

Warum wir soziale Netzwerke in online-basierten Studiengängen nutzen sollten. Ein Beitrag aus empirischer Sicht.

Eva Maria Bäcker

In diesem Beitrag geht es um die zielführende Nutzung von sozialen Netzwerken zur Kompetenzerfassung von Studierenden in online-basierten weiterbildenden Masterstudiengängen. Dieser Beitrag stellt die praktische Durchführung von individuellem und gleichzeitig kollaborativem Lernen in einem sozialen Netzwerk vor, das als erprobtes Werkzeug der Kompetenzerfassung genutzt wird, welches an der ausschließlich auf Weiterbildung spezialisierten Deutschen Universität für Weiterbildung in Berlin (DUW) flächendeckend in den Masterstudiengängen eingesetzt wird: Das E-Portfolio als individueller Lernort und sich parallel entwickelndes soziales Netzwerk.

Soziale Netzwerke als individuelle Lernorte und gleichzeitige Austauschplattformen? Passt das zusammen? Soziale Netzwerke stärker in der Hochschullehre zu etablieren, sind Herausforderungen, denen diese sich jetzt schon stellen sollten. Denn mit der Generation Y rückt eine neue Netzkultur an die Hochschulen heran und die Zukunft der Hochschulen wird zu einem wesentlichen Anteil durch die Bereitstellung von Angeboten geprägt sein, die berufsbegleitendes und praxisorientiertes – idealerweise zeitlich und örtlich flexibel – als lebenslanges Lernen ermöglichen. Das Lernszenario sollte somit einmal individuell auf verschiedene Lerntypen angepasst und gleichzeitig als Ort entwickelt werden, um sich mit anderen Studierenden über die Inhalte der Kurse und Lernergebnisse auszutauschen.

Hochschulen sollten angemessene Möglichkeiten bieten, das Gelernte, Erlebte und Angewendete zu reflektieren. Die universitäre Weiterbildung benutzt dafür einige bewährte Instrumente von Peer-to-Peer Learning und kollegialer Fallberatung über Rollenspiele bis hin zum systematischen Praxisdialog im Rahmen von Field-Trips. Dabei ist es wichtig, die Reflexion systematisch in das Lehr- und Lerngeschehen zu integrieren.

Lehrende als Ermöglichende werden, gemeinsam mit den Lernenden, zu Suchenden und damit zu deren PartnerInnen oder Begleitenden im Lernprozess.

Dies führt zu einem grundlegenden didaktischen Paradigmenwechsel hinsichtlich der Rollen von Lehrenden und Lernenden. Die Verantwortung für das Lernen geht auf die Lernenden über. Hochschulen müssen hierbei unterschiedliche Zugänge bieten: einen Methoden-Mix, der die Lernenden dazu veranlasst und dabei unterstützt, die Verantwortung für das Lernen in die eigene Hand zu nehmen. Das gesamte Lehr-/Lerndesign kann dabei kompetenzorientiert aufgebaut werden.

In diesem Beitrag soll ein Best-Practice-Beispiel vorgestellt werden, wie eine Online-Einheit, die in einem webbasierten Blog stattfindet, für die Entwicklung eines E-Portfolios genutzt werden kann, bei der die Studierenden zum individuellen Lernen wie auch zum Zusammenarbeiten in einem Netzwerk aufgefordert werden. Die Online-Einheit „Das E-Portfolio: Kompetenzen sichtbar machen (O-EPORT)“ wurde dabei von einem kleinen interdisziplinären Team, dem die Autorin sowie die Kolleginnen Eva Cendon und Anita Mörth angehören, entwickelt. Das nunmehr seit mehr als drei Jahren implementierte E-Portfolio ist elementarer Bestandteil aller berufsbegleitenden weiterbildenden Masterstudiengänge an der DUW und spielt eine zentrale Rolle im Studienmodell, das zum einen auf der Idee des *Reflective Practitioner* basiert und zum anderen die Orientierung an Kompetenzen und Lernergebnissen in den Mittelpunkt rückt.

Der Einsatz von E-Portfolios an der DUW dient dabei der Darstellung von Kompetenzen. Die Bestandsaufnahme umfasst sowohl die in das Studium mitgebrachten Kompetenzen und deren Weiterentwicklung als auch die während des Studiums erworbenen Kompetenzen, wobei die Anknüpfung an die eigene berufliche Praxis von besonderer Bedeutung ist. Großen Stellenwert besitzt in der Online-Einheit der *Community-Gedanke*. Die Studierenden werden aufgefordert, sich mit den Blogs der anderen Studierenden zu vernetzen und ihre Lernerfolge und ihren Kompetenzaufbau gegenseitig zu kommentieren und gemeinschaftlich zu reflektieren.

Reflective Practitioner

Die bereits erwähnte Anknüpfung an die Praxis folgt bei der Entwicklung des Online-Kurses dem Konzept des Reflective Practitioners. Dieses geht auf den US-amerikanischen Philosophen Donald Alan Schön (1983) zurück und beschreibt den Kreislauf von Reflexion und Aktion im Wechselspiel von Theorie und Praxis. Ausgehend davon, dass der Umgang mit und die Weiterentwicklung von Wissen zentral für PraktikerInnen sind, um beruflich erfolgreich zu sein, werden die berufsbegleitend Studierenden im Verlauf des Studiums immer wieder dazu angeregt, ihr Praxishandeln systematisch zu reflektieren, ihr Wissen zu vertiefen und ihr Handeln auf dieser Basis wissensbasiert weiterzuentwickeln.

Learning Communities

Integrale und gleichzeitig übergeordnete Ziele des Studiums sind die Bildung von sozialen Netzwerken, im Sinne von Learning Communities und Communities of Practice. Die Online-Lernplattform, also der „Online-Campus“, ist dabei ein Ort des Austausches und der Vernetzung: Während ihres Studiums bauen die Studierenden sukzessive ihre Netzwerke weiter aus und erleben und bilden Learning Communities – v.a. durch die stark praxisbezogenen, meist kollaborativen Online-Phasen, die von Methoden wie kollegialer Beratung und dem Feedback der KommilitonInnen geprägt sind. Mit zunehmendem Studienfortschritt steigen Intensität und Qualität der Vernetzung und gleichzeitig sinkt das Ausmaß der Strukturierung seitens der Lehrenden.

E-Portfolio

Das E-Portfolio, integraler Bestandteil aller Masterstudiengänge, ist ein Blog-basiertes Kompetenzportfolio, das von den Studierenden während des gesamten Studienverlaufs geführt wird und, neben der Vernetzung untereinander und dem Ausbau der Medienkompetenz, insbesondere der Dokumentation der Kompetenzen und deren zielgerichteter Weiterentwicklung dient. Zudem kommt es als Lernportfolio zum Einsatz: Die Studierenden dokumentieren im E-Portfolio ihre Lernergebnisse, die sie in ausgewählten Kursen er-

reicht haben und belegen diese mit entsprechenden Dokumenten. Durch die Vernetzung der Portfolios der Studierenden wird noch ein weiterer Effekt erzielt: die Möglichkeit, von- und miteinander zu lernen und eine Learning-Community aufzubauen. Im Kontext des E-Portfolios als Entwicklungsinstrument wird einmal pro Semester die Kompetenzentwicklung der Studierenden überprüft, wobei unterschiedliche Feedback-Instanzen Rückmeldung geben (StudienkollegInnen, Lehrende, PraxisvertreterInnen, etc.). Durch das regelmäßige Bearbeiten ihres Kompetenzportfolios üben die Studierenden sich darüber hinaus auch in der präzisen Beschreibung von Kompetenzen, was für ihr berufliches Handeln essenziell ist.

The screenshot shows a blog post on an 'E-Portfolio' website. The page has a dark blue header with 'E-Portfolio' and navigation links like 'Home' and 'Über mich'. The main content area is white with a dark blue sidebar on the right. The post title is 'Privat: Praxisreflexion – Was möchte/kann ich direkt umsetzen?' published on May 19, 2011, by Constanze Lerner. The post content includes an assignment question: 'Aufgabe 1. Was wollen Sie an Ihrem Arbeitsplatz von diesem Kurs umsetzen? Nennen Sie ein konkretes (kleines Beispiel)! 3- 5 Zeilen'. Below this is a paragraph reflecting on the assignment. A bio box for 'Über Constanze Lerner' is visible. The sidebar contains 'Letzte Artikel' (listing 'Mein Studium an der DUW', 'Der Sprung ins "kalte Wasser"', 'Mein erster virtueller Studientag', 'Eine neue Erkenntnis', 'Analytisches Denken'), 'Letzte Kommentare' (listing 'Kostia bei Der Sprung ins "kalte Wasser"', 'Constanze bei Analytisches Denken', 'Constantin Student bei Analytisches Denken', 'Constanze bei Mein erster virtueller Studientag', 'Constantin Student bei Mein erster virtueller Studientag'), 'Archiv' (listing 'Februar 2013', 'Oktober 2009'), and 'Kategorien' (listing 'Aktivitäts- und Handlungskompetenzen', 'Allgemein', 'Fachlich-methodische Kompetenzen', 'Lernstagebuch').

Abbildung 1: Blog einer fiktiven Studentin als Muster für die Studierenden

Den Studierenden wird als Vorlage für die äußere und inhaltliche Gestaltung ihrer E-Portfolios ein Beispielblog einer fiktiven Studentin zur Verfügung ge-

stellt (vgl. Abbildung 1). Die Vorlage wird von den Lehrenden fortlaufend aktualisiert, da sich die Beispielstudentin im Laufe ihres (simulierten) Studiums ebenso bezüglich ihrer Kompetenzen weiterentwickelt.

Kompetenzmodell

Das Kompetenzverständnis und Kompetenzmodell, das dem Kompetenzentwicklungsprozess der Studierenden, begleitet durch die E-Portfolio-Arbeit zugrunde liegt, basiert vorrangig auf Arbeiten von John Erpenbeck, Volker Heyse und Werner Sauter (Erpenbeck/Heyse, 2007; Erpenbeck/Sauter, 2007). In Anlehnung an die genannten Autoren, wird Kompetenz als die Fähigkeit zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen und zu meist ergebnisoffenen Situationen verstanden. Kompetenz hat also viel mit Könnerschaft zu tun - im Sinne eines Transfers des Gelernten in die Praxis und seiner Weiterentwicklung, d.h. auch der Entscheidung, welches Handeln in einer bestimmten Situation angemessen ist.

Kompetenzen klassifizieren

Um die unterschiedlichen Ausformungen von Kompetenz besser erfassen zu können, gibt es unterschiedliche Versuche der Klassifikation von Kompetenzen. Für das E-Portfolio an der DUW wird die oben angeführte Klassifikation von John Erpenbeck und Volker Heyse verwendet, welche zwischen personaler Kompetenz, fachlich-methodischer Kompetenz, sozial-kommunikativer Kompetenz sowie Aktivitäts- und Handlungskompetenz unterscheidet. Im Einzelnen stellen sich diese vier Klassen wie folgt dar (Erpenbeck/Heyse, 2007, S. 159ff.):

1. *personale Kompetenz* als Handeln an sich selbst: z.B. Selbsteinschätzung, die Entfaltung von Einstellungen, Motivation, Eigenverantwortung und die persönliche Entwicklung. Kompetenzen werden hier als Persönlichkeitseigenschaften verstanden.
2. *fachlich-methodische Kompetenz* als Handeln an der gegenständlichen Umwelt: z.B. Fachwissen, Kenntnisse von Methoden und de-

ren Weiterentwicklung. Kompetenzen werden hier als fachbetonte Qualifikationen verstanden.

3. *sozial-kommunikative Kompetenz* als Handeln an der sozialen Umwelt: z.B. sich mit anderen auseinanderzusetzen und sich beziehungsorientiert zu verhalten. Kompetenzen sind hier soziale Kommunikationsvoraussetzungen.
4. *Aktivitäts- und Handlungskompetenz* als die Grundlage des Handelns: z.B. das Ingangsetzen und nachhaltige Durchführen von Handlungen. Kompetenzen sind hier Arbeits- und Tätigkeitsdispositionen.

Diese Klassifikation von Kompetenzen stellt – wie alle Kategorisierungen – letztlich zwar eine Vereinfachung des Gesamtvermögens einer Person dar, doch unterstützt sie – ob in Selbst- oder Fremddiagnose – eine Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Im Rahmen der Online-Einheit sollte durch den Einsatz eines E-Portfolios versucht werden, Studierende dazu zu befähigen, sich ihre Kompetenzen über das Fachliche hinaus gehend bewusst zu werden und diese sichtbar zu machen. Eine bereits durchgeführte Studie (Zawacki-Richter/Bäcker/Hanft, 2010) belegt, dass sich E-Portfolios sehr gut dafür eignen, Kompetenzen von Studierenden sichtbar zu machen.

Zur Kompetenzerfassung in den E-Portfolios wurde die *Methode der Fallstudienbearbeitung* gewählt (Erpenbeck/Sauter, 2007). Die Fallstudien wurden hierbei nicht vorgegeben, sondern sollten aus der Berufspraxis der Studierenden stammen. In der Berufspraxis werden bei realen Entscheidungen durch Labilisierungsprozesse Kompetenzen entwickelt, die hier, durch eine erneute Beschäftigung mit der Berufspraxis schriftlich dokumentiert werden sollten: „Das Ziel dieses pädagogischen Ansatzes ist es, komplexe Sachverhalte und Problemstellungen aus der Wirtschaftspraxis als Grundlage eines problemlösungsorientierten Lernprozesses zu nutzen, um theoretische Erkenntnisse und ihre praktische Ausprägung in der Praxis zu verknüpfen“ (Erpenbeck/Sauter, 2007, S. 200).

Da die Lernenden ihre E-Portfolios in einer Lerngemeinschaft reflektieren, kann aus einer reinen Learning Community eine Community of Practice (Wenger, 1998) entstehen, eine (informelle) Gemeinschaft von Personen, die im Sinne einer Arbeitsgemeinschaft gemeinsame Aufgaben zu lösen hat. Individuelle Lernprozesse werden so mit dem Mehrwert eines Kollektivs verbunden. Eine Community of Practice verdeutlicht als theoretisches Modell, wie Lernende in sozialen Kollaborationen interagieren. Oft entwickeln sich überraschende Ergebnisse, da die Lernergebnisse selbstorganisiert aus dem Wissen der gesamten Lerngemeinschaft emergieren und Interaktionen nicht vorhersehbar sind.

Rheingold (1998), Amy Jo Kim (2000) sowie Rosenkranz et al. (2010) stellen Kriterien auf, die eine Learning Community charakterisieren. Bei der Entwicklung von EPORT wurden folgende dieser Kriterien berücksichtigt: Die Mitglieder der Community bilden in einer geschützten Onlineumgebung eine *eigene soziale Gemeinschaft*. Sie nehmen an einer *gemeinsamen Lernpraxis* teil und *verhandeln über Kompetenzbereiche und -situationen*, je nach ihrem jeweiligen Wissensstand und Erfahrungshorizont. Es soll nicht nur die Weiterentwicklung der Onlinegruppe gefördert, sondern auch die Entwicklung und der *Kompetenzzuwachs jedes Einzelnen* wahrgenommen und dokumentiert werden.

Infrastruktur der Online-Einheit

Ohne gezielte Steuerung entwickeln sich Soziale Netzwerke im Rahmen eines Studiengangs selten in die gewünschte Richtung: "Communities don't just happen automatically when you provide communication tools: under right conditions, online communities grow. They are gardened." (Rheingold 1998). Aus diesem Grund haben wir uns dazu entschlossen, die äußere Struktur der Community anhand des Kursdesigns vorzugeben.

Drei Herausforderungen an das Design des E-Portfolios und den Aufbau des sozialen Netzwerkes waren anfangs zu berücksichtigen: (1) Die Stärkung der Medienkompetenz der Studierenden, (2) die Stärkung des Netzwerk-Gedankens und (3) die inhaltliche Vermittlung der Lerninhalte. „Spielregeln“

als Wegweiser sollten die Studierenden durch ihre Online-Einheit navigieren. Die eingesetzten Onlinewerkzeuge sind: die Informationsseite mit den Links zu relevanten „Lernorten“ (zentrale Stelle), ein individueller Blog für jede/n Studierende/n mit Zugriff auf die Blogs der KommilitonInnen, ein gemeinsames Forum, ein Mailsystem für die One-to-One-Kommunikation sowie eine Chatfunktion, um in Echtzeit zu diskutieren und Absprachen zu treffen.

Die äußere Struktur der Community wird durch das Design der Online-Einheit vorgegeben. Jede/r Studierende bekommt einen eigenen Blog zur individuellen Gestaltung, auf den alle anderen Studierenden der Online-Einheit Zugriff haben, einschließlich der Möglichkeit, Beiträge zu kommentieren. Die Studierenden bearbeiten Aufgabenstellungen innerhalb eines vorgegebenen Zeitrahmens von vier Wochen, zum Teil individuell, zum Teil auf andere Studierende Bezug nehmend. Es sind Feedbackschleifen vorgesehen, bei denen sich die Studierenden ihre LernpartnerInnen auswählen können.

Für viele Studierende ist es die erste Begegnung mit E-Learning. Daraus resultiert die Anforderung, eine möglichst selbsterklärende und einfach zu bedienende Lernplattform als "sense of place" (Northcote, 2008, S. 676) zu entwickeln. Northcote betont für die Entwicklung eines sicheren Lernumfeldes die Bedeutung von "humanization, socialization process, graphic tools, guiding structure, and student's contributions and teachers presence" (2008, S. 678). Der oder die Lehrende führt deshalb organisatorisch durch den gesamten Online-Prozess und steuert dabei über seine/ihre Moderation situativ ausgehandelte Aktionen innerhalb der Community. Bei der Betreuung der Online-Einheit wurde das Fünf-Stufen-Modell von Gilly Salmon (2002) berücksichtigt. In Salmons Modell der Betreuung wird die Bedeutung der sozialen Kompetenz in Beziehung zur virtuellen Sozialisation unterstrichen und zu einer Staffelung der Betreuung von einer zunächst aktiv-anleitenden bis hin zu einer passiven Betreuung zum Ende des Prozesses empfohlen.

Der Online-Campus soll für die Teilnehmenden Aufforderungscharakter zum Benutzen der Lernerfläche haben. So werden die Studierenden mittels einer leicht verständlichen Navigation und gleichzeitiger Unterstützung von der Tutorin oder dem Tutor durch den Eingewöhnungsprozess geführt.

Praktische Durchführung der Online-Einheit

Unter Berücksichtigung der vier Kompetenzklassen von Erpenbeck sollen die Studierenden sich als abschließende Aufgabe in Kompetenzen „denken“: Sie beschreiben sich selbst in Kompetenzen, formulieren für diese ausgewählten Kompetenzen Entwicklungsvorhaben und ordnen alle genannten Kompetenzen jeweils einer der vier Kompetenzarten zu. So entsteht eine erste Selbstbeschreibung in Kompetenzen.

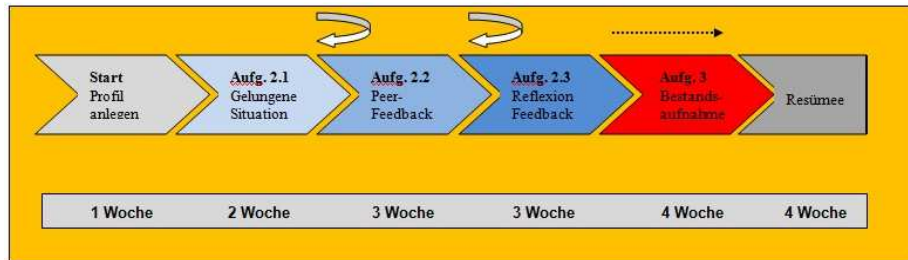


Abbildung 2: Zeitplan der vierwöchigen Online Einheit E-Portfolio (O-EPORT)

Das Kernstück des E-Portfolios, die Darstellung von Praxisfällen, basiert auf dem Prinzip des *Digital Storytelling*, bei dem eine eigene Geschichte unter Verwendung von digitalen Medien präsentiert wird. Die Studierenden werden dazu aufgefordert, eine besonders gelungene Situation aus ihrer Berufspraxis darzustellen. Die Erfahrungen in den ersten Durchgängen der Online-Einheit „E-Portfolio“ sind durchweg positiv, die Studierenden beschreiben ihr eigenes Beispiel generell ausführlich – und auch vollständig, denn ist eine Geschichte einmal begonnen, wird sie vollständig erzählt, wie der Soziologe Fritz Schütze (1983) auf sogenannte Zugzwänge zurückführt, die ein vollständiges Erzählen aktivieren: den Detaillierungszwang, den Gestaltschließungszwang und den Kondensierungszwang. Diese Zwänge sind auch in der Alltagskommunikation wirksam und führen zur dramaturgischen Erzählung einer vollendeten Geschichte. Durch das Erzählen von Geschichten können auch soziale Prozesse, die „verdeckt“ und den Erzählenden nicht zugänglich waren, wieder sichtbar werden. So beschreiben auch die Studierenden ein Erlebnis, das ih-

nen vielleicht nicht mehr so präsent war und dabei tauchen Aspekte auf und werden Kompetenzen sichtbar, die nicht direkt zugänglich gewesen wären.

Die Fallgeschichten der Studierenden bilden das Fundament für die darauffolgende Feedbackschleife. Die Studierenden geben sich gegenseitig Rückmeldungen auf ihre Praxisfälle, indem sie diejenigen Kompetenzen benennen, die sie in der Situation zu erkennen meinen. Auf Basis dieser Rückmeldung überprüft die Verfasserin/der Verfasser der gelungenen Situation nochmals ihre Geschichte und überlegt, ob diese Kompetenz zutreffen könnte.

Ein Beispiel

Wenn nun eine Studierende eine Situation beschreibt, in der sie schwierige Verhandlungen meisterte, dann könnte ein Feedbackgeber eine sozial-kommunikative Kompetenz im Problemlösungsverhalten erkennen und an die Verfasserin der gelungenen Situation rückmelden. Die Prüfung dieser Einschätzung könnte ergeben, dass die genannte Kompetenz auch zutrifft.

Dieser Prozess basiert auf der Idee des reziproken Austausches. Ein Austausch zwischen den Studierenden wurde angestoßen, was die Anzahl der Kommentare in den E-Portfolios und eine vermehrte Interaktion im Forum zeigt. Lernende, die zusammen die Online-Einheit O-EPORT absolvieren und zu Beginn der Einheit einander unbekannt sind, wachsen während der vierwöchigen Onlinephase zu einer sozialen Netzgemeinschaft heran.

Ergebnisse: Erfahrungen mit dem sozialen Netzwerk

In Anlehnung an den Rapper Sido gestaltete ein Student den Anfangsbeitrag seines E-Portfolios: „Meine Stadt, mein Bezirk, mein Viertel, meine Gegend, meine Straße, mein Zuhause, MEIN BLOG! Meine Gedanken, mein Herz, mein Leben, meine Welt.“

Für die Analyse der Erfahrungen aus dem ersten Jahr mit der Online-Einheit E-PORT wurden inhaltsanalytisch alle E-Portfolios (zu dem Zeitpunkt

n=88) auf die Darstellung der Kompetenzen und die Reflexion mit ihnen im Netzwerk ausgewertet. In den meisten E-Portfolios sind eindeutige Kompetenzzuordnungen, die je einer Kompetenzart zugeordnet wurden, zu erkennen. Zu den Kompetenzarten *Aktivitäts- und Handlungskompetenz*, *fachlich-methodische Kompetenz*, *personale Kompetenz* und *sozial-kommunikative Kompetenz* wurden gleich verteilte Eintragungen vorgenommen.

Während der Pilot-Online-Einheit wurde zudem in einem Prozess der formativen Evaluation (Beyer, 1995) protokolliert, an welchen Stellen es Schwierigkeiten bei den Studierenden hinsichtlich der technischen Plattform und der Aufgabenstellung gab. Alle bisherigen Online-Einheiten wurden von Lehrenden und Studierenden mit einem Blitzlicht im Forum und in den ersten beiden Durchgängen zusätzlich mit einem Evaluationsbogen summativ evaluiert. So wurden und werden fortlaufend Anpassungen zur besseren Verständlichkeit und zur besseren Handhabung aufgrund der Rückmeldungen vorgenommen.

Wichtige Erkenntnisse brachten die Beobachtung der Interaktion der Studierenden miteinander und die Berücksichtigung der auftretenden Fragen der Studierenden während des Kursablaufs. Der Beobachtung zugrunde liegende Fragestellungen waren: Wurden die Aufgaben von den Studierenden verstanden? Wie haben sich die Studierenden durch den Kurs navigiert? Kammen die Studierenden mit den Online-Werkzeugen zurecht? Wie und mit wem haben sich die Studierenden vernetzt?

Für die Auswertung der bisherigen Erfahrungen mit der Online-Einheit EPORT konnten alle E-Portfolios auf die Darstellung der Kompetenzen und die Reflexion mit ihnen analysiert werden, da in den Online-Einheiten jede Kommunikation in Schriftform dokumentiert und somit archiviert ist. Die in Evaluierungen und Blitzlicht-Runden geäußerten Kritikpunkte und verschiedene Anregungen der Studierenden wurden jeweils bei der Planung der nächsten Online-Einheiten berücksichtigt.

Aufschlussreich ist die Entwicklung einer Netzwerkgemeinschaft, die sich sukzessive während der Online-Einheit bildet. Als augenscheinlichstes Ergebnis bei der Analyse der Portfolios ist zudem festzuhalten, dass die Studieren-

den den eigenen Blog innerhalb ihrer Netzwerkgemeinschaft auch als individuellen Gestaltungsraum annehmen und ihre persönliche und kreative Seite erkennbar formal, sprachlich sowie grafisch ausdrücken.

Im Gegensatz zu Lerneinheiten, bei denen durch eine formale Gestaltung der Lernoberfläche und einer standardisierten Antwortvorgabe von Studierenden konforme und leicht zu überprüfende Lösungen erwartet werden, sind hier die Studierenden frei in der textlichen und grafischen Bearbeitung ihres Portfolios. Diese Freiheit ist für viele Studierende ungewohnt und verursacht dementsprechend Unsicherheiten: oftmalige Rückfragen vor allem zu Beginn und die Frage, was denn nun die Inhalte der Online-Einheit seien, zeigten, wie wenig vertraut diese Art des Lernprozesses war. Für andere Studierende ist diese Offenheit aber ein eindeutiger Vorteil. So resümiert ein Student im Feedback zur Online-Einheit: *„Gerne weiter so in der Art der Onlinebetreuung – ich habe viele Dinge zuerst spontan in meinen Blog eingetragen und immer mal wieder verändert. Es tat daher gut, so vor sich hin zu denken ohne zu stark angeleitet zu werden“*.

Die Studierenden verwenden den individuellen Gestaltungsspielraum in unterschiedlicher Intensität. So arbeiteten einige die Aufgabenstellungen pflichtbewusst ab, andere erfüllten ihr Portfolio mit kreativer Lebendigkeit. Auffällig ist, dass männliche Studierende den individuellen Gestaltungsspielraum konsequenter und mutiger nutzen, als ihre Kommilitoninnen. Die Portfolios der Studenten sind bunter, grafisch aufwendiger und sprachlich „mutiger“ geschrieben, wohingegen die Studentinnen sich vor allem in Bezug auf ihren Kompetenzzuwachs „vorsichtiger“ äußern. Die männlichen Studenten beschäftigten sich häufiger mit Kompetenzen, die ihnen später im Beruf direkt nutzen würden, begründeten ihre Auswahl eher sachlich und konzentrierten sich stärker auf die Beschreibung der vorhandenen Kompetenzen.

Rückmeldungen, wie diese Aussage einer Studentin, sind nach der Online-Einheit oft zu lesen: *„Kompetenzen, die nicht gerade mit Fachwissen zu tun haben, hatte ich für meinen Teil als gegeben angenommen. Die Auseinandersetzung mit und die Definition von Kompetenzen in der Lerneinheit hat mir klargemacht, dass ich andere Kompetenzen genauso verändern kann und*

sollte, wie die fachliche Kompetenz. Ich denke, hier wird sich bei vielen von uns einiges tun – daher allen ein Dankeschön für das gegenseitige Lernen.“

Die Portfolios dokumentieren weiter, wie die Studierenden vermuten, ihre Kompetenzen erworben zu haben. So meint eine Studentin, die Kompetenz „ergebnisorientiertes Handeln“ im Erststudium erworben zu haben. Die Kompetenzen „Einsatzbereitschaft und Motivation“ ordnet sie als „sie waren einfach da“ ein.

Aha-Effekte, Beschäftigungen mit der eigenen Fähigkeit und Veränderungen der Sichtweisen auf die eigenen Fähigkeiten sind bei den Studierenden anhand der Beiträge in den E-Portfolios bemerkbar, wie dazu eine weitere Studentin berichtet: *„(...) ich merke, dass es mir immer leichter fällt, mich mit bestimmten Kompetenzen auseinanderzusetzen. Bedingt ist dies auch dadurch, dass ich vor allem immer wieder in die Praxis schaue (was ich vorher nicht konkret getan habe). Also beispielsweise nicht einfach "nur" sagen, man sei teamfähig, sondern sich auch fragen warum und in welchen Situationen hat sich das gezeigt. Ein guter Hinweis ist dies beispielsweise für Bewerbungsgespräche. Nicht einfach nur die Kompetenzen (und damit Stärken) nennen oder erfragen, sondern immer gleich Situationen dazu herausfiltern. Eine wirklich gute Sache.“*

Wie bereits erläutert, sind Kompetenzen immer im sozialen Kontext zu betrachten (Brohm, 2009, S. 58). Dass der Einsatz und der Erwerb vom Kontext abhängig sind, belegt auch das oben genannte Zitat der Studentin. Kompetenzen sollten immer vor ihrer Anwendung in einem besonderen Kontext betrachtet werden. Bei der Bestandsaufnahme der Kompetenzen, die mit ins Studium gebracht wurden, fiel ein unterschiedlicher Ausdrucksstil zwischen Frauen und Männern auf. Frauen nannten häufiger Kompetenzen, die sich auf private Lebensbereiche beziehen und nannten in diesem Kontext auch gleich die Verbesserungspotenziale. Zum Beispiel wird Kindererziehung thematisiert und „Selbstverantwortung“ häufig genannt.

Die Rolle der Tutorin (hier: die Autorin) war die der *Lernbegleiterin*, die zu Anfang stärker und im Laufe der Einheit immer mehr bedarfsorientiert führt und die Studierenden unterstützt, sich beim Einstieg in die Online-Welt zu-

rechtzufinden. Die oder der Lehrende muss hier vertraute Bewertungspfade verlassen, denn ein individuell gestaltetes Portfolio macht es nicht leicht, die Qualität der Portfolios zu bewerten, da individuelle Präferenzen der Studierenden berücksichtigt werden mussten.

Fazit: Lernen im sozialen Netzwerk als Mehrwert für den Einzelnen

Der Rückblick auf nunmehr fast drei Jahre mit der Online-Einheit EPORT zeigt, dass das Konzept des gemeinsamen Lernens im Netzwerk von den Studierenden gut angenommen wurde und einen wesentlichen Aspekt, nämlich den der Bewusstwerdung der Eigen-, wie auch der Fremdwahrnehmung der Kompetenzen erfüllt hat. Auch hat sich in der bereits mehrmaligen Durchführung bewährt, dass der Aufbau der großen Heterogenität der Studierenden gerecht wurde. Die Auswertung der Evaluationsergebnisse präsentierte Studierende, bei denen die Beschäftigung mit den eigenen Kompetenzen eine neue Sichtweise auf ihre Fähigkeiten bewirkte.

Resümierend kann festgehalten werden, dass die Studierenden nicht nur durch die intensivere Beschäftigung mit ihren eigenen Kompetenzen eine neue Sichtweise auf ihre beruflichen Möglichkeiten erworben haben, sondern dass auch das gemeinsame Lernen im sozialen Netzwerk den Lernerfolg des Einzelnen beschleunigte. Die Studierenden rückten näher zusammen oder, wie eine Studentin es auf den Punkt bringt: *„Ich habe ein berufs begleitendes Weiterbildungsstudium gewählt, was ohne virtuelle Kommunikation nicht denkbar wäre. Daher ist diese Art der Kommunikation meiner absoluten Zustimmung gewiss. Es ist einfach genial, auf diese Art und Weise zusammenzurücken, ohne sich zu bewegen“.*

Der größte Lerneffekt, der von den Studierenden selbst als „Aha-Effekt“ bezeichnet wurde, war zum einen, wie schnell sie „Bloggen“ lernen und zum anderen, dass sie erstaunt waren, konstruktive Rückmeldungen von den KommilitonInnen zu bekommen, die ihnen in ihrer Kompetenzentwicklung weiter geholfen haben. In den Evaluationsbögen zur Online-Einheit wurde der Netzwerkgedanke von den Studierenden stark thematisiert.

Die Studierenden haben nicht nur fachlichen Input bekommen, sondern auch „Freunde“ gefunden. Das gegenseitige Feedbackgeben half effektiver beim Reflektieren der Kompetenzen, als eine eigene Einschätzung. Nebenher wuchsen die Studierenden gerade in dieser Einheit als Gemeinschaft zusammen, die sich dann während des Studiums fortsetzte. Da O-EPORT ein für alle Studierende verpflichtender Gatekeeper-Kurs war (und noch ist), findet die Entwicklung eines Gruppengefühls direkt am Anfang des Studiums statt, was sich positiv auf den weiteren Studienverlauf auswirkt, denn die Studierenden kennen sich dadurch gut, vertrauen sich und können auf das gemeinsame Netzwerk aus O-EPORT in späteren Kursen zurückgreifen.

Die Lehrenden, die anfangs stark die Studierenden lenken mussten, um sie zunächst zu aktivieren, mit der Technik umgehen zu können und zweitens, sich inhaltlich auszutauschen, konnten sich mit zunehmender Medienkompetenz der Studierenden im Netzwerk, mehr und mehr aus ihrer betreuenden Rolle zurücknehmen.

Potenzial für weitere Entwicklungen zeigt das Konzept des Lernens im sozialen Netzwerk mit Hilfe von E-Portfolios auch im Hinblick auf eine kontinuierliche Überprüfung der Weiterentwicklung – durch sich, durch Mitstudierende und Lehrende. Bislang passiert dies zwar in ausgewählten Online-Einheiten, aber noch nicht so nachhaltig wie bei EPORT. Eine bessere Verknüpfung würde dabei stärker ermöglichen, dass die Studierenden das E-Portfolio vermehrt als Lerntagebuch und damit auch als Lernprozessportfolio verwenden. Die Selbst- und die Fremdrelexion im Netzwerk stellt den „roten Faden“ dar, an dem sich die Studierenden im Rahmen ihrer Kompetenzentwicklung im und später über das Studium hinaus entlang bewegen sollen. Das Ziel soll sein, dass die Studierenden später ihr, während des Studiums entwickeltes, soziales Netzwerk im Beruf im Sinne eines Alumnigedankens weiter führen und pflegen. In diese Richtung sollen auch die nächsten Schritte in der Kursentwicklung gehen.

Literatur

- Bäcker, Eva Maria, Cendon, Eva, Mörth, Anita (2011). Das E-Portfolio für Professionals – zwischen Lerntagebuch und Kompetenzfeststellung. *zeitschrift für e-learning*. 3/2011 - 6. Jahrgang.
- Beyer, Barry (1995). How to conduct a formative evaluation. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.
- Brohm, Michaela (2009). Sozialkompetenz und Schule. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde zu Gelingensbedingungen sozialbezogener Interventionen. Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Erpenbeck, John, Heyse, Volker (2007). Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung. Mit Beiträgen von Timo Meynhardt und Johannes Weinberg. (2. aktualisierte und überarbeitete Aufl.). Münster: Waxmann.
- Erpenbeck, John, Sauter, Werner (2007). Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln: Luchterhand.
- Kim, Ami Jo (2000): Community Building on the Web: Secret Strategies for Successful Online Communities. Boston: Addison-Wesley Longman Publishing Co.
- Northcote, Maria (2008). Sense of place in online learning environments. URL: <http://www.ascilite.org.au/conferences/melbourne08/procs/northcote.pdf> (Download: 25.2.2011).
- Rheingold, Howard (1998). The Art of Hosting Good Conversations Online. URL: <http://www.rheingold.com/texts/artonlinehost.html> (Download: 31.05.2011).
- Rosenkranz, Christoph, Feddersen, Christoph (2010). Managing viable virtual communities: an exploratory case study and explanatory model. *International Journal of Web Based Communities*. Volume 6, Number 1: 5-14.
- Salmon, Gilly (2002). E-tivities: the key to active online learning. Sterling, VA: Stylus Publishing Inc.
- Schön, Donald Alan (1983). The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York: Basic Books Inc.
- Schütze, Fritz. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 3, 283-293.
- Wenger, Etienne (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zawacki-Richter, Olaf, Bäcker, Eva Maria, Hanft, Anke (2010). Denn wir wissen nicht, was sie tun... eine qualitative Analyse von Portfolios zur Dokumentation von Kompetenzen in einem weiterbildenden Masterstudiengang. In: *Zeitschrift für MedienPädagogik* (18), 1-23.



Dr. rer. soc. Eva Maria Bäcker ist als wissenschaftliche Leiterin an der Internationalen Hochschule Bad Honnef/Bonn im Bachelor Betriebswirtschaftslehre tätig. Weiter lehrt und forscht sie an der Deutschen Universität für Weiterbildung in Berlin über Methoden zur Kompetenzentwicklung und interkulturellem Handeln.

Kontaktadresse: baecker@lebenswelt-marketing.de

Geben Sie bei der Zitation dieses Beitrags bitte folgende Quelle an:

Bäcker, Eva Maria (2013): Warum wir soziale Netzwerke in online-basierten Studiengängen nutzen sollten. Ein Beitrag aus empirischer Sicht. In: Junge, Thorsten (Hrsg.): Soziale Netzwerke im Diskurs. URL: <http://ifbm.fernuni-hagen.de/lehrgebiete/bildmed/medien-im-diskurs>



Inhalt steht unter einer *Creative Commons Namensnennung-NichtKommerziell-KeineBearbeitung 3.0 Unported-Lizenz*.

URL: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>