

# **Social Software an Hochschulen – zwischen formellem und informellem e-Learning**

Steffen Albrecht, Nina Kahnwald, Thomas Köhler

Medienzentrum  
Technische Universität Dresden  
Weberplatz 5  
01217 Dresden  
steffen\_albrecht@mailbox.tu-dresden.de

**Abstract:** Der Beitrag untersucht die Frage des Einsatzes von Social Software an Hochschulen vor dem Hintergrund der Probleme, die sich aus der Unterschiedlichkeit formeller und informeller Kontexte des Lernens ergeben. Mithilfe eines praxistheoretischen Ansatzes werden ein Phasenmodell informellen Lernens im Studium entwickelt, das informelle Lernen von Studierenden und ihre Erfahrungen mit Social Software an fünf sächsischen Hochschulen empirisch untersucht und Potenziale für die Unterstützung solcher informeller Lernprozesse durch die Hochschulen abgeleitet.

## **1 Einleitung**

Der Einsatz von Social Software im Kontext von Hochschulen wird bislang vor allem in zweierlei Hinsicht betrachtet. Zum einen untersuchen Forscher das Potenzial von Social Software für Lernprozesse aus der Perspektive des individuellen Lernalters. Dabei stellen sie Potenziale insbesondere in Bezug auf die Kompetenzentwicklung, das lebenslange und das informelle Lernen fest [ES07, Ba09]. Der institutionelle wie der soziale Kontext der Lernprozesse spielen dabei kaum eine Rolle, obschon es – beginnend mit der Forschung zu Computer-supported collaborative learning über Virtuelle Hochschulen bis hin zu Online-Lerngemeinschaften und Communities of Practice – eine umfangreiche Forschung dazu gibt. Zum anderen wird der Einsatz von Social Software im formellen Lernen untersucht, also die Nutzung von Social Software in Lehr- und Lernszenarien [BK07] sowie die Erweiterung von Lernmanagement-Systemen um Web 2.0-Funktionalitäten [OQR07]. Dabei geht es häufig um die Frage, wie sich die Potenziale von Social Software zur Unterstützung von Lernprozessen im formellen Kontext nutzen lassen.

Allerdings stößt der Einsatz von Social Software an Hochschulen an gewisse Grenzen. Zwar ist die Nutzung von Social Software unter Studierenden weit verbreitet [KÖG08] und die Anwenderakzeptanz erfreulich hoch, allerdings bleibt sie den bisherigen Erfahrungen zufolge auf die freiwillige und informelle Nutzung begrenzt [JBF10]. Sobald Social Software in formalen Lernprozessen eingesetzt wird, regt sich offenbar Widerstand beziehungsweise werden die Potenziale nicht ausgeschöpft.

Umgekehrt stehen Erfordernisse der Hochschulbildung wie Exklusivität, Reliabilität, Standardisierung und Institutionalisierung einer Einführung von Social Software und entsprechenden Nutzungskulturen an Hochschulen entgegen, so dass Autoren eine "Zähmung" vorschlagen [Kl07]. Entsprechend zögerlich zeigen sich Hochschulen beim Angebot von Web 2.0-Anwendungen zur Unterstützung des Lernens [Co08].

Vor diesem Hintergrund untersuchen wir aus einer neuen Perspektive die Frage, wie Hochschulen Social Software nutzen können, um die Studierenden in ihren Lernprozessen zu unterstützen. Wir konzentrieren uns dabei auf den Bereich informellen Lernens (in dem Social Software die größten Potenziale zugeschrieben werden [Ba09]), der aber im Kontext formeller Lernprozesse verankert ist. Um diese Situation theoretisch zu erfassen nehmen wir eine praxistheoretische Perspektive auf Lernprozesse ein, die es erlaubt, die Trennung von formellem und informellem Lernen zu überwinden (Abschnitt 2). Empirische Untersuchungen zu den Anforderungen, die sich Studierenden in unterschiedlichen Phasen ihres Studiums stellen (Abschnitt 3), geben Aufschluss darüber, wie entsprechende Unterstützungsangebote gestaltet sein können und welche Perspektiven sich für die Wahl von Plattformen oder Tools ergeben (Abschnitt 4).

## 2 Studentisches Lernen in praxistheoretischer Perspektive

Lave betont die Einbindung von Lernprozessen in einen sozialen Kontext, der ihrer Meinung nach in individuell-psychologischen Lerntheorien zu wenig Beachtung findet [La96]. Sie schlägt eine praxistheoretische Betrachtung des Lernens vor, nach der Lernende an sozial situierten Praktiken teilhaben. Diese Situierung lässt sich zum einen auf die Sozialdimension, zum anderen auf die zeitliche Dimension beziehen und soll mit Blick auf Hochschulstudierende verdeutlicht werden.

In *sozialer Hinsicht* ist studentisches Lernen eingebettet in Communities of Practice, Gemeinschaften von Studierenden (und ggf. Lehrenden), die in einem bestimmten Gebiet von Expertise miteinander interagieren, Ideen und Erfahrungen austauschen und dabei eine gemeinsame Praxis entwickeln [We98]. Die gemeinsame Praxis lässt sich mit Arnold kennzeichnen durch ein gemeinsames Unterfangen, das Studium erfolgreich abzuschließen, durch aufeinander bezogenes Handeln bei der gegenseitigen Unterstützung im Studium sowie durch ein gemeinsames Repertoire von Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, zu denen sowohl der face-to-face Kontakt als auch diverse Onlinemedien zählen [Ar03]. Dabei gehen Tätigkeiten des formellen Lernens (wie der Besuch von Lehrveranstaltungen) eng mit Tätigkeiten des informellen Lernens einher (wie der Studienorganisation oder der Pflege von Kontakten zu Kommilitonen).

In *zeitlicher Hinsicht* stellt studentisches Lernen eine bestimmte Phase der biographischen Entwicklung dar, die eingebettet ist in vorausgehende (schulische Bildung) und nachfolgende Lernprozesse (berufliche Weiterbildung). Diese Phasen bauen ebenso aufeinander auf wie die unterschiedlichen Lernphasen, in die sich das Studium unterteilen lässt. Nach einem Vorschlag von Schulmeister lassen sich diese als "Student life-cycle" abbilden [Sch07], der sich jedoch von entsprechenden Modellen der Hochschulverwaltungen durch seine genuin pädagogische Perspektive unterscheidet. Aus einer Diskus-

sion mit Experten wurden zunächst heuristisch vier Phasen abgeleitet: eine Studieneingangsphase, eine Phase der Schwerpunktsetzung, eine Phase der beruflichen Orientierung sowie eine abschliessende Phase der Prüfungen (s. Abbildung 1).

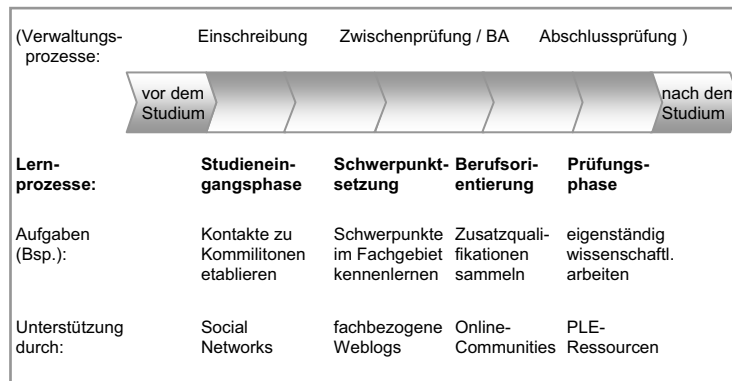


Abbildung 1: Phasenmodell informellen Lernens im Studium

### 3 Empirische Ergebnisse zu Anforderungen des Studiums und der Rolle von Social Software bei ihrer Bewältigung

Das zunächst heuristische Phasenmodell wurde mithilfe von Fokusgruppen-Diskussionen empirisch validiert [DB99]. Dabei wurden an fünf sächsischen Hochschulen insgesamt 34 Studierende zu ihren Erfahrungen und zu den Anforderungen in unterschiedlichen Phasen des Studiums befragt. Aufgrund der qualitativen Methodik können die Ergebnisse nicht als repräsentativ betrachtet werden, geben allerdings wertvolle Einblicke in die soziale und zeitliche Situiertheit des Studiums sowie die Rolle von Social Software bei der Unterstützung des Lernens.<sup>1</sup>

Die *Studieneingangsphase* bildet die erste Phase, in der sich die Studierenden fachlich orientieren, ihr Studium organisieren und Kommilitonen kennenlernen. Vor allem in Studiengängen, in denen der Studienverlauf nicht starr vorgegeben ist, erleben sich Studierende als auf sich allein gestellt und überfordert: "Am Anfang weiß man überhaupt nicht, wo's langgeht, man hat irgendwie nichts in der Hand (...) ich stand in meinem Studium drin und dachte, wie soll'n das werden" (alle Zitate von Teilnehmern der Fokusgruppen).

Dem Gefühl der Isolation wird durch das Knüpfen von Kontakten zu anderen Studierenden begegnet. Diese Kontakte dienen dem Informationsaustausch und der Unterstützung

<sup>1</sup> Die Erhebungen wurden im Rahmen des Projekts "Learner Communities of Practice" durchgeführt, das von 2009-2011 durch die TU Chemnitz, TU Dresden, Universität Leipzig, Hochschule für Telekommunikation Leipzig, Hochschule Zittau/Görlitz und der BPS GmbH Chemnitz durchgeführt und vom Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst gefördert wird (vgl. [https://bildungsportal.sachsen.de/e135/e1466/e2507/index\\_ger.html](https://bildungsportal.sachsen.de/e135/e1466/e2507/index_ger.html)). An der Durchführung und Auswertung der Fokusgruppen waren außer den Autoren Annegret Stark, Anja Weller, Christian Pentzold, Konstanze Pabst und Tobias Welz beteiligt.

bei der Bewältigung insbesondere studienbezogener Anforderungen. Im ersten Semester findet die Bildung stabiler Gruppen statt, unterstützt z. B. durch Einführungsveranstaltungen. Das gemeinsame Unterfangen, das Studium erfolgreich abzuschließen, wird als eine geteilte Problemlage erlebt ("Man weiß ganz genau, die anderen Leute haben genau das gleiche Problem") und begünstigt die Entstehung einer Community of Practice.

In dieser Phase spielen als Kommunikationsstrukturen neben den regelmäßigen face-to-face-Treffen im Seminar vor allem Social Networking Sites wie Facebook oder StudiVZ eine wichtige Rolle zum Austausch und zur Vernetzung mit Kommilitonen. Auch von den Fachschaften angebotene Foren werden hier mehrfach erwähnt. Für Fragen an die Dozenten und andere Studierende zu einzelnen Lehrveranstaltungen werden auch die seminarbezogenen Foren innerhalb des jeweiligen LMS genutzt.

Es folgt eine Phase des "*Studiums nach Plan*" (nicht im heuristischen Phasenmodell), in der als zentrale Herausforderung die Einarbeitung in das und Identifikation mit dem Studienfach auf dem Plan steht. Studierende bringen ihr Studium entsprechend des Studienplans voran, z. B. durch Besuch von Lehrveranstaltungen, das Arbeiten in Gruppen und das Schreiben von Klausuren. Es geht um den "Einstieg in die Dinge, die ich machen muss, um in meinem Studium zu bestehen und mein Ziel zu verfolgen." In dieser Phase erfolgen auch Abbrüche bzw. Wechsel, wenn keine Identifikation mit dem Studienfach hergestellt werden kann: "Manche merken, das ist nichts für mich, und gehen wieder".

Da das Grund- bzw. Bachelor-Studium in der Regel für alle Studierenden ähnlich abläuft, kann sich die inzwischen etablierte Community of Practice in dieser Phase der Organisation und Bewältigung der gemeinsamen Praxis widmen. Um das gemeinsame "Lernen nach Plan" und die häufig anfallende Gruppenarbeit zu organisieren, werden zur Unterstützung und Koordination Anwendungen wie geteilte Online-Kalender, Tools zur Terminorganisation (Doodle) und Chat-Werkzeuge wie Skype und ICQ verwendet.

Die *Orientierungsphase* zu Beginn des Haupt-/Masterstudiums (ursprünglich Schwerpunktsetzung/Berufsorientierung) ist geprägt vom Gewinnen von Selbständigkeit als zentraler Herausforderung. Am Ende des Grundstudiums wird zunehmend selbständiges Arbeiten und Organisieren des Studiums notwendig, weil sich die Gruppe der Kommilitonen (durch Studienabbruch, Spezialisierungen, misslungene Prüfungen etc.) immer mehr auflöst. "Im Grundstudium hat man den schönen Plan, da ist man noch nicht so selbständig. [...] Man wird allmählich zur Selbständigkeit hin gezwungen."

Als weitere Anforderung stellt sich die Planung des Einstiegs in die Berufswelt. Hierzu gehört es, den Berufswunsch zu konkretisieren, Praktika zu planen und neue, berufsrelevante Kontakte zu knüpfen. Die Relevanz der studentischen Community of Practice nimmt dabei für den Einzelnen tendenziell ab. Zwar bestehen vor allem freundschaftliche Kontakte aus den ersten Semestern fort und werden auch gepflegt, diesen kommt jedoch nicht mehr dieselbe Bedeutung für die Bewältigung des Studiums zu wie anfangs. Gleichzeitig nimmt die Orientierung auf Communities of Practice im anvisierten Berufsfeld allmählich zu.

Die Landschaft der für Kommunikation und Kooperation genutzten Anwendungen ändert sich in dieser Phase nicht wesentlich. Hinzu kommen jedoch Tools für die Verwal-

tung von Lesezeichen und Literatur wie delicious oder zotero. Daneben scheint angesichts der Spezialisierung das Bedürfnis nach einer Vernetzung mit anderen Spezialisten groß zu sein. Ein Teilnehmer der Fokusgruppen artikuliert auch ein Bedürfnis nach technischer Unterstützung: "Man bräuchte irgendwas, wo man Gruppen bilden kann. Ich hab das Gefühl, das funktioniert bei uns gar nicht mehr, weil es so viele Sachen gibt, was die anderen immer anders machen, wie Praktikum oder Arbeiten, und dadurch ist man dann sehr viel auf sich allein gestellt, (...) also ich hätt jetzt auch keine Probleme zum Beispiel für die Prüfung mit jemand Fremdes zu lernen, der auch mein Fach hat (...)."

Hier schließt die *Abschluss- und Prüfungsphase* beinahe nahtlos an, in der die Studierenden eine umfassende Arbeit auf sich allein gestellt verfassen müssen: "Ganz zum Schluss steht der große Beleg an (...) und die Diplomarbeit selbst. Das heißt, man steht völlig allein da, also bei seinen Mitstudenten braucht man eigentlich nicht jemanden suchen, der einem da helfen kann." Zeitgleich wird die Orientierung auf die Berufswelt hin verstärkt, dem Networking kommt eine wichtige Rolle zu. Zu den von den Studierenden genutzten Tools kommt nun in Einzelfällen auch Xing hinzu, die berufliche Vernetzungsplattform "zur Selbstdarstellung". Für den Einzelnen werden gegen Ende des Studiums zunehmend Übergänge in andere, berufsbezogene Communities of Practice bedeutsam, während die gemeinsame Praxis der Studierenden weiter zurück geht.

Phasenübergreifend wurde in den Fokusgruppen das Bedürfnis nach frühzeitigen Informationen bzw. regelmäßigem Erfahrungsaustausch über nützliche Anwendungen zur Unterstützung des individuellen Informationsmanagements artikuliert.

#### **4 Potenziale für die Unterstützung informeller Lernprozesse**

Die Fokusgruppen-Diskussionen helfen, die im Kontext informellen Lernens geforderte lernerzentrierte Perspektive einzunehmen. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass sowohl der soziale als auch der zeitliche Kontext des Lernens eine wichtige Rolle spielen. Dabei ist nicht allein eine Community of Practice prägend für das Lernen, sondern vielmehr die in den unterschiedlichen Phasen wechselnde Einbindung in ganz verschiedene Communities of Practice. In Hinblick auf die Phasen ergeben sich Anforderungen, die in mehreren Phasen relevant sind, und solche, die nur in bestimmten Phasen auftreten.

Für die Frage des Einsatzes von Social Software durch Hochschulen ergibt sich bereits aus der vorliegenden Literatur, dass der Bereich informellen Lernens am besten geeignet ist. Die empirische Untersuchung legt folgende Szenarien für einen solchen informellen Einsatz von Social Software im formellen Kontext der Hochschulbildung nahe:

a) Tools zur Unterstützung individuellen Lernens (z.B. Personal Learning Environments) können das selbstorganisierte und kollaborative Lernen unterstützen. Es bietet sich an, entsprechende Dienste vorzukonfigurieren, um den Studierenden die Übersicht zu erleichtern sowie die Entwicklung eines gemeinsamen Repertoires zu unterstützen. Der Übergang zu personalisierten Studierendenportalen erscheint dabei fließend.

b) Onlineplattformen zum Austausch von Ressourcen informellen Lernens (wie z.B. interessanten RSS-Feeds zu bestimmten Themen) schaffen Zugang zu relevanten Ressourcen und erleichtern das fachbezogene Knüpfen von Kontakten. Zur Ermöglichung langfristiger Lernprozesse ist auf Offenheit über den Hochschulkontext hinaus zu achten.

c) Nicht zuletzt ist an Schulungsmaßnahmen zu denken, die Studierende über existierende Möglichkeiten und Anwendungen informieren und deren Einsatz zur Unterstützung von Lernprozessen verdeutlichen. Eine Anbindung an bestehende Angebote wie z. B. Einführungen ins wissenschaftliche Arbeiten erscheint dabei besonders gewinnbringend.

Wie bereits aus der Forschung zum e-Learning bekannt (vgl. [FKS09]) dürften alle Szenarien überdies davon profitieren, wenn sie in eine Strategie der jeweiligen Hochschule eingebunden sind und bereits bestehende Maßnahmen bzw. Nutzungskulturen aufgreifen.

## Literaturverzeichnis

- [Ar03] Arnold, P.: Kooperatives Lernen im Internet. Qualitative Analyse einer Community of Practice im Fernstudium. Waxmann, Münster, 2003.
- [Ba09] Baumgartner, P.: Die zukünftige Bedeutung von Online-Lernen für lebenslanges Lernen. In (Issing, L.J.; Klimsa, P. Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis. Oldenbourg, München, 2009; S. 505-513.
- [BK07] Bernhardt, T.; Kirchner, M.: E-Learning 2.0 im Einsatz. "Du bist der Autor!" - Vom Nutzer zum WikiBlog-Caster. Verlag Werner Hülsbusch, Boizenburg, 2007.
- [Co08] Conole, G.: New schemas for mapping pedagogies and technologies. Ariadne 56, 2008, Online veröffentlicht: <http://www.ariadne.ac.uk/issue56/conole> (17.5.2010).
- [DB99] Dürrenberger, G.; Behringer, J.: Die Fokusgruppe in Theorie und Anwendung. Akademie für Technikfolgenabschätzung, Stuttgart, 1999.
- [ES07] Erpenbeck, J.; Sauter, W.: Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Luchterhand, Köln, 2007.
- [FKS09] Fischer, H.; Köhler, T.; Schwendel, J.: Effizienz durch Synergien im E-Learning. In (Apostopoulos, N.; Hoffmann, H.; Mansmann, V.; Schwill, A., Hrsg.): E-Learning. Lernen im digitalen Zeitalter. Waxmann, Münster, 2009; S. 400-409.
- [JBF10] Jones, N.; Blackey, H.; Fitzgibbon, K.; Chew, E.: Get out of MySpace! Computers & Education 54/3, 2010; S. 776-782.
- [KI07] Kleimann, B.: eLearning 2.0 an deutschen Hochschulen. In (Merkt, M. et al. Hrsg.): Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken. Waxmann, Münster, 2007; S. 149-158.
- [KÖG08] Kleimann, B.; Özkilic, M.; Göcks, M.: Studieren im Web 2.0. Studienbezogene Web- und E-Learning-Dienste. HISBUS 21, HIS GmbH, Hannover, 2008.
- [La96] Lave, J.: Teaching, as Learning, in Practice. Mind, Culture & Activity 3/3, 1996; S. 149-164.
- [OQR07] Ochs, T.; Quibeldey-Cirkel, K.; Rieger, Jörg: Lernplattform eStudy: Going Web 2.0. In (Rensing, C.; Rößling, G. Hrsg.): Proc. Pre-Conf. Workshops DeLFI, Siegen 2007. Logos, Berlin, 2007; S. 63-66.
- [Sch07] Schulmeister, R.: Der ‚Student Lifecycle‘ als Organisationsprinzip für E Learning. In (Keil, R. et al. Hrsg.): eUniversity-Update Bologna. Waxmann, Münster, 2007; S. 45-77.
- [We98] Wenger, E.: Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press, Cambridge, 1998.