

PREPRINT, erschienen in: Olaf Dörner (Hg.): Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung von Hochschulen für nichttraditionelle Studierende. Opladen: Budrich: Opladen-Berlin-Toronto. S. 229-243

Nutzung sozialer Online-Netzwerke durch Studierende im Universitätskontext

Stefan Iske, Universität Magdeburg

1 Einleitung

Bereits Ende der 1970er Jahre haben Nora und Minc (1979) darauf hingewiesen, dass *neue Kommunikations- und Informationstechnologien* nicht einfach nur als neutrale Fortsetzungen der bis dato vorhandenen Technologien betrachtet werden können. Sie stünden vielmehr im Zusammenhang mit umfassenden gesellschaftlichen Veränderungsprozessen, die mit den Auswirkungen des Buchdrucks und der Industrialisierung vergleichbar wären. Die gesellschaftlichen Transformationen beschreiben Nora und Minc mit dem Begriff der *Telematik* als ein Zusammenwachsen der Bereiche der *Telekommunikation* und der *Informatik*. In der Folge entstünden veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen, neue Informations- und Kommunikationstechnologien und veränderte Formen des Umgangs mit Informationen. Gegenwärtig werden diese Transformationen dominant diskutiert unter Begriffen wie *Digitalisierung* und *Mediatisierung*.

Den Aspekt der veränderten Formen des Umgangs nimmt auch Bollmann (1995, S. 12) als Ausgangspunkt seiner relationalen Definition eines „Neuen Mediums“. Darunter versteht er „alle Verfahren und Mittel, die mithilfe digitaler Technologie, also computerunterstützt, bislang nicht gebräuchliche Formen von Informationsverarbeitung, Informationsvermittlung, Informationsspeicherung und Informationsübertragung, aber auch neuartige Formen von Kommunikation ermöglichen“.

Aufbauend auf den Überlegungen von Nora und Minc und in Weiterführung der Überlegungen von Bollmann wird im Folgenden davon ausgegangen, dass soziale Online-Netzwerke als digital-vernetzte Räume über die genannten Formen hinaus insbesondere neuartige Formen der Kooperation, Kollaboration und Artikulation bereitstellen und damit nicht zuletzt neue Formen des formalen und informellen Lernens ermöglichen. Über die bei Bollmann genannten technischen Aspekte hinaus stellen insbesondere soziale Online-Netzwerke einen Möglichkeitsraum für neue, informelle Lernkulturen dar. Dabei werden Soziale Online-Netzwerke in Anlehnung an Boyd & Ellison (2007, S. 211) verstanden als „[...] web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view and traverse their list of connections and those made by others within the system.“

Aufbauend auf Digitalisierung und Mediatisierung als gesellschaftlichen Metaprozessen und einem relationalen Verständnis neuer Medien wird in diesem Artikel die Frage nach veränderten Rahmenbedingungen und damit zusammenhängenden Nutzungsprozessen von sozialen Online-Netzwerken und Universität fokussiert. Den Ausgangspunkt bildet dabei die Beobachtung, dass in universitären Lehrveranstaltungen die über Online-Plattformen zur Verfügung gestellten Kommunikations- und Kooperationswerkzeuge durch Studierende in der Regel nicht bzw. selten genutzt werden. Nutzungsprozesse sind vor allem dann zu beobachten, wenn Kommunikations- und Kooperationsprozesse explizit als Gegenstand der Leistungserbringung in Lehrveranstaltungen durch Lehrende definiert werden. Ausgehend von dieser Beobachtung ergibt sich die Frage, ob und gegebenenfalls in welcher Form Studierende andere Online-Dienste als Orte einer entsprechenden Kommunikation und Kooperation nutzen. Aufgrund der hohen allgemeinen Verbreitung von sozialen Medien (vgl. Koch & Frees 2017) und speziell in der Gruppe der Studierenden wurde der Schwerpunkt der Analyse auf diesen Bereich gelegt und die folgenden Forschungsfragen verfolgt: Wie nutzen Studierende soziale Online-Netzwerke im Kontext der Universität und insbesondere im Kontext universitärer Lehrveranstaltungen? Welche Rolle spielen soziale Netzwerke als Lern- und Bildungsräume im universitären Kontext? Wie wird der Raum der sozialen Online-Netzwerke – der ja nicht eigens als (hochschul-) didaktischer Raum konzipiert ist – im universitären Kontext durch Studierende gestaltet und genutzt?

2 Theoretische Bezugspunkte

Der Fokus der Analyse liegt dabei nicht auf dem mediendidaktischen oder hochschuldidaktischen Einsatz sozialer Online-Netzwerke als formale Lehrräume oder Lehrmittel, sondern auf der Nutzung sozialer Online-Netzwerke durch Studierende als spezifische Form der *Ergänzung bzw. Erweiterung* universitärer Lehrveranstaltungen, die als selbst- und peer-organisierte informelle *Lernräume* außerhalb der Organisation und Kontrolle von Lehrenden liegen (vgl. Iske 2016; Iske et al. 2016a). Daran anschließend stellt sich die Frage, ob soziale Online-Netzwerke als (selbst- und peer-organisierte) informelle Lernräume von Studierenden wahrgenommen und wie sie im universitären Kontext genutzt werden.

Unter der Perspektive didaktischer Modelle können diese informellen Lernräume als spezifische Ausprägung von „Kleingruppen-Lerngesprächen“ und „Lernnetzwerken“ (Flehsig 1996) interpretiert werden. In Anlehnung an das didaktische Modell des „Kleingruppen-Lerngesprächs“ (Flehsig 1996, S. 132) können (offene und geschlossene) Gruppen in sozialen Online-Netzwerken verstanden werden als Orte, an denen sich Lernende „durch strukturierten Informations- und Meinungsaustausch vorwiegend Wissen über persönliche Erfahrungen, Bewertungen und Einstellungen“ (Flehsig 1996, S. 133) aneignen. Voraussetzungen sind dabei, dass sich die Teilnehmenden „ihrer Lernabsicht bewußt sind“, ihr Handeln entsprechend ihrer Lernabsicht strukturieren und in der Regel keine expliziten Teilnehmendenrollen festgelegt werden (z. B. Organisator*in, Protokollant*in etc.).

Das Kleingruppen-Lerngespräch ist nach Flehsig (Flehsig 1996, S. 134–145) durch drei didaktische Prinzipien gekennzeichnet:

„*Lernen durch Austausch persönlicher Erfahrung*, d. h. bei den Gesprächsinhalten handelt es sich primär um den Austausch persönlicher – äußerer wie innerer – Erfahrungen und weniger um den Austausch objektiven Wissens; *wechselseitiges Lernen*, d. h. daß jeder Teilnehmer Erfahrungen sowohl einbringt als auch aufnimmt, auch wenn die Beiträge quantitativ und qualitativ unterschiedliche sind; *Lernen durch strukturierte Gespräche*, d. h. durch Gespräche, die nach vereinbarten Spielregeln ablaufen, wobei diese Spielregeln sowie die Art des Gesprächs selbst zum Gegenstand werden können (Metakommunikation).“

In Anlehnung an das didaktische Modell des „Lernnetzwerkes“ können Gruppen in sozialen Online-Netzwerken verstanden werden als „[...] eine offene Vereinigung von Menschen, bei der jeder einzelne Gebender und Nehmender zugleich ist. Die Mitglieder genießen gleiche Rechte, haben gleiche Pflichten und stehen nicht in hierarchischer Beziehung zueinander. Netzwerke dienen im allgemeinen der wechselseitigen Hilfe und Unterstützung“ (Flehsig 1996, S. 188).

Lernnetzwerke zeichnen sich nach Flehsig durch folgende didaktische Prinzipien aus:

„*erfahrungsbezogenes Lernen*; d. h. die Aneignung und Vermittlung von Wissen, das in enger Beziehung zu den zentralen, konkreten und alltäglichen Aufgaben und Problemen der Mitglieder steht; *wechselseitiges Lernen*, d. h. die Mitglieder stehen in symmetrischen Sozialbeziehungen zueinander, jeder erhält von allen anderen Wissen und jeder macht das von ihm selbst erzeugte Wissen allen anderen zugänglich; *dynamisches Wissen*; d. h. nur Wissen, das tatsächlich genutzt wird, ist im Lernnetzwerk gespeichert und nicht der Wissensbesitz, sondern seine Weitergabe und Weiterentwicklung wird honoriert“ (Flehsig 1996, S. 189; Hervorhebungen im Original).

Ausgehend von den didaktischen Modellen des *Kleingruppen-Lerngesprächs* und des *Lernnetzwerkes* können unterschiedliche Analyseperspektiven auf die Nutzung sozialer Online-Netzwerke entwickelt werden, die an dieser Stelle nicht detailliert weiterverfolgt werden können. Sie sollen vielmehr der Unterscheidung der Perspektiven von Lehrenden und Lernenden dienen, aus denen soziale Netzwerke einmal als formale Lehrräume im Unterschied zu informellen Lernräumen betrachtet werden. Hinsichtlich des selbst- und peer-organisierten, informellen Charakters sozialer Online-Netzwerke kann somit die Frage abgeleitet werden, wie dieser spezifische Raum durch Studierende im universitären Kontext wahrgenommen, gestaltet und genutzt wird. Insgesamt bewegt sich der Fokus damit im Spannungsfeld offener und geschlossener Lern- und Bildungsräume, das als Spannungsfeld informeller und formaler Lern- und Bildungsprozesse rekonstruiert werden kann sowie als neue Rahmenbedingungen.

3 Forschungskontext

Bei der Konzeption der (qualitativen und quantitativen) Befragung von Studierenden zur Nutzung sozialer Online-Netzwerke im Kontext universitärer Lehrveranstaltungen kann auf eine Reihe von vorangehenden Untersuchungen zurückgegriffen werden, die soziale Online-Netzwerke als spezifische Rahmenbedingungen und Kontexte universitären Lernen analysieren (vgl. Selwyn 2009; Hrastinski &

Aghaee 2012; Madge et al. 2014). Über diese Forschungen hinaus wird grundlegend davon ausgegangen, dass soziale Online-Netzwerke in *Personal Learning Environments* (PLE, vgl. Attwell 2007) eingebettet sind. Auch hieran schließt sich die Frage an, wie soziale Online-Netzwerke im Kontext der Universität genutzt werden und welche Bedeutung ihnen aus der Perspektive der Studierenden zukommt.

Hrastinski und Aghaee (2012) analysieren das Verhältnis von schwedischen Studierenden und Social Media anhand einer explorativen Interviewstudie. Den Ausgangspunkt bildet die Frage, wie Studierende Social Media zur Unterstützung ihrer Studientätigkeiten verwenden und welchen Nutzen und welche Beschränkungen sie damit verbinden. Hinsichtlich der Unterstützung von Studientätigkeiten verweisen Hrastinski und Aghaee auf dominante studentische Nutzungsprozesse, z. B. von E-Mail und Instant-Messaging (Fragen stellen, Gruppenarbeit koordinieren, Dateien teilen); Wikipedia und YouTube (Zugriff auf Informationen) und Facebook (Kontaktaufnahme zu Mitstudierenden). In der Wahrnehmung der interviewten Studierenden kommt eine Dreiteilung des Verhältnisses von Studientätigkeiten zum Ausdruck: von *face-to-face* (kollaboratives Lernen, traditionelle Lehre wie Vorlesungen und Seminare), *Learning-Management-Systemen* (Zugriff auf Informationen wie z. B. Anleitungen, Vorlesungsskripte und andere kursbezogene Informationen) und Social Media (schnelle Fragen und Antworten, Koordination von Gruppenarbeit, Zugriff auf externe Ressourcen, Teilen von Dokumenten).

Als Ergebnis ihrer Studien stellen Hrastinski und Aghaee in Anlehnung an die Forschungsergebnisse von Clark et al. (2010) eine *Digitale Dissonanz* („digital dissonance“) fest: Demzufolge nehmen Studierende eine deutliche Trennung zwischen der Nutzung sozialer Medien innerhalb und außerhalb der Institution Universität wahr, zwischen der privaten Nutzung („personal use“) und einer Nutzung im universitären Kontext („educational use“). So ist für viele der Interviewten ein Nutzen hinsichtlich des Studiums („educational use“) nicht ersichtlich. Ausgehend von diesen Ergebnissen verweisen Hrastinski und Aghaee auf die Bedeutung von Dozierenden, um Studierende dabei zu unterstützen, Social Media nicht allein zur Koordination und zur Informationssuche zu verwenden, sondern insbesondere auch für kooperative universitäre Lernprozesse.

Madge et al. (2014) untersuchen das Verhältnis der Nutzung sozialer Online-Netzwerke und der Erfahrung von Studierenden und insbesondere den Einfluss sozialer Netzwerke auf die soziale Integration von Studierenden in das Universitätsleben sowie deren Nutzung für akademische Zwecke. Die methodische Grundlage bildet eine Online-Befragung der Zielgruppe der Studienanfänger*innen. Ein Fokus der Analyse liegt dabei auf der Nutzung universitärer Facebook-Gruppen *vor* der Einschreibung an der betreffenden Universität („pre-registration use of facebook“) und dessen Einfluss auf die Nutzung *nach* einer Einschreibung; der Nutzung von Facebook im Verlauf des ersten Studienjahrs, insbesondere hinsichtlich einer sozialen und akademischen Integration. Hinsichtlich der *sozialen Integration in das Universitätsleben* verweisen Madge et al. auf die Bedeutung von Facebook für das In-Verbindung-Bleiben mit (alten) Freunden, auf das Planen sozialer Ereignisse und das Sich-Verbinden mit Kommiliton*innen.

Hinsichtlich der *akademischen Integration* ziehen Madge et al. die Schlussfolgerung, dass Studienanfänger*innen ihre Facebook-Nutzung in erster Linie mit sozialen Absichten in Verbindung bringen und erst dem nachgeordnet mit informellen Lernzwecken (Interaktion zwischen Studierenden), nicht jedoch mit formalen Lehrzwecken (Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden sowie

Auseinandersetzung mit formalen Inhalten). Aufgrund der erhobenen Daten schließen Madge et al., dass Facebook von Studienanfängern als soziales Tool und weniger als akademisches Tool genutzt werde: „[...] that once at university, Facebook was part of the ‘social glue’ that helped students settle into university life. [...] Students thought Facebook was used most importantly for social reasons, not for formal teaching purposes, although it was sometimes used informally for learning purposes“ (Madge et al. 2014, S. 141).

Interessant an dieser Stelle ist auch die – negative – Einschätzung einiger Studierender hinsichtlich des Zusammenhangs ihrer Facebook-Nutzung und formalen Lernprozessen: „So clearly for some students, Facebook is only an important aspect of their formal academic experience in so much as it distracts them from their formal studies“ (Madge et al. 2014, S. 149). Madge et al. kontextualisieren ihre Interpretation des „social glue“, in dem sie darauf hinweisen, dass Facebook zwar ein zentraler, aber lediglich *ein* Faktor der sozialen Vernetzung von Studierenden darstellt und weiterhin face-to-face-Kommunikation und Interaktion eine zentrale Rolle spielen.

Einen weiteren zentralen Bezugspunkt der hier dargestellten Studie bildet eine Untersuchung von Selwyn (2009), der das Verhältnis von Facebook als sozialem Online-Netzwerk und Universität ausgehend von einer qualitativ-ethnografischen Analyse von Nachrichten und Kommentaren der Facebook-Wall von 909 BA-Studierenden einer englischen Universität analysiert. Als Schwerpunkte der Nutzung der Facebook-Wall werden folgende Aspekte herausgearbeitet:

1. *Berichten und Reflektieren über universitäre Erlebnisse und Erfahrungen* („Recounting and reflecting on the university experience“);
2. *Austausch pragmatischer Informationen* („exchange of practical information“);
3. *Austausch akademischer Informationen* („exchange of academic information“);
4. *Äußerungen von Hilfesuchen und/oder Abgrenzung* („display of supplication and/or disengagement“) sowie
5. *Wortgeplänkel, Neckereien und Scherze* („banter“).

Insgesamt zieht Selwyn das Fazit, dass die universitäre Nutzung der *Facebook*-Wall durch Studierende weniger durch formale Lern- und Studienprozesse gekennzeichnet sei, sondern vielmehr im Bereich einer „‘identity politics’ of being a student“ (Selwyn 2009, S. 157) verortet werden könne. *Facebook* stelle demzufolge in erster Linie keinen Raum zur Auseinandersetzung mit akademischen Inhalten und kooperativem Lernen dar, sondern einen Raum, in dem Rollenkonflikte von Studierenden (Studienerfahrungen, Lehrpersonen, akademische Konventionen und Erwartungen) verhandelt werden: „[...] Facebook has become an important site for the informal, cultural learning of ‘being’ a student, with online interactions and experiences allowing roles to be learnt, values understood and identities shaped“ (Selwyn 2009, S. 171). Damit erfülle Facebook aus Perspektive der Universität eine wichtige Funktion für Studierende, die sich allerdings nicht mit der universitären Hoffnung auf Förderung und Unterstützung formaler Lernprozesse decke.

4 Datenerhebung und Soziodemografie

Die Datenbasis der im folgenden dargestellten Forschungsergebnisse stammt aus einem universitären Lehr-Forschungsprojekt, das an den Universitäten Frankfurt und Magdeburg durchgeführt wurde. Aufbauend auf qualitativ-explorativen Interviews wurde in den nachfolgenden Semestern eine quantitative Online-Befragung entwickelt und durchgeführt.

Der Erhebungszeitraum lag im Sommer- und Wintersemester 2016, der Schwerpunkt der Datenerhebung fand im Kontext universitärer Lehrveranstaltungen statt. Ein Fokus lag dabei auf den Fachbereichen der Gesellschafts- und Geisteswissenschaften. Der Online-Fragebogen wurde insgesamt von 1063 Studierenden ausgefüllt, nach Bereinigung des Datensatzes konnte eine Grundgesamtheit von 800 vollständig ausgefüllten Fragebögen analysiert werden.

In die Konzeption des Fragebogens sind einerseits die Ergebnisse der qualitativen Explorationsstudie eingeflossen, andererseits Dimensionen und Fragen, die auf Grundlage des theoretischen Bezugsrahmens entwickelt wurden. Der entwickelte Fragebogen wurde in einem Pre-Test evaluiert und daraufhin überarbeitet. So zeigen die Ergebnisse der explorativen Studie die Bedeutung des sozialen Online-Netzwerkes *WhatsApp*, das daraufhin in der Online-Befragung berücksichtigt wurde. Der finale Online-Fragebogen gliedert sich in vier Teilbereiche: (1) soziodemografische Daten; (2) Fragen zur allgemeinen Nutzung von sozialen Online-Netzwerken; (3) Fragen zur Nutzung sozialer Online-Netzwerke im Universitätskontext, die sich an den von Selwyn (2009) herausgearbeiteten Ergebnissen orientieren und diese auf spezifische Weise operationalisieren sowie (6) Fragen zur Selbsteinschätzung der eigenen Nutzung und zum universitären Nutzungskontext.

Der abschließende Fragebogen bestand aus 38 Fragen, wobei die konkrete Anzahl der Fragen durch Filter abweichen kann. So wurde ein Filter z. B. bei Nichtnutzung sozialer Online-Netzwerke gesetzt. Das arithmetische Mittel der Bearbeitungszeit lag bei 14 Minuten und 5 Sekunden, der Median bei 8 Minuten und 20 Sekunden.

Mit Blick auf die Soziodemografie zeigt sich eine Aufteilung von 74,2 % weiblichen und 23,1 % männlichen Befragten. Bei den Studienorten überwiegen Frankfurt am Main (43,3 %) und Magdeburg (42,6 %). Der Schwerpunkt der Studienfächer der Befragten liegt im Bereich der Humanwissenschaften (Erziehungswissenschaften/Bildungswissenschaften 54,9 %; Lehramt 18,9 % und Medienbildung 16,9 %), wobei 73 % in einen Bachelorstudiengang eingeschrieben sind und 19 % in einen Masterstudiengang. In den ersten beiden Semestern studieren 59 % der Befragten; im dritten und vierten Semester 21 % und im fünften und sechsten Semester 12 %. Im siebten Semester (oder höher) studieren 9 % der Befragten. Für das Studium in einen neuen Ort umgezogen sind 50 % der Befragten.

5 Zentrale Ergebnisse

Mit Blick auf die im Kontext der Universität verwendeten sozialen Online-Netzwerke kann zunächst festgehalten werden, dass Schwerpunkte der Nutzung der befragten Studierenden auf *Facebook* und *WhatsApp* liegen.

Dabei liegt die Nutzung von *WhatsApp* mit 90 % (häufig, sehr häufig)¹ deutlich vor der Nutzung von *Facebook* mit 52 % (häufig, sehr häufig). Interessant für die Nutzung von sozialen Online-Netzwerken im Universitätskontext sind hier insbesondere auch die Nennungen der Nicht-Nutzung: So geben 11 % der Befragten hinsichtlich *Facebook* und 7 % hinsichtlich *WhatsApp* an, diese Dienste „nie“ zu nutzen (Gründe der Nicht-Nutzung wurden über eine Filterung erfragt; können im Rahmen dieses Artikels jedoch nicht weiter ausgeführt werden). Dieses Ergebnis verweist zunächst einmal darauf, dass Online-Netzwerke wie *Facebook* und *WhatsApp* unter Studierenden grundsätzlich weit verbreitet sind, jedoch nicht von allen Studierenden genutzt werden. Gerade die Gruppe der Nicht-Nutzenden macht die Schwierigkeit deutlich, z. B. *Facebook* als verbindliche Lehr-Lern-Umgebung universitärer Lehrveranstaltungen einzusetzen.

Darüber hinaus bejahen 39 % der Befragten eine Nutzung von *WhatsApp* und *Facebook*, um bereits vor der Aufnahme des eigenen Studiums Kontakt zu Studierenden zu knüpfen. In dieser Hinsicht geben 44 % der Befragten an, dass der Beginn des Studiums zu einer Zunahme ihrer Nutzung von *WhatsApp* und *Facebook* geführt hat. Als Gründe der Nutzung werden die Verbesserung der Kommunikation mit Kommiliton*innen (91 %), der schnellere und bessere Zugang zu organisatorischen Informationen (84 %) genannt sowie um sich mit Blick auf das Uni-Leben auf dem Laufenden zu halten (61 %), soziale Netzwerke als Teil der studentischen Kultur (41 %) und um neue Menschen kennenzulernen (24 %).

Über diese allgemeinen Nutzungsmotive hinaus kann die Mitgliedschaft der Befragten in universitären Gruppen sozialer Online-Netzwerke als Hinweis auf eine spezifische Nutzung interpretiert werden. So sind 69 % der Befragten Mitglied in einer Gruppe von Studierenden, die im gleichen Semester zu studieren begonnen haben; 68 % sind Mitglied in einer Gruppe des eigenen Fachbereichs oder der eigenen Fakultät; 51 % sind Mitglied in einer Referatsgruppe; 38 % sind Mitglied in einer Gruppe von Studierenden, die er/sie im Verlauf des Studiums kennengelernt hat; 34 % sind Mitglied in einer Gruppe zu einer spezifischen Lehrveranstaltung und 34 % sind Mitglied in einer Lerngruppe. In einer über den eigenen Fachbereich oder die eigene Fakultät hinaus gehenden Gruppe sind 28 % Mitglied; in einer universitätsübergreifenden Gruppe wie ASTA, Hochschulsport oder Orchester sind 11 % Mitglied.

Diese Ergebnisse zeigen einerseits die Bandbreite universitärer Gruppen in sozialen Online-Netzwerken. Andererseits machen die genannten Mitgliedschaften deutlich, dass nicht alle Studierenden in allen Typen von universitären Gruppen Mitglied sind. Dies verweist insbesondere auf eine Vielfalt und Heterogenität von Mitgliedschaften, Nutzungsprozessen und damit einhergehenden Nutzungsmotiven. Bei der Analyse der Antworten zu konkreten Aktivitäten in universitären Gruppen sozialer Online-Netzwerke fällt insgesamt auf, dass es innerhalb der Gruppen eine (kleine) Anzahl von Mitgliedern gibt, die sich aktiv in Form von Beiträgen (Postings) beteiligen, und einen weiteren Kreis von Personen, die

¹ Die Prozentzahlen werden nachfolgend gerundet auf die Vorkommastelle.

Beiträge in den Gruppen hauptsächlich lesen, ohne selbst zu posten:² So geben 94 % der Befragten an, die Postings in ihren Gruppen eher mitzulesen, wohingegen sich knapp 6 % als häufige Poster bezeichnen. Auch dieses Ergebnis verweist auf unterschiedliche Formen und Nutzung und damit einhergehende Nutzungsmotive. Die Mitgliedschaft in einer universitären Gruppe eines sozialen Online-Netzwerkes kann nicht in einem Kurzschluss mit aktivem Posten gleichgesetzt werden. Darüber hinaus kann aufgrund der vorliegenden Daten nicht die Frage beantwortet werden, in welcher Form sich häufig postende Mitglieder von selten oder nie postenden Mitglieder hinsichtlich ihrer konkreten (Lern-) Prozesse unterscheiden.

Aufbauend auf den genannten Fragekomplexen wurden Fragen zur konkreten Nutzung von Gruppen sozialer Online-Netzwerke im universitären Kontext gestellt. Diese orientierten sich an den Ergebnissen der Studie von Selwyn (2009) und den dort herausgearbeiteten Kategorien (1) *Berichten und Reflektieren über universitäre Erlebnisse und Erfahrungen*; (2) *Austausch pragmatischer Informationen*; (3) *Austausch akademischer Informationen*; (4) *Äußerungen von Hilfesuchen und/oder Abgrenzung* sowie (5) *Wortgeplänkel, Neckereien und Scherze*. Die Fragen zielten auf die Häufigkeit des Postens unterschiedlicher Inhalte („Wie häufig beteiligen Sie sich an Facebook/WhatsApp-Gruppen auf die folgende Weise“), anhand derer die genannten Kategorien operationalisiert wurden. Aus Gründen des Umfangs wird im Folgenden der Schwerpunkt der Darstellung auf die Kategorien 2 und 3 gelegt.³

Mit Blick auf die Forschungsfragen ermöglicht zunächst die Kategorie 3 *Austausch akademischer Informationen* einen Einblick in studentische Nutzungsformen und Aktivitäten, die einen direkten Bezug zu Lernprozessen im engeren Sinne in einem hochschuldidaktischen Verständnis aufweisen:

- das Nachfragen, ob jemand Literatur zu einem Thema empfehlen kann, z. B. für Referate oder Prüfungen (sehr oft/oft: 6 %; gelegentlich/selten: 52 %; nie: 42 %);
- Frage zum Verständnis von Inhalten, die in der Veranstaltung behandelt wurden (sehr oft/oft: 10 %; gelegentlich/selten: 55 %; nie: 35 %);
- Diskutieren über Inhalte der Veranstaltung (sehr oft/oft: 9 %; gelegentlich/selten: 51 %; nie: 40 %);
- Austausch mit Kommiliton*innen über Texte, die für eine Veranstaltung gelesen werden sollen (sehr oft/oft: 16 %; gelegentlich/selten: 52 %; nie: 32 %);

² Dieses Ergebnis deckt sich weitgehend mit Ergebnissen der sozialen Netzwerkanalyse, vgl. Stegbauer & Rausch 2006.

³ Grundlage der Beurteilung der Häufigkeiten bildete eine Skala mit den Werten „nie“, „selten“, „manchmal“, „gelegentlich“, „oft“ und „sehr oft“.

- Diskussion mit Kommiliton*innen über Inhalte und Fragen, die Gegenstand von Klausuren oder Tests sein können (sehr oft/oft: 24 %; gelegentlich/selten: 53 %; nie: 23 %).

Im Unterschied dazu bezieht sich die Kategorie 2 *Austausch pragmatischer Informationen* auf Nutzungsweisen und Aktivitäten, die eher auf Fragen der Selbstorganisation der Teilnahme an universitären Lehrveranstaltungen gerichtet sind und nicht auf inhaltlich-thematische Fragen:

- das Erkundigen nach Klausur- oder Abgabeterminen (sehr oft/oft: 21 %; gelegentlich/selten: 61 %; selten/nie: 18 %);
- das Erkundigen nach Anforderungen, z. B. für benotete Leistungen (sehr oft/oft: 20 %; gelegentlich/selten: 58 %; nie: 22 %);
- das Erkundigen, wie gut oder schlecht bestimmte Dozenten benoten (sehr oft/oft: 10 %; gelegentlich/selten: 45 %; nie: 45 %);
- das Erkundigen nach Raumnummern oder Zeiten von Veranstaltungen (sehr oft/oft: 22 %; gelegentlich/selten: 50 %; nie: 28 %);
- das Erkundigen nach ausgeteilten bzw. verwendeten Veranstaltungsmaterialien (sehr oft/oft: 14 %; gelegentlich/selten: 56 %; nie: 30 %);
- die Absprache mit anderen Studierenden über Teilnahme bzw. Anwesenheit in Veranstaltungen (sehr oft/oft: 28 %; gelegentlich/selten: 44 %; nie: 28 %).

In einer gegenüberstellenden Interpretation der Kategorien 2 und 3 wird allgemein deutlich, dass die *akademische Nutzung* von Gruppen sozialer Online-Netzwerke weniger ausgeprägt ist als eine *pragmatische Nutzung*. Im Vordergrund steht weniger die Auseinandersetzung oder Diskussion von Inhalten der Lehrveranstaltungen, sondern vielmehr Fragen der (Selbst-) Organisation der Veranstaltungsteilnahme.

Auch hier zeigt sich eine Heterogenität von Nutzungsprozessen: So sind keine Aktivitäten erkennbar, die von allen Mitgliedern einer Gruppe gleichermaßen und in gleicher Intensität vollzogen würden, z. B. in der Form aktiven Postens (sehr oft/oft). An dieser Stelle treffen Nutzungsprozesse jedoch auf spezifische mediale Strukturen: So liegt das Potenzial der Mitgliedschaft in Gruppen sozialer Online-Netzwerke u. a. auch darin, von Kommiliton*innen gestellte Fragen und deren Beantwortung mitzulesen, ohne selbst diese Frage stellen zu müssen. Auch mit dieser Form der Nutzung kann gleichwohl ein Mehrwert für Mitglieder verbunden sein, auch wenn Mitlesen häufig als „lurking“ abqualifiziert wird.

Gleichzeitig zeigen sich Grenzen dieser Form der mitlesenden Nutzung, wenn es um die Formulierung eigener Fragen geht, z. B. hinsichtlich des *Verständnisses von Inhalten* oder der Diskussion über *Inhalte der Veranstaltung*. Hier kann vermutlich weniger von den Postings von Kommiliton*innen profitiert werden, da individuelle Fragen und Verständnisschwierigkeiten (als Ausgangspunkt von Fragen) nicht mit denen Dritter übereinstimmen müssen. Es ist zu vermuten, dass dieses Mitlesen im Bereich des

Austauschs pragmatischer Information weniger problematisch ist, da der Austausch allgemeiner Information im Vordergrund steht und nicht eine individuelle Auseinandersetzung mit Inhalten und Positionen. Analog zu den Ergebnissen von Selwyn (2009)⁴ zeigen auch die vorliegenden Daten, dass die inhaltlichen Aktivitäten in universitären Gruppen sozialer Netzwerke heterogen sind.

Über die Frage der Nutzung universitärer Gruppen sozialer Online-Netzwerke hinaus enthielt der konzipierte Online-Fragebogen auch Fragen zum Zeitpunkt der Nutzung sozialer Online-Netzwerke im universitären Kontext. Dabei nannten 86 % der Befragten eine Nutzung von zu Hause aus; 77 % eine Nutzung in den Zeiten zwischen einzelnen universitären Veranstaltungen; 72 % eine Nutzung auf dem Weg zur Universität und nach Hause. Eine *häufige* Nutzung während universitärer Lehrveranstaltungen nannten 27 % und 62 % eine Nutzung *manchmal* während universitärer Lehrveranstaltungen. Die Frage „Wofür nutzen Sie Facebook/WhatsApp während Veranstaltungen?“ wurde innerhalb dieser Teilgruppe von 83 % der Befragten mit „Zur Kommunikation mit Personen, die mit der Veranstaltung nichts zu tun haben“ genannt; 62 % nannten „Zur Kommunikation mit anderen Teilnehmenden der Veranstaltung, die in dem Moment nicht anwesend sind“; 34 % nannten „Zur Kommunikation mit anderen anwesenden Teilnehmenden der Veranstaltung“ sowie 31 % (der Facebook Nutzenden) „Um mich über meinen Pinnwand-Newsfeed auf den neuesten Stand zu bringen“.

Während der Zeitpunkt der Nutzung in der Gruppe der Befragten relativ einheitlich erscheint, zeigen sich Unterschiede vor allem hinsichtlich der Nutzung innerhalb von Lehrveranstaltungen. Hier zeigt sich, dass eine Nutzung im hochschuldidaktischen Sinn z. B. als Recherche von Informationen oder dem Überprüfen von Aussagen weniger deutlich zum Ausdruck kommt.

6 Fazit und Ausblick

Den Ausgangspunkt des hier dargestellten Lehr-Forschungsprojektes bildete die Beobachtung, dass Kommunikations- und Kooperationswerkzeuge in universitären Online-Plattformen in der Regel nicht oder nur selten durch Studierende genutzt werden. Die daraus abgeleiteten Fragestellungen fokussieren soziale Online-Netzwerke und deren Nutzung im universitären Kontext. Mit Bezug auf Nora und Minc (1979) und Bollmann (1995) sowie in Erweiterung dieser Perspektiven kann nach neuartigen Formen der Kooperation, Kollaboration und Artikulation in sozialen Online-Netzwerken gefragt werden sowie deren Nutzung für Formen des informellen Lernens im universitären Kontext.

Für eine grundsätzliche Kontextualisierung der dargestellten Ergebnisse ist es wichtig, auf die Reichweite der Studie und spezifische Begrenzungen hinzuweisen: Diese ergeben sich aus der Zielgruppe der befragten Studierenden (Human- und Gesellschaftswissenschaften) sowie der Umsetzung als universitäres Lehr-Forschungsprojekt. In diesem Sinne ist die vorliegende Studie keineswegs als repräsentativ für die deutsche Studierendenschaft zu verstehen, sondern als Exploration von Mustern,

⁴ Im Unterschied zu der vorliegenden Studie mit dem Schwerpunkt der Nutzung von Gruppen Sozialer Online-Netzwerke liegt der Fokus bei Selwyn (2009) auf der Analyse der Postings auf der Facebook-Wall.

die für die besagte Gruppe der Studierenden an den Universitäten Frankfurt und Magdeburg den Anspruch auf Geltung erheben können. Darüber hinaus wurde mit Gruppen sozialer Online-Netzwerke ein spezifischer Fokus gewählt, der andere Dienste des Social Web systematisch ausblendet. Offen bleibt an dieser Stelle, auf welche Weise andere Dienste (wie z. B. Clouddienste wie Google Docs, OwnCloud oder Dropbox) von Studierenden im universitären Kontext verwendet werden. Ebenfalls ungeklärt bleiben an dieser Stelle mögliche Unterschiede hinsichtlich offener und geschlossener Gruppen sozialer Online-Netzwerke.

Mit Bezug auf den eingangs dargestellten Forschungskontext kann festgehalten werden, dass die referierten Studien Gemeinsamkeiten hinsichtlich der zentralen Forschungsfrage aufweisen (Umgang von Studierenden mit Social Media im universitären Kontext), jedoch Unterschiede nicht zuletzt in methodischer Hinsicht bestehen. Im Unterschied zur hier verwendeten Methode einer quantitativen Online-Befragung mit Schwerpunkt auf der universitären Nutzung von Gruppen sozialer Online-Netzwerke beruht z. B. die Studie von Selwyn (2009) auf der qualitativ-ethnografischen Analyse der Facebook-Wall einer englischen Universität. Damit einhergehende strukturelle Unterschiede der analysierten Dienste (Gruppen, Facebook-Wall) und damit verbundene Potenziale und Einschränkungen für eine universitäre Nutzung im Sinne einer hochschuldidaktischen Verwendungsweise und einer akademischen Nutzung durch Studierende konnten in diesem Artikel nicht dargestellt werden. Mit Blick auf den Forschungskontext ist darüber hinaus darauf hinzuweisen, dass über den spezifischen Fokus hinaus Unterschiede auch in der landestypischen Organisation und Struktur des Hochschulwesens bestehen.

Übergreifend lassen sich jedoch aus den vorliegenden Ergebnissen Tendenzen des Verhältnisses von universitären Nutzungsprozessen auf dem Hintergrund von sozialen Online-Medien ableiten: So zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Studie, dass soziale Medien wie Gruppen sozialer Online-Netzwerke von Studierenden nicht in erster Linie als „educational tools“ im Sinne des Austauschs akademischer Informationen verwendet werden (vgl. Selwyn 2009): Der Schwerpunkt liegt vielmehr auf einer Verwendung als „social tool“ (vgl. Hrastinski & Aghaee 2012) für den Austausch pragmatischer Informationen der Studienorganisation. Dabei steht der Austausch studien- und veranstaltungsrelevanter Informationen vor der (diskursiven) Auseinandersetzung mit Inhalten von Lehrveranstaltungen.

Darüber hinaus verweisen Nutzungsformen wie *Berichten und Reflektieren über universitäre Erlebnisse und Erfahrungen* und *Äußerungen von Hilfesuchen und/oder Abgrenzung* (vgl. Selwyn 2009) auf eine Bedeutung für Studierende, die sich von einer hochschuldidaktischen Perspektive und damit zusammenhängenden formalen Lernprozessen im engeren Sinne unterscheidet. Diese Bedeutung charakterisieren Madge et al. (2014) als „social glue“ und Selwyn als „‘identity politics’ of being a student“ (Selwyn 2009, S. 157). In Anschluss an Bollmann (1995) liegt die Vermutung nahe, dass gerade in diesen Nutzungsweisen das Neuartige von Gruppen sozialer Online-Netzwerke im Universitätskontext besteht.

Gleichwohl wird mit Blick auf (hochschul-) didaktische Modelle wie das Kleingruppen-Lerngespräch und das Lernnetzwerk (vgl. Flechsig 1996) deutlich, dass sich didaktische Prinzipien dieser Modelle auch in

Gruppen sozialer Online-Netzwerke finden: Dies betrifft sowohl das Modell des Kleingruppen-Lerngespräch (Flehsig 1996, S. 134–145: *Lernen durch den Austausch persönlicher Erfahrungen, wechselseitiges Lernen* und auf spezifische Weise auch ein *Lernen durch strukturierte Gespräche*) als auch das Modell des Lernnetzwerkes (Flehsig 1996, S. 189: *erfahrungsbezogenes Lernen, wechselseitiges Lernen, dynamisches Wissen*). In kritischer Perspektive könnte hier z. B. die Bedeutung der Honorierung der Weitergabe und Weiterentwicklung von Wissen diskutiert werden, die das didaktische Modell des Lernnetzwerkes charakterisiert oder auch das Kennzeichen von Kleingruppen-Lehrgesprächen, dass sich die Lernenden ihrer Lernabsicht bewusst sind (vgl. oben). Ein zentraler Unterschied besteht darüber hinaus in dem Umstand, dass es sich bei den didaktischen Modellen bei Flehsig um präskriptive Modelle der Lehr-Lern-Organisation handelt, die von einem Lehrenden geplant und umgesetzt werden. Im vorliegenden Fall handelt es sich dagegen um eine selbst- und peer-organisierte, informelle Nutzung von Gruppen sozialer Online-Netzwerke, die gerade nicht von einer zentralen Lehrperson geplant und organisiert wird.

Insgesamt zeigen die vorliegenden Ergebnisse, dass das Verhältnis von Universität und Gruppen sozialer Online-Netzwerke ambivalent ist und spezifische Herausforderungen und Entscheidungen nicht zuletzt auf Seiten der Universität und der Lehrenden erfordert. Einerseits erfüllen soziale Online-Netzwerke eine für Studierende wichtige soziale Funktion („social glue“, Hrastinski & Aghaee 2012; „‘identity politics’ of being a student“, Selwyn 2009, S. 157), andererseits steht diese soziale Funktion zwar nicht im Gegensatz, aber doch häufig im Kontrast zu einer akademischen Funktion, die von der Seite der Universität erhofft bzw. erwartet wird.

In dieser Perspektive steht die Universität u. a. vor der Herausforderung, eine Auseinandersetzung Studierender mit akademischen Informationen zu fördern und zu unterstützen, ohne jedoch die soziale Funktion abzuwerten und den Bereich sozialer Online-Netzwerke hochschuldidaktisch zu kolonialisieren. Auf die Rolle von Dozierenden zur Unterstützung und Förderung einer akademischen Nutzungsweise weisen bereits Hrastinski und Aghaee hin. Insgesamt zeigt sich beim Blick der Universität auf soziale Online-Netzwerke ein Muster, das auch beim Blick von Schule auf Computerspiele beobachtbar ist: Die Motivation, das Engagement und der zeitliche Einsatz von Kindern und Jugendlichen im Bereich Computerspiele soll für eine „ernsthafte“ Auseinandersetzung mit schulisch relevanten Inhalten genutzt werden.

In dieser Perspektive stehen Studierende u. a. vor der Herausforderung, Gruppen sozialer Netzwerke im universitären Kontext gerade auch über eine soziale Funktion hinaus zu erweitern und das Potenzial sozialer Medien innovativ, kreativ und kooperativ für selbst- und peer-organisiertes Studieren zu nutzen. Dies beinhaltet beispielsweise auch den kritischen Blick auf eigene Nutzungspraxen sozialer Online-Netzwerke innerhalb der Sitzungen von Lehrveranstaltungen.

In jedem Fall geht es bei dem Verhältnis von sozialen Online-Netzwerken und Universität um weit mehr als nur die Frage, wie Studierende dazu gebracht werden können, sich in lehrveranstaltungsbegleitenden Plattformen zu beteiligen.

Literatur

Attwell, Graham (2007): Personal Learning Environments – the future of eLearning? In: eLearning Papers, 2 (1), S. 1–8.

Bollmann, Stefan (1995): Kursbuch Neue Medien: Trends in Wirtschaft und Politik, Wissenschaft und Kultur. Mannheim: Bollmann.

Boyd, Danah M.; Ellison, Nicole B. (2007): Social Network Sites. Definition, History, and Scholarship. In: Journal of Computer-Mediated Communication, 13 (1), S. 210–230.

Clark, Wilma; Logan, Kit; Luckin, Rosemary; Mee, Adrian; Oliver, Martin (2009): Beyond Web 2.0: mapping the technology landscapes of young learners. In: Journal of Computer Assisted Learning, 25 (1), S. 56–69.

Flehsig, Karl-Heinz (1996): Kleines Handbuch didaktischer Modelle. Eichenzell: Neuland.

Hrastinski, Stefan; Aghaee, Naghmeh M. (2012): How are campus students using social media to support their studies? An explorative interview study. In: Education and Information Technologies, 17 (4), S. 451–464.

Iske, Stefan; Klein, Alexandra; Verständig, Dan (2016a): Informelles Lernen und Digitale Spaltungen. In: Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch informelles Lernen. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 567–584.

Iske, Stefan (2016): Digitale Medien und informelles Lernen. In: Harring, Marius; Witte, Matthias D.; Burger, Timo (Hrsg.): Handbuch Informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven. Weinheim: Beltz Juventa, S. 510–532.

Koch, Wolfgang; Frees, Beate (2017): ARD/ZDF-Onlinestudie 2017: Neun von zehn Deutschen online. In: Media-Perspektiven, (9), S. 434–446. Online unter: http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/files/2017/Artikel/917_Koch_Frees.pdf (letzter Zugriff: 28.06.2019).

Nora, Simon; Minc, Alan (1979): Die Informatisierung der Gesellschaft. Frankfurt: Campus-Verlag.

Madge, Clare; Meek, Julia; Wellens, Jane; Hooley, Tristram (2014): Facebook, social integration and informal learning at university: 'It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work'. In: Learning, Media and Technology, 34 (2), S. 141–155.

Stegbauer, Christian; Rausch, Alexander (2006): Strukturalistische Internetforschung: Netzwerkanalysen internetbasierter Kommunikationsräume. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Selwyn, Neil (2009): Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. In: *Learning, Media and Technology*, 34 (2), S. 157–174.