

Interpersonale und kommunikative Kompetenz in Online und Face-to-Face (Seminar-) Diskussionen - Eine explorative Studie-¹

Andreas Rupp

Der Artikel ist in Druck und erscheint Ende des Jahres 2012/Anfang 2013 in einem Sammelband zum Thema Unterrichtsforschung und Training, herausgegeben von ATUS (Arbeitskreis Training und Soziale Kompetenz) der Universitäten Braunschweig, Jena, Kassel, Lüneburg, München, Tübingen und der PH St.Gallen.

¹ Dank an Gabriella Tullius für den Einsatz der Fragebögen in Ihrer Veranstaltung. Hans G. Klinzing sei für die kritische und gründliche Durchsicht des Manuskripts gedankt. Winfried Humpert sei gedankt für wertvolle Unterstützung bei Fragen zum Thema Statistik.

Interpersonale und kommunikative Kompetenz in Online und Face-to-Face (Seminar-) Diskussionen

- Eine explorative Studie-

Online Diskussion und E-Learning

In den letzten Jahren sind die technischen Möglichkeiten, eine Online Diskussion führen zu können, geradezu explodiert. Wir finden dies auf der Ebene des sozialen Miteinanders, wo soziale Netzwerke wie z.B. Facebook eine Software zur Verfügung stellen, mit der wir einfach und effektiv im Netz kommunizieren können. Weitere Anbieter, die Hochschulen oder Betriebe mit leistungsfähiger Software für eine gegenseitige Kommunikation versorgen, sind z.B. Google+, Adobe Connect oder Vitero. Mit der Software dieser Anbieter lassen sich Online einfach und elegant Diskussionen oder Besprechungen durchführen und E-Learning Veranstaltungen gestalten. Für die vorliegende Untersuchung wurde die Software Vitero eingesetzt.

In der Lehre an den Hochschulen werden bundesweit immer mehr Online-Kurse bzw. E-Learning angeboten. Es gibt mehrere Gründe für diese Zunahme:

- Technik: Es steht immer bessere und schneller Software und Hardware für die Anwendung zur Verfügung;
- Administration: Die Bundesländer erhoffen sich langfristig eine Kosteneinsparung bei der Finanzierung der Hochschulen;
- Hochschulranking: Um ein gutes Hochschulranking zu bekommen, wird die Anzahl der angebotenen E-Learning Kurse mit in die Bewertung für das Ranking einbezogen;
- Alleinstellungsmerkmale: Hochschule versuchen über E-Learning, sich zusätzliche Alleinstellungsmerkmale gegenüber anderen Hochschulen zu erarbeiten;
- Kommerzialisierung: Über E-Learning sollen zusätzliche Einnahmequellen für die Hochschulen erschlossen werden;
- Modularisierung: Die Modularisierung der Lerninhalte ermöglicht eine bessere Bereitstellung durch E-Learning Module. Dadurch sollen vor allem Grundlagenmodule in den einzelnen Fächern abgedeckt werden;
- Moderne Lehrmethode: Hochschule wollen mit dem Einsatz von E-Learning die Lehrqualität weiter verbessern;
- Verantwortung: Die Hochschulen wollen noch stärker die Verantwortung der Studierenden für das eigene Lernen stärken.

Viele Hochschulen integrieren daher E-Learning immer stärker in ihre Curricula und bieten daher diese Form des Lernens für Ihre Studierenden an. Aber wir haben immer noch ein sehr geringes Verständnis über die Dynamik in diesen Kursen. Vor allem in Onlinediskussionen. Die Forschungslage in Bezug auf Face-to-Face Diskussionen ist dagegen sehr gut. Die hier vorliegende Untersuchung fokussiert sich auf zwei Aspekte einer Diskussion, die Self Rated Competence und die Alter Rated Competence/Fremdkompetenz im Vergleich zu einer asynchronen und synchronen Online Diskussion und einer Face-to-Face Diskussion.

Theoretischer Bezugsrahmen: Online Diskussion und Face to Face Diskussion

Online Diskussion

Garrison, Anderson & Archers (2001) beschreiben drei Kategorien, „social presence, cognitive presence and teaching presence“ für das E-Learning. Dieser Bezugsrahmen ist der am häufigsten verwendete in den USA. Keine Untersuchung, die sich nicht auf diesen Bezugsrahmen bezieht. „Cognitive presence“ bezieht sich dabei auf das Maß, in dem Kursteilnehmer/innen in einer „community of inquiry“, also in einer Gemeinschaft der Lernenden (in diesem Fall ein Onlinediskussionsforum) in der Lage sind, durch die gegenseitige Kommunikation eine Bedeutung für den Diskussionsgegenstand zu konstruieren. Dazu gehört auch das Sammeln und gegenseitige Weitergeben von Informationen sowie problemorientiertes Lernen. Dies erfordert und fördert komplexes Denken („higher-order thinking“) und Wissensaneignung. „Social presence“ bezieht sich auf die persönliche Verbindung zwischen Lernenden, die eine Kooperation anstreben wie z.B. das Unterstützen und Ermutigen in einer Diskussion. „Teaching presence“ beschreibt die Rolle der Lehrenden bei der Strukturierung und Aufrechterhaltung einer lernenden Gemeinschaft; dazu zählt unter anderem das Strukturieren des Unterrichts und das Setzen eines Zeitrahmens. Die einzelnen Phasen werden dabei noch ausführlicher beschrieben. So zählen zur Kategorie „cognitive presence“ die Phasen Auslösung, Erforschung, Intergration und Lösung („triggering, exploration, integration and resolution“).

Wang (2008) formuliert vier Kategorien und dazugehörige Verhaltenweisen explizit für eine Online Diskussion; wobei sich diese Kategorien sehr eng an dem von Garrison et. al (2001) formulierten Modell orientieren.

Als wesentliche Kategorien des Facilitators (Unterstützers) in einer Online Diskussion, sieht Wang dabei folgende Rollen: „intellectual, social, managerial and technical“. So ist z.B. die intellektuelle Rolle des Facilitators

- den Gruppenmitgliedern zu helfen,
- die Lernziele zu erreichen und
- die den Inhalten zugrunde liegenden Konzepte zu verstehen.

Wesentlich für die Qualität der Themen in einer Online Diskussion ist dabei das Initiieren von Fragen. Rupp (1999) beschreibt ebenfalls die Verwendung von offenen und weiten Fragen als eine zentrale Fertigkeit, um eine effektive Diskussion zu initiieren. Für eine freundliche, interaktive Umgebung und Atmosphäre zu sorgen, ist die soziale Rolle des Facilitators. Die Teilnehmer/innen der Diskussion sollen sich sicher und wohl fühlen. Die Managementrolle beinhaltet das Setzen von Regeln, Normen und Zeitvorgaben, um längere Unterbrechungen in der Online Diskussion zu verhindern. Ebenso wird erwartet, dass die Teilnehmer bei technischen Fragen unterstützt werden.

Brookfield / Preskill (2005) nennen als Bezugsrahmen 4Rs: „research, responsiveness, respect, and relationship“. Dabei verwenden Sie diese 4 Rs als Axiome, so ist das erste R, „research“ ein kontinuierliches Monitoring der eigenen Lehrpraxis, um die Auswirkungen auf die Studenten zu untersuchen. „Responsiveness“ ist zentral für das Herausbilden einer effektiven Online-Lernumgebung. Dies impliziert, dass die Aktionen und Handlungen der Studenten ernst genommen werden. Das Feedback wird als zentrale Verhaltensweise genannt. „Respect“ bedeutet den Anderen als einzigartiges, individuelles Individuum mit eigenen Erfahrungen und Interessen anzuerkennen. „Relationship“ wird erreicht durch einen engen Kontakt und prompte Rückmeldung sowie Zeit für Face-to-Face Treffen.

Face to Face (Seminar Diskussion)

Task leadership und social und emotional leadership werden von Gall & Gall (1976) als zwei wichtigen Kategorien in einer Seminar Diskussion beschrieben. In Anlehnung an Gall & Gall (1976) und Watzlawick et al. (1985) formuliert Rupp (1999) einen weiteren Bezugsrahmen mit den Kategorien inhaltliches Management und interpersonales Management. Das inhaltliche Management umfasst dabei die inhaltliche-sachliche Kontrolle, die Strukturierung und die Förderung der Diskussionsinhalte durch die Diskussionsleiter. Das interpersonale Management umfasst die Dimensionen Interaktionsregulierung und die Affiliation. Darunter fallen alle Verhaltensweisen (sowohl verbal als auch nonverbal), die die Interaktion und Prozesse durch initiative/reaktive Einflussnahme lenken. Morton & Kurtz (1982) heben drei Dimensionen hervor: „task, relationship and situation“. Dabei beinhaltet die Dimension „task“ die Zielformulierung, das Design und die Sequenzen der Instruktionsaktivitäten und das Verhalten des Trainers. „Relationship“ beschreibt das Herstellen eines angemessenen Klimas zum Lernen und dem Aufbau von Vertrauen. Die Dimension „situation“ umfasst die äußere Umgebung, die Einstellungen, das Wissen und die Nöte der Lernenden während der Diskussion.

Die folgenden aufgeführten Forschungsergebnisse beziehen sich auf zeitversetzte Online-Diskussionen (asynchronus online discussion, AOD). Die

Forschung zeigt, dass AOD unterschiedlichste Effekte auf das Lernen und den Lernerfolg haben. Dazu gehört die - Verbesserung der sozialen Fähigkeiten mit anderen Lernenden, Experten und Lehrer/Facilitator zu interagieren (Wang 2008). Ebenfalls kann eine Verbesserung der Beziehungen untereinander erreicht werden, da Studenten vor der Rückmeldung nachdenken können und dadurch z.B. aggressive Sätze vermeiden (Powers & Mitchell, 1997). Darüber hinaus können Online Foren die Lernenden zu einem kooperativen Arbeitsstil ermutigen (Jonassen, 1996). Die Zufriedenheit der Teilnehmer wird nicht nur vom Programmdesign, sondern auch von der Qualität und Quantität der zwischenmenschlichen Interaktion beeinflusst (Sargeant et. al, 2004)

Für die Semindiskussion (Face-to-Face Diskussion) konnte gezeigt werden, dass Diskussionen erfolgreich sind beim Problemlösen, bei der moralischen Entwicklung, bei der Änderung und Entwicklung von Meinungen, beim Lernen von demokratischem Verhalten, beim Erwerb von kooperativem Verhalten, bei der Verbesserung der sozialen und kommunikativen Kompetenz (Vgl. Bridges; 1987; Gall & Gall 1990; Wilen 2003; Rupp, 1999).

Kompetenz

In der Kompetenzforschung für Interaktion und Kommunikation wurden und werden vier wesentliche Ansätze verfolgt. Dazu gehören der linguistische Ansatz (vgl. Hymes, 1971); der „social-skill approach“ oder auch technical-skill approach genannte Ansatz (vgl. Argyle & Kendon, 1967), der „interpersonal skill“ und „relational skill“ – Ansatz (vgl. Spitzberg & Cupach, 1984) sowie der Persönlichkeitsansatz. Für diesen Artikel wurde auf die Definition von Spitzberg (1984, S. 68) zurückgegriffen:

“Competent [interpersonal] communication is interaction that is perceived as effective in fulfilling certain rewarding objectives in a way that is also appropriate to the context in which the interaction occurs.“

Handlungskompetenz auf dem Feld der Interaktion und Kommunikation ist heute wesentlicher Bestandteil von „fast jedem“ Hochschulcurriculum. Über die Dynamik bzw. die Prozesse die in Online Diskussionen entstehen und wie sie von Studierenden eingeschätzt wird, ist allerdings wenig bekannt.

Die Untersuchung

Fragestellungen der Untersuchung

In einer explorativen Studie wurden Online Diskussionen, bei der Vitero als Software benutzt wurde (Gruppe 1), mit herkömmlicher Semindiskussion verglichen. Folgende vier Fragestellungen wurden dazu formuliert:

- 1.1 Ergeben sich Unterschiede in Self Rated Competence (SRC):
Expressivität zwischen Online Diskussion und herkömmlicher Semindiskussion;

- 1.2 Ergeben sich Unterschiede in Self Rated Competence (SRC): Teilnehmerorientierung zwischen Online Diskussion und herkömmlicher Seminardiskussion;
- 1.3 Ergeben sich Unterschiede in Rating of Alter Competence (RAC): Expressivität zwischen Online Diskussion und herkömmlicher Seminardiskussion;
- 1.4 Ergeben sich Unterschiede in Rating of Alter Competence (RAC): Teilnehmerorientierung zwischen Online Diskussion und herkömmlicher Seminardiskussion.

Treatment

Online Diskussion mit Vitero (Gruppe 1)

Vitero ist eine Software, mit der ein virtueller Klassenraum dargestellt werden kann und alle Teilnehmer miteinander diskutieren können. Dabei wird jeder Teilnehmer durch einen sogenannten Avatar dargestellt. Ein Avatar verkörpert den einzelnen Teilnehmer. Dabei kann ein persönliches Foto in den Klassenraum hochgeladen werden. Falls kein Foto verwendet wird, wird ein Gesicht symbolisch gezeigt. Ferner sieht man unterhalb des Fotos (oder des Symbols) ein Lautsprechersymbol. Dadurch wird angezeigt, ob der Mikrofonkanal geöffnet ist oder nicht. Wenn ins Mikrofon gesprochen wird, erzeugt der Sprechende dabei Schallwellen. Diese werden durch Linien am Lautsprechersymbol dargestellt. Zudem kann der Platz gewechselt, Gesten dargestellt, Textblasen erzeugt und Texte mit Pfeilen markiert werden. Weitere Möglichkeiten, die Vitero in einer Diskussion bietet sind:

- Weitergabe eines Mikrofons an einen beliebigen Teilnehmer;
- mit farbigen Pfeilen auf eine definierte Stelle auf einer Folie hinweisen;
- PowerPoint Folien hochladen und im virtuellen Klassenzimmer präsentieren;
- Abstimmungen zu Fragen ermöglichen.

Seminardiskussion (Gruppe 2)

Die Seminardiskussion kann den kooperativen Lernformen sowie dem Unterricht mit kleinen Gruppen zugeordnet werden (vgl. Gage & Berliner, 1986). Ziele dieser Unterrichtsform sind eine Förderung der Fähigkeit zum kritischen Denken, Ideen rational zu überprüfen, Einstellungen und Verhalten zu ändern. Der Ablauf einer Seminardiskussion kann unterschiedliche Formen annehmen. In der vorliegenden Untersuchung gab es für jede Diskussionsrunde eine(n) Diskussionsleiter/in. Die Diskussionsrunden wurden von den jeweiligen Verantwortlichen der Diskussion vorbereitet und durchgeführt.

Datenerhebung

Zur Erfassung der interpersonalen und kommunikativen Kompetenz wurde die deutsche Version des Fragebogens Self Rated Competence (Selbsteinschätzung der Kompetenz, SRC, 28 items, 5 Punkte Skalen) und die deutsche Version des Fragebogens Rating of Alter Competence (Fremdeinschätzung der Kompetenz, RAC, 28 items, 5 Punkte Skalen) verwendet. Beide Fragebögen wurden von Cupach & Spitzberg (1981) entwickelt und sorgfältig geprüft.

Der Fragebogen Self Rated Competence (SRC) wurde auf der Grundlage von 18 unterschiedlichen Instrumenten entwickelt. Der Fragebogen misst Konstrukte wie Empathie, Zuhören, Interaktionsmanagement, Verhaltensflexibilität und Selbstoffenbarung. Der SRC wurde mit ca. 3000 Studenten in 11 Untersuchungen getestet. Die Situationen variierten von Konflikt- und Problemlösungen bis zur Konversation. Der Fragebogen korreliert signifikant in die erwartete Richtung. Die Reliabilität (Koeffizient Alpha) wird mit $r = .87$ bis $r = .92$ angegeben.

Einzelne Items des Fragebogens „Self Rated Competence“ (SRC):

- 02. Ich war sympathisch.
- 03. Ich habe mich klar verständlich gemacht.
- 04. Ich gab positives Feedback.
- 05. Ich strahlte Vertrauen aus.
- 06. Ich kam positiv zur Geltung.
- 07. Ich war ein guter Zuhörer.
- 08. Ich war unterstützend und fördernd.

Der Fragebogen Rating of Alter Competence (RAC) misst Expressivität und Teilnehmerorientierung. Dies bestätigt eine faktorenanalytische Prüfung. Hinweise auf die Validität RAC ergeben sich aus Untersuchungen von Spitzberg & Cupach: Der RAC steht signifikant in Beziehung zu Faktoren wie z.B. konstruktive Konfliktlösung, interpersonale Beziehung, gegenseitige interpersonales Verständnis, „self-esteem, Wissen und Motivation. Die in 11 Untersuchungen ermittelte Reliabilitäten liegen zwischen $r = .90$ und $r = .94$ ($M_r = .93$).

Einzelne Items des Fragebogens „Rating of Alter Competence“ (RAC)

- 02. Sie/er zeigte Verständnis.
- 03. Sie/er war sympathisch.
- 04. Sie/er gab positives Feedback.
- 05. Sie/er strahlte Vertrauen aus.
- 06. Sie/er brachte sich positiv zur Geltung.
- 07. Sie/er war ein guter Zuhörer.

- ___ 08. Sie/er war unterstützend und fördernd.
- ___ 09. Sie/er erschien uninteressiert und müde.
- ___ 10. Sie/er war unbeholfen in der Diskussion.

Von diesen Instrumenten wurde mit Erlaubnis des Autors Brian Spitzberg eine deutsche Version entwickelt (Rupp, 1994). Für die Online-Untersuchung wurde eine weitere Version auf die Situation in einer Online Diskussion angepasst (Rupp, 2011).

Versuchsordnung und Teilnehmer/innen des Versuchs

Die Untersuchung konnte in einer nur vor-experimentellen Anordnung: Vergleich vorgegebener Gruppen (siehe Campell & Stanley, 1963) durchgeführt werden. Zwei Gruppen wurden miteinander verglichen, einmal die Gruppe mit Vitero (Gruppe 1) und die Gruppe mit der Seminardiskussion (Gruppe 2). In Gruppe 1 nahmen 11 Studenten der Fachrichtung Informatik eines Masterstudienganges einer südwestdeutschen Hochschule teil. Zwei Themen wurden in den 10 Sitzungen a 90 Minuten besprochen und unterrichtet: Führungstheorien und Virtuelle Datenbanken.

In Gruppe 2 nahmen 11 Studenten der Fachrichtungen Mathematik, Germanistik, Biologie, Soziologie/ Diplomstudiengang einer anderen südwestdeutschen Hochschule teil. In 16 Stunden wurden die Themen Trainingsmethoden und Allgemeine Pädagogik besprochen und unterrichtet.

Den Studenten wurde zu Beginn der jeweiligen Unterrichtsstunden mitgeteilt, dass ein Test in Bezug auf Ihre Kompetenz durchgeführt wird. Die Fragebögen wurden jeweils am Ende der Unterrichtseinheiten ausgeteilt. Den Studenten an der Online Diskussion wurden die Fragebögen am Ende der letzten Online Diskussion als PDF Datei zur Verfügung gestellt, mit der Bitte, den Fragebogen sofort auszufüllen und diesen sofort an den Versuchsleiter online weiterzusenden. Alle Studenten sind dieser Bitte nachgekommen. Den Studenten der Seminardiskussion wurde der Fragenbogen unmittelbar nach Ende des Seminars zur Verfügung gestellt, mit der Bitte den Fragenbogen auszufüllen. Danach wurden die ausgefüllten Fragebögen sofort an die Versuchsleiter übergeben. Eingeschätzt wurde die Self Rated Competence (eigene Einschätzung der Kompetenz als Diskussionsleiter) und die Fremdkompetenz (Einschätzung des jeweiligen Diskussionsleiters).

Ergebnisse der Untersuchung

In einer Studie wurden Online Diskussion/Vitero (Gruppe 1) mit herkömmlicher Seminardiskussion (Gruppe 2) mit dem SRC und RAC verglichen.

Die Ergebnisse zu Self Rated Competence (SRC): Expressivität für den Vergleich zwischen Online Diskussion und herkömmlicher Seminardiskussion sind in Tabelle 1.1 zusammengefasst.

Tabelle 1.1: Vergleich von Gruppe 1 (N=11) mit Gruppe 2 (N=11) für Self Rated Competence: Expressivität. Mittelwerte (M), Standardabweichungen (s), t-Tests, p-Werte und Effektstärken (ES).

Gruppe 1		Gruppe 2				
M	(s)	M	(s)	t	p	ES*
3.78	.63	3.14	.47	3.84	< .0001	1.14

Zweiseitige Fragestellung; *Cohen`s d

Wie die Ergebnisse aus Tabelle 1.1 zeigen, unterscheiden sich Gruppe 1 (Vitero) und Gruppe 2 (Seminardiskussion) statistisch und praktisch (ES) hoch signifikant zugunsten der Gruppe 1 für selbst eingeschätzte Expressivität (SRC).

Die Ergebnisse für den Vergleich zwischen Online Diskussion (Gruppe 1) und herkömmlicher Seminardiskussion (Gruppe 2) zu Self Rated Competence (SRC): Teilnehmerorientierung sind in Tabelle 1.2 zusammengefasst.

Tabelle 1.2: Vergleich von Gruppe 1 (N=11) mit Gruppe 2 (N=11) für Self Rated Competence: Teilnehmerorientierung. Mittelwerte (M), Standardabweichungen (s), t- Tests, p-Werte und Effektstärken (ES).

Gruppe 1		Gruppe 2				
M	(s)	M	(s)	t	p	ES
3.84	.52	3.74	.43	.67	.51	.28*

Zweiseitige Fragestellung; *Cohen`s d

Wie die Ergebnisse in Tabelle 1.2 zeigen, ergeben sich nur geringfügige, statistisch wie praktisch (ES) nicht-signifikante Unterschiede zwischen Gruppe 1 und 2 für Teilnehmerorientierung (SRC).

Die Ergebnisse für den Vergleich zwischen Online Diskussion (Gruppe 1) und herkömmlicher Seminardiskussion (Gruppe 2) für Alter Rated Competence: (RAC): Expressivität sind in Tabelle 1.3 zusammengefasst.

Tabelle 1.3: Vergleich von Gruppe 1 (N=11) mit Gruppe 2 (N=11) für Alter Rated Competence: Expressivität. Mittelwerte (M), Standardabweichungen (s), t- Tests, p-Werte und Effektstärken (ES).

Gruppe 1		Gruppe 2				
M	s	M	s	t	p	ES*
3.53	.70	3.12	.24	3.05	.004	.79

Zweiseitige Fragestellung; *Cohen`s d

Wie die Ergebnisse in Tabelle 1.3 zeigen, ergeben sich statistisch wie praktisch (ES) signifikante Unterschiede zwischen Gruppe 1 und 2 für fremd eingeschätzte Expressivität (RAC).

Die Ergebnisse für den Vergleich zwischen Online Diskussion (Gruppe 1) und herkömmlicher Seminardiskussion (Gruppe 2) für Alter Rated Competence: (RAC): Teilnehmerorientierung sind in Tabelle 1.4 zusammengefasst.

Tabelle 1.4: Vergleich von Gruppe 1 (N=11) mit Gruppe 2 (N=11) für Alter Rated Competence: Teilnehmerorientierung. Mittelwerte (M), Standardabweichungen (s), t- Tests, p-Werte und Effektstärken (ES).

Gruppe 1		Gruppe 2				
M	s	M	(s)	t	p	ES*
3.54	.59	4.1	.25	4.08	< .0001	1.22

Zweiseitige Fragestellung; *Cohen`s d

Wie die Ergebnisse in Tabelle 1.4 zeigen, ergeben sich statistisch wie praktisch (ES) signifikante Unterschiede zwischen Gruppe 1 und 2 für fremd eingeschätzte Teilnehmerorientierung (RAC).

Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Aufgrund eines nur vor-experimentellen Designs dürfen die Ergebnisse nur mit Vorsicht interpretiert werden.

Interessant am ersten Vergleich zwischen der Gruppe 1 (Vitero) und Gruppe 2 (Seminardiskussion) ergibt eine statistische wie praktische signifikant (ES=1.14) bessere Selbst-Einschätzung der Online Gruppe für Expressivität. Eine mögliche Erklärung für diese bessere Einschätzung in der Onlinegruppe im Vergleich zur Gruppe, die miteinander von Angesicht zu Angesicht

diskutiert haben/hatten, ist die Gefahr der sozial-emotionalen Beeinflussung. Konkret kann dies das Problem von mangelnder Beteiligung an der Diskussion sein, es entsteht eine peinliche Situation in der niemand etwas sagen möchte oder kann. Ein anderer Aspekt ist die Angst, überhaupt etwas zu sagen. Wie reagieren die anderen auf meine Äußerung? Eine weitere Gefahr besteht in der Verletzung der Gefühle der Beteiligten, durch verbale oder nonverbale Äußerungen von anderen. Auf unmittelbaren Hohn, Spott oder Sarkasmus ist in einer Gruppe schwer zu reagieren. Dies können Erklärungen sein, warum sich Studenten in der Onlinegruppe in Bezug auf die /ihre Expressivität signifikant besser einschätzen. Die Sicherheit am eigenen Rechner ist/scheint höher als in einer Gruppe zu sein. Das Gefühl der eigenen sprachlichen Unsicherheit ist immer höher.

Die Einschätzung der eigenen Kompetenz für Teilnehmerorientierung unterscheidet sich in beiden Gruppen nur geringfügig und ist nicht signifikant.

Für fremd eingeschätzte Expressivität (RAC) schätzt sich die Gruppe 2 (Seminar Diskussion) im Unterschied zur Online Gruppe deutlich besser ein (hoch statistisch und auch praktisch signifikant $ES=0.79$). Die Sicherheit des sprachlichen Vermögens des Anderen wird in einer aktuell erlebten Seminar Diskussion sehr viel besser eingeschätzt. Wir sind dann doch, was die anderen betrifft, weniger kritisch. Die Ausdrucksfähigkeit, das kritische Denken beim Bewerten von Ideen und Beiträge, die auf Konzepten und Prinzipien beruhen, werden positiver gesehen. Die Kompetenz Anderer in einer Seminar Diskussion wird deutlich höher eingeschätzt. Die Gründe dafür können darin liegen, dass es in Online Diskussionen umständlicher und aufwendiger ist zu formulieren, das Enkodieren und Dekodieren von Informationen erscheint hier schwieriger, die Wahrnehmung eine andere. Auf jeden Fall schreiben wir den Kommunikationspartnern in Online Diskussionen weniger Kompetenz in Bezug auf ihre Expressivität zu.

Für die Einschätzung Anderer für Teilnehmerorientierung ergeben sich ebenfalls deutliche und statistisch wie praktisch signifikante Unterschiede ($ES=1.22$). Hier sehen die Beteiligten in der Seminar Diskussion eine höhere gegenseitige Teilnehmerorientierung als in Onlinediskussionen. Dies mag nicht verwunderlich sein, ist die Gefahr der Ablenkung am heimischen Computer doch sehr groß. Dies lässt sich häufig an den zu langen Reaktionszeiten auf Fragen oder Aufforderungen festmachen. Einzelnen Online Diskutanten erwecken dadurch den Eindruck, dass sie nicht bei der Sache sind oder keine Interessen haben.

In abschließenden Einzelinterviews wurden die Teilnehmer der Onlinediskussionsgruppe (Gruppe 1) nach ihrem Gesamteindruck in Bezug auf die Methode Onlinediskussion gefragt. Alle Teilnehmer wünschten sich mehr herkömmliche Seminar Diskussion. Sie fanden das Arbeiten mit Vitero

zwar nicht negativ, sahen hier auch einzelne Vorteile, aber insgesamt war der Wunsch nach realer Interaktion und Kommunikation sehr groß. Der Vorschlag, das gesamte Studium in dieser Form durchzuführen, fand daher keine Befürworter.

Die hier vorliegende Untersuchung zeigt interessante, so nicht erwartete Ergebnisse in Bezug auf Selbst- und Fremdeinschätzungen der Kompetenz in Online Diskussionen und Seminardiskussionen. So muss in Online Diskussionen noch stärker Wert auf gegenseitige Teilnehmerorientierung gelegt werden. In der Seminardiskussion dürfen die sozial-emotionale Beeinflussungsmöglichkeiten und Gefahren durch Dozenten oder Studierende nicht unterschätzt werden. Durch effektives und produktives Verhalten auf Seiten der Diskussionsleitung gibt es hier viele positive Gestaltungsmöglichkeiten. In E-Learning Umgebungen muss höherer Wert auf die Teilnehmerorientierung gelegt werden. Dies lässt sich ebenfalls durch effektives und kompetentes Verhalten durch die Diskussionsleitung erreichen.

Literaturverzeichnis

Argyle, M. & Kendon, A., (1967). The experimental analysis of social performance. *Advances in Experimental Social Psychology*, 3, 55 – 98.

Brookfield, S. D. & Preskill, S. (2005). *Discussion as a way of teaching*. 2 nd. Edition. San Francisco, CA: Wiley & Sons.

Bridges, D. (1987). *Education, democracy and discussion*. Windsor: UK: NFER Publishing.

Campbell, D. T. & Stanley, J.C. (1963). Experimental und quasi-experimetal design for research on teaching. In N.L. Gage, ed., *Handbook of research on teaching*. Chicago, IL: Rand McNally, 171 – 246.

Cupach, W. R. & Spitzberg, B.H. (1981). *Relational Competence: Measurement and validation*. Paper presented at the Western Speech Communication Association Conference, San Jose, CA.

Gage, N.L. & Berliner, D.C. (1986). *Pädagogische Psychologie*. 4. Aufl. Weinheim: Beltz.

Gall, M. D. & Gall, J.P. (1976). The discussion method. In N.L. Gage (ed.). *The psychology of teaching methods*. The seventy-fifth yearbook of the National Society for the Study of Education. Part I. Chicago, IL: The University of Chicago Press.

Gall, M.D., & Gall, J.P. (1990). Outcomes of the discussion method. In W.W. Wilen, ed., *Teaching and learning through discussion*. Springfield, IL: C.C. Thomas.

Garrison, D.R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of Distance Education* Vol. 15, 1, 7-23.

Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. In R. Huxley & E. Ingram (Eds.) *Language Acquisition. Models and Methods*. London: Academic Press, 3 – 28.

Jonassen, D.H. (1996). *Computers in the classroom: Mindtools for critical thinking*. Englewoods Cliffs, NJ: Merrill.

Morton, T. & Kurtz, P.D. (1982). Conditions for skill learning. In E. Marshall & P.D. Kurtz (Eds.), *Interpersonal helping skills. Models, resources and training methods* (pp. 394-422). San Francisco: Jossey-Bass.

Powers, S. & Mitchell, J. (1997). *Student perceptions and performance in a virtual classroom environment*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.

Rupp, A. (1994). Die deutsche Version des RAC (Rating of Alter Competence) und des SRC (Selfrated Comptence). Unveröffentlichtes Manuskript. Tübingen: Zentrum für Neue Lernverfahren.

Rupp, A. (1999). *Die Entwicklung kommunikativer Kompetenz in Diskussionen oder ein Training von Diskussionsleiter- und teilnehmerverhalten*. Tübingen: UI Verlag.

Rupp, A. (2011). Die deutsche Version des RAC (Rating of Alter Competence) und des SRC (Selfrated Comptence) für Online Diskussion. Unveröffentlichtes Manuskript. Tübingen.

Spitzberg, B.H. & Cupach, W. (1984). *Interpersonal Communication Competence*. Beverly Hill: Sage: Publications.

Wang, Q. (2008). Student-facilitators' roles in moderating online discussions. *British Journal of Educational Technology* 39, 5, 859-874.

Watzlawick, P., Beavin, J.H., Jackson, D.D. (1985, 7. Aufl.) *Menschliche Kommunikation*. Bern, Stuttgart, Wien: Huber.

Wilén, W.W. (2003). Conducting effective issue-based discussions in social studies classrooms. *International Journal of Social Education* 18 (1), 99 – 109.

Andreas Rupp, Dr. rer. soc., Dipl. Pädagoge

Ausbildung zum Bankkaufmann, Studium der Sozialpädagogik an der Fachhochschule Reutlingen, anschließend Studium der Erziehungswissenschaften an der Universität Tübingen (1983- 1989) mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung, Wissenschaftliche Hilfskraft am Zentrum für Neue Lernverfahren der Universität Tübingen (1989 – 1990). Seit 1990 Geschäftsführer und Inhaber der Unternehmensberatung r & k – team, Schwerpunkt der Arbeit sind Entwicklung und Durchführung von Management-Trainingsprogrammen zu den Themenbereichen Verhandlung, Moderation, Diskussion und Präsentation. Seit 1994 Mitarbeit im Rahmen der hochschuldidaktischen Weiterbildung für Lehrende des Landes Baden-Württemberg. Von 1990 – 1995 Mitglied eines internationalen Arbeitskreises zu Verbesserung der Lehre an den europäischen Hochschulen im Rahmen des Erasmusprogramms der Europäischen Union. Seit 2000 Lehrbeauftragter an der Hochschule Reutlingen sowie an der Universität Tübingen im Fachbereich Informatik und Kognitionspsychologie. Seit 2011 Institutsleiter des Instituts für Medizintechnik an der Hochschule Reutlingen. E-Mail: andreas.rupp@reutlingen-university.de