

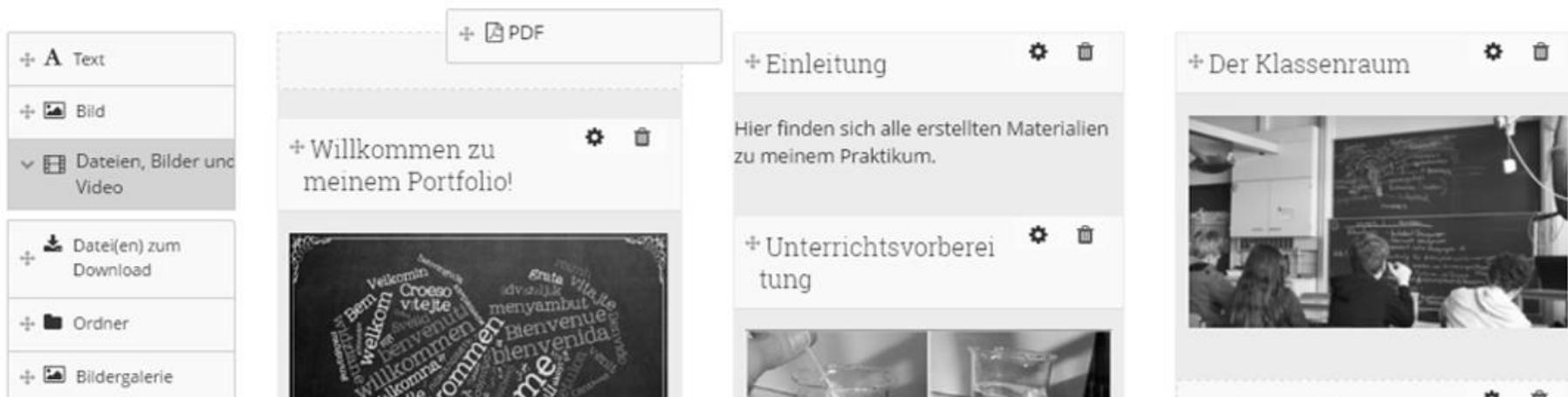


Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



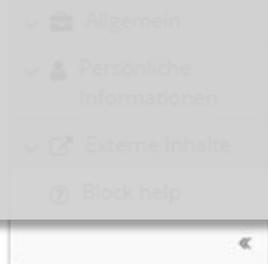
Reflexionskompetenz entwickeln bei der
Arbeit mit dem e-Portfolio

Willkommen



Das elektronische Entwicklungs- und Lernportfolio an der Universität Bremen

- Biografische Reflexion
- Zur Begleitung schulpraktischer Studien



- Fachübergreifendes e-Portfolio zur Vernetzung von Erziehungswissenschaften und Fachdidaktiken
- Inhaltliches Schwerpunktthema „Umgang mit Heterogenität“ aus fachspezifischer Perspektive
- Theorie-Praxis-Vernetzung durch einen reflexionsanregenden Aufgabenpool



- ✓ Allgemein
- ✓ Persönliche Informationen
- ✓ Externe Inhalte
- Block help

3 von 17

4. Transdisziplinäre Zusammenhänge

4.1. Kulturelle Zusammenhänge

4.2. Gesellschaftliche Zusammenhänge

4.3. Individuelle Zusammenhänge

+ Videoanalyse



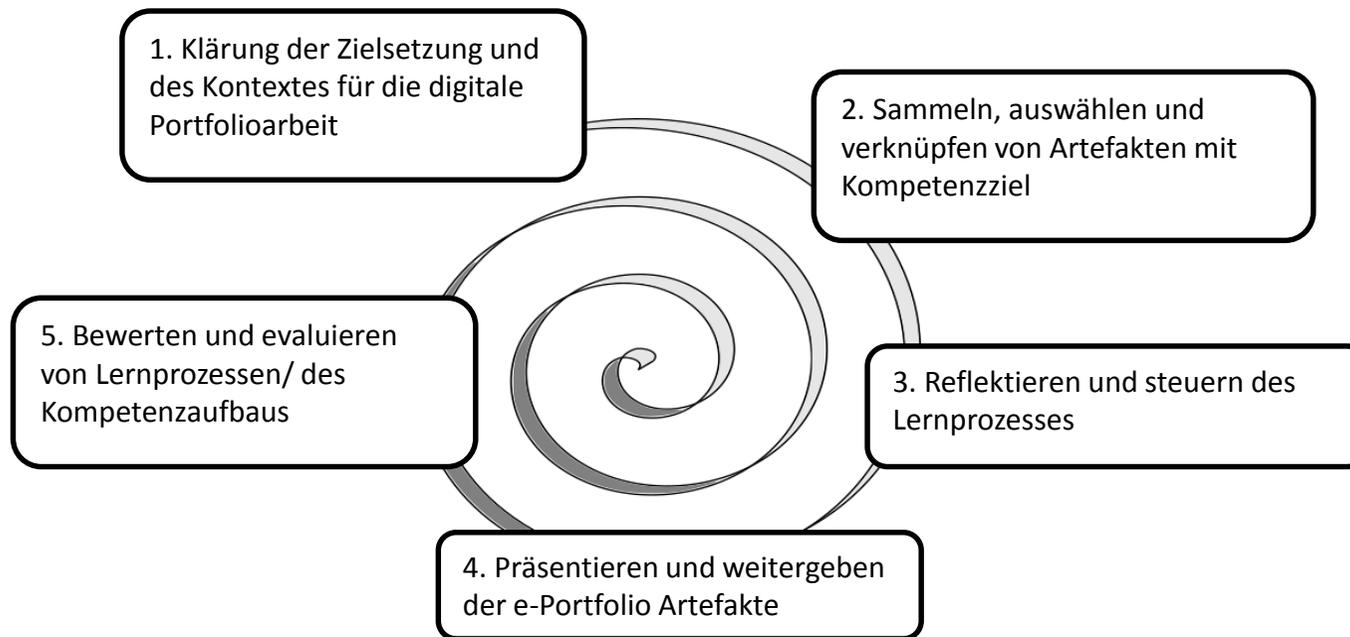
3. Präsentation der Versuche (5min)

4. Vergleich der Ergebnisse (10min)

„Wieso kann die Eule „Eym“ mit den Popfelfen nicht fliegen?“



e-Portfolio – Konzepte und Umsetzung



Darstellung nach Schaffert et al. 2007

Was ist ein e-Portfolio?

- Digitale Sammelmappe
- Dokumentierung und Darstellung von Lernergebnissen bzw. Entwicklungsschritten
- Zielt auf Kompetenzentwicklung ab (Schaffert et al. 2007)

Grundlagen der e-Portfolioarbeit

- Diverse Ansätze zur Kategorisierung von Typen (z.B. Baumgartner 2012, Bräuer 2016)
- Grundlegend: Wechsel bezogen auf die Lernumgebung und die Rollenverteilung
 - Studierende: aktive und eigenständige Gestaltung ihrer Artefakte und Teile ihres Lernwegs
 - Dozierende: Funktion einer Lernberatung und –begleitung (Schaffert et al. 2007)
- Ergänzung bzw. Ersetzung klassischer Formen der Leistungsfeststellung (Häcker 2005)
- Herausforderungen: sensibler Umgang mit Daten, Schaffung eines vertrauensfördernden Klimas (Winter 2013), regelmäßiges Feedback (durch Peers/Tutor*innen) sowie Transparenz der Kriterien (Leonhard 2013)

Das e-Portfolio an der Universität Bremen

- Elemente eines Entwicklungs- und eines Lernportfolios
 - Reflexion der gesammelten Artefakte und der eigenen Entwicklung bzw. Professionalisierung
 - Lern- bzw. Kompetenzzuwachs, z.B. im Hinblick auf neues Fachwissen oder Sozialkompetenzen (Levin/Meyer-Siever 2018)
- Begleitung der Portfolioarbeit:
 - verschiedene Kooperationen (z.B. Prüfungen, Veranstaltungen)
 - Entwicklung diverser Support-Materialien (Video-Tutorials, Leitfäden etc.)
 - Workshops/Sprechstunden unter Einbezug studentischer Tutor*innen
 - Evaluationen



„*Reflective Practitioner*“ – Verknüpfung Reflexion und Handeln als Voraussetzung für die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz (Schön, 1983)

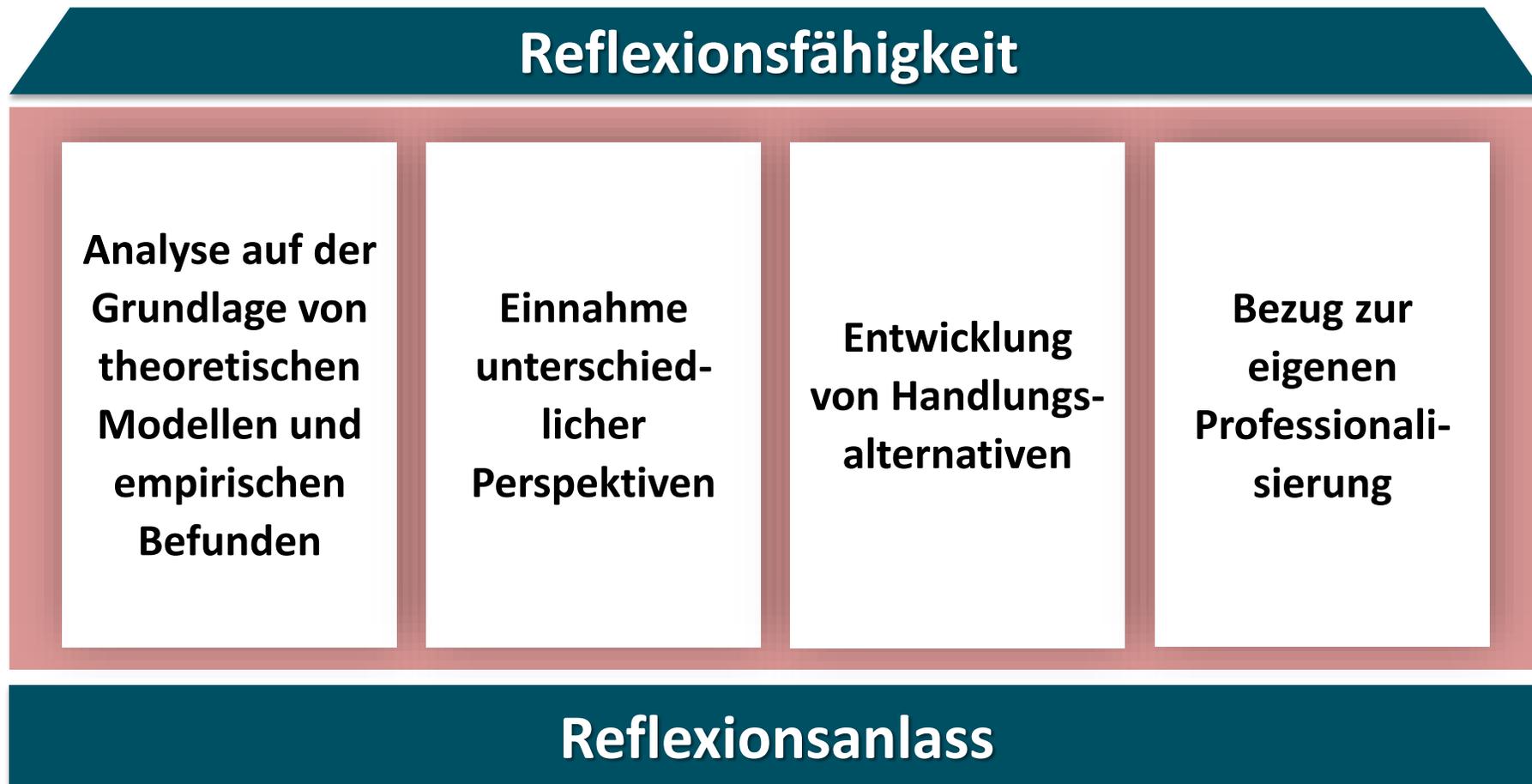
Reflection-in-action:

- Denken und Handeln sind direkt aufeinander bezogen
- kann nicht in der Universität gelernt werden (Leonhard & Abels, 2017)
- Indikator für professionelle Handlungskompetenz (Wyss, 2013)

Reflection-on-action:

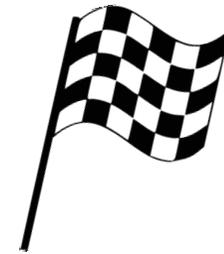
- Distanzierung von der Situation
- Reflexion über primäre Handlung
- Explikation von Handlungswissen ist möglich

„*Nicht der erfahrene Lehrer ist das Ideal, sondern der reflexive, der sein Wissen flexibel zu nutzen weiß*“ (Herzog & v. Felten et al. 2001, S. 24)



Das e-Portfolio in den schulpraktischen Phasen im Fach Biologie

- Praktikum als „*Erfahrungsfalle*“ (Hascher, 2005)
- Anbahnung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus (Blömeke, 2001)
- Aufbau eines fundierten fachdidaktischen Wissens als Prädiktor für Schüler*innenleistung (Baumert & Kunter, 2006)
- Umgang mit Heterogenität aus fachspezifischer Perspektive
- Zielorientierung im Praktikum (Hänssig, 2010 & Müller, 2010):
 - Subjektive Theorien hinterfragen
 - Entwicklungsbedarfe erkennen
 - im authentischen Feld den wechselseitigen Bezug von Domänen der professionellen Handlungskompetenz wahrnehmen



Verankerung des e-Portfolios

Beispiel Biologie

Biologiedidaktik im Bachelor

Biologiedidaktik 2 (4./5. Semester)

2.1 Fachgemäße Arbeitsweisen 1 (3CP)

2.2 Theoriegeleitete Planung und Analyse von Unterricht mit Praxiselementen (3CP)

Biologiedidaktik im Master of Education

Biologiedidaktik 3 (1. Semester)

Spezielle Themen der Biologiedidaktik (3 CP)

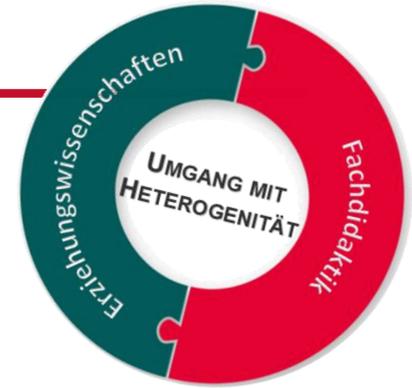
Biologiedidaktik 4 (2. Semester)

Curriculare Konzeptionen für den Biologieunterricht–Begleitseminar zum Praxissemester (3 CP)

Praxissemester (15 CP)



Aufgabenpool in der Biologiedidaktik



Modellkompetenz

Öffnungsgrade beim Experimentieren

Sprachsensibler Biologieunterricht

Alltagsvorstellungen von Schüler*innen



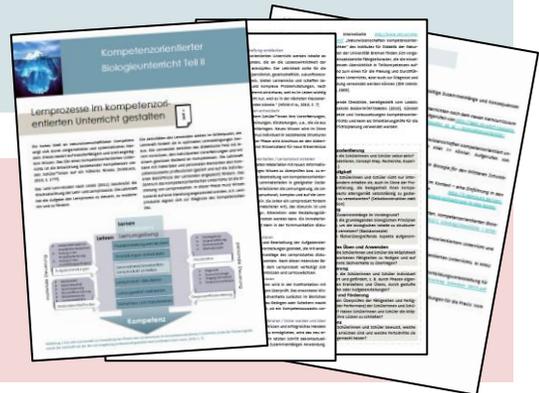
Aufbau der Lernaufgaben

1. Selbsteinschätzung der Studierenden zu einem fachdidaktischen Thema



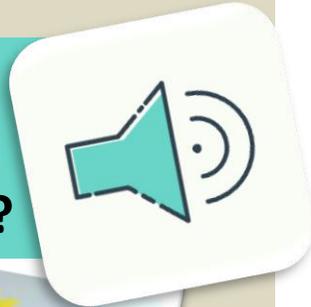
Seminaraufgabe: Analyse und Diskussion von zwei Fallbeispielen

2. Informierender Text



3. Anwendung der Theorie

Können alle diese Insekten an derselben Blüte Nahrung finden?



Seminaraufgabe: Analysieren Sie, welche Kriterien eines kompetenzorientierten Biologieunterrichts in diesem Fallbeispiel umgesetzt wurden!

4. Vertiefung im Praktikum mit Prompts (Auszug)

Theoriebezug

Legen Sie dar,

- welche **Kompetenzbereiche** und **Basiskonzepte** im Unterricht abgebildet worden sind.
- Inwiefern und mit welchen Instrumenten **Diagnosen** zur Ermittlung des **Kompetenzniveaus** durchgeführt worden sind.
- wie auf die **Heterogenität der Lernerschaft** in Bezug auf das unterschiedliche **Kompetenzniveau** reagiert und gehandelt wurde.



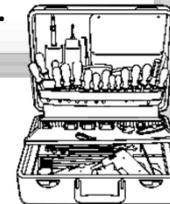
Perspektivwechsel

Analysieren Sie Ihren Unterricht im Hinblick auf die **Überprüfung des Kompetenzerwerbs** der Schüler*innen nach dem Lernarrangement.



Handlungsalternativen

Nennen Sie Handlungsalternativen, die im hospitierten bzw. selbst erteilten Unterricht in Betracht gezogen werden können und **diskutieren Sie vergleichend**.



Professionalisierung

Reflektieren Sie, was sie durch die Bearbeitung der Aufgabe für Ihre persönliche Professionalisierung gelernt haben.

- Wie schätzen Sie ihre **persönlichen Fähigkeiten** ein, Biologieunterricht kompetenzorientiert zu gestalten?
- Welchen **Merkmale** messen Sie eine besonders hohe Bedeutung zu?



Portfolio zum Praxissemester

Sie sind in der Ansicht 2/3- < >

Unterrichtsentwurf: Die Schwimmblase - ein faszinierendes Organ

von Sabrina Schläger (Sabrina Schläger - ssschlaeg)

Kopieren ...



Im Rahmen der Unterrichtseinheit "Fische - Eroberer des Wassers als Lebensraum" beschäftigten sich die Schüler*innen unter anderem mit der Schwimmblase - einem faszinierenden Organ der Lebewesen.

Unterrichtseinstieg



Unterrichtseinstieg_Video



Video zur Fischsektion



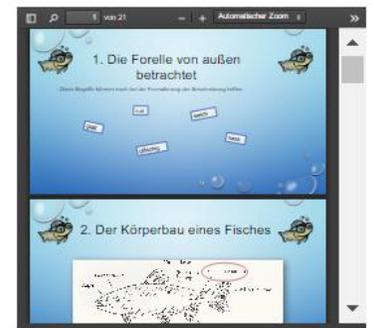
Sektion Kopie MP4 (17.9/1MB)

(Details)

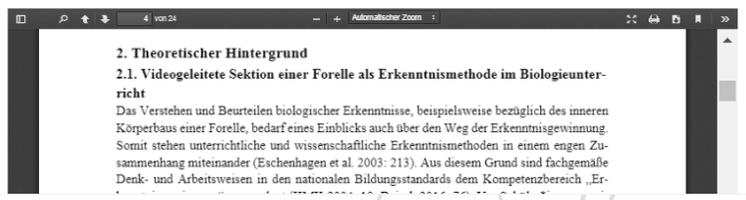
Bildergalerie zur Fischsektion



Tippskarten zur Fischsektion



Ausarbeitung



Herausforderungen

„Also ich muss ehrlich sagen, ich fand es am Anfang mega nervig, weil ich dachte, das ist jetzt die dritte oder vierte - außer Studip - Seite, mit der ich mich befassen muss im Studium, aber ich verstehe jetzt, warum wir das gemacht haben. Weil ich finde, dadurch, dass man das Layout verändern kann und es multimedial ist, dass man Fotos einfügen kann oder pdf oder so, also finde ich das wirklich mittlerweile sinnvoll. Und das macht es dann interessanter auch sich selbst dann nochmal anzugucken und vielleicht später nochmal darauf zurückzugreifen.“

„Vor allen Dingen ist es eine Vereinfachung was die Abgabe angeht, da kann man schön alles sammeln und dann bekommt der Dozent auch den Zugriff und kann da seine Kommentare reinschreiben und sowas, kann da eventuell die Kommentare freischalten noch für andere.“

„Also e-Portfolio, an sich ist das eine super Sache, aber letztendlich sind das ja auch nur, nur Dateien, die man vorher erstellt und nachher hochlädt. So und ob die dann bei, bei Pier oder bei Studip oder sonst wo hochgeladen werden, ist dann ja letztendlich zweitrangig.“

Verankerung des e-Portfolios

Beispiel Deutschdidaktik

10	2x Wahlpflicht		Ca. <u>145</u> Stud. pro Jahrgang (M.Ed.)
9	Sprach-oder Literaturdidaktik		
8	Praxissemester		
7			
6			Ca. <u>185</u> Studierende pro Jahrgang (BIPEB)
5	Praxisorientierte Elemente POE		
4		Literarisches Lernen	
3	Schriftsprach-erwerb		
2	Spracherwerb		
1	Einführung Sprach- und Literaturdidaktik		



Anknüpfung an zentrale Veranstaltungen im Bachelor

I. Lesesozialisation



II. Spracherwerb



III. Schriftspracherwerb





Relevanz der biografischen Reflexion

- Biografische Reflexionen / Reflexivität als Bewusstheit über das eigene Handeln → Schlüsselkompetenz von Professionalität (Combe/Kolbe 2008)
- Reflexion des Zusammenhangs von pädagogischer Haltung und biografischer Erfahrung (Heid 2011)

„Die Vermittlung eines Habitus der Reflexivität kann freilich nur gelingen, wenn die Angebote des Studienseminars [...] auch die Persönlichkeitsentwicklung indirekt mit unterstützen: Lehrerprofessionalität baut selbstverständlich auch auf den individuellen Sozialisationsprozessen der psychisch-emotionalen Verarbeitung von Erfahrung auf“ (Kolbe/Combe 2008, 891f.).



Relevanz der biografischen Reflexion



Beispiel Lesebiografie

- Frühe Schulerfahrungen besonders prägend, zudem Einstellung der Lehrenden zum Lesen für die Schüler*innen durchaus transparent (Applegate/Applegate 2004)
- Leseautobiografien → große Bedeutung der Schule bzw. der Deutschlehrkräfte für die eigene Lesesozialisation beschrieben (Graf 2010)
- Aber: Lehrende häufig überzeugt, keinen/geringen Einfluss auf die Lesesozialisation ihrer Schüler*innen zu haben (Gattermaier 2008)



Relevanz der biografischen Reflexion



Beispiel Lesebiografie

- Zentrale Rolle der (Grund-)Schule für die Lesesozialisation
- Zukünftige Deutschlehrkräfte: Bewusstmachung der Relevanz einer erfolgreichen Lesesozialisation und des Einflusses ihrer eigenen Lesebiografie bzw. Einstellung zum Lesen



Prozess der Lesesozialisation kann in Abhängigkeit verschiedener biografischer und sozialer Merkmale höchst unterschiedlich verlaufen (vgl. z.B. Ehlers 2002, Pieper et al. 2004).

I. Lesesozialisation Aufgabenstellung p:ier



Aufgabe Leseautobiografie I - SoSe 2019

von Einführung in die Deutschdidaktik der Grundschule - Sprachdidaktik - SoSe 2019 [Ansicht bearbeiten](#)

Bitte verfassen Sie Ihre eigene Lesegeschichte!

Erinnerungen

- Halten Sie Ihre Erinnerungen zu Ihrer Lesesozialisation schriftlich fest und lassen Sie sich dazu ausreichend Zeit - das kann mehr als eine Stunde sein. Sie können sich am Ablauf Ihrer Biografie oder an besonders einprägsamen Erlebnissen oder Erinnerungen orientieren.
- Bedenken Sie u. a. Lesemilieu, Lesorte, Lesepflichten, vor- / mitleidende Personen (Eltern, Freunde etc.).
- Beziehen Sie auch unbedingt Ihre emotionalen Erinnerungen mit ein. Können Sie sich an frühe Vorlese-situationen erinnern? Wie haben Sie sich gefühlt? Wie war es lesen zu lernen?
- Wie und was lesen Sie heute (in der Freizeit, nur im Urlaub, Bücher/Zeitschriften, Online-Texte, bestimmte Genres...)?
- Wenn Medienverweise für Ihre Lesegeschichte wichtig sind, berücksichtigen Sie gerne auch Hörbücher, Filme etc.

Formalia

- Die unten stehende Leseautobiografie kann als Beispiel und zur Inspiration dienen. Erläutern Sie gerne Details, die Ihnen wichtig erscheinen - dennoch pointiert zu schreiben. Der Umfang sollte ca. 5000-7000 Zeichen betragen.
- Reichen Sie die von Ihnen gestaltete Ansicht bitte bis zum 29.4. über p:ians ein. Den Textteil können Sie direkt in einem Textfenster Ihrer A einem Textverarbeitungsprogramm (z.B. Word) vor-schreiben und dann in die Ansicht einbinden.
- Selen Sie gern kreativ und binden Sie Grafiken/Fotos (unter Beachtung des Datenschutzes), Interessante Links etc. ein. Problemieren Sie p:ia
- Nachdem Ihre Leseautobiografie verfasst haben, werden weitere Reflexionsaufgaben in p:ians für Sie freigeschaltet.

Inspiration (Wortwolke einer authentischen Leseautobiografie)



Beispiel einer Leseautobiografie

Soweit ich mich zurückerinnere, habe ich Bücher schon immer geliebt. Schon als Kleinkind ließ ich mir sehr viel von meiner Mutter vorlesen. Besonders erinnere ich mich dabei an das Buch „Murmeltier kann nichts dafür“ von Annet Rudolph, welches wohl mein absolutes Lieblingsbuch war. Wie oft saß ich mit meiner Mutter auf dem Bett und habe immer wieder das gleiche Buch gelesen? Besonders gefallen hat mir damals, dass jede Seite mit dem gleichen Satz endete, und ich so immer Mitsprechen konnte. Dies gefiel mir auch bei einem weiteren Lieblingsbuch aus meiner Kindergartenzeit, „Elmar“ von David McKee faszinierte mich nicht nur durch die schöne Geschichte und die vielen, bunten Bilder, denn auch hier wurde man wieder zum Mitsprechen angeregt. So nahm ich es stets als Herausforderung die verschiedenen Farben des Elefanten aufzuzählen und dabei bloß keine zu vergessen.

Das dritte Buch, an das ich mich aus meiner Kindergartenzeit erinnere, ist „Mein Teddy ist weg“ von Barbara Moßmann. Ich habe viele Erinnerungen daran, wie ich zusammen mit meinen Geschwistern auf dem Sofa saß und auf den großen, bunten Seiten den Teddy gesucht habe.

Für mich war es ein festes Ritual vor dem Schlafengehen neben einem Lied auch noch eine Geschichte auszusuchen und diese dann, mal alleine mit meiner Mutter, mal zusammen mit meinen Geschwistern, vorgelesen zu bekommen.

Während ich die meisten Erinnerungen an diese Bücher mit meiner Mutter verknüpfe, weiß ich noch genau, dass mein Vater mir abends vor dem Schlafen oft aus einem großen Märchenbuch vorgelesen hat. Diese regten mich zum Träumen an und ich konnte in eine andere Welt entfliehen.

Mein erstes Buch zum Selberlesen war „Ach, Emma!“ von Bob Graham, welches nur wenig einfachen Text hatte und dafür umso größere Bilder. Besonders erinnere ich mich dabei an den „Rollentausch“ beim Lesen, denn von da an war es oft so, dass ich meiner Mutter das Buch vorgelesen habe und nicht mehr umgekehrt.

In der Grundschulzeit wurde ich dann zu einer richtigen Leserratte und habe hunderte Bücher verschlungen. Die Bücher haben mich zum Großteil gefesselt und ich konnte sie kaum noch aus der Hand legen, wenn ich erst einmal angefangen hatte. Außerdem konnte ich einige dieser Bücher einfach immer wieder lesen, ohne dass sie mir langweilig wurden. An Weihnachten fand ich unter dem Tannenbaum immer ein neues Buch und vor jedem Urlaub besuchte ich die Bücherei und ließ mir eine neue Krimireihe oder ein Buch von „Conni“ aus. Schon früher habe ich die Pixi-Bücher von Conni geliebt und nun las ich die längeren Geschichten dazu. In jeder Situation, in der ich mich befand, gab es fast immer ein passendes Conni-Buch dazu, egal, ob ein neues Haus oder eine Klassenfahrt anstand. Im Gegensatz zu den Märchen von früher mochte ich in dieser Zeit besonders die realitätsnahe Handlung, sodass ich mich stets mit dem Buch identifizieren konnte.

In der Grundschulzeit wurde ich dann zu einer richtigen Leserratte und habe hunderte Bücher verschlungen. Die Bücher haben mich zum Großteil gefesselt und ich konnte sie kaum noch aus der Hand legen, wenn ich erst einmal angefangen hatte. Außerdem konnte ich einige dieser Bücher einfach immer wieder lesen, ohne dass sie mir langweilig wurden. An Weihnachten fand ich unter dem Tannenbaum immer ein neues Buch und vor jedem Urlaub besuchte ich die Bücherei und ließ mir eine neue Krimireihe oder ein Buch von „Conni“ aus. Schon früher habe ich die Pixi-Bücher von Conni geliebt und nun las ich die längeren Geschichten dazu. In jeder Situation, in der ich mich befand, gab es fast immer ein passendes Conni-Buch dazu, egal, ob ein neues Haus oder eine Klassenfahrt anstand. Im Gegensatz zu den Märchen von früher mochte ich in dieser Zeit besonders die realitätsnahe Handlung, sodass ich mich stets mit dem Buch identifizieren konnte.

Aufgabe Leseautobiografie II - SoSe 2019

von Einführung in die Deutschdidaktik der Grundschule - Sprachdidaktik - SoSe 2019 [Ansicht bearbeiten](#)

Reflexionsaufgaben
Im Folgenden finden Sie drei Aufgaben, die Ihnen dabei helfen werden, Ihre vorher verfasste Leseautobiografie systematisch zu reflektieren.

Die in den einzelnen Aufgaben genannten Modelle müssen für die jeweilige Aufgabe genutzt werden. Weiterführende Literatur, die Sie nutzen können, um sich einzulesen, finden Sie unter Material (unten in der Ansicht).

Für die Bearbeitung haben Sie bis zum 19.5. Zeit. Reichen Sie dann Ihre Ansicht (inkl. Literaturangaben) über p:ians ein.



REFLEXION I

- Ordnen Sie Ihre Lesesozialisation in das prototypische Verlaufsschema einer gelingenden Lesesozialisation nach Graf (1995, 2007) ein und erläutern Sie Ihre Einordnung (siehe Grafik von Philipp (2011) unter Material).
- Gehen Sie ggf. darauf ein, warum eine Zuordnung problematisch sein könnte und wo die Grenzen des Modells liegen.

REFLEXION II

- Analysieren Sie anhand des Modells der Ko-Konstruktion nach Groeben (2004) & Hurrelmann et al. (2000) die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die Ihre Lesesozialisation beeinflusst haben. Nehmen Sie dazu auch die Perspektiven der Lesesozialisationsinstanzen (Eltern, Freunde, Lehrkräfte...) ein, die für Sie bedeutsam waren (siehe Grafik von Philipp (2011) unter Material).
- Beschreiben Sie anschließend, ob und wie Ihre Lesesozialisation vielleicht anders verlaufen wäre, wenn Sie unter anderen Bedingungen (z. B. mehr/weniger Lesevorbilder etc.) aufgewachsen wären.

REFLEXION III

- Was bedeuten die bisherigen Überlegungen für Ihre zukünftige Arbeit als Deutschlehrkraft?
- Wie können Sie sich im Verlauf Ihres Studiums darauf vorbereiten?

...er Faktor war dabei die Peergroup, in welcher Bücher als langweilig abgestempelt wurden. Ich habe viele Bücher gelesen, was wohl auch daran lag, dass meine Familie mich immer wieder erorientierte. Ich weiß noch, dass wir damals von der Schule aus regelmäßig einen unprobiert habe.

wiligt“ Im Kino und hatte mich direkt in die Geschichte verliebt, sodass ich die gesamte rsernung habe ich auch die Reihe „Die Tribute von Panem“ von Suzanne Collins

zu den Liebesromanen verschlagen, obwohl ich auch gerne ab und zu spannende it mehreren ihrer Romane gefesselt hat.

Zwang. Wir hatten kein Mitspracherecht bei der Auswahl der Bücher und diese die ältere Sprache schwerer zu lesen waren, fand ich diese nicht so attraktiv, was ich dann replenlierte.

Sommer auch gerne im Garten, am See oder im Urlaub am Strand. Insgesamt kann man eschau zu halten und in Buchtiteln zu stoßern.



I. Lesesozialisation Reflexionsaspekte



Biografisches	Theoriebezug	Perspektiven- übernahme	Handlungs- alternativen	Professiona- lisierung
Anfertigen einer Leseautobiografie: Narrative Beschreibung der eigenen Lesebiografie, ggf. visuelle/ multimediale Gestaltung	Kritische Einordnung in das prototypische Verlaufschema einer gelingenden Lesesozialisation (Philipp 2011)	Hypothetisierung divergenter Lesesozialisationsverläufe // Kritische Beleuchtung des Einflusses verschiedener Sozialisationsinstanzen (Ko-Konstruktion, Hurrelman et al. 2006 / Groeben 2004)	Handlungsalternativen in meiner Rolle als Lehrkraft (z.B. Ideen zur Leseförderung)	Ableitung von Bedarfen für die eigene Kompetenzentwicklung

I. + II. Lesesozialisation + Spracherwerb

Zitate von Studierenden

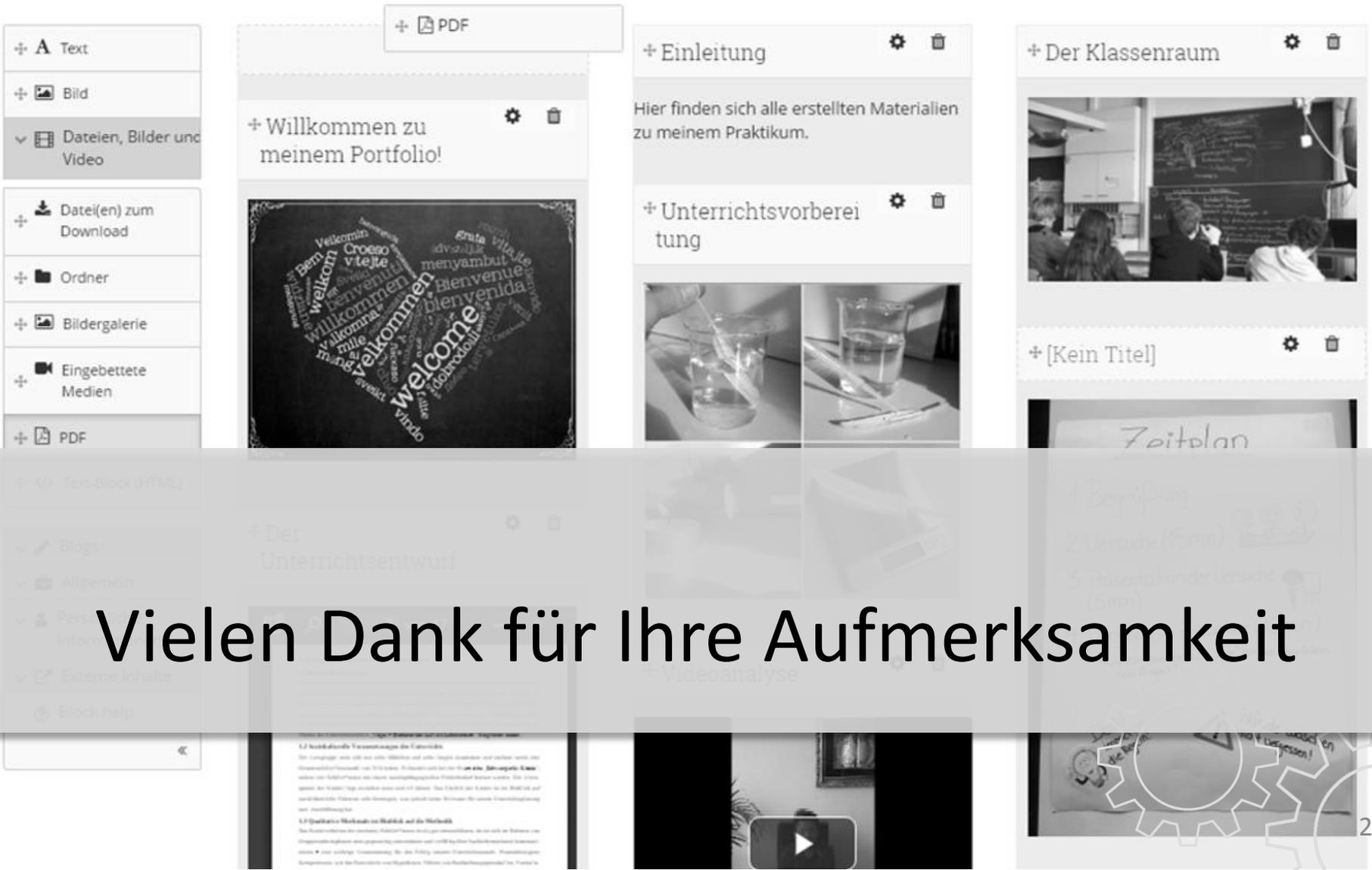
„Als Deutschlehrerin ist es wichtig, sich seiner eigenen Biografie und [...] auch der Lesesozialisation bewusst zu sein. Leicht kann es passieren, dass man schnell von seiner eigenen Sozialisation aus auf andere schließt. Ausgehend von dem Gedanken, dass man selbst „normal“ aufgewachsen ist und dies bei anderen auch im „Normalfall“ gewesen ist. Doch die Bedingungen, welche zur eigenen Sozialisation führen, sind [...] vielschichtiger als nur eine vermeintliche Normalität.“

„Zum Zweiten kann ich Kindern, die Deutsch als Zweitsprache lernen, als Rollenbild dienen, da ich ihnen authentisch vermitteln kann, dass der Erwerb einer Zweitsprache nicht nur eine Notwendigkeit, sondern auch eine Bereicherung darstellt. Dass die Zweitsprache nicht nur ein Werkzeug ist, sondern auch Emotionalität und Persönlichkeit prägt.“



PIER

Portfolio • individuell • elektronisch • reflektiert



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit

- Applegate, Anthony J./Anthony, Mary Dekonty (2004): The Peter Effect: Reading Habits and Attitudes of Preservice Teachers. In: The Reading Teacher, 57, 6, S. 554-563.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike/Blum, Werner/Brunner, Martin/Voss, Tamar/Jordan, Alexander/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael/Tsai, Yi-Miau (2010): Teacher's Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom and Student Progress. In American Educational Research Journal, 47 (1), S. 133-180.
- Blömeke, Sigrid (2001): Erwerb professioneller Kompetenz in der Lehrerbildung und die Aufgabe von Zentren für Lehrerbildung. Folgerungen aus einer Theorie universitärer Lehrerausbildung. In: Seibert, Norbert (Hrsg.): Probleme der Lehrerbildung. Analysen, Positionen, Lösungsversuche, S. 131-162. Bad Heilbrunn/Obb: Julius Klinkhardt.
- Bräuer, Gerd (2016): Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende. UTB. Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Combe, Arno/Kolbe, Fritz-Ulrich (2008): Lehrerprofessionalität: Wissen, Können, Handeln. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, S. 857-875.
- Ehlers, Swantje (2002): Lesesozialisation zugewanderter Sprachminderheiten. In: Hug, Michael/Richter, Sigrun: Ergebnisse psychologischer und soziologischer Forschung – Impulse für den Deutschunterricht. Diskussionsforum Deutsch, 4. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 44-61.
- Gattermaier, Klaus (2008): Literaturunterricht und Lesesozialisation. Eine empirische Untersuchung zum Lese- und Medienverhalten von Schülern und zur lesesozialisatorischen Wirkung ihrer Deutschlehrer. Regensburg: ed. vulpes.
- Graf, Werner (2010): Lesegenese in Kindheit und Jugend. Einführung in die literarische Sozialisation. Deutschunterricht Grundwissen Literatur, 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Groeben, Norbert (2004): (Lese-)Sozialisation als Ko-Konstruktion – Methodisch-methodologischer Problem-(Lösungs-)Perspektiven. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (2004): Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Ein Forschungsüberblick. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 145-168.
- Häcker, Thomas (2005): Portfolio als Instrument der Kompetenzdarstellung und reflexiven Lernprozessessteuerung. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, 8.
- Hänssig, Andreas (2010): Portfolio-Arbeit in den Schulpraktischen Studien. Ein Praxisbeispiel. In: Liebsch, Katharina (Hrsg.): Reflexion und Intervention. Zur Theorie und Praxis Schulpraktischer Studien. Hohengehren: Baltmannsweiler/Schneider Verlag.
- Hascher, Tina (2005): Die Erfahrungsfalle. In: Journal für LehrerInnenbildung, 5 (1), S. 39-45.
- Heid, Michaela (2011): Arbeit am pädagogischen Selbst – das Portfolio-Konzept in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: BIOS - Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen, 24, 1, S. 98-118.

- Hurrelmann, Bettina/Becker, Susanne/Nickel-Bacon, Irmgard (Hrsg.) (2006): Lesekindheiten. Familie und Lesesozialisation im historischen Wandel. Weinheim [u.a.]: Juventa Verlag.
- Kolbe, Fritz-Ulrich/Combe, Arno (2008): Lehrerbildung. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, S. 877-901.
- Leonhard, Tobias (2013): Portfolioarbeit zwischen Reflexion und Leistungsbewertung. Empirische Befunde zur Messbarkeit von Reflexionskompetenz. In: Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Portfolio in der LehrerInnenbildung. Konzepte und empirische Befunde. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 180–192.
- Levin, Anne/Meyer-Siever, Katja (2018): Entwicklung der Reflexionskompetenz im Rahmen eines fächerübergreifenden e-Portfolios. In: Doff, Sabine/Wulf, Marion (Hrsg.): Schnittstellen gestalten - das Zukunftskonzept für die Lehrerbildung an der Universität Bremen. Professionalisierung zum Reflective Practitioner. Bremen: Universität Bremen, S. 24–31.
- Leonhard, Tobias/Abels, Simone (2017): Der „reflective practitioner“. Leitfigur oder Kategorienfehler einer reflexiven Lehrerbildung? In Berndt, Constanze/Häcker, Thomas/Leonhard, Tobias (Hrsg.): Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen, Zugänge, Perspektiven. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 21-45.
- Müller, Katharina (2010): Das Praxisjahr in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zur Wirksamkeit studienintegrierter Langzeitpraktika. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Philipp, Maik (2011): Lesesozialisation in Kindheit und Jugend. Lesemotivation, Leseverhalten und Lesekompetenz in Familie, Schule und Peer-Beziehungen. Lehren und Lernen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Pieper, Irene/Rosebrock, Cornelia/Wirthwein, Heike/Volz, Steffen (2004): Lesesozialisation in schriftfernen Lebenswelten. Lektüre und Mediengebrauch von HauptschülerInnen. Weinheim [u.a.]: Juventa Verlag.
- Schaffert, Sandra/Hornung-Prähauser, Veronika/Hilzensauer, Wolf/Wieden-Bischof, Diana (2007): E-Portfolio-Einsatz an Hochschulen: Möglichkeiten und Herausforderungen. In: Brahm, Taiga/Seufert, Sabine (Hrsg.): "Ne(x)t generation learning". E-Assessment und E-Portfolio: halten sie, was sie versprechen? Themenreihe II zur Workshop-Serie. SCIL Arbeitsbericht 13. Universität St. Gallen: SCIL, Swiss Centre for Innovations in Learning, S. 74–89.
- Schön, Donald A. (1983): The reflective practitioner. How professionals think in action. New York: Basic books.
- Winter, Felix (2013): Das Portfolio in der Hochschulbildung – Reformimpulse für Didaktik und Prüfungswesen. In: Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Portfolio in der LehrerInnenbildung. Konzepte und empirische Befunde. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 15–40.
- Wyss, Corinne (2013): Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann.