



#dienetzwerkerinnen

Im Projekt #dienetzwerkerinnen arbeiten Frauen online zusammen. Die Ergebnisse ihrer Zusammenarbeit werden als OER (Open Educational Resources) zur Verfügung gestellt. Die Texte beschreiben die Herangehensweise des Projektteams und die erreichten Lösungen für das Frauennetzwerk sowie die im Projekt erstellten Deliverables.

D2.2 Reflexionspapier Netzwerkaufbau

AP2: Netzwerkaufbau – Autorin: Jutta Pauschenwein

Inhalt

D2.2 Reflexionspapier Netzwerkaufbau.....	1
1. Einführung	2
2. Ausgangslage	2
Die Laura Bassi Hintergrundstudie <i>Digitale Ungleichheit</i>	3
3. Theorie, oder wie kann ein Frauennetzwerk online umgesetzt werden?	4
Mehrwert für das Online-Frauennetzwerk: zeitliche und örtliche Flexibilität.....	5
Kompetenzentwicklung „Netzwerkwissen“	6
Kompetenz „Online-Netzwerken“	6
4. Theorie unterstützt Praxis (1).....	7
Lernen in Netzwerken und Communities of Practice.....	7
Identität, lernen, netzwerken.....	10
5. Theorie unterstützt Praxis (2).....	17
Wie lernen wir?	17
Lernen 4.0.....	19
Lernabdrücke.....	21
6. Theorie unterstützt Praxis (3).....	23
The power of Comics!.....	23
Die Wunderkammer-Metapher.....	26
Warum wieder eine Serie?	27
7. Praktische Umsetzung	31
Ein #dienetzwerkerinnen-Crash Kurs	31
8. Fazit	36
9. Literatur und Referenzen	37





#dienetzwerkerinnen

1. Einführung

Im Rahmen unseres Laura Bassi-Projekts¹ #dienetzwerkerinnen möchten wir innerhalb von drei Jahren ein Online-Frauennetzwerk aufbauen, wobei im ersten Jahr der Netzwerkaufbau im Mittelpunkt steht, im zweiten Jahr die Netzwerkerweiterung um 100 neue Frauen und im dritten Jahr die Veröffentlichung und Diskussion des Gelernten im Rahmen eines für alle zugänglichen MOOC – *Massive Open Online Course*. Deliverable D2.2. fasst die Erkenntnisse aus dem Netzwerkaufbau zusammen und wird, wie fast alle Produkte aus dem Netzwerk, unter einer offenen CC-Lizenz veröffentlicht².

In Kapitel 2 sind die Gründe für das Projekt #dienetzwerkerinnen dargelegt.

Im dritten Kapitel ist das Zusammenspiel unterschiedlicher, theoretischer Grundlagen für das Online-Netzwerk #dienetzwerkerinnen erläutert – wie die Art der Webinhalte und der Überfluss im Netz, die Rolle offener Lernressourcen, 21st Century Skills, die Online-Gruppe und ihre Gruppendynamik, E-Moderation, der Konnektivismus und der soziale Konstruktivismus, die Rolle von Kreativität und vielfältigen Lernressourcen (etwa Comics und Audiopodcasts), Reflexion und die „Footprints of Emergence“ sowie Communities of Practice. Darauf aufbauend werden der Mehrwert eines Online-Netzwerks für Frauen dargestellt, die Kompetenzen „Netzwerkwissen“ und „Online-Netzwerken“ sowie der zu Projektbeginn geplante schrittweise Aufbau des Frauennetzwerks erläutert.

Das vierte Kapitel gewährt Einblick in das Zusammenspiel von Communities of Practice, Netzwerken, Identität und Lernen und setzt die theoretischen Ansätze in Bezug zum Frauennetzwerk #dienetzwerkerinnen.

Im fünften Kapitel geht es um Lernen, auch in Gemeinschaften und unterstützt von Technologie sowie um die Reflexion des Lernprozesses. Diese erfolgt mittels einer visuellen Methode und leitet so zu Kapitel 6 über, in welchem kreative Herangehensweisen im Mittelpunkt stehen.

In Kapitel 7 sind der Netzwerkaufbau und die Entwicklung des Online-Frauennetzwerks #dienetzwerkerinnen beschrieben; das Paper endet mit einem Fazit am Ende des ersten Projektjahres.

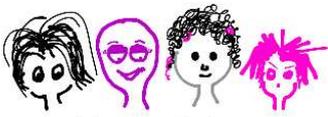
2. Ausgangslage

Im Projekt „Die Netzwerkerinnen - Ein Frauennetz zur gegenseitigen Unterstützung und zum Online-Empowerment“ wird ein Online-Netzwerk mit Frauen entwickelt und für Frauen angeboten, in dem der Online-Austausch und gemeinsame Online-Lernprozesse im Vordergrund stehen und in welchem Wege zur Mitgestaltung des digitalen Wandels erforscht werden. Im dreijährigen Projekt gilt „digital first“, der überwiegende Anteil der Projektkommunikation und -kooperation läuft ausschließlich online ab. Ziele dieses Projektes sind

¹ Programm Laura Bassi 4.0 - Frauen gestalten chancengerechte Digitalisierung!

<https://www.ffg.at/laura-bassi-4.0>

² Siehe auch: Wie erstelle ich eine OER Ressource? https://www.dienetzwerkerinnen.at/wp-content/uploads/2020/05/OERerstellen_Howto_2020.pdf



#dienetzerinnen

- die Stärkung von Frauen im beruflichen Alltag,
- die Unterstützung bei der Bewältigung von Genderbarrieren und
- die Begleitung bei der Erforschung von Wegen zur Mitgestaltung des digitalen Wandels, damit Frauen Innovationen vorantreiben und Gestaltungsverantwortung übernehmen.

Nach Walenta (2006, S. 24) werden Frauennetzwerke von Frauen gegründet, haben die Verminderung von Ungleichheit und Diskriminierung zum Ziel und sind als informelle Organisationsform umgesetzt. In Frauennetzwerken werden häufiger familiäre und verwandtschaftliche Beziehungen gepflegt, während Männernetzwerke eher beruflich und öffentlich orientiert sind (Walenta, 2006, ebd.). Ziel des Projekts ist daher die Etablierung eines beruflich orientierten, teil-öffentlichen Online-Frauennetzwerks.

Die Laura Bassi Hintergrundstudie *Digitale Ungleichheit*

Unser Vorhaben wird durch die Ergebnisse der Laura Bassi Hintergrundstudie *Digitale Ungleichheit: Wie sie entsteht, was sie bewirkt ... und was dagegen hilft* (Reidl et al., 2020) bestärkt, sprechen die Autor*innen auf Seite 23 von der immer noch herrschenden Ungleichheitsspirale, die durch ungleiche Gesellschaft, ungleiche Bildung, den ungleichen Arbeitsmarkt sowie ungleiche Hierarchien und Arbeitskulturen bedingt ist.

Digitalisierung und die Entwicklung neuer Technologien geschehen nicht im luftleeren Raum. Technologien werden von Menschen gestaltet und spiegeln deshalb auch gesellschaftliche Realitäten und damit bestehende Ungleichheiten, Machtverhältnisse, Vorurteile und Stereotypen wider. (Seite 13)

Die fertigen Technologien sind also keine neutralen technischen Produkte, sondern spiegeln wider, wer sie entwickelt hat (Seite 15)

Durch meist fehlende Diversität in Entwicklungsteams (Seite 19) werden genderungerechte technische Produkte entwickelt. Besonders interessant ist das Beispiel zur *optimierten Stimme* auf Seite 16. Im letzten Jahrhundert wurde die Bandbreite der AM-Radiostationen für männliche Stimmen optimiert, was zur Folge hatte, dass weibliche Stimmen bei Radioübertragungen schwerer verstanden wurden. Anstatt dieses Problem technisch zu lösen, trainierten Frauen, wie Margaret Thatcher, die mit der Öffentlichkeit kommunizieren und im Radio sprechen mussten, mit Stimmcoaches, um die Tonlage ihrer Stimme zu senken. Auch heute sind viele Verfahren (z. B. Datenkompressionsalgorithmen für Bluetooth-Technologien) immer noch für tiefere Stimmen optimiert.

Auch die Plattform Wikipedia erfüllt nicht den Anspruch der Demokratisierung/Dezentralisierung des Internets und der damit verbundenen Informationsfreiheit, da vorwiegend Männer darüber entscheiden, wer welche Themen beitragen darf. Was dabei als relevant gilt, unterliegt nicht immer objektiven Kriterien. (Seite 22)

Es braucht also einen umfassenden Perspektivenwechsel meinen die Autorinnen (der eine Mann im Team ist hier mitgemeint) und ...



#dienetzerinnen

... außerdem eine kreative Zusammenarbeit auf Augenhöhe in einem breit aufgestellten (multidisziplinären) Team. (Seite 25)

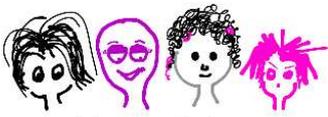
Im Kernteam, welches das Netzwerk in seinen privaten und öffentlichen Kanälen im ersten Projektjahr aufgebaut hat, kollaborieren wir Frauen auf Augenhöhe, bringen unsere unterschiedlichen Kompetenzen und Disziplinen ein und versuchen uns an kreativen Herangehensweisen, unterstützt durch digitale Medien.

3. Theorie, oder wie kann ein Frauennetzwerk online umgesetzt werden?

Für die fast vier Milliarden Menschen, die mittels Computern oder mobilen Geräten online gehen, (Kemp, 2017) steht ein umfassendes Angebot an Materialien und Lernangeboten bereit, mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten und in vielfältigen Medien, inklusive Konzepten, Aufgaben und Anleitungen – manchmal auch als „Open Educational Resources“ (OER) bezeichnet (Zauchner & Baumgartner, 2007). Professionell entwickelte Lerninhalte von (Elite-) Hochschulen, oft auch in MOOCs (Massive Open Online Courses) angeboten, erweitern das Spektrum. Viele Internet-Nutzer*innen sind fähig, eigene Materialien zu entwickeln – von Videos, oft als Handlungsanleitungen konzipiert, bis hin zu Portfolios, die selbsterstellte Produkte, erworbene Kompetenzen und Reflexionen zum Wissenserwerb enthalten (Breuer, 2009). Um sowohl beruflich als auch privat mit diesem Überfluss im Netz umgehen zu können (Weller, 2011), braucht es 21st Century Skills wie „problem-solving“, „communication“, „creativity“, „collaboration“ (Chung et al., 2016).

Gerade in der Online-Gruppe spielt die Reflexion der Gruppendynamik eine wesentliche Rolle (Pauschenwein et al., 2011; Hojnik & Pauschenwein, 2015). Lerntheorien und Lernansätze, die Kooperation und Netzwerken fördern, reichen vom sozialen Konstruktivismus und Communities of Practice über Konnektivismus bis zu emergenten Lernprozessen. Im gemeinsamen Raum agieren Lernende nach ihren eigenen Bedürfnissen und Fähigkeiten, Vygotsky nennt das sozialer Konstruktivismus (vgl. ebd., 1978). In der Gemeinschaft (*community*) wird etwas bearbeitet oder geübt (*practice*), Personen nehmen unterschiedliche Rollen ein (*identity*) und verhandeln Bedeutungen und Grenzen (Wenger, 1998, 2010). Beim Eintritt in Lerncommunities müssen Grenzen überwunden und oft ein neues Vokabular und informelle Regeln erlernt werden (Land et al., 2010). Im konnektivistischen Verständnis interagieren autonome und diverse Lernende in offenen Online-Lernprozessen, indem sie Inhalte sammeln und ordnen (*aggregate*), mischen (*remix*), „in den eigenen Kontext setzen“ (*repurpose*) und mit anderen teilen (*feed forward*) (Siemens, 2005; Downes, 2012). Offene Lernumgebungen fördern emergentes Lernen nahe an den eigenen Lernbedürfnissen – dies kann auch zu Ergebnissen führen, die von den Lehrenden nicht geplant wurden (Williams et al., 2011).

Gemeinsame Lern- und Austauschprozesse sind ein wichtiger Bestandteil für Vertreter*innen der Generationen Y und Z (Scholz, 2014) und auch ein wesentlicher Bestandteil der 21st Century Skills. Mittlerweile gibt es viele Ansätze, wie gemeinsame Lernprozesse in Blended-Szenarien (einer Mischung aus Präsenz- und Online-Aktivitäten) oder in reinen Online-Szenarien ablaufen können (Salmon, 2012). Werden Online-Gruppen gemäß des E-Moderationsansatzes von Salmon (2013) moderiert, ist die Online-Interaktion intensiv und fruchtbar.



#dienetzwerkerinnen

Kreativität ist eine weitere gefragte Fähigkeit im 21. Jahrhundert (Chung et al., 2016), wobei Visualisierung das Denken über den Text hinaus fördert. Grafisch aufbereitete Abläufe und Anleitungen, auch in Form von Comics (Sousanis, 2015; Pauschenwein, 2019), stoßen bei Studierenden auf Zuspruch und motivieren sie, Aufgaben zu erledigen. Bildhaft dargestellte Reflexionsprozesse, wie etwa die „Footprints of Emergence“ (Pauschenwein et al., 2013; Williams et al., 2012), fördern die ganzheitliche Erfassung von Lernszenarien und visualisieren das komplexe Zusammenspiel von Studierenden, Lehrenden und Lehrdesign (Pauschenwein, 2014). Audio-Podcasts erweitern das Spektrum der Online-Medien und sprechen weitere Lernende an.

Die Auswertung von Online-Diskussionen kleiner Gruppen mittels einer weiteren Methode, der „Social Network Analysis“, ermöglicht die Feststellung des Reifegrades der Online-Gruppe und macht Aspekte der Gruppendynamik und auch die Rolle einzelner Lernender sichtbar (Pauschenwein, 2015). Die Komplexität an Inhalten und Interaktionen bildet sich auch im Online-Lernraum ab, für den Kerres die Metapher eines Ökosystems verwendet (Kerres, 2017; Goldgruber & Pauschenwein, 2015). In der digitalen Umwelt kommt es zu einem komplexen Zusammenspiel vieler Einflussgrößen, die selbst in einem dynamischen Wechselspiel zueinanderstehen. Es gibt Wachstum und Veränderungen, andere Teile sterben ab. Die Entwicklung ist nicht linear beschreibbar, sondern ein emergenter Prozess. Akteur*innen in diesem „Ökosystem“ sind Lehrende/Trainer*innen und Lernende sowie die digitale Technik selbst. Bereits 2005 sah Siemens Computerprogramme und Algorithmen als Akteure in einem konnektivistischen Lernraum „Learning may reside in non-human appliance“. Ein Ökosystem, das Online-Lernprozesse und den Online-Austausch fördert, besteht nach Pauschenwein (2018) aus zumindest drei Bausteinen: (1) einer klassischen Lernplattform, wie etwa Moodle, die die Struktur des Kurses oder Trainings abbildet; (2) einer mobilen, strukturierbaren Kommunikationsplattform für die asynchrone, also zeitversetzte Kommunikation wie etwa „Slack“ sowie (3) einer Videokonferenzsoftware, die synchrone, also zeitgleiche Abstimmungsprozesse und Diskussionen ermöglicht und den sozialen Zusammenhalt durch Bild und Ton stärkt. Um geschlossene Online-Räume aufzubrechen, werden immer öfter Open Educational Resources (OER) einer breiteren Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt (Ebner et al., 2015). In MOOCs (Massive Open Online Courses) können diese offenen Lerninhalte didaktisch aufbereitet werden, mit einer Wochenstruktur und mit Aufgabenstellungen für hunderte, tausende oder sogar zehntausende Lernende (Schön & Ebner, 2018; Mackness & Pauschenwein, 2016).

Mehrwert für das Online-Frauennetzwerk: zeitliche und örtliche Flexibilität

In der postdigitalen Ära (Cramer, 2015) verschmelzen online und offline, die Aufmerksamkeit liegt auf der Lebenswirklichkeit, in der die digitale Informationsverarbeitung eine wichtige Rolle spielt. Im Projekt „Die Netzwerkerinnen - Ein Frauennetz zur gegenseitigen Unterstützung und zum Online-Empowerment“ gilt „digital first“. Dies bedeutet, online zu beginnen und die Zahl der Präsenztreffen zu minimieren. Ein asynchrones (zeitversetztes) Online-Arbeiten gibt den Frauen zeitliche und örtliche Flexibilität. Synchrone (zeitgleiche) Videokonferenzen ermöglichen eine rasche Abstimmung und die Stärkung des Gruppengefühls.



#dienetzerkerinnen

Kompetenzentwicklung „Netzwerkwissen“

Basierend auf dem State of the Art in Bezug auf E-Didaktik und Technik wird ein Online-Netzwerk entwickelt, in welchem:

- die Online-Gruppe nach Salmon (2012, 2013) sozialisiert ist,
- unterschiedliche Rollen und Verantwortungen in der Community of Practice durchgespielt werden,
- die Beteiligten sich mit den technischen Anforderungen eines Netzwerks auseinandersetzen,
- eigene Pilotnetzwerke ausprobiert werden können.

Kompetenz „Online-Netzwerken“

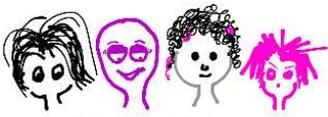
Die Frauen erfahren und erlernen, wie ein Online-Netzwerk technisch, organisatorisch und didaktisch aufgebaut wird und übernehmen Verantwortungen im Netzwerk.

In einem offen angelegten, iterativen „Research through design“ Prozess wird das Netzwerk im ersten Projektjahr aufgebaut, ausgehend von den Bedürfnissen der beteiligten Frauen. Da die zeitlichen Ressourcen beschränkt sind, können die beteiligten Frauen wählen, in welchen Bereichen sie aktiv sein möchten, abgesehen von der Phase der Online-Sozialisierung zu Beginn, an der alle teilnehmen.

Inhaltlich wird in dieser ersten Phase Netzwerkwissen aufgebaut rund um die Themen Online-Gruppe, E-Moderation, Rollen im Netzwerk, Didaktik, Organisation und Technik. Die Frauen üben online zusammenzuarbeiten und zu kommunizieren. Sie können Themen durch geeignete Fragestellungen eröffnen, den Diskussionsfluss monitoren und die Ergebnisse einer Kommunikation sichern.

In Netzwerken und Gruppen, die miteinander lernen und wachsen sollen, braucht es eine vertrauensvolle Umgebung. Im Fall eines Online-Netzwerks braucht es (1) eine Phase der Online-Sozialisierung, in der Menschen den vertrauensvollen Umgang mit anderen erlernen, obwohl sie diese nicht persönlich treffen sowie (2) Vertrauen in die technische Infrastruktur, gerade seit die DSGVO den bewussteren Umgang im Web einfordert. Der 5-Stufenansatz von Salmon (2012) sowie die Kunst der E-Moderation mithilfe von kleinen Online-Tasks, sogenannten „E-tivities“ (Salmon, 2013) ermöglicht erfolgreiche Lernprozesse im Netzwerk. Die Reflexion des eigenen Tuns (Salmon, 2013; Schön, 1983) stärkt die Online-Gruppe und fördert die Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen. Das Projekt und der Netzwerkaufbau starten mit einer Online-Phase, basierend auf einem adaptierten Konzept zum Aufbau der Online-Gruppe der „Content-Strategie“- Masterstudierenden an der FH JOANNEUM.

Seit den Neunzigern beschäftigt sich Etienne Wenger (1998, 2010) mit „Communities of Practice“ und erforscht, wie Mitglieder von Gemeinschaften miteinander kommunizieren, lernen und arbeiten. Sie teilen ihr Praxiswissen, ihr Repertoire, kooperieren und unterstützen sich untereinander, verhandeln die eigene Rolle und die Ziele der Community und sind Mitglieder in überlappenden Communities. Im Projekt sind die Frauen der unterschiedlichen Partner*innenbetriebe in Lern- und Austauschgruppen aktiv. Im Netzwerk nehmen die Frauen unterschiedliche Rollen ein – die Fallbringerin, die Unterstützerin, die Beraterin, die Feedback-Geberin – und verhandeln die Ausrichtung des Netzwerks gemeinsam. Der Austausch ist dabei situativ und „on the job“ und richtet sich nach den Bedürfnissen



#dienetzerkerinnen

der Zielgruppe. Gruppenentscheidungen werden durch systemisches Konsensieren unterstützt (Paulus, 2017).

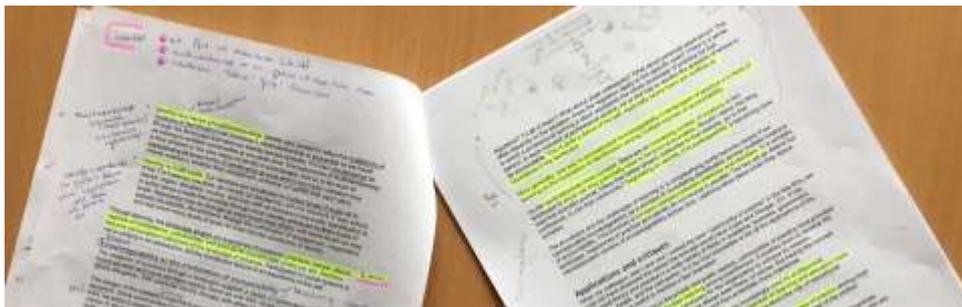
4. Theorie unterstützt Praxis (1)

Zu Projektbeginn standen die Auseinandersetzung mit Wengers „Communities of Practice“, der Bezug zu Netzwerken und insbesondere die eigene Identität im Austausch mit anderen im Mittelpunkt.

Lernen in Netzwerken und Communities of Practice

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein vom 4. Oktober 2019)

Projektziel ist der Bau eines Online-Frauennetzwerks, wobei mein Verständnis eines Netzwerks sehr viele Überlappungen zu Etienne Wengers *Communities of Practice* hat (Wenger, 2010). *“Communities of Practice and social learning systems: the career of a concept”* (vgl. Wenger, 2010).



Grafik 1: Auseinandersetzung mit Wengers „Community of Practice“

Ein guter Anlass also, um mich nochmals im Detail mit Wengers Ansatz auseinanderzusetzen (Link zum Artikel und Reference siehe unten, die Seitenzahlen beziehen sich auf das Online-pdf).

Eine [Community of Practice](#) ist bestimmt durch

- *Domain*: ein gemeinsames Thema, ein gemeinsames Vorhaben
- die *Community*: die Mitglieder lernen gemeinsam, unterstützen sich und entwickeln ihr Vorhaben gemeinsam weiter, indem sie kontinuierlich interagieren und
- die *Practice*: die Mitglieder sind Praktiker*innen, sie entwickeln ein gemeinsames Repertoire an Tools, Erfahrungen, Geschichten, Umgang mit (technischen) Problemen.

In der Einleitung meint Wenger, dass das Konzept der *Communities of Practice* (Praxisgemeinschaften) Teil eines breiteren Konzepts ist, welches sich mit Lernen in sozialen Dimensionen beschäftigt. Und genau das ist der Aspekt, der mich an den *Communities of Practice* fesselt: *Wie lerne ich in einer Community? Wie werde ich Mitglied der Community, welche Rolle habe ich und wie verändert sich meine Rolle im Lauf der Zeit?*



#dienetzerkerinnen

Lernen "produziert" soziale Struktur

Beim Lernen engagieren wir uns, nehmen an Diskussionsprozessen teil (*participation*), erstellen Artefakte (*reification*). Ich erinnere mich: im *#change11 MOOC* waren wir aufgefordert ein Lernartefakt zu schaffen.

Artefacts without participation do not carry their own meaning; and participation without artefacts is fleeting, unanchored, and uncoordinated. (p. 1)

D.h. wenn Studierende Aufgaben erledigen und abgeben, ohne Diskussion, ohne Feedback, schaffen sie ein *Artefakt* mit wenig Bedeutung. [Peter Purgathofer](#) von der TU Wien erzählte am E-Learning Tag der FH JOANNEUM 2019 davon, wie es in seiner Lehrveranstaltung gelingt, über 800 Studierende in Diskussionen zu verwickeln und zu jeder Abgabe Peer-Feedback und Feedback der Mentor*innen zu erhalten (zu den [Folien](#)). Auch Gilly Salmon (2013) fördert mit ihren [E-tivities](#) (*purpose – task – respond*) die Auseinandersetzung. Wird als Ergebnis einer Diskussion ein *Artefakt* erzeugt, wirkt der Lernprozess erfolgreicher.

Lernen im sozialen System meint auch, dass wir Bedeutung (*meaning*) verhandeln und wieder verhandeln. Ich erinnere mich: Karl Weick's [Sensemaking](#) diskutierten wir im ZML-Leseclub 2012 (Weick, 1995).

Im Lauf unserer Entwicklung und Teilnahme an einer *Community of Practice* eignen wir uns Kompetenzen und Fähigkeiten an, wobei die Lerngeschichte – *history of learning* – individuelle und kollektive Aspekte hat. Wenger meint, dass sich die Praxis im gemeinsamen Lernprozess in der *Community* entwickelt und auch geprägt ist von Einschränkungen und Grenzen.

Lernen "produziert" Identität

In Lernprozessen jongliere ich mit den in der *Community* definierten Kompetenzen und meiner Lernerfahrung. Mein Lernergebnis kann von der *Community* gewürdigt und mein Kompetenzerwerb anerkannt werden oder es gibt keine Anerkennung. Dies kann dazu führen, dass ich mich mit der *Community* identifiziere oder des-identifiziere.

Learning is a social becoming. (p. 3)

Identität und *Community* stehen in einem Spannungsfeld. Die in der *Community*, von der Gruppe definierten Kompetenzen (und Ziele) können sich nur partiell mit meinen persönlichen Erfahrungen überlappen. Die *Community* wird dynamischer und ihre Entwicklung unvorhersehbarer, wenn die Individuen um ihren Platz in der Gemeinschaft ringen.

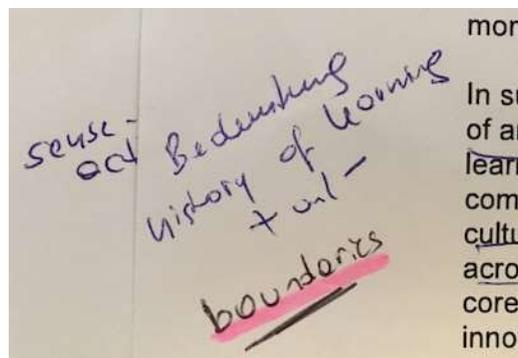


Grafik 2: Zeichnen, um zu verstehen

Ohne die Vielfalt individueller Beiträge könnte eine *Community of Practice* überbestimmt sein, in Bezug auf welches Lernen stattfindet und wo gelernt wird. Dies ist ein wichtiger Hinweis für unsere Online-Frauen-Community – immer wieder werden wir verhandeln, wer wir sind, was wir tun, wohin wir gehen!

Lernen “strukturiert” Landschaften der Praxis

Lernen in einem gemeinsamen Praxisfeld schafft Grenzen – nicht, weil die Teilnehmer*innen einer *Community* andere ausschließen möchten, sondern weil sie eine gemeinsame Lerngeschichte haben und sich damit unterscheiden, von denen, die diese Lerngeschichte nicht haben. Im [Verein WISIA – Women in Science – an Interdisciplinary Association](#) haben wir lange darum gerungen, wie wir neue Frauen aufnehmen können, die nicht unsere Geschichte miterlebt haben.



Grafik 3: Kritzeln, um zu verstehen

Gemeinsame Lerngeschichten sind unvermeidbar, sie stärken die *Community*, doch sie können auch zu Kurzsichtigkeit führen. An den Grenzen zur *Community* kann *Innovation* und etwas Neues passieren, oder Zeit und Energie in irrelevante Aktivitäten vergeudet werden.

In a social system, boundaries are interesting places. (p 4)

Wenger meint, dass Lernen in einem System aus Praktiken paradox ist: das Potenzial zu Lernen und zur Innovation liegt nämlich einerseits im Herzen des Systems, dort wo man sich tief mit der Praxis auseinandersetzt, andererseits jedoch an aktiven Grenzen zwischen Praktiken.

Communities of Practice und Netzwerke

Was ist die Rolle von *Communities of Practice* in einer globalisierten, digitalisierten Welt, fragt Wenger (vgl. ebd., 1998, p. 10). Ist der Begriff *Netzwerk* nicht besser geeignet, wenn es um – sich rasch ändernde – Lernbedürfnisse und flexible Lernbeziehungen geht? Das Wort „Lerngemeinschaft“ klingt da fast schon altmodisch.

Nach Wenger koexistieren *Communities of Practice* und *Netzwerke*, wobei in *Communities of Practice* die *Identität* im Mittelpunkt steht, in *Netzwerken* die Verbindung – *connection*. *Communities of Practice* sind in dem Sinn *Netzwerke*, die ihre Mitglieder miteinander verbinden. Allerdings gibt es in den *Communities* die Identifikation mit dem Thema (*domain*) und das *commitment* gemeinsam zu lernen.

Herausforderung für #dienetzwerkerinnen

- **The discipline of domain:** What is our partnership about? Why should we care? Are we likely to be useful to each other? What is our learning agenda? What specific set of issues does it entail?
- **The discipline of community:** Who should be at the table so the partnership can make progress? What effects will their participation have on the trust and dynamics of the group? How do we manage the boundaries of the community?
- **The discipline of practice:** How can the practice become the curriculum? How can it be made visible and inspectable? What should participants do together to learn and benefit from the partnership?
- **The discipline of converging:** Who will take leadership in holding a social learning space for this partnership? How can we make sure that the partnership sustains a productive inquiry? Who are the external stakeholders and what are their roles? What resources are available to support the process?

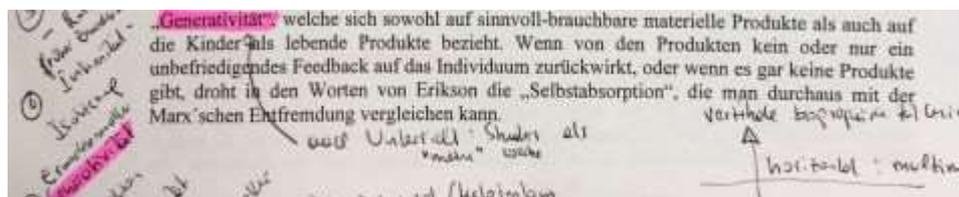
Grafik 4: Herausforderungen im Kernteam der #dienetzwerkerinnen

Die in Grafik 4 angeführten Fragen sind für das Online-Netzwerk #dienetzwerkerinnen also relevant.

Identität, lernen, netzwerken

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein vom 21. November 2019)

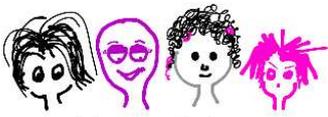
Lernen "produziert" *Identität* schrieb ich in meinem letzten Blogpost und zitierte dabei Etienne Wenger (2010). Das Thema *Identität*, gerade in Bezug auf Teilhabe und Mitgliedschaft in einem Netzwerk, beschäftigt mich nach wie vor. Im Seminar „Das Konzept der Identität zwischen heilsamer Orientierung und gefährlichem Unfug“ (Nov. 2019) von [Klaus Ottomeyer](#), einem Psychoanalytiker und Traumatologen, diskutierten wir den Begriff *Identität* intensiv (Ottomeyer, 2012).



Grafik 5: Bekritzelte Seminarunterlage

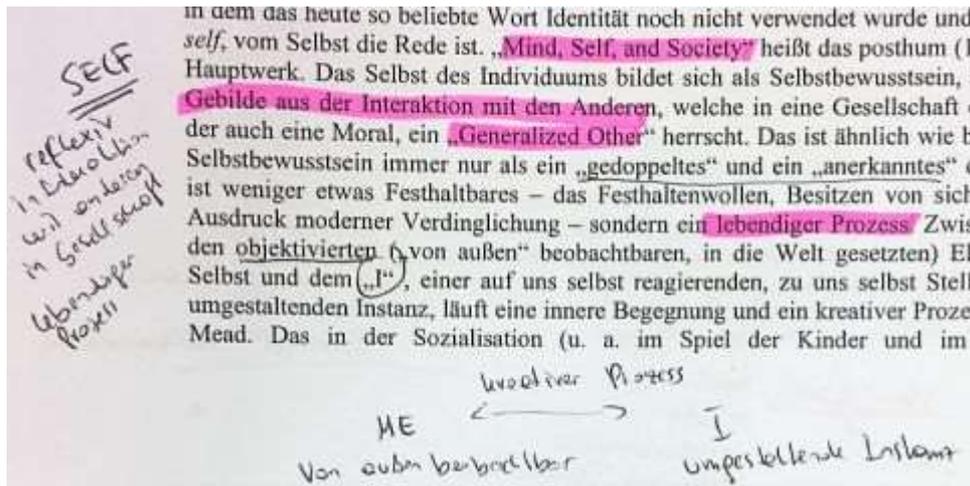
In diesem Post möchte ich versuchen einen Bezug zwischen Wengers Verständnis von *Identität* in der *Communities of Practice* und zwischen *Lernen* und *Identität* mit einigen Inhalten aus dem Seminar herzustellen (Ottomeyer, 2019).

Identität, ein Begriff aus der Psychologie, wird oft mit unserer kulturellen, nationalen und religiösen Identität gleichgesetzt, ist aber viel mehr. *Identität* umfasst auch unser Selbstgefühl und unser Selbstbewusstsein. In den folgenden Absätzen setze ich mich anhand der Seminarunterlagen mit dem Begriff *Identität* auseinander und lasse meine Gedanken sowie die Diskussion in unserem ZML-Leseclub dazu einfließen.



George Herbert Mead: Mind, Self and Society

Der Philosoph und Sozialpsychologe Mead (20er Jahre) sieht das menschliche Selbst als lebendigen Prozess (siehe auch Mead 1934). Das *SELF* ist reflexiv, in Interaktion mit anderen, in der Gesellschaft eingebettet. Er unterscheidet zwischen einem objektivierten, von außen beobachtbaren Teil von uns, dem *Me*, und dem *I*, einer inneren Instanz, welche auf uns selbst reagiert und zu uns selbst Stellung nimmt. Eine reflexive Instanz sozusagen. Zwischen *Me* und *I* gibt es eine innere Begegnung; läuft ein kreativer Prozess.



Grafik 6: Seminarunterlagen mit meinen Notizen

In Spielen üben Kinder in die Rolle von anderen zu schlüpfen – *Taking the Role of the Other*. Dies “unterstützt und ermöglicht die Selbstobjektivierung” (Ottomeyer, 2019, S. 4).

Identität ist also nicht das Ziel und Ergebnis des Reflexionsprozesses eines einzelnen Menschen, sondern Resultat des Zusammenlebens mit anderen.

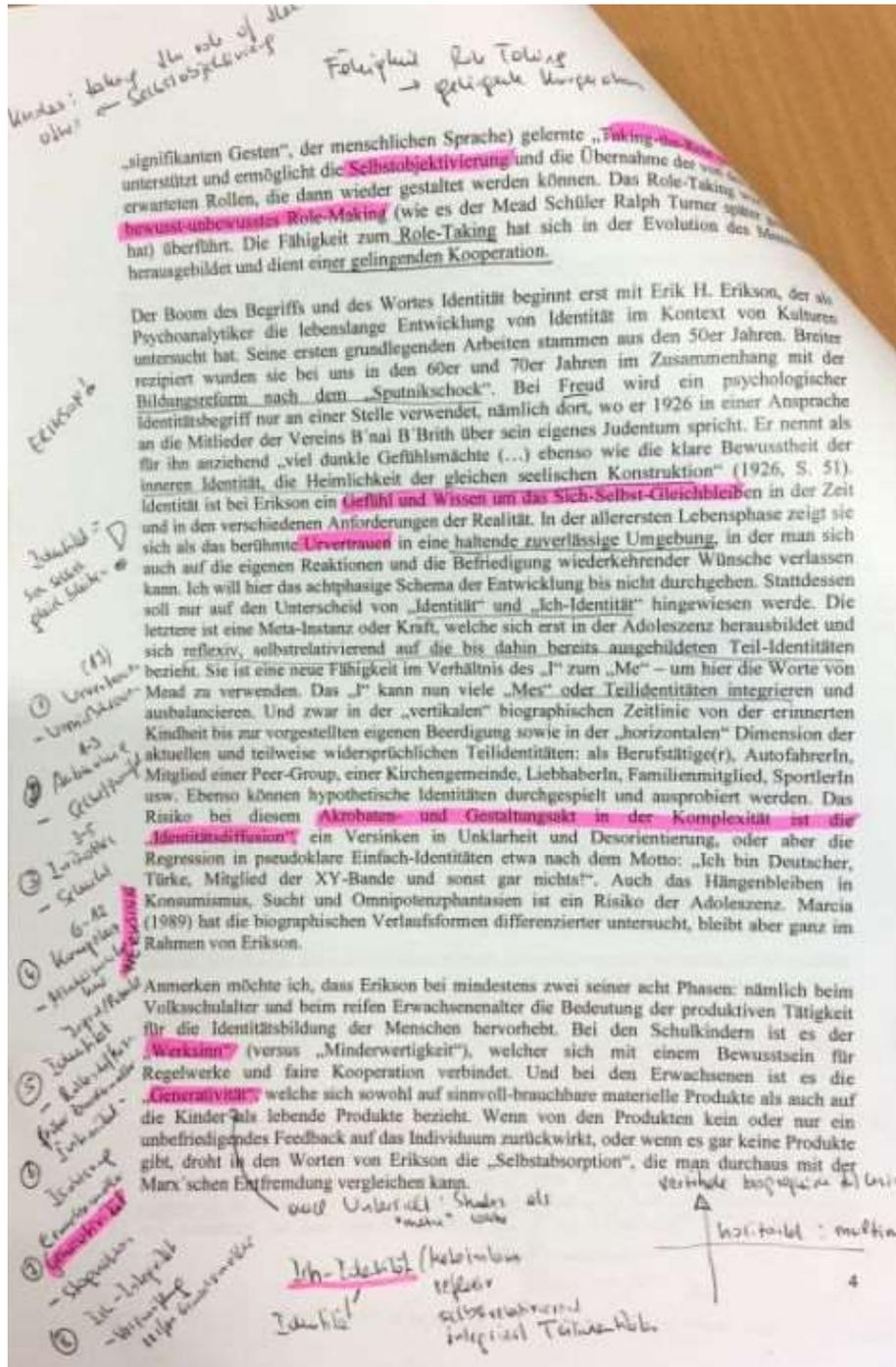
(Kengott, 2012, S. 46).

Das erinnert mich an folgendes: Wenger meint, dass *Lernpfade* nicht nur individuelle *Lernpfade* sind, sondern auch bestimmt durch die sie umgebende *Community of Practice*, also auch beeinflusst durch gemeinsames Wirken in der Gruppe. Dazu passt auch die etymologische Herkunft des Begriffs *Person*: *personare* (lat.) „tönen, erschallen“/ *per sonare* (lat.) „durch tönen“. Im gemeinsamen Lernen und Wirken *tönt* es durch uns hindurch und *tönen* wir aus uns hinaus.

Erik H. Erikson: Identitätsentwicklung

Der Boom des Begriffs und des Wortes „Identität“ beginnt erst mit Erik H. Erikson, der als Psychoanalytiker die lebenslange Entwicklung von Identität im Kontext von Kulturen untersucht hat. (Ottomeyer, 2019, S. 4).

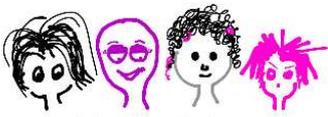
Die grundlegenden Arbeiten des Psychoanalytikers Erikson zur Identität stammen aus den 50-er Jahren (siehe auch Conzen, 2010). *Identität* meint dabei den Teil des „*Sich Selbst Gleichbleibens*“ in Menschen im Lauf des Lebens.



Grafik 7: Seminarunterlagen mit meinen Notizen

Erikson entwickelte ein Modell von acht Stufen der psychosozialen Entwicklung, die Menschen während ihres Lebens durchlaufen. Wenn eine Stufe gut bewältigt wird, ist die Person gerüstet für die nächste Stufe. Die eigene Entwicklung in einer Stufe ist die Basis für die Bewältigung der nächsten Stufen. In jeder Stufe stehen wir vor einem Konflikt, den wir nie ganz lösen können. Das bedeutet, dass die Fragestellungen der einzelnen Stufen während des Lebens immer wieder auftauchen.

- Stufe 1: Oralsensorische Phase; Urvertrauen vs. Urmisstrauen (1. Lebensjahr) „Ich bin, was man mir gibt.“



#dienetzerinnen

- Stufe 2: Muskuläranale Phase; Autonomie vs. Scham und Selbstzweifel (2. bis 3. Lebensjahr) „Ich bin, was ich will.“
- Stufe 3: Lokomotorisch-genitale Phase; Initiative vs. Schuld (3. bis 6. Lebensjahr) „Ich bin, was ich mir vorstellen kann zu werden.“
- Stufe 4: Latenzphase; Kompetenz/Werksinn vs. Minderwertigkeit (6. Lebensjahr bis Pubertät) „Ich bin, was ich lerne.“
- Stufe 5: Pubertät und Adoleszenz; Identität vs. Rollen/Identitätsdiffusion (Jugendalter) „Ich bin, was ich bin.“
- Stufe 6: Intimität vs. Isolierung (Frühes Erwachsenenalter) „Ich bin, was mich liebenswert macht.“
- Stufe 7: Generativität vs. Stagnation (Mittleres Erwachsenenalter) „Ich bin, was ich bereit bin zu geben.“
- Stufe 8: Ich-Integrität vs. Verzweiflung (reifes Erwachsenenalter) „Ich bin, was ich mir angeeignet habe.“

Erikson unterscheidet zwischen *Identität*, vergleichbar mit dem *Me*, und der Meta-Instanz *Ich-Identität* (eine neue Fähigkeit im Verhältnis zwischen *I* und *Me*), welche unterschiedliche Teilidentitäten integriert und ausbalanciert.

Etwas zu produzieren (Bezug zum *Artefakt*) spielt im Prozess der Identitätsentwicklung eine wichtige Rolle, wobei Produktion heutzutage breit interpretiert wird, analog zum breiten Verständnis von Wengers Praxisbegriff. Produktion und Kompetenzerwerb finden sich in Eriksons Stufen 4 und 7. Ich denke mir dazu, dass unsere Kinder, auch unsere Studierenden, in gewissem, eingeschränkten Sinn unsere „Produkte“ sind und unser Erbe, unsere Vision weitertragen. Was sie davon halten und ob sie das wollen, ist ihre Entscheidung.

Erving Goffmann: Interaktion zwischen Personen

Der Soziologe [Erving Goffmann](#), ein Vertreter des [Symbolischen Interaktionismus](#), sieht die *soziale Identität* (etwa meine soziale Rolle als Lehrende) und die *persönliche Identität* als Bausteine der *Ich-Identität*. In jeder Situation geht es um ein Ausbalancieren und Verhandeln dieser beiden Aspekte. Wenger betont die Wichtigkeit des Verhandeln – *negotiate* – in einer *Community of Practice*, wenn Mitglieder ihre persönlichen Anliegen (ihren Lernprozess, ihre Bedürfnisse und Kompetenzen) einbringen und dabei im Wunsch nach Weiterentwicklung der Community und der Praxis, ihre soziale Identität/Rolle in der Gemeinschaft verändern.

In der Interaktion mit anderen sind Verhaltensmuster, Rollen und Rollendistanz, sowie Selbstdarstellung wichtig, meinte Goffmann in den 70er Jahren (Goffmann & Weber, 1969). Die *Ich-Identität* vermittelt zwischen persönlicher und sozialer Identität, wirkt wie ein *Regisseur* oder eine *Regisseurin*, die oft improvisieren muss. Bei der Therapierichtung *Psychodrama* bekommt die innere Regisseurin Raum. Nach Ottomeyer (2019) sind Menschen heute oft mit *impression management* und *Stigma-Management* beschäftigt und müssen ihr *Alleinstellungsmerkmal* formen.



#dienetzerkerinnen

Lothar Krappmann & Jürgen Habermas

Lothar Krappmann (70er Jahre) setzte sich mit Kommunikation und Identitätsbildung auseinander, *kommunikative Kompetenz* umfasst dabei unter anderem Flexibilität, Empathie und Rollendistanz – in der Kommunikation stellen wir uns auf den oder die anderen ein (empathisch), passen uns an unterschiedliche Personen an (flexibel) und nehmen uns selbst zurück (selbstkritisch, distanziert zu unserer Rolle) (Krappmann, 2000). Die kommunikative Kompetenz wurde ein Lernziel in der Pädagogik.

Jürgen Habermas (70er Jahre) fordert, dass Menschen sich von tradierten Herkunftsrollen distanzieren, Individuen sind mehr als nur Bürger*innen eines Landes, Mütter oder Ehemänner. Das moderne Individuum muss viele *Teilidentitäten* vereinbaren und diese der jeweiligen Situation und widersprüchlichen Rollensystemen anpassen (Habermas, 1976).

Gerald Hüther: Die Begeisterung

Der Neurobiologe Gerald Hüther verfasste 2011 das Buch „[Was wir sind und was wir sein könnten](#)“. Kinder nehmen ihr *Ich* als etwas wahr, das sich von anderen abgrenzt, und entwickeln beim Heranwachsen ein *Wir-Gefühl*, eine Gruppenzugehörigkeit, eine soziale Identität. In der Entwicklung ist *Begeisterung* wichtig. Lernen wir gerne, fördern Botenstoffe wie Adrenalin, Endorphine etc. das Wachstum neuronaler Netzwerke. Wir können uns individuell für etwas begeistern, jedoch auch gemeinsam. Die Verbindung von Neugier und Bindung, von Autonomie und Verbundenheit fördert die Motivation zu lernen.

Das erinnert mich an die *Selbstbestimmungstheorie*. *Competence*, *Relatedness* und *Autonomy* sind menschliche Grundbedürfnisse, die, wenn sie erfüllt sind, Weiterentwicklung ermöglichen („Self-determination theory“, Ryan & Deci, 2000). Studierende möchten ihre eigene Kompetenz erleben (*Selbstwirksamkeit*), sozial eingebunden sein (*Beziehung*) und über Gestaltungsspielräume verfügen (*Autonomie*).

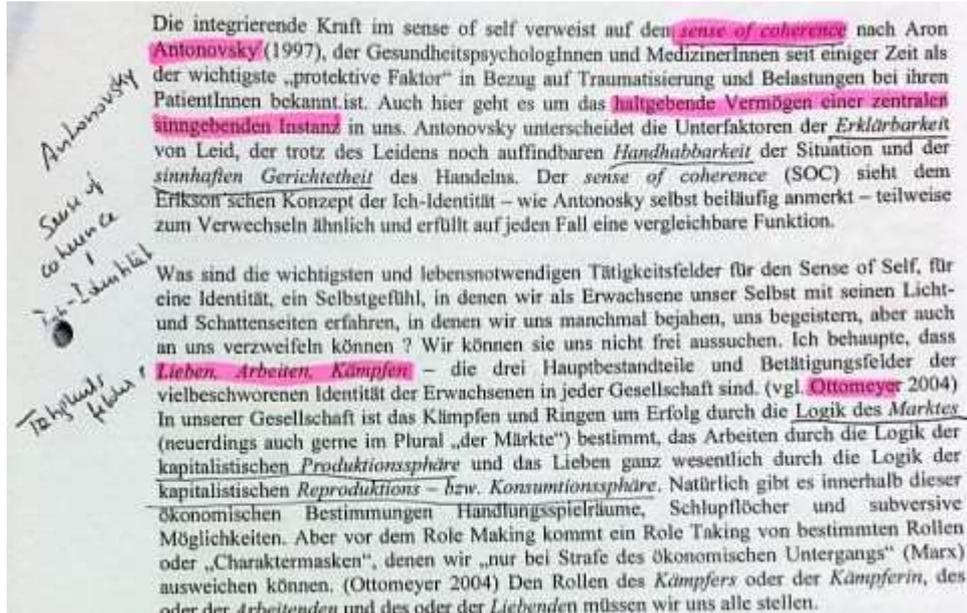
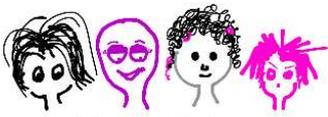
Daniel Stern und der kompetente Säugling

Ottomeyer erwähnt in seinem Skriptum auch den Psychoanalytiker und Säuglingsforscher [Daniel Stern](#) (80er Jahre). Stern prägt den Begriff *Sense of Self* und meint damit das integrierte Selbstempfinden, welches sich beim Säugling und Kleinkind schrittweise herausbildet (Stern, 2010). Martin Dornes hat diese Sichtweise in den deutschsprachigen Raum mit seinem Buch „Der kompetente Säugling“ gebracht, das mich in meiner Rolle als Mutter sehr stark geprägt hat (1993).

Dieser Respekt vor dem Kleinkind hat meinen Respekt vor lernenden Menschen noch einmal vertieft und mir Selbstvertrauen und Zuversicht gegeben, meine Studierenden (und meine Kolleg*innen) frei lernen zu lassen.

Aron Antonovsky und Ottomeyers ALK-Modell

In seinem Ansatz der „Salutogenese“ spricht der Medizinsoziologe [Aron Antonovsky](#) (70er Jahre) vom *sense of coherence*, also einer sinngebenden Instanz in uns, vergleichbar mit der *Ich-Identität* von Erikson (Antonovsky, 1987).



Grafik 8: Seminarunterlagen mit meinen Notizen

Ottomeyer fragt nach den Tätigkeitsfeldern, in denen Erwachsene ihr Selbst erfahren und weiterentwickeln können und identifiziert den arbeitenden Menschen (*homo faber*), den kämpfenden Menschen (*homo lupus*) und den liebenden Menschen (*homo amans*) (Ottomeyer, 2019, S. 9).



Grafik 9: Klaus Ottomeyer: Homo Faber (Veröffentlichung mit Erlaubnis des Zeichners)

Der arbeitende Mensch muss sich heute oft mit Mühsal und Entfremdung herumschlagen. (Ottomeyer, 2019, S. 10)



Grafik 10: Klaus Ottomeyer: Homo Lupus (Veröffentlichung mit Erlaubnis des Zeichners)



#dienetzerinnen

Heute kämpfen wir eher mit Laptop, in Organisationen, wobei uns egoistische Gewinnorientierung und der Drang zur Selbstoptimierung antreiben. Ottomeyer spricht auch vom *homo lupus oeconomicus* (2019, S. 10).



Grafik 11: Klaus Ottomeyer: *Homo Amans* (Veröffentlichung mit Erlaubnis des Zeichners)

Am Wochenende ziehen wir uns dann auf die meist subjektiv wichtigste Insel zurück, in unsere private Welt. (Ottomeyer, 2019, S. 11).

Unser Körper

Wenger spricht den menschlichen Körper in seinen Texten zu den *Communities of Practice* nicht an (oder ich habe es überlesen), doch der Vollständigkeit halber möchte ich diesen Aspekt nicht weglassen. Helmut Plessner und Karl Jaspers weisen darauf hin, dass unser Körper unsere Basis ist. "Wir sind unser Leib und wir haben unseren Körper" (Ottomeyer, 2019, S. 13).

Wenger: Modes of identification

Am Ende möchte ich nochmals auf Wenger zurückkommen. Er meint, dass Mitglieder einer *Community of Practice* sich auf unterschiedliche Art mit dieser identifizieren können. (Wenger, 2010, p. 4/5)

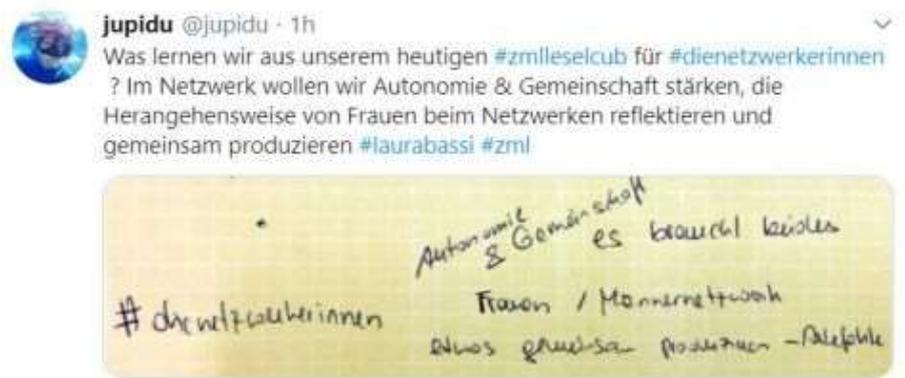
- Durch Engagement: also aktiv werden, beitragen, alleine und mit anderen gemeinsam arbeiten, kommunizieren, Dinge (*Artefakte*) nützen oder produzieren. – Zum *Engagement* gehört auch die *Begeisterung* (Hüther). Erikson sieht den *Werksinn* als wichtigen Aspekt der Identitätsentwicklung. In Ottomeyers Teilidentität des *homo faber* kann etwas entwickelt und erstellt werden.
- Durch Vorstellung (*imagination*): Wenn wir uns in der Community engagieren, konstruieren wir auch ein Bild von dieser, was uns hilft unsere Rolle in der Community besser einschätzen zu können, ob wir dazu gehören oder nicht. Wir können uns etwa vorstellen, außer uns gibt es noch viele Hochschullehrende, an unserer Hochschule, an einer anderen Hochschule unserer Stadt, unseres Landes, in einem anderen Land etc. und wir sind Teil dieser Community der Hochschullehrenden. Es gibt viele Werkzeuge, die unsere Vorstellungskraft bedienen, etwa Sprache, Geschichten, Karten, Bilder etc.
- Anpassung (*alignment*): Unser Engagement braucht auch Anpassung, um in der Community wirksam zu sein. So schaffte ich etwa meine erste mündliche Prüfung in „Linearer Algebra“ nicht, weil mein Professor meinte, ich würde noch nicht „mathematisch“ sprechen, d.h. es war

mir nach einem Semester noch nicht gelungen mich in der Community der Mathematiker*innen adäquat auszudrücken.

Imagination und *alignment* spricht Ottomeyer in dem Teil seines Skriptums an, dass sich mit Großgruppen beschäftigt. Darauf im Detail einzugehen würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen.

Transfer zu #dienetzwerkerinnen

Der folgenden Grafik kann entnommen werden, wohin uns unsere Diskussion im ZML-Leseclub geführt hat – Danke Irmgard, Natasa und Gudrun für den Austausch!



Grafik 12: Tweet zur Diskussion im ZML-Leseclub

5. Theorie unterstützt Praxis (2)

Persönlich finde ich die Aspekte Identität, Lernen, Art der Mitgliedschaft und des Engagements, Spannung zwischen dem Vertrauten, Sicherem und dem Neuen, Disruptiven spannend bei gemeinsamen Lernprozessen in Online-Gruppen/-Netzwerken/-Communities. *Also wie lernen wir, was kann Technologie leisten und was die Reflexion?*

Wie lernen wir?

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzwerkerinnen vom 27. März 2020)

Worum geht es?

Ich glaube und bin überzeugt davon, dass wir im Tun lernen und dass ich als Lehrende nicht in die Köpfe der Lernenden hineinschauen kann – und auch relativ wenig beeinflussen kann, was da drinnen passiert.

Wie gut, dass auch andere und weit berühmtere Menschen als ich das so sehen. Im Rahmen meiner Mitarbeit im Projekt [InnovaT](#) erstelle ich gerade spanisches Lernmaterial und plage mich mit meiner Motivation, denn eigentlich wollte ich das Material in Valencia mit Unterstützung einer Projektfreundin erstellen. Teilthema meines Beitrags ist die „Methode des [constructive alignment](#)“, welche ich bisher recht eng wahrgenommen habe: dass die Überprüfung des Gelernten mit den Lernzielen und dem Lernprozess in Übereinstimmung stehen soll.

Wie lösen wir das Dilemma?

Meine Suche nach spanisch-sprachigen Materialien führte mich auf die Webseite des [Profesor 3.0](#), der ein Fan von [John Biggs](#), dem Erfinder des *constructive alignment*, ist (2015).

Era una vez

... un psicólogo educativo australiano que es famoso por sus influyentes ideas sobre la educación universitaria



John Biggs

... y un profesor de la Universidad de Alcalá que escribe el bloque Profesor 3.0, que es un admirador del australiano



Alfredo Prieto Martín

Literatura y enlaces se encuentran al final de la presentación.

Grafik 13: John Biggs und Alfredo Prieto Martín, el "Profesor 3.0"

Ich schrieb beide an, Alfredo Prieto Martín, den Profesor 3.0, mit der Bitte, dass ich seinen Blog als Grundlage einiger Lernmaterialien verwenden kann, John Biggs mit der Bitte nach Hintergrundmaterial – und von beiden erhielt ich innerhalb von wenigen Stunden eine positive Resonanz. Mein Lernergebnis habe ich in diesen Podcast verpackt.

Link zum Podcast „Über Studierende, Lehrende und das Lernen“

<https://www.dienetzwerkerinnen.at/wp-content/uploads/2020/03/Episode4.m4a>

Transkript des Podcast

Hallo und willkommen zur Episode 4 der Serie Didaktische Kleinigkeiten.

Ich bin Jutta Pauschenwein und in diesem Podcast setze ich mich damit auseinander, wie wir lernen und orientiere mich dabei an John Biggs, einem australischen Bildungspsychologen.

John Biggs untersucht die Motivation von Studierenden für ihr Studium.

Da gibt es Susanne, die begeistert dem Unterricht folgt, der es Spaß macht, den Problemen auf den Grund zu gehen, die gerne die Dinge versteht und von alleine über weitere Möglichkeiten, Implikationen und Anwendungen nachdenkt. Susanne nutzt spontan höhere kognitive Prozesse.

Im Wesentlichen bringt sie sich die Inhalte selbst bei.

Und da ist Robert, der gar nicht das Ziel hat die Inhalte zu verstehen. Er setzt sich mit den Lernmaterialien nicht zum Lernen auseinander. Er möchte die Prüfungen schaffen, das Studium abschließen, einen Titel bekommen und danach einen passenden Job. Er benützt höhere kognitive Prozesse nur, wenn er wirklich muss, denn er möchte sein Ziel mit möglichst wenig Anstrengung erreichen.



#dienetzerkerinnen

Dann widmet sich John Biggs den Lehrenden und identifiziert drei Typen von Lehrenden.

Lehrendes Typs 1 orientieren sich an dem, wie die Studierenden sind, also gut oder schlecht. Mit der Prüfung wird zwischen diesen beiden Gruppen selektiert. Das Prüfungsergebnis liegt in der Verantwortung der Studierenden. Also: Der Student oder die Studentin ist schuld.

Lehrende des Typs 2 sehen die Verantwortung bei sich selbst. Es gibt also gute oder schlechte Lehrende. Gute Lehrende verfügen über viele Unterrichtstechniken, Hilfsmittel und Tricks. Im Extremfall sind sie Entertainer. Ihre Studierenden neigen zur Passivität.

Lehrende des Typs 3 orientieren sich daran, was die Studierenden machen. Sie engagieren und aktivieren sie – aber die Aktivierung allein reicht nicht aus. Sie denken vor allem nach, wie die Studierenden lernen.

John Biggs postuliert, dass Wissen als Ergebnis einer Aktivität der Lernenden konstruiert wird. Dies steht im Widerspruch zu der Idee, dass Wissen von Lehrenden an passive Lernende weitergegeben wird. In einem Beispiel demonstriert er rasch, wie schwer Menschen Sinnloses auswendig lernen können und wie rasch sie sich denselben Inhalt aneignen, wenn er in einen bekannten Kontext gestellt wird.

Wir lernen nicht durch Übertragung, sondern durch aktive Konstruktion von Wissen.

Das Lernen geschieht durch das aktive Verhalten der Studierenden.

Sie lernen, was sie tun, und nicht, was die Lehrperson tut. Denn nur, wenn wir etwas machen, lernen wir!

Meine Checkliste (als Anregung für die Leser*innen)

- Ich habe meine Widerstände überwunden, etwas zu produzieren.
- Ich erfahre, dass ich im Tun lerne.
- Ich gebe meinen Studierenden oder Trainingsteilnehmer*innen den Raum und die Zeit, damit sie Produkte erzeugen können.
- Ich habe meinen Input, den Lernende “konsumieren” müssen, auf max. 10 Minuten gekürzt.

Lernen 4.0

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzerkerinnen vom 6. November 2020)

In den letzten Wochen habe ich mich mit *Lernen 4.0* auseinandergesetzt – und dies ist auch der Inhalt des heutigen Posts.



Grafik 14: Mein Vortrag zum Lernen 4.0 fand in der 3D-Umgebung von [tricat](#) statt.

Worum geht es?

Ich wurde eingeladen beim „Herbstkongress 4.0 Dimensionen der Qualität“ zu *Lernen 4.0* und zur Zukunft qualitätsvoller on- und offline Lernangebote zu sprechen, wobei Lernangebote für mich Angebote im Rahmen von Trainings, von Weiterbildungen und im Unterricht bedeuten sowie im Rahmen von Life-Long-Learning Settings und im informellem Austausch.

Was bedeutet dieses 4.0?

Ich bin seit 1986 online aktiv und baute 1993 erste Webseiten. Vom “Web 1.0” als Namen sprach damals noch niemand, Inhalte wurden auf Webseiten zur Verfügung gestellt und die Produzent*innen hatten die Kontrolle. Lehrende und Trainer*innen sahen dabei den Vorteil, viele Lernende durch die erstellten Inhalte auf einmal zu informieren. Dabei kamen bereits multimediale Lernmaterialien zum Einsatz, welche jedoch recht aufwändig hergestellt werden mussten. Die Vernetzung der Webseiten untereinander ermöglichte eine andere Art des Lernens als beim Lesen eines Fachbuches.

“Web 2.0” wurde die Zeit genannt, in der die Nutzer*innen aktiv wurden, selbst Webseiten erstellten, Inhalte, etwa Videos und Audios, produzierten, kommunizierten und interagierten – in Social Media Anwendungen, WIKIs, Blogs, Lernplattformen und Ähnlichem, auch in [Second Life](#).

Im “Web 3.0”, dem semantischen Web, helfen Algorithmen/Artificial Intelligence den Nutzer*innen die Informationsfülle zu bewältigen. “Web 4.0” wird oft als *Internet of Things* verstanden. “Smart things“ wie etwa „smart cities“ erleichtern uns das Leben. Wie immer hat der Fortschritt der Technik positive und negative Aspekte, gerade diskutieren wir den Umgang mit unseren digitalen Daten und ihrer Verarbeitung oder den [Energieverbrauch von Videokonferenzen](#).

Link zum Podcast „Gedanken zum Lernen 4.0, Beispiele für gelungene Online-Formate, Überlegungen zur Qualität“

<https://www.dienetzerinnen.at/wp-content/uploads/2020/11/Lernen-4.0.mp3>

Der Podcast orientiert sich an meinen [Vortragsfolien](#).



#dienetzwerkerinnen

Mein Fazit

Ich mag, dass *Lernen 4.0* es ermöglicht, die Lernenden in den Mittelpunkt zu stellen und es gefällt mir, dass Online-Lernprozesse derzeit boomen. Ich glaube, dass Online-Lernumgebungen unterschiedlichster Art gleichwertige Lernprozesse wie Präsenz-Lernumgebungen ermöglichen – allerdings sind es nicht dieselben Lernerfahrungen. Online ist anders und Konzepte müssen angepasst werden. Es gibt einige wenige Topics, die online nicht möglich sind, doch genauso einige wenige Topics, welche Face-to-Face nicht möglich sind.

Inwieweit 3D-Umgebungen eine wichtige Rolle beim Online-Lernen spielen könnten oder sollten, kann ich nach der gestrigen Erfahrung mit der Tricat-Umgebung noch nicht sagen.

Lernabdrücke

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzwerkerinnen vom 06. November 2020)

In diesem Post möchte ich anregen, das eigene Lernen zu reflektieren. Und zwar anhand einer Visualisierung des eigenen Lernprozesses.

Worum geht es?

In meinem ersten MOOC (*Massive Open Online Course*) dem #change11 MOOC von Georg Siemens und Stephen Downes – lernte ich Jenny Mackness kennen, von der ich mir viel für mein eigenes Bloggen abschaute. Jenny bloggt auf [Jenny Connected](#) über unterschiedliche Aspekte des (Online-) Lernens.

Sie ist auch eine der Erfinder*innen der [Footprints of Emergence](#), der *Fußabdrücke emergenter Lernprozesse*, unserer *Lernabdrücke*. Ich habe in einer Episode bereits vom Projekt *InnovaT* erzählt, für das ich spanisches Lernmaterial erstelle und in dem ich jetzt gerade die Fußabdrücke emergenter Lernprozesse übersetze.

2012 lernte ich die *Footprints* kennen, 2013 übersetzte ich sie das erste Mal, unterstützt von zwei Kolleginnen, aus dem Englischen ins Deutsche. Diese Übersetzung haben wir noch viele Male geschärft und nachgebessert. Ein bisschen unterstützt mich dabei auch mein Wissen aus dem Studium „Übersetzen“, in dem ich damals ein paar Jahre lang aus dem Italienischen und Spanischen übersetzte.

Die *Footprints of Emergence* können bei der Planung des Unterrichts eingesetzt werden – zur Reflexion der didaktischen Konzepte, oder in Bezug auf Lernprozesse im Unterricht, wenn unsere Studierenden eine Lehrveranstaltung oder ein Praktikum reflektieren. Doch irgendwie waren die *Footprints* immer noch etwas sperrig, zu akademisch, schwer zu verstehen.

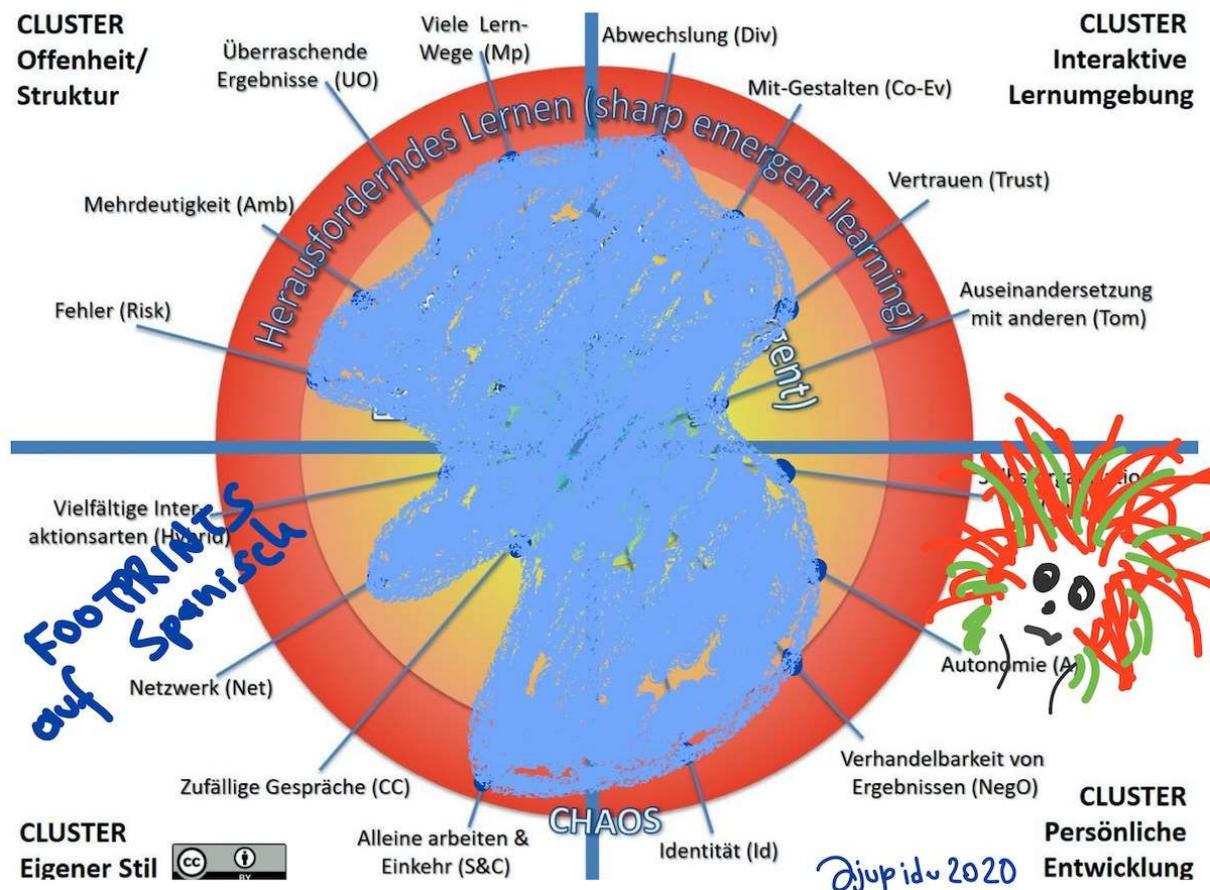
Wie lösen wir das Dilemma?

2018 beschlossen wir am ZML die *Footprints* zu vereinfachen, aus 25 Faktoren rund ums Lernen 16 zu machen. Die Beschreibungen zu vereinfachen, klare Fragen zu den einzelnen Faktoren zu stellen. Und das ZML-Videoteam stellte die Komplexität der *Footprints* in einem [Video](#) dar.



Grafik 15: Das eigene Lernen mit den „Footprints“ reflektieren

Da die Footprints dazu anregen über das Lernen nachzudenken, habe ich mir meinen Lernprozess in der Erstellung der spanischen Lernmaterialien angesehen. Auf einen Blick kann man wahrnehmen, dass ich bei dieser Aufgabe ziemlich gefordert, wenn nicht überfordert, bin.



Grafik 16: „Footprint of Emergence“



#dienetzwerkerinnen

In der Mitte der Grafik befindet sich der vorgeschriebene, sichere, oft fade Ort beim Lernen. Der dunkelorange Reifen außen ist der Bereich des herausfordernden Lernens. So bin ich etwa beim Faktor Fehler (Risk) (links, Mitte) sehr herausgefordert, denn, wenn ich falsch übersetze, können die Kolleg*innen in Lateinamerika mit meinem Material nichts anfangen. Oder die Überlegungen zu meiner Identität (unten): Auch da plage ich mich, plötzlich ist meine Identität der Übersetzerin gefragt, die ich wirklich seit vielen Jahren vernachlässige. Am schwierigsten finde ich jedoch das alleine Arbeiten (unten)! Würde ich jetzt mit meiner argentinischen Familie zusammensitzen, würde das Material nur so hervorsprudeln.

Und trotzdem helfen die Reflexion und die Grafik. Sie geben mir Abstand, zeigen mir die Parameter, an denen ich drehen kann – vielleicht doch um Hilfe bei der Verwandtschaft anfragen? Oder die spanischsprachigen Projektpartner*innen nerven?

Meine Checkliste

- Ich habe mir das Footprint-Video angesehen, um ein bisschen mehr über diese Reflexionsmethode zu wissen.
- Ich probiere die Reflexion mit den Footprints aus und reflektiere vielleicht, was ich alles anhand der [Fragen zu den einzelnen Faktoren](#) – mit dem [deutschen Footprint](#), oder dem [spanischen](#) – in den letzten Wochen gelernt habe.
- Ich lese Hintergrundmaterial zu den Footprints auf [OER-ZML](#).
- Ich überlege mir den Einsatz der Footprints in meiner Lehre, meinem Training, zur Reflexion.

6. Theorie unterstützt Praxis (3)

Im Online-Frauenetzwerk möchten wir kreative Wege in der Bewältigung unseres Arbeitsalltags gehen. Standen in der Konzeption noch unterschiedliche Möglichkeiten der Visualisierung im Fokus, erweiterte sich diese Herangehensweise durch die Auseinandersetzung mit der Erstellung von Serien und mit Audio-Podcasts. Der Post zur *Wunderkammer* bringt die vielen Aspekte und Gedanken in meinem Kopf zusammen. Neue Wege einzuschlagen, stärkt unser Engagement und unsere Motivation, weil wir neugierig sind; und haben wir etwas produziert – ein Comic, einen visuellen Plan, einen Audio-Podcast, ein Video – stärkt uns das.

The power of Comics!

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzwerkerinnen vom 06. August 2020)

Worum geht es?

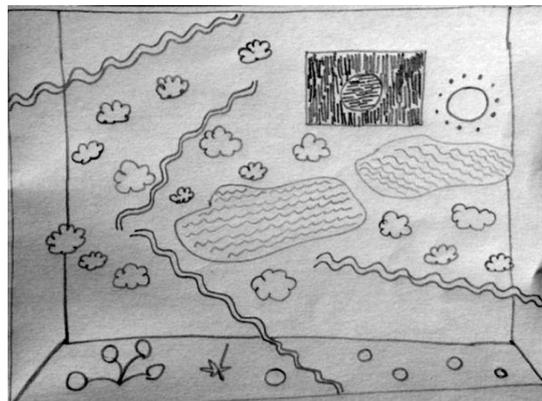
Eigentlich kann ich nicht zeichnen ... und nie hätte ich gedacht, dass meine erfolgreichsten Workshops der letzten Jahre „Comics“ zum Thema hätten. Andererseits liebe ich Visualisierungen und glaube dem folgenden Zitat.

*Ein Bild sagt mehr als 1000 Worte.
(Die Quelle dieses Zitats ist mir unbekannt.)*

Visualisierungen sind ein mächtiges Tool, um Informationen zu vermitteln – und möglicherweise können Comics auch nützlich sein, zumindest um die Aufmerksamkeit zu erregen. Also fragte ich mich: Welche Rolle können Comics im Training spielen und was mache ich, wenn ich nicht zeichnen kann?

Wie lösen wir das Dilemma?

Ich stolperte 2016 über das Thema und lies mich von [Nick Sousanis](#) (2015b) einladen, ein abstraktes “Comic” zu zeichnen, das meinen Tag abbildete. Und da ich gerne kritzle, lies ich mich von ihm verführen und erstellte so meine erste Comic-Zeichnung. Für meine Workshops wurde diese [Aufgabe](#) die Einstiegsaufgabe.



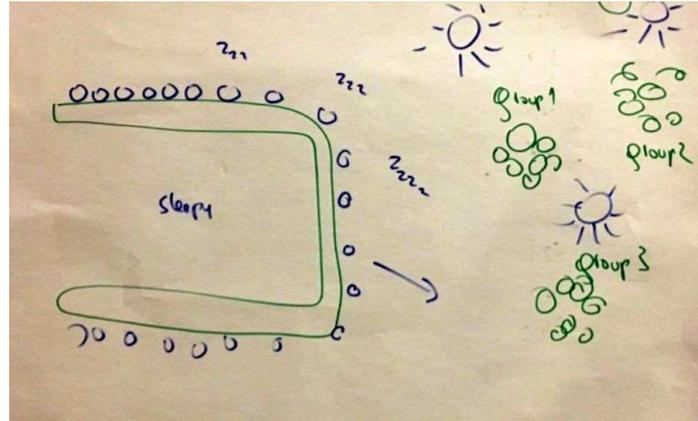
Grafik 17: *Shape of my day* – vom 08.05.16

Ich zeichnete also abstrakte Dinge vor mich hin und reflektierte meinen Tag. Und nahm wahr, dass dies etwas auslöst bei mir, dass ich etwas besser verstehe, wenn ich es zeichne. So fing ich an, auch im Arbeitsalltag zu kritzeln. Und lud meine Studierenden ein, Comics in ihren Lernprozessen zu verwenden (siehe Folie 12, [Comics Gallery April – July 16](#)).

Ich wollte mehr über Comics erfahren und wurde eine begeisterte Teilnehmerin in Matt Silady’s MOOC [Comics: Art in Relationship](#). Dieser MOOC wird übrigens immer noch angeboten. Ich wurde angeregt mich mit Raum und Zeit im Comic auseinanderzusetzen, doch die größte Herausforderung bestand im Zeichnen eines Monsters.

Bereits im August 2016 bot ich den ersten [Comic-Workshop](#) an – mit dem Namen „Comics als Ordnungs-/Reflexions-/Motivationswerkzeug in (Online-)Lernprozessen“. Man kann also wahrnehmen, dass es doch einiges an Druck gibt, zu begründen, warum sich Hochschullehrende und Trainer*innen mit Comics auseinandersetzen sollten. Doch die Teilnehmer*innen waren so begeistert von dem Comic-Workshop, dass ich gleich einen weiteren Workshop für sie entwickelte: [Comics in Lehr-/ Lernprozessen \(advanced\)](#).

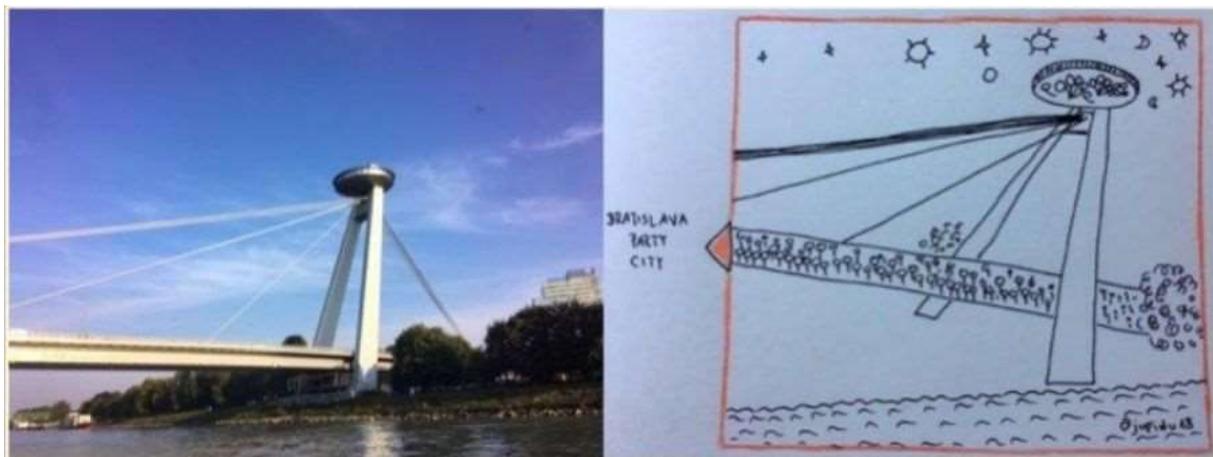
Ich lernte ganz viel in diesen Workshops (mittlerweile ca. 20 an der Zahl) und begann Comics selbstbewusster einzusetzen – bei der Konzeption von Lernszenarien, beim Austausch mit anderen, bei der Darstellung von Abläufen für Lehrveranstaltungen und Trainings, zur Herstellung von Beziehungen und zur Reflexion.



Grafik 18: Workshop statt Vortrag, 27.05.17

Ich fing an zum Einsatz von Comics zu publizieren. [Hier](#) sammle ich die Infos zu den Comics und mache kontinuierliche Updates.

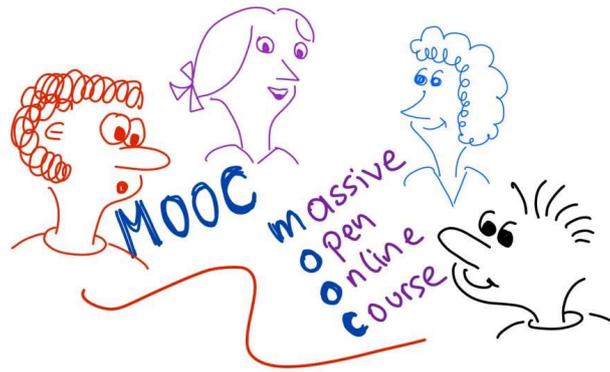
Ich folgte Nick Sousanis (vgl. ebd., 2015) weiter auf Twitter und vertiefte mich in die Auseinandersetzung mit Space & Time in Comics.



Grafik 19: [Neue Aufgabe](#) von Nick Sousanis, Herbst 2019

Comics zu zeichnen wurde Bestandteil meines Lehr- und Trainings-Alltags. Ich zeichnete auf meinem dicken Block mit meinen bunten Stiften und profitierte von einem Vorort-Training, in dem ich "richtig" zeichnen übte. Das Einzige, was mich störte, war die Qualität der Fotos von meinen Comic-Zeichnungen.

Doch dann besuchte mich mein Neffe, der seine Schulaufgaben am I-Pad mit einem Stift zeichnete. Auf diesem I-Pad und mit seinem Stift zeichnete ich das Logo von den #dienetzerinnen (siehe Kopfzeile links oben). Auf diese Art hüpfte ich in die digitalisierte Erstellung von Comics, die viele Vorteile bietet. So kann ich Gezeichnetes verkleinern, vergrößern, spiegeln und einfach wiederverwenden.



Grafik 20: Comic zum [E-Learning Tag 2020](#), der heuer als MOOC abgehalten wird

Meine Checkliste (als Anregung für die Leser*innen)

- Ich reflektiere meine Meinung zu Comics und zum Zeichnen.
- Ich gehe einigen der Quellen in dieser Episode nach und scanne die Comics-Folien in den Referenzen.
- Ich reflektiere einen meiner Tage anhand der Aufgabe „Shape of your day“.
- Ich experimentiere mit dem Einsatz von Comics.

Die Wunderkammer-Metapher

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzerinnen vom 13. August 2020)

Ich lese gerade einen Artikel, den ich schon wegen seines Titels hinreißend finde, der mit dem Wort *Wunderkammers* beginnt. Anhand der darin vorgeschlagenen Methodik reflektiere ich die ersten acht Monate der #dienetzerinnen.

Trotz meines naturwissenschaftlichen Hintergrunds faszinieren mich Sprachen, die Art der Wörter, ihre Ähnlichkeiten und ihre Struktur – und in meiner Arbeit übersetze ich oft zwischen Englisch und Deutsch hin und her, manchmal auch zwischen Spanisch und Deutsch. Der Artikel von Charlton et al. hat den Titel *Wunderkammers: Powerful Metaphors for Tangible Experiential Knowledge Building* (Charlton et al., 2018). Die *Wunderkammer* oder das Kuriositätenkabinett waren Sammlungen unterschiedlichster Gegenstände, also die Vorläufer heutiger Museen. Sie ermöglichten vielfältige Lernprozesse.

Lernen in der Wunderkammer

Im Artikel von Charlton laden die Autor*innen ein, die Wunderkammer als Metapher für Lernprozesse zu nehmen, die sich in einer blended world realer und virtueller Artefakte bedienen, wobei die Artefakte meist von den Lernenden selbst erstellt werden. Die Kernprinzipien in diesem Ansatz sind

- Engagement durch Neugier,
- Motivation durch Erforschung und
- Eigentümerschaft durch Zweck und Bedeutung.



#dienetzwerkerinnen

Für mich heißt das: (*) ich engagiere mich, weil ich neugierig bin, (*) ich bin motiviert gemeinsam mit den anderen und alleine Inhalte rund um die Aufgabenstellung zu erforschen und (*) ich bin Mitgestalterin des Produkts, welches meinem Zweck dient und für mich Bedeutung hat.

In unserem Frauennetzwerk #dienetzwerkerinnen sind wir neugierig, engagiert, wir erforschen unsere unterschiedlichen Zugänge und kreieren Neues.

Die Wunderkammer-Metapher adaptiert

In Abbildung 2 (Charlton et al. 2018, Seite 5) mit dem Titel *Mapping the curiosity cabinet metaphor to refinement of disharmony tensions, solution innovation, ecosystem methods, and design thinking principles* wird für mich auch die Entwicklung unserer Frauengruppe dargestellt. Ich habe das in der folgenden Grafik visualisiert.



Die Entwicklung der #netzwerkerinnen - November 2019 bis August 2020

Grafik 21: Übersetzung von Abbildung 2 aus dem Artikel von Charlton et al. (2018) in die Welt der #netzwerkerinnen

Anfangs waren wir unsicher, was wir gemeinsam im Projekt entwickeln können, wer das Sagen hat, wie Entscheidungen getroffen werden bis wir anfangen, uns Geschichten zu erzählen. Zuerst über unsere Kompetenzen, doch dann über unser Feld und unsere vielfältigen Tätigkeiten ... und in einem iterativen Zyklus entwickelten wir den [Online-Workshop zur Käseproduktion](#), bei dem es uns gelang, gemeinsam ein tragfähiges Konzept zu entwerfen, Interessierte für den Workshop zu finden, den Workshop durchzuführen und zu evaluieren ... und anhand dieses Prototyps werden wir im Herbst weitere, derzeit noch unbekannte Ideen entwickeln, sie in Prototypen genießen und gemeinsam neues Wissen kreieren.

Warum wieder eine Serie?

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzwerkerinnen vom 23. Oktober 2020)

In diesem Post geht es darum, was Serien ausmacht und welche Rolle sie bei der Netzwerkerweiterung spielen werden.



#dienetzerinnen

Worum geht es?

In diesem ersten Projektjahr haben sich #dienetzerinnen bunt und auch überraschend (weiter-) entwickelt. Jetzt beginnt die Phase der Netzwerkerweiterung – doch wie gehen wir das am besten an?



Grafik 22: Visualisierung der Vielfalt @jupidu

Hundert weitere Frauen möchten wir im Lauf der nächsten Monate in unser Netzwerk einladen. Das bedeutet auch, interessierten Frauen unser Online-Frauenetzwerk mit den Inhalten, unserer Kultur und unserem Spirit bekannt zu machen. Welches Format wähle ich dafür?

Im Frühjahr und Sommer habe ich mich unerwartet mit der Verwendung einer Serie im Training auseinandergesetzt. Dies ist eines der Beispiele, wie in den #dienetzerinnen Neues entsteht. Die Episoden der [#didaktischenkleinigkeiten](#) waren recht erfolgreich, also habe ich mich entschlossen, dieses Thema zu vertiefen – und wieder an einer Serie zu arbeiten.



Grafik 23: Eröffnungsfolie des Workshops "Serien im Unterricht"

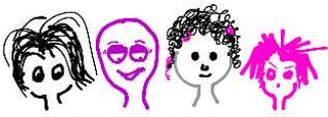
Link zum Podcast „Über Serien, was sie ausmacht und was sie leisten können“

<https://www.dienetzerinnen.at/wp-content/uploads/2020/07/Episode5-2.m4a>

Transkript des Podcast

Hallo und willkommen zur Episode 5 von Staffel 2 der Serie Didaktische Kleinigkeiten

Ich bin Jutta Pauschenwein und das Thema dieses Podcast ist Einsatz von Serien im Unterricht und Training.



#dienetzerinnen

Alle schauen Serien, oder fast alle. Auch ich. Ich werde in diesem Podcast nicht meine Lieblingsserien mit Ihnen teilen, tut mir leid.

Doch ich möchte zusammenfassen, was ich an Serien schätze, dies lässt vermutlich Rückschlüsse auf meine bevorzugten Serien zu.

Beim Lesen oder beim Anschauen eines Films bevorzuge ich Inhalte, die mich weit weg von meiner realen Welt und dem heutigen Tag führen. Wenn es dann noch voller Utopien und Überraschungen ist, ganz bunt und vielfältig, dann bin ich zufrieden.

Im Gegensatz zu einem Film gehen mir bei einer Serie die Charaktere nicht verloren. In der nächsten Episode tauchen sie wieder auf und ich lerne sie noch besser kennen. Ich mag ihre Stärken und Schwächen, schaue Ihnen gerne bei ihrem alltäglichen Kampf zu und vergleiche ihr Verhalten und ihre Aktionen mit Situationen meines Lebens und meinem Verhalten und meinen Aktionen. Ich bin bereit von Ihnen zu lernen und entdecke auch in den oberflächlichsten Episoden tiefgründige Themen.

Was ich an einer Serie mag, ist das Vertraute. Und dass ich weiß, dass es am Ende wahrscheinlich gut ausgeht. Seit ich mich mit dem Thema Serien auch in Bezug auf meine Trainings auseinandersetze, achte ich genauer auf das, was in einer Episode vertraut und fast gleich ist und auf das, was anders ist. Manche Episoden sind ganz anders, und die mag ich nicht so gerne.

Ich bin auch keine große Freundin von einem Erzählstrang, der sich über mehrere Episoden zieht. Ich habe gern, wenn eine Episode inhaltlich abgegrenzt ist, damit ich gut aufhören kann mit dem schauen.

Gibt es mehrere Staffeln einer Serie, ist das beruhigend. Es bedeutet nämlich, dass ich mich nicht so rasch von den Charakteren trennen muss, mit denen ich doch Episode für Episode mitfiebere. Andererseits gehen durch die Länge der Geschichte in mehreren Staffeln immer wieder Personen verloren. Diese vermisse ich. Und ich stelle fest, dass so circa in der dritten Staffel einer Serie oft auch die Feinheiten, die ich besonders mag, verloren gehen und sich die Stimmung in der Episode verändert. Das ist ein Grund für mich, mit dieser Serie aufzuhören.

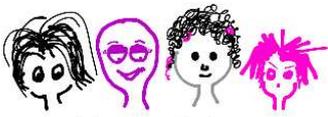
All das hatte ich im Kopf, als ich die Serie *didaktische Kleinigkeiten* startete. Am Anfang war mir wichtig festzuhalten, wie viele Episoden ich mir zutraue und was die gleichbleibende Struktur sein soll. Ich traute mir neun Episoden zu, und schaffte es auch diese umzusetzen. Mein Schema war:

- mit einem kurzen Teaser zu beginnen,
- die Beschreibung, warum es geht, anzuhängen,
- die Lösung des Dilemmas darzustellen und
- mit einer Checkliste zu enden.

Sowohl in der Evaluierung, als auch in Bezug auf die Nützlichkeit für mich hat sich diese immer bewährt und ich behalte es auch aktuell in Staffel zwei bei.

Durch dieses Schema, meine Art des Schreibens sowie der verwendeten Medien, nämlich Podcasts und Comics, biete ich meinen Leserinnen und Lesern etwas Vertrautes an, denke ich.

Was ich gar nicht schaffe, sind die so genannten *Cliffhanger*. Also diese kurzen Szenen am Ende einer Episode, die uns neugierig machen auf die nächste Folge und uns oft verführen weiterzuschauen.



#dienetzwerkerinnen

Ich mag die *Cliffhanger* nicht, wenn ich selbst eine Serie anschau, und ich mag sie nicht als Produzentin einer Serie. D.h. ich werde auch heute und hier nicht verraten, wie es in Episode sechs weitergeht. Allerdings könnte es sein, dass die Serie in dieser Staffel zwei noch einmal zum Thema wird.

Link zum Podcast „*Warum die Serie #netzwerkerweiterung?*“

<https://www.dienetzwerkerinnen.at/wp-content/uploads/2020/10/2020-10-23-Episode1-1-netzwerkerweiterung.mp3>

Transkript des Podcast

Hallo und willkommen zu Episode 1 der Serie Netzwerkerweiterung im Laura Bassi Projekt #dienetzwerkerinnen.

Ich bin Jutta Pauschenwein und in dieser Serie möchte ich über unser Online-Netzwerk berichten, mit dem Ziel, neue Frauen in das Netzwerk einzuladen.

Das Thema des Podcast ist die Verwendung einer Serie für die Netzwerkerweiterung.

Wirklich, hier fliegen uns die Wörter Netzwerk und Netzwerkerweiterung nur so um die Ohren, sorry.

Einleitung

Einsteigen möchte ich mit allgemeinen Überlegungen, wobei ich mich auf die gemeinsame Arbeit mit Wolfgang Kühnelt zum Thema der „Serie im Unterricht und Training“ beziehe.

Das Thema „Serien in Lernprozessen“ fasziniert mich deshalb so, weil ich glaube, dass diese ein großes Potenzial für Unterricht und das Training bieten.

Eine Serie bringt Orientierung und zwar für Lernende und Lehrende oder Trainer*innen. Sie gibt Kontinuität in einem relativ fixen Setting und spannt den Handlungsbogen über einen längeren Zeitraum. Idealerweise gibt es auch ein bisschen Spannung.

Serien geben Struktur mit fixen Elementen:

- Da gibt es den *Teaser*, der uns neugierig macht.
- Sogenannte *Recaps*, also Wiederholungen, von dem was bereits passiert ist.
- Die *Cliffhanger*, die unsere Neugier auf die nächste Episode spüren
- und manchmal auch Rätsel.

Sind diese Elemente nicht auch in Lehr- und Lernszenarien enthalten? In den Infoblättern zu meinen Workshops findet sich der Teaser, denke ich mir. Im Workshop Advanced beziehe ich mich auf das, was im Basis Workshop gelernt wurde und am Ende eines Workshops halte ich fest, was noch alles möglich wäre. Nur das mit den Rätseln mir noch eher ein Rätsel.

In Serien können unterschiedliche Medien zum Einsatz kommen, von Text über Grafiken oder Comics bis zu Videos und Podcasts. Persönlich verwende ich gerne einen Medienmix.

Eine Serie braucht mehrere Folgen oder Episoden, eine klare Dramaturgie mit handelnden Personen, und ein Branding mit Name, Grafik, Sound, Tonalität.



#dienetzwerkerinnen

Meine Überlegungen dazu

Ich habe bereits im Frühjahr und Sommer mit dem Format einer Serie gespielt und zwei Staffeln der Serie #didaktischeKleinigkeiten erstellt. Was hat sich seither an meinem Umgang mit Serien verändert? Und welche Inspirationen bekam ich durch den Austausch in Workshops und auf Tagungen?

Das erste, was mir diesmal, am Start einer neuen Serie, auffällt, ist, dass ich in der Vorbereitung wesentlich strukturierter vorgehe. So habe ich einen neuen Ordner mit eindeutigem Namen, auch mein Textdokument von Episode 1, welches als Unterlage für den Podcast dient, hat einen aussagekräftigen Namen und befindet sich am richtigen Ort.

Diesmal habe ich vor der Umsetzung auch an die Serie als Ganzes gedacht. D.h. ich arbeite an so etwas wie einem Episodenplan. Das ist auch insofern wichtig, da ich diesmal das Element des Cliffhangers einsetzen möchte.

Die textliche Strukturierung der Episode lasse ich gleich, wie bei der letzten Serie. Es gibt also den Teaser, die Überschriften – Worum geht es? Wie lösen wir das Dilemma?, den Podcast und Meine Checkliste – Neu, ist der Cliffhanger, vor möglichen Referenzen.

Und, auf jeden Fall soll es auch einen Jingle geben. Gerade denke ich daran, auch die Podcasts zu strukturieren, die es diesmal bei jeder Episode geben soll. Das könnte ich probieren. Da wäre wahrscheinlich ein Audioelement zur Überführung von einem Inhalt zum nächsten praktisch. Ob ich das in der Umsetzung schaffe?

7. Praktische Umsetzung

Die technische Umsetzung ist im Blogpost [Welche technischen Tools nützen wir?](#) genauer ausgeführt, daher gehe ich hier dazu nicht weiter ins Detail. Auch im Bereich der offenen Lernressourcen teilen wir unsere Erfahrungen mit der Technik³. Doch wie wir die ursprüngliche Idee des Online-Frauennetzwerks dann umgesetzt haben, ist im Weiteren geschildert.

Ein #dienetzwerkerinnen-Crash Kurs

(Auszug aus einem [Blogpost](#) von Jutta Pauschenwein auf der Website #dienetzwerkerinnen vom 30. Oktober 2020)

In diesem Post geht es um die Entwicklung des Frauennetzwerks und wie wir #dienetzwerkerinnen miteinander umgehen, welche Kultur wir pflegen und wie wir versuchen Partizipation zu leben.

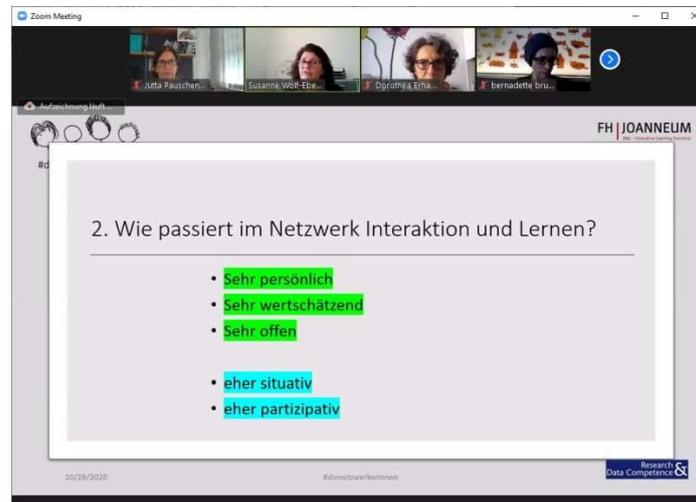
Worum geht es?

Im Zentrum unseres Projekts steht das Ziel: Wir Frauen wollen uns gegenseitig stärken und uns gemeinsam und individuell weiterentwickeln. In der Zwischenevaluierung in der letzten Woche haben

³ <https://www.dienetzwerkerinnen.at/oer/>



wir festgestellt, dass wir uns diesem Ziel gut nähern. Im Rahmen der Netzwerkerweiterung möchten wir auch neue Frauen mit unserer Kultur bekannt machen.



Grafik 24: Zwischenreflexion bei den #dienetzwerkerinnen

Allerdings ist die gemeinsame Entwicklung und Partizipation für uns #dienetzwerkerinnen auch eine Herausforderung. Im Podcast reflektiere ich unseren Umgang mit Partizipation. Angeregt wurde ich dazu von Studierenden, die ausgewählten Projekten Fragen zur Partizipation stellten.

[Link zum Podcast „Zu den #dienetzwerkerinnen und der Partizipation“](#)

<https://www.dienetzwerkerinnen.at/wp-content/uploads/2020/10/2020-10-30-Episode2-1-netzwerkerweiterung.m4a>

Transkript des Podcast

Hallo und willkommen zu Episode 2 der Serie Netzwerkerweiterung im Laura Bassi Projekt #dienetzwerkerinnen.

Ich bin Jutta Pauschenwein und in dieser Serie möchte ich über unser Online-Netzwerk berichten, mit dem Ziel, neue Frauen in das Netzwerk einzuladen.

Das Thema dieses Podcast ist „Partizipation bei den #dienetzwerkerinnen“ anhand einiger Fragestellungen.

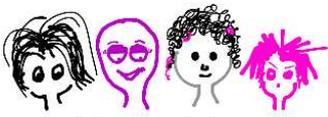
Einleitung - Fragen zum Projekt

Wie würdet ihr das Projekt in wenigen Worten beschreiben?

„#dienetzwerkerinnen - ein Online-Frauen Netzwerk“ - ist ein Projekt zur Stärkung von Frauen, damit diese den digitalen Wandel aktiv mitgestalten können.

Wer hatte die Idee, ein Online-Netzwerk zu schaffen, um so den Austausch der Frauen zu fördern?

Ausgangspunkt war eine Ausschreibung der Österreichischen Forschungsförderungsgesellschaft – Die 1. Ausschreibung des Programms Laura Bassi 4.0 richtete sich gezielt an Frauen, die Digitalisierung gestalten wollen.



#dienetzwerkerinnen

Ich beschäftige mich immer schon mit Frauenthemen, Gender Mainstreaming und Diversity, bin seit den achtziger Jahren online und liebe Online-Netzwerke. Da war es naheliegend einen Antrag zu schreiben.

Aus welchem Bedarf wurde das Projekt gegründet? Was war die Ausgangssituation?

Unsere Gesellschaft ist immer noch nicht gendergerecht. Gerade die digitale Welt wird vielfach von Männern gestaltet. Welche Rolle können wir Frauen da spielen? Was brauchen wir? Welche Tools möchten wir nützen? Wie möchten wir uns gemeinsam unterstützen und was möchten wir gemeinsam lernen?

Wer ist die Zielgruppe? Wem dient das Projekt? Wem nützt es?

Allen Frauen, die mehr Kompetenzen für die Online-Welt erwerben möchten.

Die Ergebnisse der Lernprozesse im Online-Netzwerk werden unter einer offenen Lizenz publiziert und stehen allen Interessierten zur Verfügung. Im dritten Jahr gibt es einen MOOC – einen offenen Online-Kurs, an dem, wer möchte, teilnehmen kann.

Wer ist dabei?

Projektleitung: ZML–Innovative Lernszenarien der FH JOANNEUM <https://www.fh-joanneum.at/zml>

Projektpartnerinnen sind

- Mag.a Susanne Wolf-Eberl ist Mitgründerin und Geschäftsführerin von Research & Data Competence OG.
- Mag.a Isabella Bösch-Weiss lebt als Biobäuerin und Direktvermarkterin in der Südoststeiermark und vermittelt mit dem Projekt „Hofwärts“ ihre Leidenschaft für gutes Essen und wo es herkommt.
- Elisabeth Müller BSc, MSc ist ausgebildete Technische Redakteurin
- Mag.a Bernadette Bruckner ist intuitive Gesundheits- & Business-/Marketing-Mentorin.
- Dlin Dorothea Erharter beschäftigt sich mit Gender & Technik.
- Dlin (FH) Birgit Reinhofer-Mitterer, M.A. ist Software Designerin.
- Meine Kolleginnen an der FH JOANNEUM sind Mag.a (FH) Irmgard Schinnerl-Beikircher, Wissensmanagerin, Natasa Sfirm, BSc, MSc, Online-Moderatorin und Mag.a Erika Pernold, Produzentin von Online-Lernmaterialien.

Wie erfährt man von eurem Programm? Wie findet die Anmeldung zu euren Veranstaltungen/Workshops/Diskussionen statt?

Über #dienetzwerkerinnen erfährt man(n) und Frau auf unserer Website (<https://www.dienetzwerkerinnen.at/>), sowie dem Hashtag #dienetzwerkerinnen auf Twitter und wir möchten auch auf LinkedIn aktiver werden.



#dienetzwerkerinnen

Überlegungen zur Partizipation

*Werden die Interessent*innen in den Projektprozess einbezogen, wenn ja, wie?*

Im ersten Jahr arbeiteten wir im Kernteam.

Doch ab November 2020 erweitern wir das Netzwerk um neue Frauen. In unserem Formular können interessierte Frauen ihre Themen angeben. Leider dürfen wir aus Gründen des Datenschutzes keine Kommentare auf unserer Website zulassen, was schade ist!

Wie läuft die Diskussion bei den #dienetzwerkerinnen ab? Werden Themen zum Austausch vorgegeben oder können die Beteiligten mit ihren eigenen Themen eine Diskussion anregen?

Der Ansatz im Projekt ist sehr offen, eher dem agilen Projektmanagement verwandt. Gemeinsam generieren wir Frauen Ideen. So entstanden die Formate „Voneinander erfahren“ und „Sachen ausprobieren“.

*Welche konkreten Möglichkeiten der Partizipation haben die Interessent*innen?*

Themen einbringen, eine aktive Rolle spielen, gemeinsam lernen und das Projekt weiterentwickeln.

Machtstruktur bei den #dienetzwerkerinnen

Wie sieht die innere Demokratie in der Gruppe aus?

Von der Projektleitung wird eine gewisse Struktur vorgegeben, dies war insbesondere zu Beginn recht stark, da die nötigen Online-Tools erst eingerichtet und datenschutzrechtlich gecheckt werden mussten. (Diese Erfahrungen teilen wir auf der Website als OER).

Daher gab es anfangs Kritik an der Projektleitung, dass zu wenig verhandelt wird, etwa über die Auswahl der Tools. Im Projekt sollte jedoch nicht das Tool im Mittelpunkt stehen, sondern seine Nutzung. Einige Partnerinnen plagten sich auch mit dem Online-Format und den notwendigen Online-Kompetenzen. Als Lernende erlebte „Frau“ sich nicht immer als gleichberechtigt und es musste erst genügend „Augenhöhe“ untereinander erreicht werden. Wir haben uns im Projekt erst 2x persönlich getroffen – einmal auf einer Veranstaltung der FFG und einmal beim Kickoff im Januar 2020.

Mittlerweile haben die Partnerinnen die Kompetenz aufgebaut sich in unserem Online-Raum gut zu bewegen und der Fokus richtet sich nun mehr auf den Prozess und die sich entwickelnden Inhalte. Jetzt können alle ihre Stärken gleichermaßen einbringen und sich beteiligen. Wir haben im Projekt breite Kompetenzen, um partizipative Möglichkeiten kennenzulernen und zu nutzen. So werden wir über eine Partnerin „Systemisches Konsensieren“ kennenlernen und zukünftig damit „Widerstände“ im Team besser sichtbar machen. Entscheidungen sollen so fallen, dass alle damit zurechtkommen. Wesentlich ist uns eine hohe positive Wertschätzung der Partnerinnen untereinander, die es ermöglicht eventuelle Probleme anzusprechen und auszudiskutieren.

Wie schaut die Machtstruktur im Projekt aus?

Projektbedingt ist die Projektleitung verantwortlich, sie muss dem Fördergeber gegenüber berichten, muss gewisse Inhalte einfordern. Inhaltlich – wohin wir gehen, was wir machen – wird gemeinsam entschieden.



#dienetzerinnen

Sicherer Raum

Sind sichere Räume gegeben, um so Vertrauen aufzubauen und Konflikte einen Raum zu geben?

Das ist ganz wichtig – es braucht ja auch einen sicheren Raum für unser Lernen. Wir haben zu Beginn gemeinsam Regeln entwickelt, wie wir miteinander umgehen, dass unsere Online-Gespräche vertraulich sind. Und wir haben und gegenseitig zugestanden, welche Informationen hinausgehen dürfen – was auf der Website oder auf Twitter geteilt wird.

*Gibt es genügend Zeit für einen Beziehungsaufbau zwischen dem Projektteam und Interessent*innen sowie Interessent*innen und Interessent*innen?*

Ja, sowohl zwischen den Partnerinnen als auch in Workshops mit neuen Frauen. Derzeit in der Vorbereitung auf die Netzwerkerweiterung unternehmen wir Anstrengungen, um „gemeinsame Vorhaben“ zu entwickeln.

Nehmen bei euren Diskussionen und Veranstaltungen immer dieselben Frauen teil oder ist es durchmischt?

In den wenigen offenen Angeboten war es durchmischt. Wenn wir nun neue Frauen für unser Online-Netzwerk gewinnen, erwarte ich, dass die sich für unterschiedliche Themen interessieren und in unterschiedlichen Online-Räumen miteinander lernen werden, immer wieder anders durchgemischt.

Wer bestimmt die Umgangsform?

Wir Projektpartnerinnen gemeinsam.

Ziel, Reflexion und Blick in die Zukunft

Was ist das Ziel des Projekts? Im Antrag haben wir dazu folgendes festgehalten:

- Im Online-Frauennetzwerk stärken sich Frauen gegenseitig, unterstützen sich im beruflichen Alltag und erforschen Wege zur Mitgestaltung des digitalen Wandels.
- Im Online-Frauennetzwerk arbeiten die Frauen in einem moderierten Austauschprozess an ihren aktuellen Problemen, wobei kreative, visuelle Lösungsansätze wesentlich einfließen.
- Im Online-Frauennetzwerk erarbeitete Materialien stehen als Open Educational Resources bei Interesse jeder Frau (und jedem Mann) unter einer offenen Lizenz zur Verfügung.

Gibt es schon Reflexionsmöglichkeiten?

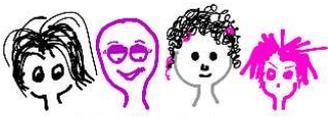
Unser Austausch hat einen reflexiven Charakter, explizit haben wir zu Projektbeginn reflektiert und jetzt gerade am Ende des ersten Projektjahres.

Gibt es Erfolgserlebnisse von Frauen durch #dienetzerinnen?

Wir Frauen im Projektteam sind zufrieden, wir haben viel gelernt in diesem ersten Jahr – und die Corona Krise hilft da, weil die digitalen Kompetenzen bei allen rasch anwachsen.

Wie nachhaltig seht ihr den medialen Austausch und Kontakt?

Sehr! Online-Lern- und Austauschprozesse fügen ein wichtiges Element zu den Präsenztreffen hinzu, haben eine eigene Qualität und sind für mich gleichwertig zu Präsenztreffen.



#dienetzerkerinnen

Mit unserem Ansatz, das Gelernte als offene Lernressourcen aufzubereiten, versuchen wir den Nachhaltigkeitsgedanken zu leben.

Was passiert, wenn das Projekt vorbei ist? – in Hinblick auf Nachhaltigkeit, Mehrwert ...

Wenn das Projekt klappt und die Frauen im Netzwerk digitale Kompetenzen und die Kompetenz des Online-Netzwerks erworben haben, wird es auf jeden Fall weitergehen – weil das Angebot für Online-Lernprozesse welcher Art auch immer breiter und bunter wird.

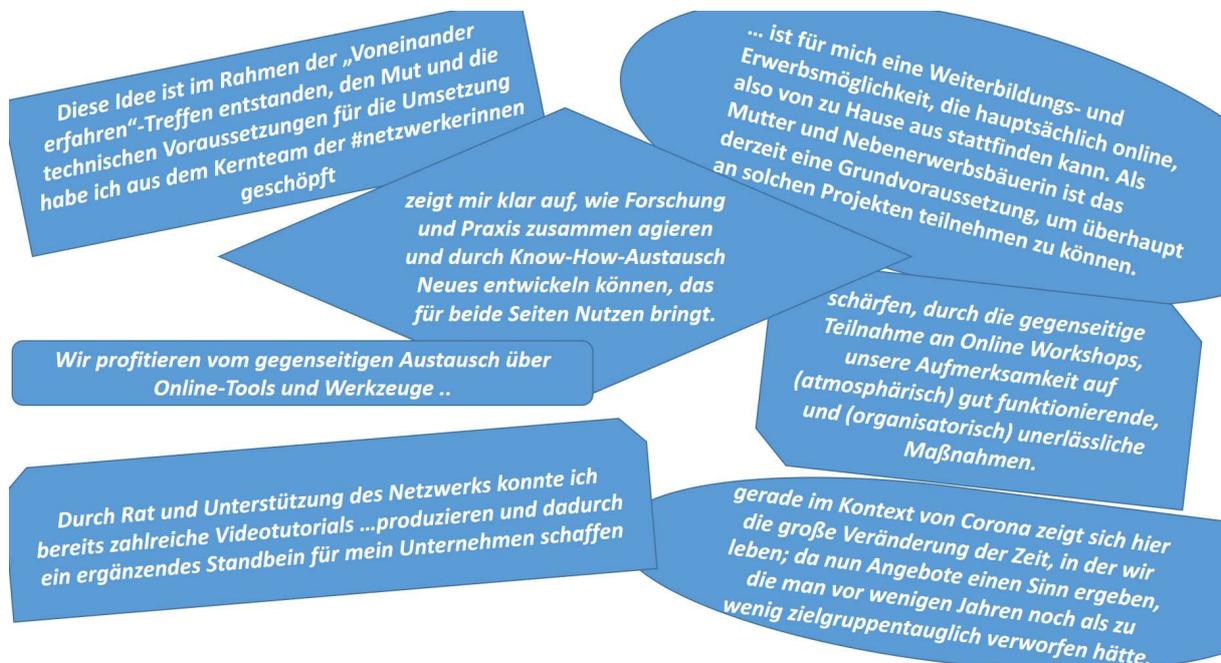
8. Fazit

Beim Durchblättern dieses Deliverables wird sichtbar, dass es im Projekt gut gelungen ist, die einzelnen Entwicklungsschritte online zu dokumentieren. Die Blogposts bilden ein wesentliches Gerüst der Entwicklung des Online-Netzwerks #dienetzerkerinnen.

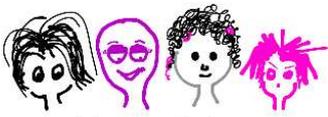
Die aktuelle COVID19-Pandemie hat die Lernprozesse im Projekt stark beschleunigt und aus Sicht der Autorin war die Intensität der Auseinandersetzung beim Netzwerkaufbau stärker als geplant, und das, trotz der vielen Energie, die die Umstände beanspruchten.

Die Projektpartnerinnen nehmen am Projekt teil, weil sie ihre Online-Kompetenz ausbauen möchten, in Bezug auf Kontakte pflegen und netzwerken, Online-Diskussionsprozesse aufsetzen und moderieren, Entscheidungsprozesse online abwickeln, neue Service- und Geschäftsmodelle entwickeln, mit ihren Kund*innen online interagieren, Online-Material entwickeln und zugänglich machen.

Einiges davon ist ihnen bereits gelungen, wie die folgenden Zitate zeigen:



Grafik 25: Beschriebener Projektnutzen am Ende des ersten Jahres



#dienetzwerkerinnen

Abschließend möchte ich festhalten, dass durch den Austausch im Frauennetzwerk und dem Bemühen, digitale Prozesse bewusst zu reflektieren und zu dokumentieren, im Team der Projektleitung ein großer Kompetenzzuwachs stattgefunden hat.

9. Literatur und Referenzen

- Antonovsky, A. (1987). The salutogenic perspective: Toward a new view of health and illness. *Advances*.
- Biggs, J., & Tang, C. (2015). Constructive alignment: An outcomes-based approach to teaching anatomy. In *Teaching anatomy* (pp. 31-38). Springer, Cham.
- Breuer, Angela Carmen (2009). *Das Portfolio im Unterricht: Theorie und Praxis im Spiegel des Konstruktivismus*. Vol. 8. Waxmann Verlag.
- Charlton, P., Koumpis, A., Kouroupetroglou, C., & Grenon, M. (2018). Wunderkammers: Powerful Metaphors for 'Tangible' Experiential Knowledge Building. *Multimodal Technologies and Interaction*, 2(3), 34.
- Chung, A., Bond I.G. & O'Byrne I. (2016). *Web Literacy 2.0*. White paper, <https://mozilla.github.io/content/web-lit-whitepaper>
- Cramer, F. (2015). What is 'Post-digital'?. In *Postdigital Aesthetics* (pp. 12-26). Palgrave Macmillan, London. <http://dlib.scu.ac.ir/bitstream/Hannan/529190/1/9781349493784.pdf#page=30>
- Conzen, P. (2010). Erik H. Erikson. In *Forum der Psychoanalyse* (Vol. 26, No. 4, pp. 389-411). Springer-Verlag. <https://link.springer.com/article/10.1007/s00451-010-0055-3>
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182.
- Dornes, M. (1993). *Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen*. Frankfurt/M.: Fischer, 13.
- Downes, S. (2012). *Connectivism and Connective Knowledge. Essays on meaning and learning networks*. Online im Internet: http://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge19May2012.pdf (p 495-498).
- Ebner, M., Köpf, E., Muuß-Merholz, J., Schön, S., Schön, M., & Weichert, N. (2015). Ist-Analyse zu freien Bildungsmaterialien (OER): die Situation von freien Bildungsmaterialien (OER) in Deutschland in den Bildungsbereichen Schule, Hochschule, berufliche Bildung und Weiterbildung im Juni 2015. *Beiträge zu offenen Bildungsressourcen*; 10.
- Goffmann, E., & Weber-Schaefer, P. (1969). *Wir alle spielen Theater: die Selbstdarstellung im Alltag*. Piper.



#dienetzerinnen

Goldgruber Eva, Pauschenwein Jutta (2015): Kompetenzaufbau für die Partizipation in vielfältigen Online-Räumen. In Anastasia Sfiri, Julia Weinzödl (Hg.) „Lernen abseits festgelegter Formen“, Tagungsband zum E-Learning Tag 2015 der FH JOANNEUM, ISBN 978-3-200-03996-4.

Habermas, J. (1976). Moralentwicklung und Ich-Identität. Zur Rekonstruktion des Historischen Materialismus, 63-91.

Hojnik, S., & Pauschenwein, J. (2015). Reflexive E-Lernkultur. In Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium (pp. 143-165). Springer VS, Wiesbaden.

Hüther, G. (2011). Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobiologischer Mutmacher, 2.

Kemp (2017). Digital in 2017. Global Overview. A collection of internet, social media and mobil data from around the world. <https://wearesocial.com/special-reports/digital-in-2017-global-overview>

Kenngott, Eva Maria (2012). „Taking the Role of the Other“: George Herbert Meads sozialphilosophischer Ansatz. In Perspektivenübernahme (pp. 45-76). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kerres, M. (2017). Lernprogramm, Lernraum oder Ökosystem? Metaphern in der Mediendidaktik. In Jahrbuch Medienpädagogik 13 (pp. 15-28). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Krappmann, L. (2000). Soziologische Dimensionen der Identität: Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Klett-Cotta.

Land, R., Meyer J. H.F. and Baillie C. (2010): Threshold Concepts and Transformational Learning. Editors Preface, in: Meyer, J. H., Land, R., & Baillie, C. (Eds.). (2010). Threshold concepts and transformational learning (pp. 303-316). Rotterdam: Sense Publishers.

Mackness, J., & Pauschenwein, J. (2016). Visualising structure and agency in a MOOC using the Footprints of Emergence framework. In Tenth International Conference on Networked Learning. Lancaster. <http://www.networkedlearningconference.org.uk/abstracts/mackness.htm>

Mead, G. H. (1934). Mind, self and society (Vol. 111). University of Chicago Press.: Chicago

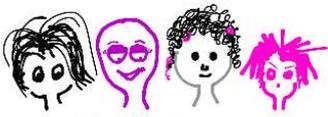
Ottomeyer, Klaus (2019): Was ist eigentlich Identität? – Über Sinn und Missbrauch eines Begriffs. (Seminarunterlagen).

Ottomeyer, Klaus (2012): Was ist eigentlich Identität? – Über Sinn und Missbrauch eines Begriffs. In Th. Heise & S. Golsabahi (Hg.): Integration, Identität, Gesellschaft. (5. Kongress der DTPPP) Berlin: VBW, S. 55-74.

Paulus, G., Schrotta, S., & Visotschnig, E. (2017). Systemisches konsensieren: der Schlüssel zum gemeinsamen Erfolg. Danke-Verlag.

Pauschenwein, J., Baumann, H., & Lyon, G. (2011). Gruppendynamik im virtuellen Raum. Beobachtungen aus dem Online-Seminar „Experiment virtuelle Gruppe“. soziales_kapital, 7.

Pauschenwein, J., Reimerth, G., & Pernold, E. (2013). Footprints of Emergence. Eine aussagekräftige Evaluierungsmethode für moderne Lernszenarien. E-Learning zwischen Vision und Alltag. Zum Stand der Dinge. Münster, New York, München, Berlin, 318-325.



#dienetzwerkerinnen

Pauschenwein Jutta (2014): All my footprints. In Pauschenwein Jutta (Hg.) „Evaluierung offener Lernszenarien“, Tagungsband zum E-Learning Tag 2014 der FH JOANNEUM, ISBN 978-3-200-03691-8 S. 22-36. https://cdn.fhjoanneum.at/media/sites/1/2016/04/Tagungsband_ELT2014.pdf

Pauschenwein, J. (2015). Einsatz von Social Network Analysis. Folien.

Pauschenwein Jutta, Lyon Gert (2018): Ist die Zukunft der Hochschullehre digital? In: Ulrich Dittler, Christian Kreidl (Hg.) „Hochschule der Zukunft. Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen“. Springer VS, Wiesbaden. S145-165.

Pauschenwein, J. (2019). Lernorte und Lernmaterialien – Wo und womit möchten wir online lernen? Zeitschrift für Weiterbildung 1/2019, S10-13.

Reidl Sybille, Jürgen Streicher, Marlene Hock, Beatrix Hausner, Gina Waibel, Franziska Gürtl (2020). Digitale Ungleichheit: Wie sie entsteht, was sie bewirkt ... und was dagegen hilft. Laura Bassi Hintergrundstudie.

https://www.ffg.at/sites/default/files/allgemeine_downloads/strukturprogramme/Laura%20Bassi%2004.0/Studie_Digitale_Ungleichheit_barrierefrei_final.pdf

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American psychologist, 55(1), 68.

Schön, Donald, A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.

Schön, S. & Ebner, M. (2018). Massive Open Online Courses. In: K. Wilbers & A. Hohenstein (Hrsg.), Handbuch ELearning. Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis – Strategien, Instrumente, Fallstudien. 73. Erg.-Lfg. des Handbuchs E-Learning, 9,8, S. 1-21.

Scholz C. (2014): Generation Z: Wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt. Wiley-VCH, Weinheim.

Salmon, Gilly (2012). E-moderating: The key to online teaching and learning. Routledge.

Salmon, Gilly (2013). E-tivities: The key to active online learning. Routledge.

Siemens, G. (2005). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, Vol. 2 No. 1, Jan 2005.

http://www.itdl.org/journal/jan_05/jan_05.pdf

Sousanis, N. (2015). Grids and Gestures: A Comics Making Exercise. Sane Journal Vol. 2 Iss. 1, Art. 8 (p 1-5). Online im Internet: <http://digitalcommons.unl.edu/sane/vol2/iss1/8/>

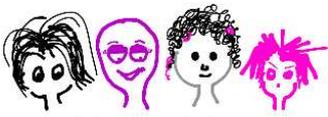
Sousanis, Nick (2015b). Unflattening. Harvard University Press.

Stern, D. N. (2010). Die Lebenserfahrung des Säuglings: mit einer neuen Einleitung des Autors. Klett-Cotta.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society. Cambridge: Cambridge University Press.

Walenta, C., Hanappi-Egger, E. (2006). Projektbericht: Networking von WU-Absolventinnen – Bedarfserhebung und Konzeption

https://www.wu.ac.at/fileadmin/wu/d/i/diversity/projektbericht_networking.pdf



#dienetzerinnen

Weick, K. E. (1995). Sensemaking in organizations (Vol. 3). Sage.

Weller, M. (2011). A pedagogy of abundance. Spanish Journal of Pedagogy, 249, 223-236.

Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge university press.

Wenger, E. (2010). Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. In Blackmore Chris (ed) Social learning systems and communities of practice (pp. 179-198). Springer, London.

Williams R, Karaousu R. & Mackness J. (2011). Emergent Learning and Learning Ecologies in Web 2.0. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 12(3).

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/883>

Williams, R., Mackness, J., & Gumtau, S. (2012). Footprints of Emergence. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 13(4).

Zauchner, S. & Baumgartner, P. (2007). Herausforderung OER – Open Educational Resources. In: M. Merkt, K. Mayrberger, R. Schulmeister, A. Sommer & Ivo van den Berg. (Hrgs). Studieren neu erfinden – Hochschule neu denken. Münster: Waxmann S. 244-252.

http://www.pedocs.de/volltexte/2015/11329/pdf/Zauchner_Baumgartner_2007_Herausforderung_OER.pdf

Das Projekt dienetzerinnen.at wird von der Österreichischen Forschungsförderungsgesellschaft mbH (FFG) - Programm Laura Bassi/Frauen gestalten Digitalisierung unterstützt.

