

Virtuelle Communities gestalten

Sabine Seufert

Institut für Medien- und Kommunikationsmanagement, Universität St. Gallen,
sabine.seufert@unisg.ch

Marina Moisseeva

Distance Education Laboratory, Russian Academy of Education, Moskau
mois@online.ru

Reinhold Steinbeck

Stanford Learning Lab (SLL), Stanford University, Palo Alto
Reinhold.steinbeck@stanford.edu

Schlagworte:

Virtuelle Communities, Online Communities, Learning Communities, Communities of Practice (CoP), Community Plattform, Collaborative Learning.

Zusammenfassung

Dieser Vertiefungsartikel gibt einen Überblick über Online Communities, wobei der Schwerpunkt auf Learning Communities gelegt werden soll. Was Online Communities sind, wird nach einer kurzen Einführung zunächst in Kapitel 2 ausgearbeitet, um anschliessend den Facettenreichtum des Community-Ansatzes anhand bereits existierender Klassifikationen aufzuzeigen. Den Hauptteil des Beitrages bildet Kapitel 4, in dem auf das Design und Management von Online Communities eingegangen wird. Die hierbei eingeführten Gestaltungsebenen Organisation, Prozess/ Methode und Technologie sollen anhand von ausgewählten Fallbeispielen verdeutlicht werden. Kapitel 6 liefert eine kurze Zusammenfassung des Artikels.

1 EINFÜHRUNG	2
2 BEGRIFFSKLÄRUNG: WAS SIND ONLINE COMMUNITIES?	2
2.1 BEGRIFFSGESCHICHTE	2
2.2 ZIELE UND IDEALTYPISCHE MERKMALE VON ONLINE COMMUNITIES	4
2.3 BEGRIFFSABGRENZUNG: COMMUNITIES UND KOLLEKTIVES LERNEN	6
3 KLASSIFIKATIONEN VON COMMUNITIES	6
3.1 ÜBERBLICK	6
3.2 KLASSIFIKATIONSSCHEMA NACH FOKUSBEREICH	8
4 DESIGN UND MANAGEMENT VON ONLINE COMMUNITIES	8
4.1 ORGANISATORISCHE EBENE	8
4.2 PROZESS-/METHODEN-EBENE	10
4.3 TECHNOLOGISCHE EBENE: COMMUNITY SERVICES UND PLATTFORMEN	12
5 AUSGEWÄHLTE FALLBEISPIELE	15
6 ZUSAMMENFASSUNG	16
LITERATURVERZEICHNIS	16

1 Einführung

Der Begriff "Virtuelle Community" oder das Synonym „Online Community" und damit verknüpft der Gedanke, eine Gemeinschaft zu bilden, bei der sich die Mitglieder nicht unbedingt Face-to-Face, sondern online im „virtuellen Raum“ treffen und miteinander kommunizieren, hat in den letzten Jahren mit steigender Internetverbreitung eine schier inflationäre Verwendung gefunden. Der Nutzen des Community-Konzeptes in Verbindung mit Internettechnologien wird nahezu für jedes gesellschaftliche Handlungsfeld diskutiert, so auch für den Bereich der Aus- und Weiterbildung und des Lernens überhaupt. Die Begrifflichkeit variiert dabei jedoch sehr stark und wird häufig nicht einheitlich verwendet. Die Vielfalt an Ausprägungen, wie beispielsweise Business Communities, Learning Communities, Communities of Practice, Wissensgemeinschaften zeigt schon den Facettenreichtum, den dieser Community-Ansatz bieten kann. Aber was verbirgt sich hinter dem Begriff der Communities, welche unterschiedlichen Varianten lassen sich mittlerweile klassifizieren und wie lassen sich derartige Communities erfolgreich gestalten?

Dieser Vertiefungsartikel soll einen Beitrag zur Beantwortung dieser Fragen liefern. Hierzu wird zunächst in Kapitel 2 erarbeitet, was unter Online Communities zu verstehen ist. Dabei wird zunächst die Begriffsgeschichte beleuchtet, um die verschiedenen Betrachtungsperspektiven des Begriffes im globalen Kontext einzuführen. Anschliessend werden Ziele und idealtypische Merkmale von Communities vorgestellt sowie eine begriffliche Abgrenzung zu anderen Formen kollektiven Lernens vorgenommen. In Kapitel 3 werden die verschiedenen Kategorien von Communities beleuchtet, die mittlerweile bereits in der Praxis anzutreffen sind. Der Schwerpunkt des Artikels beschäftigt sich mit dem Design und Management von Virtuellen Communities (Kapitel 4), wobei in eine organisatorische, Prozess-/ Methoden- und technologische Ebene differenziert wird. Kapitel 5 zeigt einige Fallbeispiele im Kontext Lernen auf, um das breite Spektrum an Einsatz- und Implementierungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Kapitel 6 rundet diesen Vertiefungsartikel mit einer kurzen Zusammenfassung ab.

2 Begriffsklärung: Was sind Online Communities?

2.1 Begriffsgeschichte

Aus soziologischer Sicht ist es ein interessantes Phänomen, dass mit zunehmender Verbreitung des Internets der Begriff „Community“ eine Renaissance erfährt. In der angloamerikanischen Gesellschaft ist der Begriff der „Community“ schon sehr lange breit etabliert. Die amerikanische Gesellschaft, die stark auf sozialen Konzepten der Selbsthilfe, der Nachbarschaftshilfe, des Fundraising und der Gemeindeidee beruht, stützt ihre sozialen Netze nicht primär auf eine staatliche Sozialhilfe, sondern vielmehr auf soziale Unterstützungsnetzwerke ab. Auch im Bereich der Sozialhilfe und des „Social Work“ ist der Bereich des Community Building eine etablierte Grösse, die so im europäischen Raum nicht anzutreffen ist. So ist es nicht erstaunlich, dass sich das Community-Konzept im US-amerikanischen Raum relativ nahtlos auch im Internet abzubilden beginnt, zumal auch hier das Thema der sozialen Verarmung und der Beziehungslosigkeit von Anbeginn an den Diskurs prägte.

Im deutschsprachigen Raum ist es sehr auffallend, dass überwiegend der englische Begriff Community verwendet wird, obwohl es deutsche Alternativen, wie z. B. die Gemeinschaft, geben würde. Einerseits ist dies sicherlich auf die kontinuierliche Zunahme an Anglizismen, besonders in der IT Welt, in der deutschen Sprache zurückzuführen, andererseits beinhaltet der Begriff jedoch auch eine politische Komponente. Im faschistischen Deutschland erfuhr der Gemeinschaftsbegriff eine kompromittierende Vereinnahmung, da die „Volksgemeinschaft“, die auf „Blut und Boden“ fusst, auch andere Formen des sozialen Drucks, der Bindung und der Legitimierung ermöglicht, die im Gegensatz zu Gesellschaft nicht auf gesetztem Recht beruhen müssen. Diese Episode in der deutschen

Geschichte hat den Gemeinschaftsbegriff lange Zeit tabuisiert und aus dem gesellschaftlichen Diskurs entfernt. Mit ähnlichen Assoziationen ist der Community Begriff beispielsweise auch in Russland verknüpft. Dort findet der Begriff „Community“ oder „Online Community“ – sowohl in deutscher als auch in russischer Sprache – bislang nur wenig Verwendung.

Anfang der 90er Jahre haben wichtige Promotoren des Internets wie Esther Dyson (Dyson, 1997) und Howard Rheingold (Rheingold, 1993) den Community Begriff – zum Teil überidealisiert – vollends etabliert, wobei sie dabei vor allem das soziale Phänomen der Gruppenbildung im Netz beleuchtet haben. Wahrscheinlich die bekannteste Definition einer **Online Community** stammt von Howard Rheingold: „Virtual communities are social aggregations that emerge from the Net when enough people carry on those public discussions long enough, with sufficient human feeling, to form webs of personal relationships in cyberspace“ (Rheingold, 1993). Einen stärker medien- und agentenbasierten Ansatz, der nicht nur reale Personen berücksichtigt, verfolgt Schmid. Nach Schmid setzen sich Communities aus Agenten – diese können Menschen oder Softwareagenten sein - zusammen, die eine gemeinsame Sprache und Werte verbindet und gemeinsame Interessen verfolgen (Schmid, 1997). Diese Agenten sind durch ein Medium verknüpft, in dem sie entsprechend ihrer Rollen miteinander interagieren. Online Communities unterscheiden sich demzufolge von anderen Communities darin, dass sie auf der Basis elektronischer Medien existieren.

Im Zuge der **E-Commerce** Entwicklung hat der Community-Begriff eine noch stärkere Verbreitung erfahren. Hagel und Armstrong (Hagel und Armstrong, 1997) waren die ersten, die in Virtuellen Gemeinschaften nicht nur ein soziales Phänomen gesehen haben, sondern damit ein neues Geschäftsmodell verknüpften, das neue Kommunikationsmöglichkeiten im Internet nutzt, um elektronische Marktplätze zu generieren und die Kundenbindung zu erhöhen (Hagel und Armstrong, 1997). Die Generierung von ökonomischen Werten in diesem Geschäftsmodell resultieren vom Wissen und von den Beiträgen, die die Mitglieder in die Gemeinschaft einbringen (Timmers, 1998). Scheinbar hängen Transaktionshandlungen im Internet massgeblich davon ab, in welcher Weise sich ein Kunde zu einer Marke oder Firma stellt. Daher werden von vielen Unternehmungen grosse Anstrengungen unternommen, solche Bindungen über „Communities“ aufzubauen und langfristig zu erhalten.

Im Kontext der **Aus- und Weiterbildung** haben Online Communities ebenfalls ihren Einzug als erfolgsversprechendes Konzept für Online Kurse und Distance Education Programme gehalten. In der Bildung von Online Communities wird eine Möglichkeit gesehen, die Qualität von Online Kursen sowie die Attraktivität internetbasierter Lernumgebungen zu erhöhen und der Gefahr der Vereinsamung des einzelnen Lernenden (und der damit zusammenhängenden Drop-Out Quote) entgegenzuwirken. Mitglieder einer Lerngemeinschaft können Studierende, Dozierende, Tutoren, Forscher, Praktiker und sonstige Experten darstellen, die ein gemeinsames Interesse an bestimmten Wissen und Lerninhalten haben. Tutorenkonzepte, Lernpartnerschaften und teambasierte Lernmethoden im Curriculum-Design können beispielsweise dazu beitragen, die „Learning Community“ im Netz zu fördern.

Im Unternehmenskontext tauchte der Begriff der „Community“ in letzter Zeit in Wissenschaft und Praxis zunehmend auch im Zusammenhang mit dem Thema **Wissensmanagement** und **organisationalem Lernen** auf. Dabei handelt es sich um Lernformen, die nicht curricular als abgegrenzte Bildungsmassnahme geplant (d. h. dekontextualisiert) sind, sondern in den (Arbeits-)Alltag eingebunden (und damit situiert und kontextualisiert) sind (Wenger, 1999). Aufgrund der wachsenden Bedeutung von Wissen und von kollektivem Lernen als kritische Erfolgsfaktoren für ein Unternehmen wird nach neuen Lernkonzepten gesucht, die die institutionalisierte Dichotomie zwischen Arbeiten und Lernen zu überbrücken versuchen und die beiden Bereiche, die eigentlich genuin zusammengehören, wieder zusammenzuführen. Auf der Suche nach Konzepten, die diesen Brückenschlag in Ansätzen mitzugestalten versprechen, scheinen Learning Communities einen Schritt in diese Richtung darzustellen. Damit beginnt sich die Vorstellung davon, was Lernen und was Arbeiten ist, wo die Trennlinie dazwischen gezogen wird, zunehmend aufzulösen. Im betrieblichen Arbeitsumfeld werden derartige Gemeinschaften häufig als „Communities of Practice“ bezeichnet, ein

Konzept, das aus ethnografischen Feldforschungen im betrieblichen Arbeitsumfeld hervorgegangen ist, während das Konzept der Learning Communities eher aus dem Umfeld des curricular strukturierten Lernen kommt.

Eine beide Ansätze umspannende Definition von Learning Communities versteht unter einer Learning Community eine Lerngemeinschaft, in der Personen zusammengeschlossen sind, die sich gemeinsam mit einem bestimmten Thema intensiv auseinandersetzen wollen, gemeinsam lernen, schon vorhandenes Wissen austauschen und gemeinsam an Problemstellungen arbeiten (Reinmann-Rothmeier, 2000). Auf diese Formen von Communities („Learning Communities“), die sowohl das curriculare, dekontextualisierte als auch das situierte, kontextualisierte Lernen fokussieren, möchte dieser Artikel in besonderem Masse eingehen.

2.2 Ziele und idealtypische Merkmale von Online Communities

Überall dort, wo die soziale Bindung die Grundlage einer Handlung legt und diese motiviert, wird es interessant, Communities zu initiieren und deren Wertschöpfungspotenzial sowohl für Community Betreiber als auch für Community Mitglieder herauszuarbeiten. Die Gemeinschaftsbildung nimmt bei Online Learning Communities deshalb einen zentralen Stellenwert ein, da erfolgreiches, kollektives Lernen in einem zunächst unpersönlichen Medium nur dann langfristig erfolversprechend sein könne, wenn über das Lernen eine Gemeinschaft geformt worden ist, die das Gegenüber als Person und damit als Lernpartner zu fassen weiss. Wesentliche Zielsetzungen von Online Learning Communities sind daher (Paloff und Pratt, 1999),

- ein tieferes Verständnis über Lerninhalte und Wissensthemen zu erlangen, gemeinsam an Problemen zu arbeiten, Erfahrungen auszutauschen und neues Wissen zu entwickeln,
- Sozialisierungsprozesse unter den Mitgliedern in Form von Gruppenlernen und Gemeinschaftsaktivitäten zu unterstützen,
- die Bildung von formalen und informellen Lerngruppen zu fördern, um implizites Wissen ebenso wie Erfahrungswissen auszutauschen, informelle Diskurse, Freiräume für Ideen zur Verfügung zu stellen, eingebunden in die natürliche Arbeitsumgebung, in der sich das Wissen entwickelt und bewährt hat,
- eine höhere Studierendenmotivation und höheres Verantwortungsbewusstsein für den Lernerfolg zu erzielen sowie die Drop-out Quote in selbstorganisierenden Lernumgebungen zu vermindern (bei curricularen Learning Communities).

Da der Community Begriff ein theoretisches Konstrukt darstellt, das komplexe Sachverhalte repräsentiert, sollen für die weitere Verwendung des Gemeinschaftsbegriffes idealtypische Elemente herausgearbeitet werden, die zum Konzept der Online Community gehören, um im Anschluss daran auf die Spezifika von Online Learning Communities einzugehen.

Merkmal	Erklärung
Initiierung	Gemeinschaften formieren sich um gemeinsame Interessen und sind damit bedingt zweckorientiert. Dieser Fokus auf ein gemeinsames Interesse und die gewählte Gemeinschaftsform bilden die systematische Grenze zu anderen Gemeinschaften oder Sozialformen.
Lebenszyklus	Gemeinschaften müssen entstehen und durchlaufen verschiedene Phasen der Gemeinschaftsbildung. Scott Peck (zitiert nach Zur Bonsen, 1999) unterscheidet 4 Phasen der Gemeinschaftsbildung: 1) Pseudogemeinschaft 2) Chaos 3) Leer werden 4) Gemeinschaft. Andere Ansätze orientieren sich eher an den Gruppentheorien der Sozialpsychologie, die auf die populärwissenschaftlichen Phasen der Teambildung 1) Forming 2) Norming 3) Storming 4) Performing 5) Adjourning reduziert werden können.
Bindung	Gemeinschaften werden in erster Linie durch informelle Bindungen zusammengehalten, die auf dem Commitment der einzelnen Mitglieder beruhen, die aber auch gegenseitigen starken sozialen Druck erzeugen können. Die Möglichkeiten der

	Identifizierung, der Partizipation, der Vertrauensbildung und der Aneignung sind in diesem Rahmen von zentraler Bedeutung. Neuere Formen von „Communities“ basieren zum Teil auf rechtlichen Kontrakten.
Gegenseitigkeit und Legitimation	Gemeinschaften zeichnen sich durch ein gegenseitiges Aufeinanderbezogensein aus, das auf gegenseitig akzeptierten Regeln und Pflichten beruht. Die Einhaltung dieser Regeln und Pflichten legitimiert zur Partizipation an der Gemeinschaft. Regeln und Pflichten können über Konsensprozesse (derjenigen, die über Definitionsmacht verfügen – im Idealfalle alle) neu verhandelt werden. Der Konsens ist Basis dauerhafter „Commitments“.
Selbststeuerung	Gemeinschaften zeichnen sich nicht zuletzt durch eine starke Selbststeuerung aus und können relativ schnell neue Orientierungen festlegen.
Orientierung an der Lebenswelt	Gemeinschaften beziehen die Lebenswelt der Beteiligten stärker mit ein, als dies andere Sozialformen gestatten. Damit haben sowohl emotional-affektive als auch subjektive Interessen und Stärken eine Berechtigung, eingebracht und thematisiert zu werden.
Gemeinsame Plattform: Elektronische Medien	Die Mitglieder einer Gemeinschaft interagieren über ein Medium (Internet und Internettechnologien) unter Verwendung einer „virtuellen“ oder Online Plattform, die eine grössere Reichweite ermöglicht.

Tabelle 1: Idealtypische Merkmale von Online Communities (Stoller-Schai, 1999)

Diese Elemente von Gemeinschaften sind für die Unterstützung von Lernprozessen deshalb besonders interessant, weil sie auf Eigeninteresse, die Partizipation auf Freiwilligkeit und intrinsischer Motivation beruhen - Grundbedingungen, die Lernprozesse massgeblich fördern. Wenn lebenslanges Lernen, selbstgesteuertes Lernen und das Reflektieren eigener Lernprozesse, kooperatives Lernen und die Aneignung von Orientierungswissen immer mehr zu Kernkompetenzen avancieren, dann ist es gerechtfertigt, nach Lernformen zu suchen, die diese Kompetenzbildung stärker fördern als traditionelle Lehr-/Lernmethoden. Online Learning Communities scheinen hierbei ein vielversprechendes Konzept zu sein, da sie eine persönliche Identifizierung über lebensweltliche Bezüge und effizienteres Lernen über kooperative Lernformen in den Vordergrund rücken.

Abschliessend stellt die nachfolgende Abbildung anschaulich dar, welche Konzepte einen massgeblichen Einfluss auf Lerngemeinschaften nehmen: Auf der einen Seite hat das Konzept der Online Community Implikationen für Fragestellungen, wie beispielsweise welche Mitglieder und Rollen miteinander interagieren, welche Regeln und Guidelines in der Community vereinbart werden als auch dafür, wie sich die Community Plattform gestaltet. Auf der anderen Seite fliesst ein geändertes Lernparadigma mit ein, das die Basis des Verständnisses einer Lerngemeinschaft (z. B: Brücke schlagen zwischen Arbeiten und Lernen, kollektives Lernen, gemeinsam Wissen und Erfahrungen austauschen) verkörpert.

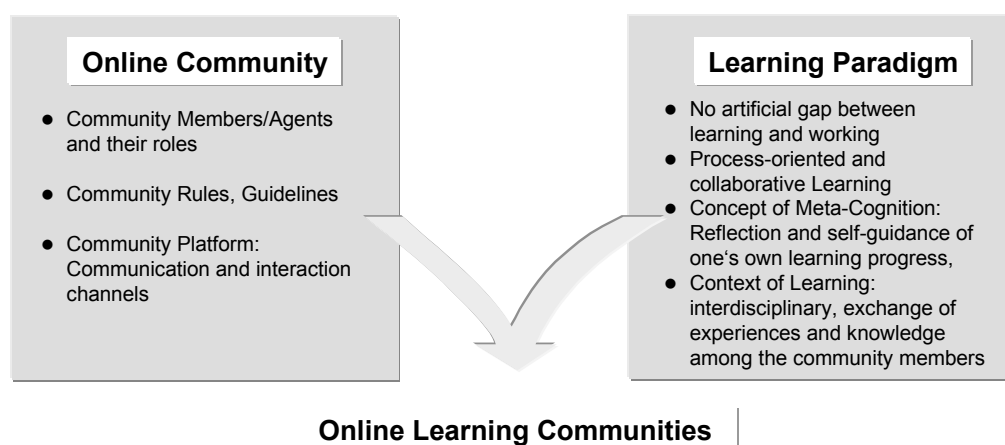


Abb. 1: Zugrundeliegende Konzepte von Online Learning Communities (Seufert, 2000)

2.3 Begriffsabgrenzung: Communities und kollektives Lernen

Kollektives Lernen und teambasierte Lernmethoden gibt es bereits lange und sie werden im Unterricht seit vielen Jahren erprobt. Was ist der Unterschied zu Learning Communities, die sich ja offensichtlich kollektiver Lernformen bedienen? Während bei Lernteams beispielsweise die gemeinsame Zielsetzung durch das Projekt oder die Aufgabenstellungen vorgegeben und die Zusammensetzung der Teammitglieder durch die Organisationsstruktur oder durch den Lehrer vorgenommen wird, sind die Mitglieder einer Lerngemeinschaft über ein gemeinsames Interesse, Zielvorstellungen und Werte definiert und stärker über emotionale Beziehungen miteinander verbunden (vgl. Tabelle 2). Dennoch können Lernteams, Lernpartnerschaften oder Mentorenprogramme als Lernmethoden im Rahmen einer Learning Community ihren Einsatz finden. Lerngemeinschaften stellen daher ein übergeordnetes Konzept an kollektivem, gemeinschaftsorientiertem Lernen dar, dass sich bereits etablierter Methoden des „collaborative learning“ bedienen kann, um so die Gemeinschaftsbildung durch den Aufbau von Sub-Beziehungsnetzwerken zu fördern (z. B. über Lernpartnerschaften, die in einer Community existieren).

Forms of collaborative learning	Purpose	Affiliation	Relationship	Coherence	Lifespan
Learning Communities	shared goal or purpose, activity that provides the primary reason for belonging to the community	Voluntary, self-selected, intrinsic motivation	Emotional relationship, one basic value of a community is trust among its members.	Common interest in a topic, informal discourses and shared experiences and discussions	As long as interest exist
Learning Teams	Specific assignment, project, performance goals	Organized: a team can be organized by an outside individual	individuals can be assigned to a team and have a commitment to the success of the endeavor with no requirement of commitment to others on the team	Goals, Milestones team members may have loyalty to the project and not each other, the focal point is the work product	Until the project ends, the team can evolve to a community
Learning Partnerships	Two people/ partners with shared goal or purpose	Voluntary, partners are equals who select one another with the expectation that they will learn from one another	Emotional relationship, friendship based on trust, respect and loyalty. intentional partnership: preestablished Unintentional: events happen that bond the individuals together,	Mutual help, synergy, relationship is deeply valued as part of the endeavor. Partners hold a very deep commitment to one another as well as to the success of the endeavor.	long-term partnership as long as interest exist
Mentorships	A common goal, explicit and implicit knowledge transfer and transfer of learning experience from mentor to protégé	Organized or self-selected (mostly because of the mentor's knowledge expertise)	Mentor-protégé relationship the two are not equal (e.g. graduate student, faculty adviser), the protégé will learn from the mentor	A common goal (e.g. thesis), one-sided help, advice	Until the mentorship ends, evolution from mentor to learning partner/ peer can happen

Tabelle 2: Begriffsabgrenzung Learning Communities (Seufert et. al., 2001)

3 Klassifikationen von Communities

3.1 Überblick

In der Literatur existieren mittlerweile eine Vielzahl von Kategorisierungen für Online Communities. Die nachfolgenden Klassifikationen sollen dabei helfen, den Facettenreichtum von Online Communities zu klären. Wird der Blickwinkel auf die verwendete Technologie der Community Plattformen gerichtet, können beispielsweise nachfolgende Kategorien von Communities aufgeführt werden:

- Web-basierte Communities, basierend auf *Internet* oder *Intranet Technologien* (vgl. hier auch Abschnitt 4.3).
- *Peer Communities*, die auf *Peer-to-Peer Technologien* basieren, die Netzwerkstrukturen bezeichnen, bei denen alle angeschlossenen Workstations/PCs gleichbedeutend sind. Jeder angeschlossene Rechner kann also seine Hard- oder Software anderen Rechnern zur Verfügung stellen oder die jeder anderen Rechner nutzen. Seit Napster die Fundamente der Musikwelt erschüttert und das Tauschen von Songs – in einer Peer-to-Peer Community - enorm erleichtert hat, steht die Computerindustrie vor einer völlig neuen Perspektive mit neuartigen Risiken und Chancen.
- Communities, die *Mobile Technologien* verwenden, die auch für medienunterstütztes Lernen neue Formen hervorbringen können (mobile Learning).
- Communities, die sich in *Virtuelle Welten* (beispielsweise Multi User Dungeons) befinden, die bislang vor allem im Edutainment ihre Verbreitung finden.

Eine der ältesten Klassifikation stammt von Hagel und Armstrong (Hagel und Armstrong, 1997), die ausgehend von den Bedürfnissen, die die Gemeinschaft für den einzelnen Teilnehmer befriedigt, kategorisieren in:

- *Communities of Interest*, in denen das Bedürfnis am Austausch von Information befriedigt wird, wie beispielsweise THE WELL oder GeoCities mit ihren Newsgroups und Diskussionsforen,
- *Communities of Relationship*, die auf soziale Bedürfnisse fokussieren und von starken sozialen und emotionalen Beziehungen der Mitglieder gekennzeichnet sind. Beispiele hierfür ist die diabetes.com, eine Gemeinschaft, in der sich Patienten gegenseitig austauschen und unterstützen, Informationen über den Krankheitsverlauf bzw. Therapiefortschritte teilen.
- *Communities of Fantasy*, in denen das Bedürfnis nach Phantasie, Spiel und Unterhaltung befriedigt wird. Die Mitglieder treffen sich in Phantasiewelten, die häufig dreidimensional dargestellt sind und die Mitglieder als virtuelle Figuren auftreten (z. B: Multi User Dungeons).
- *Communities of Transaction*, die das Interesse der Teilnehmer an gemeinsamen Transaktionen zur wirtschaftlichen Leistungserstellung widerspiegeln und auf Business-to-Business und Business-to-Consumer Plattformen existieren, wie beispielsweise Vertical.net und Amazon.com.

Diese Klassifikation wird in dem vorliegenden Beitrag herangezogen und um den Aspekt des Lernens erweitert. Abhängig vom zielsetzenden Bereich, den eine Gemeinschaft fokussiert, können in die Sphären Arbeit, Forschung, Lernen/Studium sowie privates Interesse unterteilt werden. Wie aus der nachfolgenden Abbildung ersichtlich wird, gibt es jedoch durchaus Überschneidungen, so dass beispielsweise eine Community of Practice, die zentral den Bereich der Arbeit fokussiert, wesentliche Aspekte des gemeinsamen Lernens, Forschungsaspekte, um neues Wissen zu generieren sowie auch die intrinsische Motivation der Mitglieder, aus privatem Interesse an der Gemeinschaft teilzunehmen, beinhalten kann.

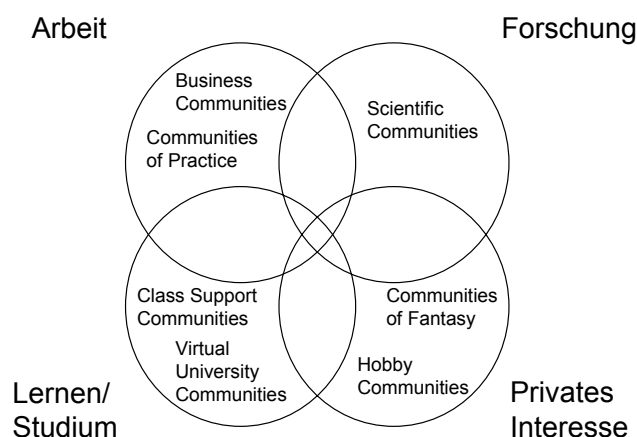


Abb. 2: Kategorisierungsschema für Online Communities

3.2 Klassifikationsschema nach Fokusbereich

Im diesem Abschnitt soll auf die einzelnen Bereiche „Arbeit, Forschung, Lernen/Studium, Privates Interesse“ näher eingegangen.

Fokus Arbeit

- *Business Communities*, Geschäftsgemeinschaften verfolgen gemeinsame wirtschaftliche Ziele (motiviert durch ein finanzielles Interesse) zur Erstellung und zum Austausch von Gütern und Dienstleistungen. Der Begriff Geschäftsgemeinschaft ist der abstrakte Oberbegriff, der spezielle Erscheinungsformen wie beispielsweise Handelsgemeinschaften (auf die gesamte Wertschöpfungskette bezogen) und Transaktionsgemeinschaften (Kauftransaktionen) umfasst (Schubert, 1999).
- *Communities of Practice (situierte Learning Communities)*, im Zentrum derer Aktivitäten stehen der Austausch von Ideen, Einsichten und Erkenntnissen, das gemeinsame Lernen sowie die gegenseitige Hilfe und Unterstützung am Arbeitsplatz.

Fokus: Forschung:

- *Scientific Communities* beschäftigen sich mit dem Austausch und dem Diskurs von wissenschaftlichen Ergebnissen, die vor allem im *universitären* Umfeld vertreten sind, wie beispielsweise IS World, NetAcademy (Seufert und Schubert, 1999).
- Aber auch im *Unternehmenskontext* werden Research Communities gebildet, um gemeinsam Forschungsaktivitäten zu betreiben und Innovationen sowie neues Wissen zu generieren.

Fokus: Lernen/Studium (curriculare Learning Communities):

- *Class support Community*, die eine Online Lerngemeinschaft darstellt, die den Support einer existierenden Universität und der Lernprozesse in einem „realen Klassenzimmer“ unterstützt,
- *Virtual University Community*, die eine Learning Community charakterisiert, deren Mitglieder sich grösstenteils oder ausschliesslich online treffen und miteinander austauschen.
- Für beide Varianten curricularer Learning Communities können zahlreiche Sub-Communities beschrieben werden, wie beispielsweise Peer-facilitated Community als Studierendeninitiative, Alumni Community, deren Mitglieder durch Nostalgie, gemeinsame Erfahrungsgeschichte zusammengehalten werden oder Faculty Community, wobei der Austausch von Unterrichtsmaterialien, Guidelines und Tipps zentralen Stellenwert einnehmen kann.

Fokus: Privates Interesse:

- *Hobby Communities, Communities of Interest*, von den Freizeitinteressen der Mitglieder gesteuerte Communities,
- *Communities of Fantasy* (Phantasie- und Spielegemeinschaften)
- *Communities of Relationship*, die die sozialen Beziehungen der Mitglieder in den Vordergrund stellt (s. Kategorisierungsschema von Hagel und Armstrong).

4 Design und Management von Online Communities

4.1 Organisatorische Ebene

Die Organisation einer Community legt fest, um welche Art Community es sich handelt, welches gemeinsame Interesse die Mitglieder verfolgen, welche Rollen institutionalisiert werden sollten und nach welchen Verhaltensrichtlinien die Community funktioniert. Folgende „Guidelines“ für eine erfolgreiche Gemeinschaft lassen sich auf der organisatorischen Ebene formulieren, wobei wiederum der Schwerpunkt auf Learning Communities gelegt werden soll:

- Von zentraler Bedeutung sind *klare Rahmenbedingungen*, über die zu Beginn verhandelt und die von jedem Mitglied akzeptiert werden sollten. Besondere Aufmerksamkeit kommt *der Partizipation und dem Erstellen von Beiträgen* zu. Palloff und Pratt weisen darauf hin, dass eine Lerngemeinschaft über Beiträge, die aufeinander Bezug nehmen, fundiert ist (Palloff und Pratt, 1999). Darum ist es wichtig, die Studierenden von Anfang an die Bedeutung und die Qualität dieser Beiträge bewusst zu machen. Häufig sind daran auch Bewertungssysteme geknüpft, Diskussionsbeiträge machen – ähnlich wie eine „Mitarbeitsnote“ – einen Teil der Bewertung aus. Im betrieblichen Umfeld gibt es dazu strittige Meinungen. Zum Teil werden ähnliche Mechanismen eingesetzt, wie etwa Incentives für Diskussionsbeiträge, Ratings oder Top Lists; zum Teil werden aber auch finanzielle Anreize eingesetzt.
- Jedes Community Mitglied gibt ein *Commitment über seine Teilnahme* an der Community ab. Als Basis für dieses Community muss er an der Erarbeitung der gemeinsam geltenden Rechte und Pflichten mitgearbeitet bzw. sich dazu geäußert haben. Im Unternehmenskontext können als Ergebnis hierfür eine Community Mission, ein „code of ethics“ oder eine Community Charta entstehen, die die Basis für die Kommunikation in der Community darstellen (z. B. Umgang mit Kritik, Netiquette, etc.).
- Beiträge sind der „Nährstoff“ einer Online Community und zeigen den Grad der Beteiligung und die Präsenz der Teilnehmenden an. Eine Schlüsselaufgabe der Moderatoren ist es, die Kommunikation Teilnehmende – Moderator zu reduzieren und stattdessen die Kommunikation zwischen den Teilnehmenden anzuregen. Zum Teil sind es sehr rigide Vorschriften, die Palloff und Pratt im Laufe zunehmender Erfahrung entwickelt haben. Nebst der Gemeinschaftsbildung, den klaren Regeln, legen sie auch grosses Gewicht auf die *Rolle des Moderatoren*, die die Aufgaben haben, die Lerngemeinschaft unauffällig zu begleiten und nur zu intervenieren, wo es nötig ist.
- Technologiebasierte Kommunikation birgt häufig viele Tücken in sich und besonders am Anfang einer Online Community ist mit Schwierigkeiten zu rechnen. Darüber hinaus können ungeübte Internet Anwender noch nicht ausreichende Medienkompetenzen haben, was zu Frustrationen und somit Lernhemnissen führen kann. In Diskussionsforen sollten daher die *eigenen Erfahrungen mit internetbasiertem Lernen gemeinsam reflektiert und schrittweise optimiert* werden.
- Im Rahmen der organisatorischen Planung einer Online Community sollte auch angestrebt werden, den Mitgliedern *Raum für soziale Fragen und Interessen* sowie für *die Bildung informeller Lerngemeinschaften* zu lassen. Mitglieder sollten in die Weiterentwicklung der Community aktiv einbezogen werden, um eigene Ideen verwirklichen zu können (z. B. Studierende können Eigeninitiativen verfolgen, Sub-Communities, Tauschbörsen, etc., einrichten).

Neben den Verhaltensrichtlinien sind auf der organisatorischen Ebene einer Community auch die vorherrschenden Rollen eine wichtige Grösse. Sie regeln die Rechten und Pflichten, die ein Mitglied mit einer Rolle übernimmt. Dabei können Rollenkonzepte nach verschiedenen Klassifikationen unterschieden werden. Klassische Rollen in einer curricularen Learning Community sind beispielsweise:

- *Student*, Studierendengruppe
- *Alumni* (ehemaliger Studierende)
- *Faculty*, Dozierende, Experte in einem Wissensgebiet,
- *Web Coachs* und *Online Tutoren*, die Unterstützung bei Lernprozessen und generelle Lernberatung bieten.

Eine weitere Rolleneinteilung orientiert sich nach den wahrgenommenen *Funktionen* in einer Community, die sich an den Bereichen einer Stadt, einer Gemeinde, orientieren (Schmidt, 2000). Daher handelt es sich nicht immer nur um Personen, die eine Rolle wahrnehmen können, sondern auch um Softwareagenten (z. B. Suchmaschine):

- *Pfadfinder*: Finden eines spezifischen Angebots an Inhalten, einer Wissenslandkarte oder von Gelben Seiten. Diese Rolle übernimmt meist eine Suchmaschine.
- *Wissensshops* stellen die Inhalte (z. B. Kursangebote, Lerninhalte und –materialien, Wissensdatenbanken, Expertenverzeichnisse) für Interessierte bereit, die sie sich derer bedienen können.
- *Moderator* in einem Forum, der die Kommunikation und Diskussionen regelt (auch z. B. Abstimmungen, Gerichtsverhandlungen, spezielle Veranstaltungen)
- *Statistiker* in einer Schreibstube: berichtet über den Status in der Community, erhebt Statistiken und sammelt Nachrichten von anderen Mitgliedern, gibt Reports über beispielsweise Präferenz der Shops
- *Reporter* berichtet über Neuigkeiten der Community, sorgt für neuen Content und Dynamik in der Community
- *Bürgermeister* sorgt für die Einhaltung der Regeln und Pflichten in einer Community

Das Verhalten eines Moderators, um beispielsweise Mitglieder einer Community zu Diskussionsbeiträgen zu motivieren und zu intervenieren, hängt nach Kim (Kim, 2000) massgeblich vom *Erfahrungshintergrund* des Mitglieds ab. Nach dem Status und Lebenszyklus der Mitgliedschaft in einer Community lassen sich folgende Rollen beobachten:

- *Visitor* gehört noch nicht offiziell zur Community, sondern ist zunächst ein Besucher und Beobachter der „Szene“, wobei meist jedoch die Zugriffsmöglichkeiten eingeschränkt sind.
- *Novize, Newcomer* stellt ein neues Mitglied der Community dar und verhält sich daher meist noch eher etwas zurückhaltend mit Äusserungen in der Community.
- *Regulars* sind Mitglieder, die bereits schon länger zur Lerngemeinschaft dazugehören und sich durch Regelmässigkeit in ihrer Partizipation auszeichnen,
- *Elders, Experts*: geben sehr viele Diskussionsbeiträge. Sind in einem Wissensgebiet sehr erfahren sowie auch im Umgang mit Neuen Medien. Häufig sind sie auch *Leaders* (offizielle oder inoffizielle „Wortanführer“).

Mitglieder einer Community können darüber hinaus auch inoffizielle Rollen einnehmen, die die Dynamik der Gemeinschaftsbildung in hohem Masse beeinflussen. Moderatoren ebenso wie Web-Coaches oder Online-Tutoren sollten sich dessen bewusst sein und mit entsprechenden Strategien als „Facilitator“ einer Community auf die verschiedenen Rollen eingehen. Kim unterscheidet folgende „*Social Player Types*“ in einer Community (Kim, 2000):

- *Achievers, Performers* sind geprägt durch zielfokussiertes Verhalten, die beispielsweise Budget-Verhandlungen mit dem Management führen, die Organisation von Events oder die Koordination mit anderen Communities durchführen können,
- *Explorers, Gurus*, die Trends und neuen Themen aufgreifen, neue Ideen einbringen. Ihr Verhalten ist stark geprägt durch Neugierde und das Verknüpfen und Neugenerieren von Wissen.
- *Socializers, Greeters, Caretaker*, die sich in besonderem Masse um den Aufbau und die Pflege des sozialen Netzwerkes bemühen. Ihr eigenes Verhalten ist geprägt durch Vertrauen, Einfühlungsvermögen und Hilfsbereitschaft gegenüber anderen Mitgliedern.
- *Killers, Brats* sind eher die „Unruhestifter“ in einer Community, die jedoch auch mit provokativen Äusserungen neue Impulse in eine Diskussion bringen können. Gerade in Beiträgen, die irritieren, Paradoxien aufwerfen oder auf Widersprüche hinweisen, liegt oft der eigentliche Lerngewinn.

4.2 Prozess-/Methoden-Ebene

Nach der Beschreibung der organisatorischen Ebene von Online Communities soll in diesem Abschnitt das Augenmerk auf die Prozess- und Methodenebene gelegt werden. Hierbei soll ein

Stufenschema der Entstehung von Virtuellen Communities herangezogen werden, das die folgenden 5 Phasen unterscheidet:

Phase 1: Pre-Implementierung

In der ersten Phase der Gestaltung einer Learning Community steht im Vordergrund, die Bedürfnisse und das gemeinsame Interesse der Community Mitglieder zu identifizieren und die tatsächliche Notwendigkeit einer Online Community festzustellen. Für curriculare Learning Communities ist in dieser Phase auch das Curriculum-Design zu erarbeiten, wobei besonders kollektive Lernformen (vgl. Abschnitt 2.3) in Betracht gezogen werden sollten. Mittlerweile hat man zahlreiche Erfahrungen damit gemacht, dass ein Austausch im Netz kaum zustandekommt, wenn der Diskurs nicht elementarer Bestandteil des Curriculums und in das Kursdesign miteingebunden ist. Essentiell ist hierbei auch, dass das Assessment der Lernergebnisse der Studierenden ebenfalls im Einklang steht mit den gewählten Lernformen (z. B. Bewertung der Partizipation von Diskussionsbeiträgen, Gruppennoten). Handelt es sich um eine situierte, kontextualisierte Learning Community (z.B. eine Community of Practice), dann sind Überlegungen dahingehend anzustellen, welche Promotoren, Mitglieder und Rollen notwendig sind und ob eine intrinsische Motivation zur aktiven Partizipation ausreichend ist oder ob es zusätzlicher Incentive Mechanismen bedarf. Für eine Online Community ist es von zentraler Bedeutung Orientierung für die Mitglieder zu schaffen, etwa über eine intuitiv bedienbare Oberfläche der Community Plattform (Preece, 2000) oder inhaltliche Orientierung über Kurspläne (beispielsweise als Fahrplan in einer curricularen Learning Community).

Phase 2: Implementierung - Interessenten anziehen

Den offiziellen Start einer Virtuellen Community stellt diese Phase dar, in der die spezifische Community bekanntgemacht und entsprechende Aufmerksamkeit geschaffen werden sollte. Attraktive Inhalte und Nutzungsbedingungen sollten Interessenten anziehen. Die Einladung von Gastbeobachtern könnte zusätzliche Interessenten animieren, sich in der neuen Community umzuschauen und eine Mitgliedschaft zu erwägen.

Da die Formung einer Lerngemeinschaft über das Internet ungemein schwieriger ist, vor allem wenn die Beteiligten nicht schon seit Jahren geübte „Netzbewohner“ sind, bedarf es kompetenter Promotoren und erfahrener Moderatoren, die diesen Prozess gestalten, anleiten und begleiten. Besonderen Wert sollte man hierbei auf die Startphase legen, in der es darum geht, sich gegenseitig kennenzulernen, sich mit Beiträgen vorzustellen und – ein wesentlicher Aspekt, der über den weiteren Erfolg der Lerngemeinschaft entscheiden kann – auf die Beiträge der anderen Bezug zu nehmen. Es geht hier um eine Art der intersubjektiven Identifikation, eine „Geburt“ der eigenen „Netzpersönlichkeit“ als Basis der Gemeinschaftsbildung, wie sie im Identitätskonzept von Mead erarbeitet wurde (Mead, 1991). Den Mitgliedern einer Learning Community muss von Beginn an die Möglichkeit gegeben werden, einen persönlichen Raum auf der internetbasierten Lernplattform einzunehmen, einen Bezug zwischen der eigenen Lebenswelt und dem Lernraum im Internet herzustellen.

Phase 3: Etablierung und Förderung der VC - Teilnahme fördern:

Damit sich die Community weiter etabliert, ist in dieser Lebenszyklus-Phase einer Online Community ein reger kommunikativer Austausch über Beiträge zu unterstützen und – auch über eine Startphase hinaus – am Leben zu erhalten. Um den Austausch von Wissen und Erfahrung anzuregen ist es wichtig, eine Atmosphäre der Offenheit zu kreieren, die nicht von vornherein gewisse Themen oder Sichtweisen ausschliesst, die vielleicht auf den ersten Blick nicht mit der gemeinsamen Thematik assoziiert werden können. Dem Aspekt des Respektiert-Seins muss von Anfang an grosse Aufmerksamkeit geschenkt werden. So ist es u. a. wichtig auf die Bedeutung gegenseitigen Feedbacks hinzuweisen, damit sich die Teilnehmenden Schritt für Schritt gegenseitig in die Gemeinschaft und gemeinsamen Tätigkeiten einbinden. Neben der Unterstützung der Interaktion in der Community sollten auch Massnahmen unternommen werden, die sich auf die Erweiterung der

Inhalte oder beispielsweise die Organisation interessanter Events beziehen. Die Community Mitglieder müssen in dieser Phase einen dauerhaften Nutzen in ihrer Mitgliedschaft erkennen können.

Phase 4: Kontinuierliche Weiterentwicklung - Loyalität schaffen

Nach der Phase der Etablierung einer Online Community richtet sich der Fokus in dieser Phase auf die kontinuierliche Weiterentwicklung, auch mit dem Ziel, eine Bindung und Loyalität der Mitglieder an die Community herzustellen. Dies kann beispielsweise in Form von individualisierten Angeboten erfolgen, die auf der Beobachtung der Interessenschwerpunkte basieren (z. B. Benutzerprofile in personalisierten Community Portalen). Während der Anbieter einer Virtuellen Community hierbei aktiver in Erscheinung tritt, um „kundenorientierte“ Inhalte anzubieten, rückt die Rolle des Moderators zunehmend in den Hintergrund. Wie bereits erwähnt, haben „Facilitators“ und Moderatoren die Aufgabe, die Lerngemeinschaft unauffällig zu begleiten und nur dort zu intervenieren, wo es nötig ist. Es ist ein Prozess, der zunehmende Autonomie anstrebt. Die Moderatoren treten mit zunehmender Kompetenz der TeilnehmerInnen in den Hintergrund und reduzieren ihre Interventionstätigkeit schrittweise. Dort wo die TeilnehmerInnen bereits über Kompetenz verfügen, treten die Selbststeuerungsaktivitäten der Learning Community in den Vordergrund. Die Selbstlernkompetenz und Reflexionsfähigkeit sind anzustrebende Ziele, die sowohl durch Moderatoren angeregt und von den Teilnehmenden kooperativ weiterentwickelt werden sollte.

Phase 5: Nachhaltigkeit - Wertschöpfungsbasis für VC-Anbieter und Community Mitglieder herausarbeiten

Die letzte Phase im Lebenszyklus einer Virtuellen Community ist dem Ausarbeiten der Nachhaltigkeit der Community gewidmet. Dabei können Massnahmen eruiert werden, die auf den Nutzen von Virtuellen Communities auch für den Anbieter ausgerichtet sind. Diese Massnahmen müssen in Abstimmung mit den Community Mitgliedern erfolgen, beispielsweise kann Werbung in der VC auch kontraproduktiv wirken. Unter Umständen ist die Dauer einer Learning Community zeitlich begrenzt (z. B. nach Ende eines Kurses) und somit die Nachhaltigkeit nicht zu erzielen. Falls dies der Fall ist, sollten Potenziale analysiert werden, ob die Förderung der Überleitung in eine neue Community (z. B. in eine Alumni Community) oder das Zusammenbringen verschiedener Communities sinnstiftend sein könnte.

4.3 Technologische Ebene: Community Services und Plattformen

Für die Gestaltung von Online Communities soll in diesem Abschnitt die technologische Ebene und damit verbunden die Auswahl der entsprechenden Community Plattform beleuchtet werden. Handelt es sich um *curriculare, dekontextualisierte Online Learning Communities*, dann sind gängige Lernplattformen auf dem Markt geeignet, wie beispielsweise das WebCT, Top Class oder das Learning Management System CLIX. Diese Systeme haben bereits Servicekomponenten für die Unterstützung von Communities integriert. Funktionalitäten, wie beispielsweise Yellow Pages für das Auffinden von Experten, Diskussionsforen und Chatrooms (Seufert et. al., 2001), werden häufig unter diese Services subsumiert.

Für den Aufbau von *situierten Learning Communities*, Communities of Practice, haben sich mittlerweile zahlreiche Community Plattformen auf dem Markt etabliert. Sie stellen spezifische Mechanismen für die Moderation von Diskussionen sowie den Umgang mit Diskussionsbeiträgen zur Verfügung (z. B. Rating-Funktionalitäten von Diskussionsbeiträgen), um den Aufbau einer Community zu fördern (Scardamalia und Bereiter, 1996).

Services, die die Bildung von internetbasierten Gemeinschaften unterstützen sollen und somit häufig Funktionalitäten von Community Plattformen darstellen, sind beispielsweise:

- Mailing Lists,
- E-Polls zum Erheben von Meinungsumfragen (z.B. bei e-groups),
- Web Black Boards,
- Newsgroups,
- Sub-Gruppen Visualisierung,
- Community Chronical,
- Expertenverzeichnis: who's who, yellow pages,
- Dokumenten-Management: Aufschalten von Content, Austausch von Dokumenten, etc.,
- Photo Album, Member Guestbook,
- Audio- und Videokonferenzen, Chat und Diskussionsforen, Buddy Lists,
- Team Workspaces, Gruppenkalender, workflowbasierte Aufgabenverwaltung,
- Feedback Mechanismen: Rating Funktionalitäten, Scoring Modelle für die Bewertung von Content, Diskussionsbeiträgen, verknüpft mit Incentive Mechanismen (z. B. Toplists, Punktevergabe).

Tabelle 3 stellt zusammenfassend einige ausgewählte Beispiele an Community Plattformen gegenüber.

Community Plattform	Beschreibung/Besonderheit	Beispiele für Anwendungsbereiche
Cassiopeia www.cassiopeia.com	Community Plattform mit Personalisierung, Funktionalitäten für die Organisation von Teams, integriertes Incentivesystem für die aktive Teilnahme an der Community	Knowledge Communities, Communities of Practice (im Intranet) B2B Communities (Internet)
Vignette www.vignette.com	Community Plattform für die nachhaltige Bildung von Kundenbeziehungen, personalisierte Informationen für den Kunden, Analysen über Kundenprofile (z. B. Visitor-Aktivitäten, Kampagnen-bezogene Aktivitäten, über Content, Antwortraten, Feedback, etc.)	Spezialisierung auf Kundenbezogene Communities (Internet)
Webfair www.webfair.com	Community Plattform mit Personalisierung, Integrierter Feedbackmechanismus, Feedback wird in einer Datenbank aufgezeichnet, Integriertes Scoring Modell als Basis für Incentivesystem	Knowledge Communities im weitesten Sinne, Business Communities (Internet/Intranet) (vgl. Abb. 3)
Arsdigida www.arsdigida.com	Community Plattform mit Personalisierung, Funktionalitäten für die Organisation von Teams, OpenSource Methodologie: Entwickler können das Tool für ihre Bedürfnisse weiterentwickeln	Knowledge Communities im weitesten Sinne, Business Communities (Internet/Intranet)
e-groups www.egroups.com, vergleichbares Tool mit ähnlichen Funktionalitäten: Yahoo.com	Communities können auf den jeweiligen Server eingerichtet werden, einfache Funktionalitäten, wie beispielsweise synchrone und asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten, Gruppenkalender-funktionalitäten, Dokumentenablage.	Interessen-/ Freizeitgemeinschaften (Internet), eher für den privaten Gebrauch
Groove www.groovenetworks.com	Community Plattform mit Personalisierung, Funktionalitäten für die Organisation von Teams, Dokumenten- und Workflowmanagement-Funktionalitäten für Peer-facilitated Communities.	Peer-to-Peer Knowledge Communities (Internet, Peer-to-Peer Technologie)

Tabelle 3: Ausgewählte Beispiele für Community Plattformen

In der nachfolgenden Abbildung ist ein Demonstrationsbeispiel der Community Plattform Webfair zu sehen. Die Besonderheit bei diesem Tool besteht darin, dass das Community Mitglied mehrere Optionen erhält, in der es auf Content reagieren kann (vgl. Abb. 3): ein Beitrag kann beurteilt werden („Rating“), eine Empfehlung kann weitergeleitet werden, ein Beitrag kann in ein Forum eingestellt werden, per email oder Telefon kann kommuniziert werden und schliesslich kann auch zum Business Chat eingeladen werden.

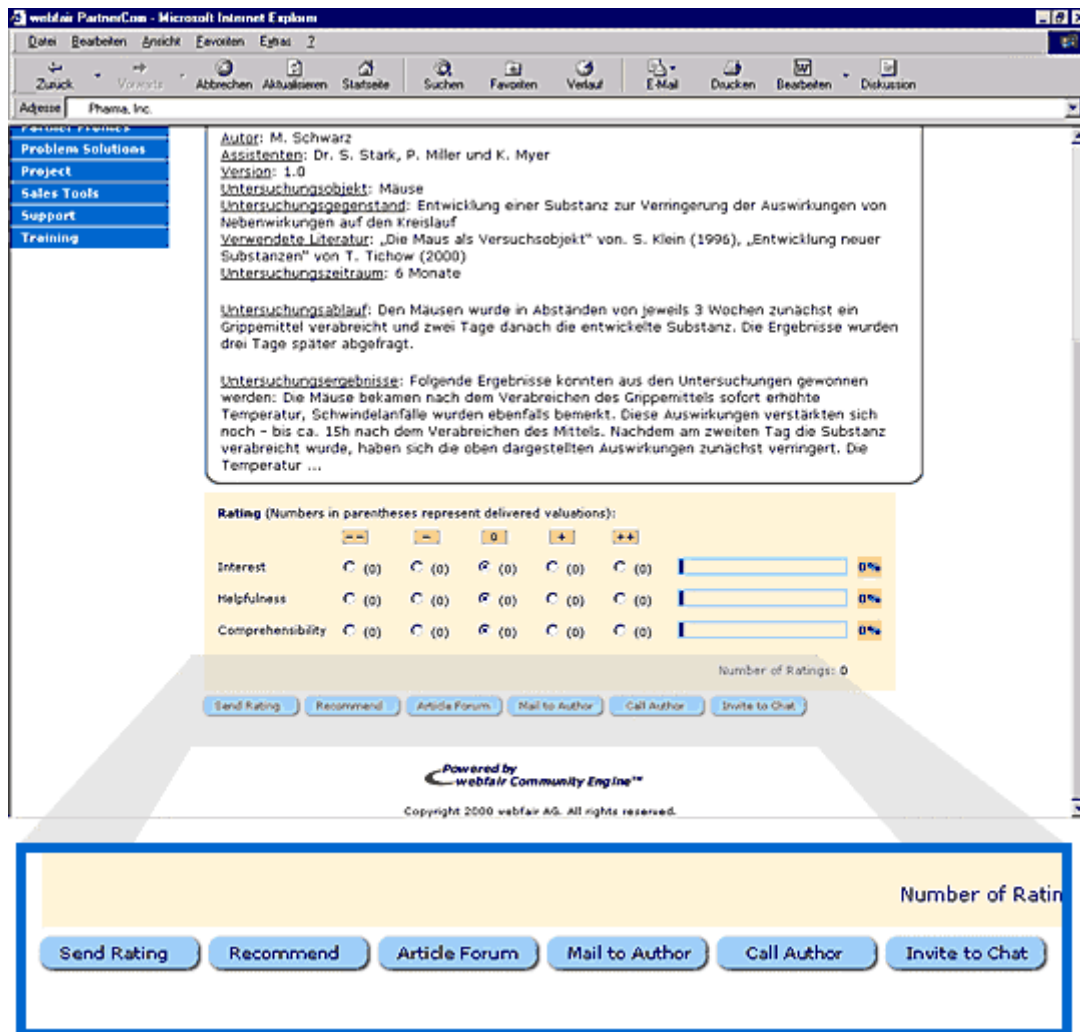


Abb. 3: Community Plattform Webfair

Mit diesen Funktionalitäten und Feedbackmechanismen auf eingestellten Content (z. B. Diskussionsbeiträge, Dokumente) sollen zum einen die Interaktionen unter den Community Mitgliedern erleichtert und gefördert werden und zum anderen Incentivesysteme zur aktiven Teilnahme in einer Community geschaffen werden.

Auf der Basis des Produktes Arsdigida, das in einem Spin-off des MIT (Massachusetts Institute of Technology) in Boston entstanden ist, wurde die Community Plattform von ICN (Information Communication Network) der Siemens AG entwickelt. Hier können beispielsweise Community Mitglieder „Urgent Requests“ formulieren, um von anderen Mitgliedern Hilfestellungen zur Problemlösung zu erfragen (vgl. Abb. 4). Darüber hinaus ist im „Knowledge Space“ nützliches Wissen über Projekte, involvierte Personen und z. B. Best Practices zu finden.

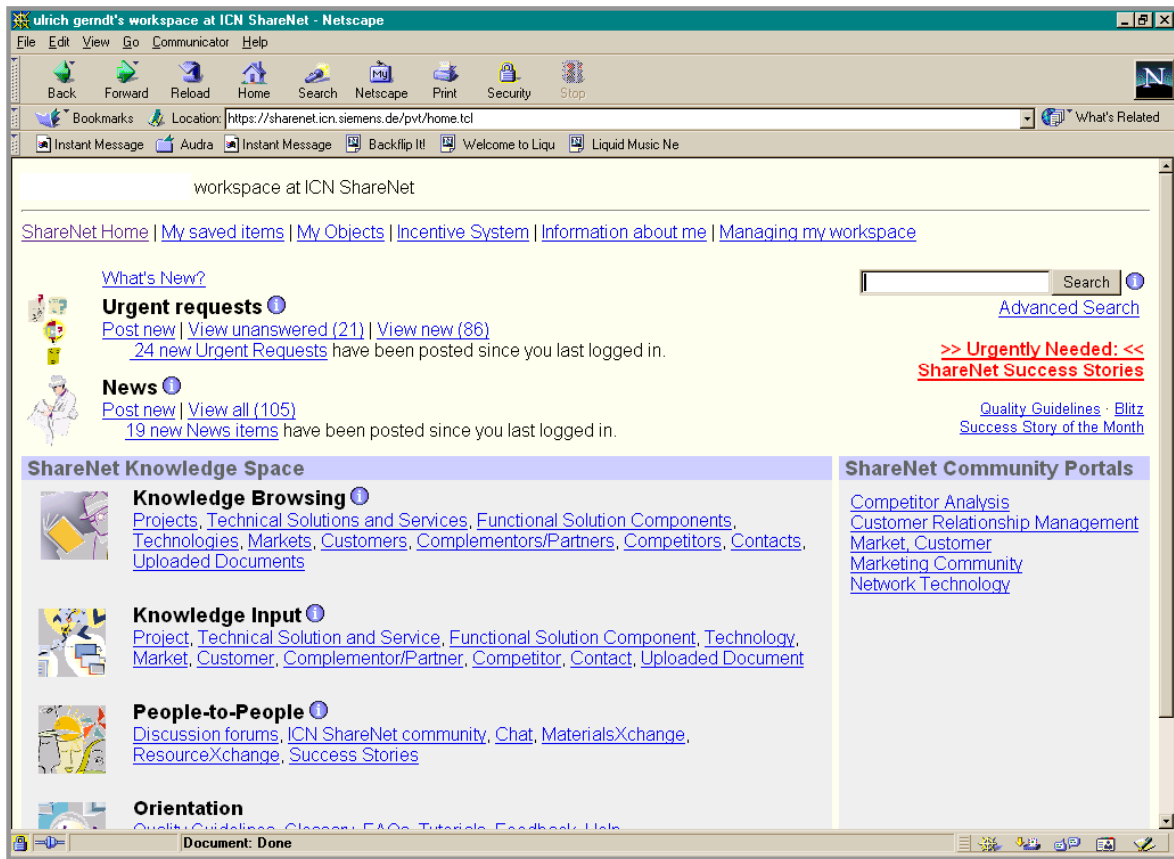


Abb. 4: Community Plattform bei ICN: ShareNet

5 Ausgewählte Fallbeispiele

Wie unterschiedlich sich Online Learning Communities in der Praxis gestalten können, zeigen die in Tabelle 4 ausgewählten Fallbeispiele auf. Die dabei verwendeten Beschreibungsdimensionen knüpfen an die im letzten Abschnitt eingeführten Ebenen Organisation, Prozesse/Methoden und Technologie an, um diese nochmals abschliessend zu veranschaulichen.

Beispiel	Organisation	Prozesse/Methoden	Technologie
Distance Education Course, „Virtual University Community“ (Studierende in Russland sind über 7 Zeitzonen hinweg verteilt und sehen sich nicht Face-to-Face), Community of Teachers	Gemeinsames Commitment für die Dauer des Kurses: Weiterbildung für Lehrer, die sich Methoden für Distance Education Kurse aneignen, v. a. psychologische Grundlagen zum Design und Moderation von Online Kursen	Collaborative Lernformen: Bildung von Peer Groups, Bearbeitung von Assignments und Lernen in Projektteams, Value Added Services für die Mitglieder, die auch noch nach dem Kurs zur Verfügung stehen (Kursmaterialien, Infos über neuere Kurse, etc.)	Internet Plattform mit synchronen und asynchronen Kommunikationsmöglichkeiten, Value Added Services für die Mitglieder, die auch noch nach dem Kurs zur Verfügung stehen
Distance Education Course/ distributed Student Teams an der Stanford University: Studierende an räumlich verteilten Universitäten arbeiten in Lernteams zusammen	Gemeinsames Commitment für die Dauer des Kurses, Co-Teaching: auch gemeinsames Commitment der beteiligten Universitäten	Collaborative Learning: Studierende arbeiten in räumlich verteilten Teams, Durchführung von Interventionen für den Teamsupport und für Community building.	Internet Plattform mit synchronen und asynchronen Kommunikationsmöglichkeiten, Interventionstool auf der Basis von NetMeeting (Team building Tool „Broken Squares“).
MBA Community an der Universität St. Gallen:	Gemeinsames Commitment für die	Collaborative Lernformen: Arbeiten und Lernen in	NetAcademy Community Plattform für Scientific und

Curricular verankerte Learning Community, Support einer Campus Community, Verknüpfung mit Scientific Communities auf der NetAcademy für Austausch zwischen Forschung und Lehre	Laufzeit des MBA, danach Überführung in Alumni Community, mehrere Sub-Communities: Student, Student Teams, Alumni, Faculty Gemeinsames Interesse am Thema Medien- und Kommunikationsmanagement	Projektteams, spezielle Community Projets, forschungsorientierte Prozesse (z. B. Schreiben von Reports, Diplomarbeiten), Austausch von Wissen, „Value Added Services“ für die Mitglieder, auch nach Beendigung des Studienganges	Learning Communities, Value Added Services für Community Mitglieder (z. B. Expert Directory, Library Module, Glossar, Events Calendar, Diplomarbeitsbörse, etc.), www.media-mba.unisg.ch
Study Networks bei Hewlett Packard für neue Mitarbeiter: Situierete, kontextualisierte Community of Practice	Gruppe von neueingetretenen Mitarbeitern von HP, die über die Firma verteilt ein Netzwerk bilden Teilnahme ist freiwillig, Commitment für 6 Monate	Erfahrungsaustausch und gegenseitige Unterstützung in der Einarbeitungszeit, schneller Aufbau eines Netzwerkes, Einbringen von neuen Ideen. Gruppe steckt ihre Ziele selbst fest	Von der Gruppe selbst gewählte Formen des Austausches, Festhalten der Ergebnisse auf dem Web
Interest Community, Community of Practice bei ICN Siemens Situierete, kontextualisierte Community, Mitarbeiter bei ICN Siemens	Teilnahme ist freiwillig, durch die Firmenregeln strukturell festgelegt, gemeinsames Commitment, sich an der CoP zu beteiligen	Erfahrungs- und Wissensaustausch, Lessons Learned und Best Practices, Wissen über Projekte, Hilfestellungen bei Problemlösungen (z. B. durch „Urgent Requests“)	ICN ShareNet: Community Plattform bei Siemens (s. Abb. 4)

Tabelle 4: Ausgewählte Beispiele für Learning Communities

6 Zusammenfassung

Der Beitrag vermittelt einen Überblick über Online Communities, wobei der Schwerpunkt auf Learning Communities gelegt wurde, die sowohl curricular im Rahmen von Aus- und Weiterbildungsmassnahmen geplant als auch situiert in den (Arbeits-)Alltag eingebunden sein können. Was Online Communities sind, wurde zunächst im 2. Kapitel nach einer kurzen Einführung erörtert, um anschliessend den Facettenreichtum des Community Ansatzes anhand existierender Klassifikationen aufzuzeigen. Den Hauptteil des Vertiefungsartikels stellte Kapitel 4 mit dem Design und Management von Online Communities dar. Die hierbei eingeführten Gestaltungsebenen Organisation, Prozess/ Methode und Technologie sollten in Kapitel 5 anhand von Fallbeispiele verdeutlicht werden.

Auch wenn man der Ansicht ist, dass der Community-Begriff seinen Lebenszyklus hat und über kurz oder lang wieder von anderen Begriffen abgelöst wird, so bleibt doch festzuhalten, dass hiermit grundlegende und bislang vernachlässigte soziale Phänomene im Zusammenhang mit medial vermitteltem Lernen ins Blickfeld gerückt werden. Diese Phänomene (z. B. Austausch von Wissen, gegenseitige Motivationsunterstützung, etc.) markieren Herausforderungen für die weitere Entwicklung im Feld des Wissensmanagements und der Gestaltung und des Managements von kollektiven und organisationalen Lernprozessen.

Literaturverzeichnis

Empfohlene Literatur:

- Kim, A. J. (2000): Community Building. Secret Strategies for Successful Online Communities, Berkeley: Peachpit.
- Palloff, R. M.; Pratt, K. (1999): Building Learning Communities in Cyberspace : Effective Strategies for the Online Classroom. Cambridge: The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series.
- Preece, J. (2000): Online Communities. Designing Usability, Supporting Sociability, New York: John Wiley.

Referenzen:

- Dyson, E. (1997): Release 2.0, A Design for Living in the Digital Age, New York: Broadway Books.
- Hagel, J.; Armstrong, A. G. (1997): Net Gain: Expanding Markets through Virtual Communities, Boston: Harvard Business School Press.
- Kim, A. J. (2000): Community Building. Secret Strategies for Successful Online Communities, Berkeley: Peachpit.
- Maed, G. H. (1991): Geist, Identität und Gesellschaft, 8. Aufl., Berlin: Suhrkamp.
- Preece, J. (2000): Online Communities. Designing Usability, Supporting Sociability, Chichester, New York et. al.: John Wiley, 2000.
- Reinmann-Rothmeier, G.; Mandl, H.; Prenzel, M. (2000): Computerunterstützte Lernumgebungen. Planung, Gestaltung und Bewertung, München: Wiley-VCH.
- Rheingold, H. (1993): The Virtual Community: Homesteading on the electronic Frontier, New York: Addison-Wesley.
- Scardamalia, M.; Bereiter, C. (1996): Computer Support for Knowledge-Building Communities, in: Koschmann, Timothy (Hrsg.), CSCL: Theory and Practice of an Emerging Paradigm, S. 249-268, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schmid, B. F. (1997): The Concept of Media, in: Bons, R. W. H. (Hrsg.) Workshop on Electronic Markets.
- Schmidt, M. P. (2000): Knowledge Communities. Mit virtuellen Wissensmärkten das Wissen in Unternehmen effektiv nutzen, München: Addison-Wesley.
- Schubert, P. (1999): Virtuelle Transaktionsgemeinschaften im Electronic Commerce: Management, Marketing und soziale Umwelt, Köln: Josef Eul Verlag.
- Seufert, S. (2000): The NetAcademy as a Medium for Learning Communities. Educational Technology & Society, 3 (2000) 3, Special Issue "On-line Collaborative Learning Environments".
- Seufert, S.; Moisseeva, M.; Steinbeck, R. (2001): Online Learning Communities: Managing the Paradox?, in: Syllabus Conference Proceedings, Santa Clara.
- Seufert, S.; Schubert, P. (1999): Die NetAcademy als Medium für die Learning Community eines Master-Programmes an der Universität St. Gallen, in: Engelen, M.; Homann, J. (Hrsg.): GeNeMe99 - Gemeinschaften in Neuen Medien, Lohmar, Köln, Germany, Josef Eul, S. 7-328.
- Stoller-Schai, D. (1999): Learning Communities. Doktoranden-Seminararbeit an der Universität St. Gallen, St. Gallen.
- Timmers, P. (1998): Business Models for Electronic Markets. EM - Electronic Markets, 8 (1998) 2, p. 3-8.
- Wenger, E. (1999): Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity, Cambridge: Cambridge University.
- Zur Bonsen, M. (1999): Website zu Community Building, <http://www.zurbonsen.de>.