

Kollaborative Autoethnographien digitaler Praktiken: Eine konzeptionelle, methodische und theoretische Einführung zu einem Lehr-Forschungsprojekt im ersten Corona-Semester

Steinhardt, Isabel

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Steinhardt, I. (2022). Kollaborative Autoethnographien digitaler Praktiken: Eine konzeptionelle, methodische und theoretische Einführung zu einem Lehr-Forschungsprojekt im ersten Corona-Semester. In *Kollaborative Autoethnographien digitaler Praktiken (Special Issue)* (S. 1-11). Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-76873-5>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

KOLLABORATIVE AUTOETHNOGRAPHIEN DIGITALER PRAKTIKEN. EINE KONZEPTIONELLE, METHODISCHE UND THEORETISCHE EINFÜHRUNG ZU EINEM LEHR-FORSCHUNGSPROJEKT IM ERSTEN CORONA-SEMESTER

ISABEL STEINHARDT
UNIVERSITÄT PADERBORN
ISABEL.STEINHARDT@UPB.DE

EINE BESONDERE SITUATION UND EIN BESONDERES SEMINAR

Bedingt durch die Corona-Pandemie waren Lehrende und Studierende im Sommersemester 2021 gezwungen, die gewohnten Lehr-Lern-Situationen zu verlassen und ad-hoc auf rein digitale Lehr-Studiensituationen umzustellen. Die Ad-hoc-Umstellung traf mich als Seminarleiterin allerdings nicht so hart wie viele andere Lehrende. Denn das Seminar „Digitale Praktiken“, in dem die in diesem Special Issue versammelten Beiträge entstanden sind, war bereits vor der Corona-Pandemie als Blended Learning-Seminar konzipiert. Es existierte also bereits ein Seminarkonzept, das vorsah, eine kollaborative autoethnographische Forschung (Autor:innengruppe AEDiL, 2021; vgl. Chang et al., 2016; Ellis et al., 2010) mit dem E-Portfoliotool Mahara (www.mahara.org) durchzuführen. Die kollaborative Autoethnographie sollte auf Tagebucheinträgen der Studierenden beruhen, die ihre Nutzung digitaler Technologien über vier Wochen hinweg dokumentieren sollten. Was allerdings in den digitalen Raum verlegt werden musste, war das gegenseitige Kennenlernen, das Vertrauen-Fassen, was zentral für qualitatives und besonders für autoethnographisches Forschen ist, und die Hilfestellungen durch mich als Seminarleiterin. Es galt also, einen digitalen Sozialraum zu schaffen, der ein vertrauensvolles miteinander Arbeiten ermöglichte (Steinhardt, 2021). Wie dies gelungen ist, werde ich im Folgenden beschreiben, kombiniert mit dem methodischen Vorgehen der Autoethnographie.

Insgesamt haben 23 Studierende an dem Seminar teilgenommen. 20 Studierende haben eine kollaborative Autoethnographie in sieben Gruppen durchgeführt. Nicht alle der sieben Gruppen wollten sich an dem hier vorliegenden Special Issue beteiligen, da der zeitliche Mehraufwand, der mit solch einer Veröffentlichung verbunden ist, nicht für alle Seminarbeteiligte zu stemmen war. Die Veröffentlichung wurde von mir bewusst von der Bewertung der Seminarleistung abgekoppelt und war keine verpflichtende Leistung. Umso mehr freut mich persönlich, dass sich drei Gruppen in der für uns alle herausfordernden Corona-Pandemie für die zusätzliche Arbeit entschieden haben.

Die Beschreibung des Seminars ist auch wichtig, um zu verstehen, wie die drei hier versammelten Beiträge entstanden sind. In den Beiträgen spiegelt sich die besondere Situation, in der die Studierenden während des Seminars waren, wider: die völlig neue Studien- und Lernsituation, Kontaktbeschränkungen, Unsicherheiten in Bezug auf Online-Lehre und vieles mehr. Insofern sind die in diesem Special Issue rekonstruierten Praktiken im Umgang mit

digitalen Technologien Momentaufnahmen einer besonderen Situation. Das macht sie spannend, da sie einen Einblick in eine Ausnahmesituation geben. Sie haben gleichzeitig aber nur beschränkte Reichweite in Bezug auf die Aussagekraft für das „normale“ alltägliche Handeln zu anderen Zeitpunkten. Aufgrund der beschränkten Datenlage von nur vier Wochen Tagebuchaufzeichnungen und auch nur wenigen Beteiligten, haben die Auswertungen insgesamt nur eine geringe Reichweite, sind aber spannende Rekonstruktionen über eine besondere Situation und damit Zeitdokumente.

Die besondere Situation der Corona-Pandemie spiegelt sich auch in den beobachteten Praktiken wider, die im Zentrum der vier versammelten Beiträgen stehen. Die Beiträge basieren alle auf Tagebucheinträgen der am Seminar beteiligten Studierenden, die über den Zeitraum von vier Wochen entstanden sind. Die Studierenden waren aufgefordert, ihre eigene Nutzung digitaler Technologien in Tagebucheinträgen via Mahara zu dokumentieren, gegenseitig zu kommentieren und schlussendlich kollaborativ auszuwerten. Wie dies genau abgelaufen ist, werde ich in einer ausführlichen Seminarbeschreibung darlegen. Zuvor stelle ich den theoretischen und methodischen Rahmen vor. Am Ende stelle ich die Beiträge der Studierenden kurz vor.

THEORIE UND METHODIK

Anknüpfend an meine Forschung zu digitalen Praktiken (Steinhardt, 2020a, 2020b) war es Ziel des Seminars, die digitalen Praktiken der Studierenden aufzudecken. Unter digitalen Praktiken sind soziale Praktiken (Reckwitz, 2003) zu verstehen, bei denen der Umgang mit digitalen Artefakten inkorporiert und damit ein Leben ohne nicht mehr vorstellbar ist (Carstensen, 2017). Digitale Artefakte in Form von z.B. digitalen Medien wie Smartphone, Laptop oder SmartWatch sind aus unserem Alltag nicht mehr wegzudenken: „Vielmehr sind alle in der heutigen Welt von digitalen Medien umgeben und nutzen diese – ab dem frühen Kindesalter – im privaten Kontext.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 232). Wie und welche digitalen Technologien genutzt werden und welche Praktiken durch Wiederholung (Schäfer, 2016a) entstehen, ist abhängig von dem zur Verfügung stehenden kulturellen, ökonomischen, symbolischen und sozialen Kapital (Bourdieu, 1987a, 1987b). Aufgrund der Kapitalsorten und Sozialisation in unterschiedlichen räumlichen und zeitlichen Umständen (Schmidt, 2012) unterscheiden sich die Praktiken je nach Habitus (Ignatow & Robinson, 2017; Robinson et al., 2015; Steinhardt, 2020b). Digitale Praktiken können dabei auf zuvor entwickelten analogen Praktiken fußen (Androutsopoulos, 2016) wie z.B. dem Schreiben von E-Mails, das auf der Praktik des Briefeschreibens aufbaut. Oder sie können aufgrund neuer technischer Möglichkeiten völlig neu entstanden sein wie z. B. das Schreiben von SMS.

„Die dazu notwendigen Kompetenzen eignen sich die Menschen in unterschiedlicher Weise an, zunächst geprägt vom familialen Umfeld, dann vom Freundeskreis, später durch die Arbeitswelt. Bildungsinstitutionen stehen vor der Herausforderung, Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit unterschiedlichen digitalen Erfahrungen aus- und weiterzubilden, um sie auf eine sich verändernde Berufs- und Lebenswelt vorzubereiten.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2020, S. 232)

Bei den rekonstruierten Praktiken aus den Tagebucheinträgen handelt es sich nicht immer um digitale Praktiken im engen Sinne. Also um Praktiken, die ohne digitale Artefakte nicht entstanden wären. Die beschriebenen Praktiken beziehen sich alle auf die Nutzung digitaler Artefakte und den Umgang damit und können eher als digitale Praktiken im weiteren Sinne verstanden werden. Untersucht wurden Praktiken als inkorporierte Handlungs-, Denk- und Wahrnehmungsschemata (Bourdieu, 1987a) die sich in den beschriebenen Handlungen der Studierenden als inkorporierte Routinen, über die nicht mehr lange nachgedacht werden muss, zeigen. Genau solche inkorporierten Routinen in Bezug auf digitale Technologien werden in den hier versammelten Beiträgen, aus Sicht der Studierenden selbst, vorgestellt.

Die Studierenden kommen selbst zu Wort, das heißt, es werden nicht durch mich als Dozentin und Forscherin gefilterte Erkenntnisse gewonnen, sei es durch Interviews oder mittels Fragebogen. Dadurch wird vermieden, dass durch meine vermeintliche Objektivität die Daten verzerrt werden (Lapadat, 2017). Deshalb wurde für die vorliegende Lehr-Forschung die kollaborative Autoethnographie (Chang et al., 2016) gewählt und ein Lehr-Forschungskonzept entwickelt, das die Forschung in die Hände derjenigen legt, die selbst „betroffen sind“.

“Accordingly, it can be argued that the autoethnographer owns this inscription of the story, the perspective, and the voice, rather than having them filtered through another’s perspectives, agendas, interactions, and interpretations.” (Lapadat, 2017)

Die Autoethnographie „ist ein Forschungsansatz, der sich darum bemüht, persönliche Erfahrung (auto) zu beschreiben und systematisch zu analysieren (graphie), um kulturelle Erfahrung (ethno) zu verstehen“ (Ellis et al., 2010, S. 345). Aus einer autoethnographischen Beobachtung in der Mikroperspektive wird entsprechend auf kulturelle, soziale und strukturelle Gegebenheiten einer Gesellschaft (Makroebene) geschlossen. Entsprechend lässt sich die Autoethnographie mit den theoretischen Arbeiten zur Praxistheorie verbinden, da in der Praxistheorie der Dualismus zwischen Subjekt und Struktur aufgehoben wird (Bourdieu, 1976). Vielmehr sind die Strukturen einer Gesellschaft in den Habitus des Subjektes inkorporiert und zeigen sich in den Praktiken (Schäfer, 2016b), die wiederum rekonstruiert werden können, indem die Alltäglichkeiten beobachtet werden. Genau solche Alltagsbeobachtungen (des Selbst) fanden in dem Seminar „Digitale Praktiken“ statt. Die Seminarteilnehmenden haben die eigene Nutzung digitaler Technologien über einen Zeitraum von vier Wochen dokumentiert und über Mahara mit der Gruppe geteilt. Dadurch war es möglich, die Tagebucheinträge zu kommentieren und eine kollaborative Autoethnographie zu ermöglichen. Die kollaborative Autoethnographie geht über

eine individuelle Autoethnographie hinaus, indem sie sowohl den Datenerhebungsprozess als auch den Datenauswertungsprozess kollaborativ gestaltet.

„Ideally, all researchers should get involved in preliminary data analysis leading to further data collection. Since the early stage of data analysis leading to further data collection. (...) It is even better if all researchers can participate in the full course of research until all data of all participants are analysed, interpreted, and written up.“ (Chang et al., 2016, S. 101)

Chang et al. (2016) beschreiben hier einen iterativen Prozess von Datenerhebung, Datenauswertung und Verschriftlichung der Ergebnisse. Solch einen Prozess in einem einsemestrigen Seminar abzubilden, steht vor der Herausforderung, die zeitliche Begrenztheit zu berücksichtigen. Um den iterativen Prozess abzubilden, wurde im Seminar mit Peer-Feedback zu unterschiedlichen Zeitpunkten gearbeitet und mit Rückfragen an die Datengeber*innen durch die Datenauswerter*innen. Die Rückfragen bezogen sich v. a. auf die Intentionen der Aussagen und Verständnisfragen zu den einzelnen Themen. Chang et al. (2016) beschreiben zudem das Idealsetting, dass alle Personen, die Daten liefern, auch an der Auswertung und Verschriftlichung beteiligt sein sollten. Das hätte für das hier beschriebene Seminar bedeutet, dass die 23 Teilnehmenden nur an einer Auswertung hätten arbeiten können. Dies ist aus didaktischer Perspektive zu Gruppenarbeitsprozessen nicht sinnvoll und in Bezug auf die Koordination von Gruppenarbeiten in der Realität kaum machbar. Deshalb wurden an dieser Stelle Abstriche in der Methode gemacht. Konkret arbeiteten die Studierenden in Kleingruppen zu unterschiedlichen Themen, konnten aber auf die Daten von allen Studierenden via Mahara zugreifen.

Aufgrund des Settings fand keine Saturierung der Daten statt. Vielmehr ermöglicht das Lehr-Forschungsprojekt kurzweilige Einblicke, ja ein erstes Hineinstöbern in digitale Praktiken während der Corona-Hochphase im April und Mai 2020. Mit der Möglichkeit, Rückfragen an die anderen Teilnehmer*innen zu stellen und selbst zu reflektieren, was sich verändert hat, wurde der Blick zudem über die vier Wochen Tagebuchaufzeichnungen hinaus erweitert. Wie die Gruppen dabei bei der Auswertung im Einzelnen vorgegangen sind, wird in den Beiträgen beschrieben.

Gemeinsame Grundlage war die Orientierung an Geertz (1973) „dichter Beschreibung“. Zur Erstellung der dichten Beschreibung können drei Schritte dienen (Geertz, 1973): Erstens beschreiben, was beobachtet wurde. Im vorliegenden Fall ist darunter das „Durchforsten“ der Tagebucheinträge nach einer Praktik zu verstehen und diese zu beschreiben. Im Sinne der Autoethnographie ist es dabei wichtig, ein möglichst lebendiges Bild der Praktik und der damit verbundenen Menschen zu geben (Bochner & Ellis, 2016). Zweitens: interpretieren, was beobachtet wurde. Für die Interpretation der Daten helfen Fragen wie: „Um was geht es eigentlich“, „Warum wird das überhaupt gemacht?“, „Wie kann man das verstehen?“ Die Interpretation funktioniert indem der Kontext erschlossen wird, also hinterfragt wird, warum etwas so ist, wie es in den Tagebuchaufzeichnungen dargestellt wurde. Hier kann es sinnvoll sein, die Personen auch noch einmal zu befragen, deren Aufzeichnungen verwendet wurde, um den jeweiligen Kontext zu erfahren. Drittens reflektieren, was beobachtet und interpretiert wurde.

Hier kann helfen zu fragen: „Was bedeutet das eigentlich?“, „Kann über unsere analysierte Praktik etwas über gesellschaftliche Zusammenhänge ausgesagt werden?“ Die dichte Beschreibung der untersuchten Praktiken wurde während der Vorlesungszeit erstellt (siehe Seminarbeschreibung) und durch Peer-Feedback begleitet. So bestand die Möglichkeit, kollaborativ weiter an dem Material zu arbeiten und die Ergebnisse in die dichte Beschreibung einzubringen.

Für die Veröffentlichung wurden die Einverständniserklärungen der Seminarteilnehmenden eingeholt, um die Tagebucheinträge als Zitate auch verwenden zu dürfen. Hier gaben von den 23 Studierenden, die das Seminar bis zum Ende besucht haben, 20 die Einwilligung zur Nutzung der Daten (Steinhardt & İköz-Akıncı, 2020). Um eine Identifikation der Studierenden zu vermeiden, wurde eine Liste erstellt, die den Datengeber*innen Pseudonymisierungen zuweist, z. B. <Studentin_1> oder <Student_15> – wobei diese Liste am Ende des Forschungsprozesses von allen Beteiligten gelöscht wurde. Bewusst wurde das angegebene Geschlecht der Studierenden beibehalten, da Praktiken auch inkorporierte Geschlechtswahrnehmungen und Geschlechtszuschreibungen enthalten (Beaufäys, 2017). Für die Anonymisierung ist zentral, dass kein Rückschluss auf die Person möglich ist. Für die Autoethnographie gilt zudem, dass auch dritte Personen geschützt werden müssen, die automatisch mit genannt werden (Ellis et al., 2010; Lapadat, 2017). So kommen in den Tagebuchaufzeichnungen der Seminarteilnehmenden Partner*innen, Freunde, Familie usw. vor, die es zu schützen gilt. Das bedeutet, dass alle Angaben, die eine Identifikation einer Person erlauben, anonymisiert oder pseudonymisiert werden müssen (Steinhardt & İköz 2020), wie z. B. die Anonymisierung von Ortsangaben in <Stadt 1> oder die Pseudonymisierung von z. B. Sportarten von Klettern in <Wandern>, da es sich bei beiden Sportarten um Aktivitäten im Freien handelt, die alleine oder mit Freund*innen durchgeführt werden können. Nicht anonymisiert oder pseudonymisiert wurden Angaben oder Tätigkeiten, wenn durch sie keine Rückschlüsse auf die Person möglich ist, wie z. B. bei Tätigkeiten wie Musikhören oder Fernsehschauen.

SEMINARKONZEPT

Das Seminar „Digitale Praktiken“ habe ich im Sommersemester 2020 im Bachelor Soziologie an der Universität Kassel im Wahlpflichtbereich angeboten. Das Seminar war für Lehramtsstudierende geöffnet. Lehramtsstudierende müssen in Kassel Seminare im sogenannten Kernbereich absolvieren, worunter Geschichte, Politikwissenschaft und Soziologie zählen. Die Studierenden befanden sich überwiegend im sechsten Semester ihres Studiums. Das Seminar wurde bis auf drei Sitzungen asynchron durchgeführt, damit die Studierenden in der schwierigen Situation der Pandemie die Möglichkeit hatten dann zu arbeiten, wenn es ihnen möglich war. Im Folgenden werde ich den Seminarverlauf vorstellen und da kommentieren, wo mir eine Reflexion des Geschehens notwendig erscheint.

WOCHE 1 – GEGENSEITIGES KENNENLERNEN

Damit die Studierenden sich überlegen konnten, ob sie das Seminar besuchen und v. a. auch, ob sie mit mir als Dozentin zusammenarbeiten wollen, habe ich vor Seminarbeginn ein

Begrüßungsvideo aufgezeichnet, in dem die Struktur des Seminars, die Anforderungen und die Lernziele erläutert wurden. In diesem Video habe ich zudem allen das Du angeboten, da mir ein förmliches Sie im Zusammenhang mit einer kollaborativen Autoethnographie unangemessen vorkam. Es sollte ja gerade darum gehen, eine vertrauensvolle Basis zu schaffen, in der gemeinsam im Sinne von „Students as Partners“ (Acai et al., 2019) agiert wird und Hierarchien möglichst abgebaut werden sollten.

Damit auch ich etwas über die Studierenden erfahren und sie sich untereinander vorstellen konnten, wurde ein moodle-Forum eingerichtet. In diesem Forum habe ich die Studierenden gebeten, folgende Fragen zu beantworten:

- Name, Studienfach, Motivation für das Seminar.
- Hast Du das nötige Equipment (Computer, Internetverbindung), um die gestellten Anforderungen erfüllen zu können?
- Wo benötigst Du zusätzliche Unterstützung?
- Gibt es weitere Fragen zum Seminar? Würdest Du etwas an dem vorgeschlagenen Seminarablauf verändern? Bitte scheut Euch nicht, auch kritische Anmerkungen zu machen.
- Wenn Ihr lieber direkt mit mir Kontakt aufnehmen wollt, dann könnt Ihr mir auch gerne eine E-Mail schreiben!

WOCHE 2: AUTOETHNOGRAPHIE VERSTEHEN

In der zweiten Woche mussten die Studierenden eine Zusammenfassung des Einführungstextes zu Autoethnographie von Ellis et al. 2010 schreiben. Hierzu habe ich folgende Hilfestellung gegeben:

- Bitte fasse die zentralen Aussagen des Textes zusammen.
- Was ist noch unklar geblieben?
- Wie würdest Du die Autoethnographie anwenden?
- Worüber würdest Du gerne mehr erfahren?

Ziel der Aufgabe war es zu gewährleisten, dass sich alle Seminarteilnehmenden mit dem Text und mit den Grundzügen der Methode vertraut gemacht haben. Zudem ermöglichten es mir die Textzusammenfassungen einen Überblick über die Kompetenzen der Studierenden zu bekommen und damit von Beginn an Hilfestellungen zu geben.

WOCHE 3: EINFÜHRUNG IN MAHARA UND TAGEBUCH-EINTRÄGE SCHREIBEN

Wie oben bereits beschrieben, wurde im Seminar das E-Portfoliotool Mahara genutzt. Da nicht vorausgesetzt werden kann, dass Studierende automatisch ein Verständnis für digitale Technologien haben (Steinhardt, 2020b; van Deursen & van Dijk, 2019) habe ich ein „Schritt für Schritt“-Video zur Nutzung von Mahara aufgenommen und bereitgestellt. Zudem gab es ein Forum, in dem Fragen zu Mahara gestellt werden konnten, ebenso wie Rückfragen via E-Mail. Zudem sollten die Studierenden in der dritten Woche drei Tagebucheinträge anfertigen. Die

Aufgabenstellung war dabei, aufzuschreiben, warum, welche, wie und wann digitale Technologien am entsprechenden Tag genutzt wurden. Um eine Hilfestellung zu geben, habe ich exemplarische Blogbeiträge von mir bei Mahara veröffentlicht – mit dem Hinweis, diese bitte nicht zu kopieren, was auch nicht geschah.

Am Ende der Woche habe ich allen Studierenden ein Feedback zu den ersten Tagebucheinträgen gegeben. Dabei ging es hauptsächlich um Verständnisfragen und Anregungen zur Vertiefung von Themen. Zudem habe ich per E-Mail nachgefragt, wenn die Tagebucheinträge nicht da waren. In der 3. Woche haben drei der 26 Studierenden, mitgeteilt, dass sie nicht mehr an dem Seminar teilnehmen.

WOCHE 4: TAGEBUCH-EINTRÄGE SCHREIBEN

In dieser Woche sollten weitere fünf Tagebucheinträge geschrieben werden. Auch hier habe ich wieder am Ende der Woche ein Feedback zu den Beiträgen gegeben.

WOCHE 5 UND 6: TAGEBUCH-EINTRÄGE SCHREIBEN UND PEER-FEEDBACK

In den Wochen fünf und sechs sollten die Studierenden jeweils fünf Tagebucheinträge schreiben und Feedback zu jeweils drei Tagebucheinträgen von Kommiliton*innen geben. Durch das Lesen und Feedback-Geben der anderen Tagebucheinträge sollte reflektiert werden, wie sich der eigene Umgang mit digitalen Technologien von denen der anderen unterscheidet. Als Anleitung für das Feedback wurden folgende Fragen gegeben: Welcher Tagebucheintrag hat euch zum Nachdenken gebracht und warum? Welcher Tagebucheintrag ähnelt eurem eigenen Nutzungsverhalten und warum? Welcher Tagebuchbeitrag beschreibt Nutzungsverhalten, das stark von eurem eigenen abweicht, und warum? Um das Feedback zu begleiten, habe ich ein Dokument mit einem Verhaltenscodex und Feedbackregeln erstellt. Neben dem Peer-Feedback habe auch ich Feedback zu den Tagebucheinträgen gegeben und kontrolliert, dass der Verhaltenscodex eingehalten wurde – was durchgängig der Fall war, von meiner Seite war keinerlei Intervention notwendig.

WOCHE 7 UND 8: WAS SIND SOZIALE PRAKTIKEN UND SOZIALISATION

Nach der Phase der Dokumentation in den Tagebuchaufzeichnungen schloss sich eine kurze theoretische Phase an. Um ein Grundverständnis für Praktiken zu erhalten, wurde das Video eines Vortrags von Franz Schultheis zu „Soziale Praktiken und Ungleichheit“ genutzt¹. Dieses Video diente als Grundlage für einen Blogbeitrag, in dem die Studierenden den Zusammenhang zwischen der Nutzung digitaler Technologien und der eigenen Familie, Peer Group, Sozialisation usw. reflektieren sollten. Als Hilfestellung hatte ich mögliche Fragen formuliert wie: „Wann habe ich erste Erfahrungen mit digitalen Technologien gemacht?“, „Wer hat mir die Nutzung digitaler Technologien beigebracht?“, „Wie digital affin ist meine Familie und meine Peer Group (Freunde)?“, „Was habe ich in der Schule in Bezug auf digitale Technologien gelernt/genutzt?“

1 https://www.youtube.com/watch?v=43_ylaDJRxs

WOCHE 9: DIGITALE PRAKTIKEN

Da nicht alle Studierenden das nötige Equipment für ein Zoom-Meeting hatten (hierzu hatte ich im Vorfeld eine kurze moodle-Umfrage unter den Seminarbeteiligten gemacht), fanden alle Gesamtgruppenveranstaltungen via Live-Chat auf moodle statt. Das hatte auch den Vorteil, dass die Studierenden die Ergebnisse des Chats jederzeit nachlesen konnten. Im Live-Chat in der neunten Woche wurden die theoretischen Grundlagen und empirischen Ergebnisse zu Studien zu digitalen Praktiken diskutiert. Als Grundlage für die Diskussion dienten folgende Texte:

- Carstensen, T. (2017). Digitalisierung als eigensinnige soziale Praxis. *Arbeit*, 26(1), S. 87–110. <https://doi.org/10.1515/arbeit-2017-0005>
- Leger, M., Panzitta, S., & Tiede, M. (2018). Daten-Teilen? Digitale Selbstvermessung aus praxeologischer Perspektive. In D. Houben & B. Prietl (Eds.), *Datengesellschaft: Einsichten in die Datafizierung des Sozialen*, S. 35–59. transcript Verlag.
- Ochs, C., & Büttner, B. (2019). Selbstbestimmte Selbst-Bestimmung? Wie digitale Subjektivierungspraktiken objektivierte Datensubjekte hervorbringen. In C. Ochs, M. Friedewald, T. Hess, & J. Lamla (Eds.), *Die Zukunft der Datenökonomie: Zwischen Geschäftsmodell, Kollektivgut und Verbraucherschutz*, S. 181–214. Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27511-2_9

Im Live-Chat wurde den Studierenden zudem die dichte Beschreibung nach Geertz (1973) erläutert, die als Grundlage für die weitere Auswertung der Tagebucheinträge diente, und per E-Mail noch einmal zusammenfassend an alle geschickt. Im Live-Chat haben sich auch die Arbeitsgruppen gefunden und es wurden erste Themen für die Analyse diskutiert.

WOCHE 10 UND 11: BESCHREIBUNG DIGITALER PRAKTIKEN

In den Wochen zehn und elf haben die Studierenden selbstständig in ihren Gruppen gearbeitet und die Tagebucheinträge analysiert. Dazu habe ich folgende Anleitung gegeben:

1. Diskussion in der Gruppe, welche digitale Praktik untersucht werden soll, was für eine Idee dahintersteckt.
2. Durchforsten (Daten sortieren) der Tagebucheinträge (von sich und den anderen) nach der ausgewählten digitalen Praktik.
3. Beschreiben der digitalen Praktik auf Grundlage der Tagebucheinträge. Wichtig dabei ist ein lebendiges Bild der Situation und der damit verbundenen Menschen zu geben. Es geht um eine detaillierte Beschreibung der Praktik.

Aufgabe war es, einen ersten Text zu erstellen, der bei Mahara geteilt wurde. Der erstellte Text wurde wieder im Peer-Feedback kommentiert und auch von mir gab es ein Feedback dazu. In der 11. Woche wurde zudem ein Live-Chat zu Fragen angeboten. Zudem habe ich mich mit einzelnen Gruppen noch einmal separat in einem Live-Chat getroffen, um eine zu analysierende Praktik zu finden.

WOCHE 12 UND 13: INTERPRETATION DIGITALER PRAKTIKEN

Aufbauend auf der ersten Analyse der Tagebucheinträge, die in einer Beschreibung der jeweiligen digitalen Praktik mündete, sollte in den Wochen zwölf und dreizehn die Interpretation der digitalen Praktik erfolgen. Auch hier wurde wieder ein Text erstellt, der via Mahara geteilt wurde und zu dem es Peer-Feedback und Feedback durch mich gab.

WOCHE 14: REFLEXION DIGITALER PRAKTIKEN UND FEEDBACK ZUM SEMINAR

In der letzten Woche gab es wieder einen Live-Chat, in dem besprochen wurde, wie die jeweilige digitale Praktik reflektiert werden kann. Es zeigte sich, dass nicht alle Gruppen auf die Praxistheorie, sondern passend zur jeweiligen Praktik auf andere theoretische Konzepte zur tieferen Erklärung zurückgreifen wollten. Zudem wurde der Live-Chat genutzt, um Feedback zum Seminar auszutauschen.

VORLESUNGSFREIE ZEIT

Die vorlesungsfreie Zeit wurde von den Gruppen genutzt, um die Beiträge fertig zu stellen. Es fand eine Überarbeitung und v. a. theoretische Reflexion der Ergebnisse statt. Dafür hatten die Studierenden Zeit bis zum 30.09.2020. Bis dahin gab es mit den einzelnen Gruppen immer wieder Zoom-Meetings, wenn es zu Fragen kam. Die abgegebenen Beiträge wurden dann durch mich lektoriert und in mehreren Schleifen bis zur hier veröffentlichten Version begleitet.

BEITRAGSÜBERBLICK

In dem vorliegenden Special Issue sind drei Beiträge versammelt, die wie beschrieben auf den Tagebuchaufzeichnungen der Seminarteilnehmenden von vier Wochen beruhen. Im Kern betrachten alle Beiträge die Frage, welche Routinen sich in den Tagebuchaufzeichnungen in Bezug auf digitale Technologien finden. Im ersten Beitrag von Ninetta Zeuner, David Langguth und Marcel Löwer wird die Morgenroutine der Studierenden betrachtet. Dabei zeigt sich, dass in den Tagebuchaufzeichnungen der morgendliche Griff zum Smartphone noch im Bett liegend alltäglich ist. Als Erklärung haben die Autor*innen herausgearbeitet, dass die Morgenroutine auf dem Wunsch nach Gemeinschaft fußt und der morgendlichen Informationsaneignung dient.

Die morgendliche Nutzung des Handys wird auch im zweiten Beitrag von Darlien Dosa, Enya Meyer, Julia Rau und Steffen Krause aufgegriffen, wenn der Frage nachgegangen wird, inwiefern das Handy zum Zeitvertreib genutzt wird. Die Autor*innen kommen zu dem Ergebnis, dass sich der Zeitvertreib besonders deutlich beim Start in den Tag, als Belohnung und Ablenkung oder zur Zeitüberbrückung zeigt. In der Reflexion wird die Nutzung zum Zeitvertreib in dem Kontinuum zwischen positivem Müßiggang und der Tendenz zur Sucht beleuchtet.

Im dritten Beitrag von Gero Innemann, Julia Warga und Philipp Böhme steht der Vergleich zwischen formaler und informeller Kommunikation im Vordergrund. Verglichen werden die Kommunikation per E-Mail und WhatsApp. Der Beitrag arbeitet heraus, dass WhatsApp für die informelle Kommunikation mit Familie, Freund*innen und (Studien)Kolleg*innen genutzt wird, wohingegen die E-Mail-Kommunikation fast ausschließlich für den formellen Austausch z. B. in der Kommunikation mit Dozierenden genutzt wird.

LITERATUR

- Acai, A., Mercer-Mapstone, L., & Guitman, R. (2019). Mind the (gender) gap: Engaging students as partners to promote gender equity in higher education. *Teaching in Higher Education*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1696296>
- Androutsopoulos, J. (2016). Mediatisierte Praktiken: Zur Rekontextualisierung von Anschlusskommunikation in den Sozialen Medien. In A. Deppermann, H. Feilke, & A. Linke (Hrsg.), *Sprachliche und kommunikative Praktiken*. De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110451542-014>
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung. (2020). *Bildung in Deutschland 2020*. wbv Media. <http://doi.org/10.3278/6001820gw>
- Autor:innengruppe AEDiL. (2021). *Corona-Semester reflektiert Einblicke einer kollaborativen Autoethnographie*. wbv.
- Beaufäys, S. (2017). Habitus: Verkörperung des Sozialen – Verkörperung von Geschlecht. In B. Kortendiek, B. Riegraf, & K. Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 1–11). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-12500-4_27-1
- Bochner, A., & Ellis, C. (2016). *Evocative Autoethnography: Writing Lives and Telling Stories*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1976). *Entwurf einer Theorie der Praxis: Auf der ethnologischen Grundlage der kabyliischen Gesellschaft* (Wiss. Sonderausg., 1. Aufl). Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987a). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987b). *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft* (1. Aufl). Suhrkamp.
- Carstensen, T. (2017). Digitalisierung als eigensinnige soziale Praxis. *Arbeit*, 26(1), 87–110. <https://doi.org/10.1515/arbeit-2017-0005>
- Chang, H., Ngunjiri, F., & Hernandez, K.-A. C. (2016). *Collaborative Autoethnography*. Routledge.
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2010). Autoethnografie. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (1. Aufl., S. 345–357). VS, Verl. für Sozialwiss. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_24
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books, Inc. Publishers.
- Ignatow, G., & Robinson, L. (2017). Pierre Bourdieu: Theorizing the digital. *Information, Communication & Society*, 20(7), 950–966. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1301519>
- Lapadat, J. C. (2017). Ethics in Autoethnography and Collaborative Autoethnography. *Qualitative Inquiry*, 23(8), 589–603. <https://doi.org/10.1177/1077800417704462>
- Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 282–301. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2003-0401>
- Robinson, L., Cotten, S. R., Ono, H., Quan-Haase, A., Mesch, G., Chen, W., Schulz, J., Hale, T. M., & Stern, M. J. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication & Society*, 18(5), 569–582. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1012532>
- Schäfer, H. (2016a). Praxis als Wiederholung. Das Denken der Iterabilität und seine Konsequenzen für die Methodologie praxeologischer Forschung. In H. Schäfer (Hrsg.), *Praxistheorie: Ein soziologisches Forschungsprogramm* (S. 9–25). Transcript.
- Schäfer, H. (Hrsg.). (2016b). *Praxistheorie: Ein soziologisches Forschungsprogramm*. Transcript.
- Schmidt, R. (2012). *Soziologie der Praktiken: Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Suhrkamp Verlag.
- Steinhardt, I. (2020a). Learning Open Science by doing Open Science. A reflection of a qualitative research project-based seminar. *Education for Information*, 1–17. <https://doi.org/10.3233/EFI-190308>
- Steinhardt, I. (2020b). *Digitale Praktiken und das Studium*. SocArXiv. <https://doi.org/10.31235/osf.io/rebh7>

- Steinhardt, I., & İköz-Akıncı, D. (2020). Digitale Bildungspraktiken von Studierenden (DEPS). Daten- und Methodenbericht zur Studie DEPS. DZHW. [https://metadata.fdz.dzhw.eu/public/files/data-packages/stu-dps2018\\$-1.0.0/attachments/dps2018_Data-Methods_Report.pdf](https://metadata.fdz.dzhw.eu/public/files/data-packages/stu-dps2018$-1.0.0/attachments/dps2018_Data-Methods_Report.pdf)
- van Deursen, A. J., & van Dijk, J. A. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354–375. <https://doi.org/10.1177/1461444818797082>