das neue Lehr- und Prüfungskonzept sowohl mittelbar also auch unmittelbar Auswirkungen auf die Lehrenden, ihre Sicht auf die Lehre und ihre Studierenden hat. Die nachstehende Tabelle weist die sieben Kategorien im Cluster *Lehre(nde)* und deren Auftrittshäufigkeit aus.

Tabelle 2: Kategorien im Cluster Lehre(nde) und deren Auftrittshäufigkeit

Kategorie	Auftrittshäufigkeit
Austausch	3
Bestätigung Lehrende	1
Beziehung Lehrende / Studierende	5
Entwicklung der Studierenden erleben	7
Feedback zur Lehrveranstaltung	8
Lehre weiterentwickeln	3
Vergleich von Lehre und Lehrenden	4
gesamt	31

Im Folgenden werden die in der Tabelle dargestellten Kategorien beschrieben und mit beispielhaften Zitaten der Teilnehmenden (TN) illustriert:

Austausch

Aussagen über den (durch Portfolio und Kolloquium) entstehenden allgemeinen Austausch zwischen Lehrenden und Studierenden.

Hier äußert bspw. TN8, dass er/sie die Kolloquien als „[...] sehr positiven und für [sich] anregenden Austausch mit Studierenden“ erlebt hat. Und nachfolgend als Antwort auf Frage 2: „Aus meinen Fragen haben sich lebendige Gespräche ergeben, die sich auf die Inhalte der LV bezogen haben, aber auch darüber hinaus gingen.“

Bestätigung Lehrende

Aussagen über das Empfinden von Bestätigung (hinsichtlich der eigenen Herangehensweise an die Lehre und den damit verbunden Methoden sowie Überzeugungen) durch das neue Konzept.

TN1 berichtet dabei über das Erlebnis einer konstruktiven Rückmeldung zu seiner/ihrer Lehrveranstaltung und schließt mit folgendem Satz: „Positiv für mich ist hieran, dass mein Bestreben danach, als Lehrender bzw. Coach für die Studierenden wirksam zu sein, Bestätigung findet.“

Beziehung Lehrende – Studierende

Aussagen über die Auswirkungen des neuen Konzepts auf die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden.

So schließt bspw. TN5 seine/ihre Antwort auf Frage 4 damit: „Zudem glaube ich, dass die Studierenden mich noch mal mehr als Lernbegleiter wahrnehmen und damit in der Beziehung zwischen Studierenden und Lehrenden eine neue ‚Offenheit‘ entsteht.“

TN7 berichtet (ausgehend von Frage 5) von seinen/ihrer ursprünglichen Bedenken, „den Rollenwechsels vom Prüfer [...] zum Gesprächspartner in den Kolloquien wirklich zu vollziehen und zu leben“; schließt seine/ihre Antwort jedoch folgendermaßen ab: „Im Nachhinein lässt sich feststellen, dass es mir selbst nach anfänglichen Startschwierigkeiten ganz gut geglückt ist. Bei den Studierenden waren es ca. 60-70 % die keinerlei Probleme mit dem Rollenwechsel hatten, während es bei ca. 30-40 % nur sehr eingeschränkt gelungen ist, die feststehenden Muster zu verlassen.“

Auch TN8 kommt bei Frage 5 zu einer ähnlichen Einschätzung und schreibt: „Als Lehrende muss ich mich ganz bewusst in eine andere Haltung ‚versetzen‘, was aber nicht schwer ist, weil es von den Studierenden sofort gespiegelt wird“

Entwicklung der Studierenden erleben

Aussagen darüber, wie Lehrende die Entwicklung der Studierenden in Verbindung mit ihrer Lehre erleben.

TN2 berichtet als Antwort auf Frage 1, dass er/sie neben den Einblicken in die Lehre anderer auch die Einblicke „in die Entwicklungsprozesse der Studenten“ als sehr spannend empfand.

TN9 beschreibt bei Frage 1 die unterschiedlich tiefen Einblicke, die ihm/ihr die Studierenden gaben und sagt dazu: „Als Dozent habe ich viel über die aktuellen Studierenden gelernt.“

TN3 schreibt auf Frage 4 über das Feedback, dass er/sie von Studierenden bekam und ergänzt dies mit: „Man redet ja mit den Studierenden in der Regel ‚nur‘ innerhalb des eigenen Fachs. Inwieweit sie in der Lage sind, Querverbindungen herzustellen oder berufliche Perspektiven zu betrachten, kriegt man weniger mit. Dafür war das Kolloquium gut.“

Feedback zur Lehrveranstaltung

Aussagen darüber, ob und wie Studierende Feedback zu den besuchten Lehrveranstaltungen geben.

TN1 beantwortet die Frage 1 mit: „Ich war angenehm überrascht - die Studierenden haben [...] gelegentlich auch Kritik anklängen lassen. Das war alles sehr konstruktiv [...].“

Lehre weiterentwickeln

Aussagen über die Chancen und Motivation, die (eigene) Lehre auf Basis von Feedback der Studierenden weiter zu entwickeln.

TN1 fährt mit seiner/ihrer Antwort zu Frage 1 fort: „Das war alles [Feedback zu Lehrveranstaltungen] sehr konstruktiv und kann von uns dazu genutzt werden, das Lehrangebot in diesem Bereich zu verbessern.“ Auf Frage 4 antwortet er/sie: „Ich denke, ich werde künftig bewusster und reflektierter lehren, weil ich weiß, dass mein Lehrangebot von den Studierenden reflektiert und ‚durchleuchtet‘ wird.“

TN5 schreibt zu Frage 4: „Das merken, was bei den Studierenden Wirkung zeigt (was sich nicht immer mit meinen Hypothesen aus dem Seminarraum deckt) hilft mir, die eigenen Veranstaltungen weiterzuentwickeln.“

Vergleich von Lehre und Lehrenden

Aussagen über die, durch das neue Lehrkonzept entstandene, Möglichkeit eines Vergleichs der eigenen Lehre, mit der anderer Lehrender – basierend auf dem Feedback der Studierenden.

So ergänz TN1 zu Frage 4: „Auch der Bezug zu anderen Lehrenden hat sich verändert: Zum ersten Mal bekomme ich mit, was andere lehren und wie das (positiv) bei den Studierenden ankommt.“

Auch TN2 beginnt seine/ihre Antwort auf Frage 1: „Das Kolloquium war für mich äußerst spannend, weil ich sowohl Einblicke in Lehrveranstaltungen meiner Kollegen bekommen habe [...]“

4.2 Interpretation der Ergebnisse

Betrachtet man die Aussagen der Lehrenden im Cluster „Lehre(nde)“, so fällt eins besonders auf: Die Möglichkeit eines intensiven und offenen Austauschs mit den Studierenden, wird von den Lehrenden als sehr positiv empfunden. Es zeigt sich, dass die Lehrenden aus den Kolloquien viele Informationen zur Evaluation und Weiterentwicklung der eigenen Lehre gewinnen können. Zudem nehmen die Lehrenden - durch die Arbeit in den SK-Modulen - eine Veränderung der eigenen Perspektive und der Beziehung zu ihren Studierenden wahr. Dabei zeigt sich eine stärkere Fokussierung auf die Lernprozesse der Studierenden sowie ein intensiveres (Aus)-Leben der Rolle eines Lernbegleiters bzw. einer Lernbegleiterin.

Die Auswertung der Kategorie „Austausch“ zeigt, dass die Lehrenden es als interessant und bereichernd empfinden, mehr über ihre Studierenden zu erfahren. Besonders dann, wenn dies über die Grenzen des Fachlichen hinausgeht. So nehmen es die Lehrenden im Rahmen des neuen Formats positiv wahr, die Möglichkeit für einen intensiveren und persönlicheren Austausch mit den Studierenden zu haben. Dies trägt vermutlich stark dazu bei, dass die Kategorie „Entwicklung der Studierenden erleben“ so häufig auftritt und durchweg mit positiven Aussagen der Lehrenden einhergeht. Sie scheinen durch die Kolloquien ein detaillierteres und ganzheitlicheres Bild ihrer Studierenden zu erhalten, welches nicht auf ein Fach oder das Studium beschränkt ist (bspw. Möglichkeiten des Transfers in die Arbeitswelt). Durch den Austausch mit den Studierenden scheint einigen Lehrenden auch der Wert bzw. die Folgen/Erfolge ihrer Lehre deutlicher zu werden.

Neben dem Wissen über die Studierenden ist auch die Rückmeldung zur eigenen Lehre (Kategorie „Feedback zur Lehrveranstaltung“) für die Lehrenden von großem Interesse. Diese Kategorie trat am häufigsten auf und zeigt, dass die Lehrenden konstruktive Rückmeldungen zu ihrer Lehre oder der Lehre anderer als bereichernd und wertvoll erachten. In einem Fall (Kategorie „Bestätigung“) führte dies dazu, dass der/die Lehrende sich in seinem/ihrer Bestreben, für die Studierenden wirksam zu sein, bestätigt sah. Er/sie artikuliert klar, dass dieser Effekt nicht zustande gekommen wäre, „wenn von den Studierenden keine Effekte [...] berichtet worden wären“.

In den Antworten der Kategorie „Vergleich von Lehre und Lehrenden“ zeigt sich bei der Auswertung der Aussagen eine Polarisierung. Zwar ist es für alle befragten Lehrenden ein neues Erlebnis, durch den veränderten Austausch mit ihren Studierenden, einen tieferen Einblick in die Lehre anderer zu bekommen. Doch wird dies unterschiedlich bewertet: Während drei Lehrende dies als bereichernd und spannend ansehen, empfindet es ein/eine Lehrende als kritisch. Über die Gründe für diese Einschätzung lassen die Daten leider keine Aussage zu.

Grundsätzlich zeigt sich, dass nicht nur die Perspektive geweitet bzw. verändert wird, sondern auch Impulse zur Weiterentwicklung entstehen (Kategorie „Lehre weiterentwickeln“). Es zeigt sich, dass einige Lehrende die veränderte Sicht auf ihre Studierenden und andere Lehrende zum Anlass nahmen, ihre (und allgemein die) Lehre zu reflektieren und daraus für sich selbst Weiterentwicklungsmöglichkeiten abzuleiten.

Nicht zuletzt zeigt die Kategorie „Beziehung Lehrende – Studierenden“, dass zumindest in diesem Setting für einige Lehrende ein bewusster Rollenwechsel stattfindet. Durch das neue Format geraten die Lehrenden zunehmend von einer Rolle als Dozierende

und Prüfende in die von Lernbegleitenden bzw. Coachs. Dies ist nicht nur für sie selbst, sondern auch für ihre Studierenden mitunter ungewohnt und mit einem bewussten Daraufeinlassen verbunden. Das Ausmaß dieser Veränderung wird jedoch unterschiedlich stark empfunden.

Gesamt betrachtet wird deutlich, dass das neue Lehr-/Lernformat der Portfolios und Kolloquien bei den Lehrenden Veränderungsprozesse anstößt bzw. provoziert. Unterschiede in der Wahrnehmung beruhen vermutlich stark auf dem, bereits vor der Beteiligung an den SK-Modulen, vorhandenen individuellen Rollenverständnis und unterschiedlichen Lehr-/Lernüberzeugungen. So ist das coachende Arbeiten im Kolloquium für manche Lehrende üblicher Arbeitsalltag und für andere Neuland. Diese Unterschiede oder Kontroversen bieten durchaus Reibungsfläche und Diskussionsstoff, was jedoch als durchaus wünschenswert angesehen werden kann, und für die Weiterentwicklung der Lehre – individuell, aber auch auf Ebene der Organisation – ein großes Potential bietet.

5. Diskussion

Die steuernde Funktion der Prüfungsform für das Lernen der Studierenden ist in der Vergangenheit breit diskutiert worden (vgl. z.B. Nijhuis et al, 2005). Inzwischen hat sich das sogenannte Constructive Alignment – die Abstimmung von Lernzielen, Prüfungsform und didaktischer Ausgestaltung der Lehrveranstaltung – zu einer Leitidee kompetenzorientierter Lehre an Hochschulen entwickelt (Schaper, 2016). Die Frage, inwieweit (zwangsweise) eingesetzte Prüfungsformen auch die Haltung bzw. bevorzugte Handlungsstrategien der Lehrenden (zur Bedeutung dieser Aspekte für das Lehrhandeln vgl. Trautwein, 2013) beeinflussen, wurde bislang wenig diskutiert. Die hier beschriebenen Ergebnisse legen jedoch nahe, dass hier ein Zusammenhang bestehen könnte. Die qualitative Auswertung zeigt, dass die spezifische Lehr- und Prüfungsform der SK-Module – in Form von ePortfolio und Kolloquium – eine andere Qualität des Austauschs zwischen Lehrenden und Studierenden ermöglicht und die Reflexion der Lehrenden über die eigene Rolle und das Lehrhandeln anregt.

Unlängst haben Reis et al. (2018) betont, wie wichtig ein direkter und offener Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden ist: „Hochwertige kompetenzorientierte Lernziele können nur in und von einer Lehr-Lern-Gemeinschaft erreicht werden, die sich zielgerichtet mit dem wechselseitigen Austausch von Lehrenden und Studierenden und unter den Studierenden auseinandersetzt.“ (Reis et al. 2018 S.1) Für Reis et al. bildet die Reziprozität zwischen Lehrenden und Studierenden den Kern der Kompetenzorientierung. Voraussetzung dafür ist, aktive ‚Begegnung‘ zwischen Lehrenden und Studierenden zu schaffen. Diese setzt zum einen ein Sich-Öffnen für die Perspektive des/der anderen aber auch direkte Interaktionsangebote im Curriculum voraus. Die Auswertung der Interviews deutet darauf hin, dass das Konzept der SK-Module auf beiden Ebenen einen wichtigen Beitrag leisten kann.

Studien zum Studierverhalten haben gezeigt, dass neue Lern- und Prüfungsformen das Lernverhalten nicht sofort, sondern mittelfristig wandeln. Grund hierfür sind die zurückliegenden prägenden Erfahrungen mit Prüfungsformen, die stark auf die Reproduktion von Wissen fokussieren:

„Frühere Erfahrungen haben Erwartungen aufgebaut, was in Prüfungen verlangt wird. Diese Erwartungen zu modifizieren, ist ein lang andauernder Prozess [...]. Längerfristige Erfahrungen mit kompetenzorientierten Prüfungsmodi sind erforderlich, damit eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erfolgt.“ (Wehr, 2007, S. 190).

Diese Einschätzung gilt vermutlich nicht nur für Studierende, sondern auch für Lehrende. Auch Lehrende haben sich an eine bestimmte Form des Prüfens, verbunden mit spezifischen Erwartungen und Haltungen, gewöhnt. Hier Veränderungen zu erzeugen, erfordert (im besten Fall) eine kompetente (Reflexion anregende) Begleitung sowie ein ‚Dranbleiben‘ an den Veränderungsprozessen.

Die qualitativen Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung lassen vermuten, dass eine ‚verordnete‘ neue Lehr- und Prüfungsform verbunden mit einer kompetenten Begleitung der Lehrenden ein Ansatzpunkt sein könnte, diese Veränderungen zu initiieren und zu stimulieren. Damit könnte dieses Vorgehen auch ein Ansatzpunkt für Organisations- und Personalentwicklungsprozesse an Hochschulen sein. Im Hinblick auf das berichtete Beispiel glauben wir, dass verschiedene Faktoren diese Prozesse unterstützen bzw. unterstützen haben:

- Transparent-Machen und intensives Kommunizieren der didaktischen Überlegungen hinter dem Konzept (in Workshops, Fakultätsklausuren und im 1:1 Gespräch).
- Möglichkeiten bieten, Ängste und Vorbehalte bei den Lehrenden abzubauen. So wurde und wird etwa die Möglichkeit angeboten, vor der ersten selbstständigen Durchführung bei den Kolloquien zu hospitieren.
- Wertschätzung und Würdigung des Engagements der einzelnen Lehrenden durch den konzeptionell Verantwortlichen.
- Regelmäßiges Anstoßen der Diskussion über die Rolle des/der Lehrenden im Kollegium.
- Die Lehrenden erleben die Kolloquien in der Breite als bereichernde und Selbstwirksamkeit steigernde Erfahrung und entwickeln so die Bereitschaft, sich langfristig an den Modulen zu beteiligen.

Aufgrund unserer Erfahrungen können wir für vergleichbare Organisationsentwicklungsprojekte die folgende Vorgehensweise empfehlen: Planen und implementieren sie die Lehrinnovation zunächst im kleinen Kreis und entwickeln sie das Konzept iterativ weiter. Regen Sie die Reflektion der beteiligten Lehrenden über die Lehrinnovation gezielt an und teilen sie die positiven Erfahrungen im Kollegium. Bei der Skalierung bietet es sich an zunächst wenige besonders geeignete/offene Kolleginnen und Kollegen einzubinden. Bei der weiteren Integration von Lehrenden mit ggf. größeren Vorbehalten ist es aus unserer Sicht besonders wichtig, Ängste zu nehmen und die Rollen und Aufgaben des Lehrenden im innovativen Konzept ausführlich zu diskutieren. Nach dem Semester lohnt sich ein intensives Debriefing. Hier können gezielt offen gebliebene Fragen aufgegriffen und iterativ an der gemeinsamen Weiterentwicklung des Formats gearbeitet werden. Besonders wichtig ist aus unserer Sicht, dass mit der Zeit die Überzeugung entsteht, gemeinsam eine Lehrinnovation zu tragen und nicht nur „Dienstleister“ für den ursprünglichen Initiator bzw. die ursprüngliche Initiatorin zu sein.

Literatur

- Baumgartner, P., Himpsl, K. & Zauchner, S. (2009). *Einsatz von E-Portfolios an (österreichischen) Hochschulen. Zusammenfassung – Teil I des BMWF-Abschlussberichts "E-Portfolio an Hochschulen"*. Krems: Donau Universität Krems, Department für Interaktive Medien und Bildungstechnologien.
- Buhl, V. (2017). *Reflux – User Experience Design für ePortfolios zur reflexiven Arbeit an Hochschulen*. Stuttgart: Eigenverlag.
- Deci, E. & Ryan, R. (2000). The „What“ and „Why“ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. In *Psychological Inquiry* 11(4), S. 227–268.
- DIN-EN/ISO:9241-210. (2011). *Prozess zur Gestaltung gebrauchstauglicher interaktiver Systeme*. (Bd. 46).
- Flanagan, J. C. (1954). *The Critical Incident Technique*. *Psychological Bulletin*, Bd. 51 (4).
- Huber, L., Pilniok, A. Sethe, R., Szczyrba, B. & Vogel, M. (Hrsg.) (2014). *Forschendes Lehren im eigenen Fach. Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Reis, O., Corves, A., Hoyer, I. & Nyquist, E. (2018). Reziprozität zwischen Lehrenden und Studierenden als Kern der Kompetenzorientierung – eine Grundsatzklärung. In B. Berendt, B. Szczyrba, A. Fleischmann, N. Schaper & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre*, Griffmarke A 1.14. Berlin: DUZ Medienhaus.
- Schaper, N. (2016). Innovative Potenziale des Portfolioeinsatzes in der Hochschullehre – Kommentierungen zu den vier Beiträgen über Portfolio in der Hochschuldidaktik. In S. Ziegelbauer & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Portfolio als Innovation in Schule, Hochschule und LehrerInnenbildung* (S. 280–294). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Seidl, T. (2017). Schlüsselkompetenzen als Zukunftskompetenzen - Die Bedeutung der ‚21st century skills‘ für die Studiengangsentwicklung. . In B. Berendt, B. Szczyrba, A. Fleischmann, N. Schaper & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre*, Griffmarke J 2.23. Berlin: DUZ Medienhaus.
- Seidl, T. & Vonhof, C. (2017). Agile Prinzipien – was kann die Studiengangsentwicklung davon lernen? In *Fachmagazin Synergie. Digitalisierung in der Lehre* (3), S. 22–25.
- Trautwein, C. (2013). Struktur und Entwicklung akademischer Lehrkompetenz. Die Bedeutung individueller Lehr-Lern-Überzeugungen. In J. Wildt & M. Heiner (Hrsg.), *Professionalisierung der Lehre. Perspektiven formeller und informeller Entwicklung von Lehrkompetenz im Kontext der Hochschulbildung* (S. 83–129). Bielefeld: Bertelsmann.
- Wehr, S. (2007). Prüfen von Kompetenzen. In S. Wehr & H. Ertel (Hrsg.), *Aufbruch in der Hochschullehre – Kompetenzen und Lernende im Zentrum. Beiträge aus der hochschuldidaktischen Praxis* (S. 185–197). Bern: Haupt Verlag.
- Zeiner, K. M., Laib, M., Schippert, K. & Burmester, M. (2016). *Das Erlebnisinterview – Methode zum Verständnis positiver Erlebnisse*. In *Mensch und Computer 2016 – Usability Professionals*.
- Zeiner, K. M., Burmester, M., Haasler, K., Henschel, J., Laib, M. & Schippert, K. (2018). Designing for Positive User Experience in Work Contexts: Experience Categories and their Applications. *Human Technology*. Bd. 14(2), 140—175.

Ziegelbauer, S. (2016). Akzeptanz als Bedingung der erfolgreichen Implementation und Anwendung der pädagogisch-didaktischen Innovation Portfolio. In S. Ziegelbauer, & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Portfolio als Innovation in Schule, Hochschule und LehrerInnenbildung* (S. 73–85). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Autor/-innen

Valentin Buhl. Projektmitarbeiter im Projekt KOREPMA, Hochschule der Medien, Stuttgart, Deutschland; buhlv@hdm-stuttgart.de (mail.valentin.buhl@gmail.com)

Prof. Dr. Tobias Seidl. Fakultät Information und Kommunikation, Hochschule der Medien, Stuttgart, Deutschland; seidl@hdm-stuttgart.de

Dr. Katharina M. Zeiner. Fakultät Information und Kommunikation, Hochschule der Medien, Stuttgart, Deutschland & Siemens AG, CT RDA SSI UXD-DE, München, Deutschland, katharina.zeiner@siemens.com



Zitiervorschlag: Buhl, V., Seidl, T. & Zeiner, K. M. (2019). Einfluss eines ePortfolio Einsatzes in der Lehre auf Selbstverständnis und Perspektiven der Lehrenden. *die hochschullehr*, Jahrgang 5/2019, online unter: www.hochschullehre.org