



9

Förderung „virtueller“ Kommunikationskompetenzen mit neuen Medien

Kathrin Figl, Wirtschaftsuniversität Wien
Renate Motschnig
Christine Bauer, Universität Wien

9

1 Zusammenfassung

Effektiv mit neuen Medien wie E-Mail und Chat oder via Online-Plattform zu kommunizieren ist eine generische Kompetenz, die für den Alltag in einer vernetzten Arbeitswelt für AbsolventInnen aller Studienrichtungen relevant ist. Der Beitrag zeigt, wie förderliche Aktivitäten für „virtuelle“ Kommunikationskompetenz im Rahmen universitärer Lehre so integriert werden können, dass sie primär Hauptlernziele der Lehrveranstaltungen unterstützen und zusätzlich Studierenden Möglichkeiten bieten, Besonderheiten der computervermittelten Kommunikation wie auch der Face-to-Face-Kommunikation zu reflektieren und daraus zu lernen. Der Beitrag berichtet von Erfahrungen mit innovativen Lehr- und Lernszenarien sowie begleitenden Evaluations- und Forschungsergebnissen an der Universität Wien und bietet Anregungen, wie sich für die Stärkung von Kommunikations- und Teamkompetenz förderlichen Aktivitäten – die in vielschichtigen Lehrveranstaltungen und auf Basis verschiedenster E-Learning Plattformen realisierbar sind – in Lehrveranstaltungen einsetzen lassen. Im Rahmen des Beitrags werden drei Lehr- und Lernaktivitäten aus Lehrveranstaltungen des (Wirtschafts) Informatikstudiums dargestellt. Das Besondere dabei ist, dass diese sowohl online (auf der Lernplattform CEWebS bzw. via E-Mail oder Chat) als auch face-to-face durchgeführt wurden und den Studierenden die Möglichkeit geboten wurde, die erlebten Kommunikationssequenzen auch aktiv zu reflektieren. Die drei ausgewählten Aktivitäten sind:

- **Feedback** zu Präsentationen
- **Peer-Reviews** zu Seminararbeiten und Projektdokumenten
- **Aktives Zuhören** via Chat und E-Mail

Die Aktivitäten werden mit Hilfe visueller Design-Modelle dargestellt sowie deren Einsatzgebiete und Grenzen diskutiert. Reflexionen der Studierenden zeigen, dass sich Studierende der zahlreichen Mediencharakteristika (gemäß aktueller Medientheorien wie z.B. der Mediensynchronizitätstheorie) im Rahmen ihrer Medienwahl und Kommunikationsgewohnheiten bewusst sind.

Für die Evaluierung der Aktivitäten wurden sowohl qualitative als auch quantitative Erhebungs- und Auswertungsmethoden – insbesondere Online-Fragebögen – eingesetzt. Ergebnisse demonstrieren, dass Studierende die Aktivitäten aktivierend und als willkommene Abwechslung im Vergleich zu gewohnten Standard-Lehrveranstaltungsdesigns empfunden haben.

9

2 Theoretischer Hintergrund

„Virtuelle“ Kommunikationskompetenzen

Nach (Miranda & Saunders, 2003) gibt es zwei fundamentale **Ziele von Kommunikationsprozessen**: Übertragung von Information sowie Annäherung von Bedeutung (Entwicklung eines geteilten Verständnisses). **Kommunikationskompetenzen** sind



eine der wichtigsten generischen Kompetenzen (z.B. Brennan, Johnston, Little, Shah, & Woodley, 2001; Qualifications and Curriculum Authority (QCA), 2008). Sie beinhalten klaren und genauen Informationsaustausch, effektives Zuhören, Austausch von Ideen sowie das Einbeziehen von non-verbalem Verhalten (z.B. Baker, Horvarth, Campion, Offermann, & Salas, 2005). **„Virtuelle“ bzw. medienbasierte Kommunikationskompetenzen** (z.B. Weems-Landingham, 2004) inkludieren zusätzlich die reflektierte Wahl und Verwendung von Medien sowie die Berücksichtigung spezifischer Mediencharakteristika.

Die Übungen und Aktivitäten wurden face-to-face sowie online durchgeführt, um die Lehrveranstaltungen effektiver zu gestalten und um die Studierenden für die Unterschiede zwischen computervermittelter und Face-to-Face-Kommunikation zu sensibilisieren. Gleichzeitig zielten die Übungen auch darauf ab, Medienkompetenz der Studierenden zu stärken. „Medienkompetenz wird im Allgemeinen definiert als die Fähigkeit, die Medien zu nutzen, die verschiedenen Aspekte der Medien und Medieninhalte zu verstehen und kritisch zu bewerten sowie selbst in vielfältigen Kontexten zu kommunizieren“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2007).

Medienwahl

Medienwahltheorien untersuchen Einflussfaktoren auf die Auswahl von Kommunikationsmedien sowie deren Eignung für bestimmte Kommunikationsprozesse oder zu bewältigende Aufgaben.

In den analysierten Übungen wurden das Gespräch (face-to-face), E-Mail, Chat sowie schriftliches Feedback über Online-Formulare eingesetzt.

Die Media Synchronicity-Theorie (Dennis, Fuller, & Valacich, 2008) betrachtet nicht nur die zwei Extrempole „synchron versus asynchron“, sondern berücksichtigt weitere Faktoren, welche die Einsatzmöglichkeit bzw. Eignung von Medien bei Kommunikationsprozessen mitbestimmen (Schwabe, 2001):

- **Antwortgeschwindigkeit:** Wie schnell kann der Kommunikationspartner antworten? Wie unmittelbar kann Feedback sein?
- **Symbolvielfalt:** Die Symbolvarietät erinnert an die Media Richness-Theorie (Daft & Lengel, 1986). Es geht darum, wie viele Hinweise gleichzeitig auf wie vielen Kommunikationskanälen übermittelt werden können, z.B. Bilder, Sprache, non-verbale Symbole.
- **Überarbeitbarkeit/Wiederverwendbarkeit:** Inwieweit kann der Sender einer Nachricht, diese noch überarbeiten bevor sie den Empfänger erreicht? Kann eine Nachricht später wieder verwendet werden? Kann der Empfänger so oft wie nötig zu einer Nachricht zurückkehren, bis sie verstanden ist?
- **Parallelität:** Wie viele Kommunikationsvorgänge können gleichzeitig in diesem Medium ablaufen?

Tabelle 1 gibt einen Überblick für die Charakterisierung der in den Übungen verwendeten Kommunikationsmedien anhand der Media Synchronicity-Theorie.



	Gespräch (f2f)	E-Mail	Chat	Online Formular	
Übung / Aktivität	Aktives Zuhören Peer Reviews	Aktives Zuhören	Aktives Zuhören	Instant Feedback	Peer Reviews
Ausdrucksart	alle	textuell	textuell	textuell/ Rating- Skalen	textuell/ Rating- Skalen
Zeitliche Synchronität	+	-	+	+	-
Abhängigkeit von physischer Präsenz	+	-	-	+	-
Soziale Präsenz/ Kommunikative Reichhaltigkeit	+	-	- ~	-	-
Antwort- geschwindigkeit	+	- ~	~	+	-
Symbolvielfalt	+	- +	- +	-	-
Überarbeitbarkeit/ Wiederverarbeit- barkeit	-	+	~	+	+
Parallelität	-	~	~	+	+

Tabelle 1: Kommunikationsübungen und ihre mediale Charakterisierung

9 3 Instant Feedback zu Präsentationen

Ziel der Übung

Die Instant Feedback-Übung wurden mit dem Hintergrund folgender Ziele eingesetzt:

- Feedback als wertvoller Hinweis um eigene Präsentationen zu verbessern
- Auflockerung der Unterrichtseinheiten
- Erhöhung der Aufmerksamkeit bei den Referaten
- Größere Offenheit durch anonymes Setting

Lehrveranstaltungskontext

Online-Feedback wurde im PC-Hörsaal in der Übung „Human Computer Interaction“ eingesetzt. Die Übung beinhaltete Team- sowie Einzelpräsentationen. Insgesamt gab es fünf Parallelgruppen zu jeweils 15-20 Studierenden. 67 Studierende nahmen an der Übung teil und schrieben insgesamt 907 Feedbacks.

Aktivitätsbeschreibung

Abbildung 1 zeigt das Aktivitätsdiagramm zur Übung. Die Screenshots (Abbildung 2 bis Abbildung 5) geben einen Einblick in die konkrete Implementierung des Online-Szenarios.

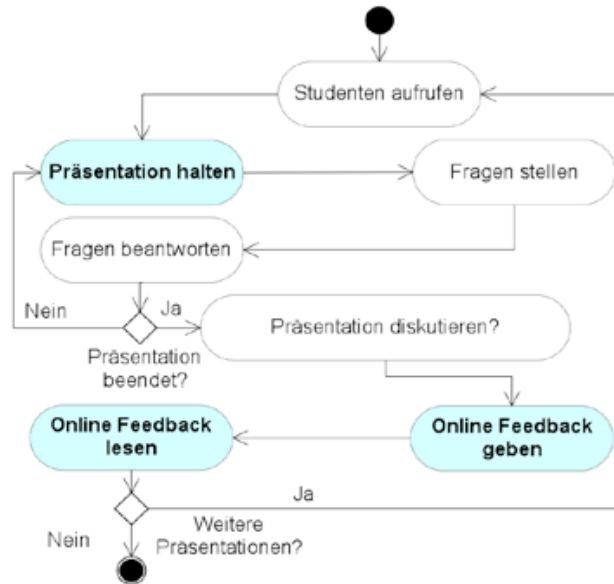


Abbildung 1: Aktivitätsdiagramm zur Übung „Instant Feedback zu Präsentationen“

Human Computer Interaction und Psychologie
Kathrin Figl und Simone Krigelstein

Info | Teilnehmer | Forum | Einzelabgabe | **Teamabgabe** | Fragebogen zu Online Peer Feedback | Reaktionsblatt

Teamabgabe Gruppe 1

Bitte beachten Sie die Anweisungen Ihres Übungsleiters. Allgemeine Informationen finden Sie unter folgendem Link:

- **Wichtig:** Bei Beschreibung soll eine Beschreibung des Inhalts stehen (z.B. Vision Dokument) und NSCHT "Word Dokument Nr. 1"
- Um eine Phase zu evaluieren klicken Sie direkt beim jeweiligen Team auf "X-Phase dieses Teams evaluieren"

Die Abgaben zum Übungsprojekt können Sie selbst warten (neu anhängen oder überladen). Sie können zu einer Abgabe mehrere Dateien anhängen, erlaubt sind .doc, .pdf und .zip.

Folgende Abgaben sollen eingehängt werden:

- Projekt Idea + Persona
- Papierprototyp
- Feinkonzept
- Endabgabe

Folgende "gesammelte Werke" wurden von den einzelnen Teams abgegeben:

Team	Abgabe	Format	Größe	Datum	Uhrzeit
Team 1	[Lies Online Peer Feedback]				
	[Read Online Peer Feedback]				
• Projekt Idea + Persona	Präsentation über Projekt und P	[PPT]	[232 KB]	[08.04.2008, 22:53]	
	Die Projektbeschreibung als PDF	[PDF]	[136 KB]	[08.04.2008, 20:33]	
• Papierprototyp	Projekt - Prototypen	[]	[934 KB]	[29.04.2008, 21:00]	
	Feinkonzept				
• Feinkonzept	feinkonzept.pdf	[PDFX]	[321 KB]	[21.05.2008, 12:22]	
	feinkonzept.zip	[ZIP]	[793 KB]	[21.05.2008, 12:24]	
	feinkonzept	[PDFX]	[335 KB]	[23.05.2008, 08:15]	
	feinkonzept.ppt	[PPT]	[939 KB]	[23.05.2008, 08:18]	

Abbildung 2: Online Feedback auf der Lernplattform



Human Computer Interaction und Psychologie
Kathrin Figl und Simone Anglstein

Sie sind hier: [Evaluation](#) > [Suchbegriff](#) > [\[reports\]](#) > [\[admin\]](#) > [\[passwort\]](#) > [\[logout\]](#)

[Info](#) | [Teilnehmer](#) | [Forum](#) | [Einzelabgabe](#) | [Teamentgabe](#) | [Fragebogen zu Online Peer Feedback](#)

[Reaktionsblatt](#) | [Abschlussfragebogen](#)

Die Online Peer Feedback umfasst die Projektidee, Präsentation und Personas. Dabei ist 1 sehr schlecht bzw. sehr wenig und 5 sehr gut bzw. sehr viel.

	sehr schlecht	schlecht	mittel	gut	sehr gut
1. Wie gefällt ihnen die Projektidee des Teams?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Wie fanden Sie die Ausarbeitung der Personas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Wie haben sie die Präsentation des Teams gefunden (Gesamteindruck)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Wie haben sie die Folien des Teams gefunden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Wie haben Sie den Vortragsstil des Teams gefunden?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	sehr wenig	wenig	teils/teils	viel	sehr viel
1. Wie viel Aufwand glauben Sie hat das Team bis jetzt in das Projekt gesteckt?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Platz für weiteres (konstruktives) Feedback an das Team

Abbildung 3: Feedback Formular

Die Online Peer Feedback umfasst die Projektidee, Präsentation und Personas. Dabei ist 1 sehr schlecht bzw. sehr wenig und 5 sehr gut bzw. sehr viel.

20 Einträge wurden gespeichert.

(1 bis 5)

Wie gefällt ihnen die Projektidee des Teams?	Schnitt:	3.722
Wie fanden Sie die Ausarbeitung der Personas?	Schnitt:	3.889
Wie haben sie die Präsentation des Teams gefunden (Gesamteindruck)?	Schnitt:	3.706
Wie haben sie die Folien des Teams gefunden?	Schnitt:	3.500
Wie haben Sie den Vortragsstil des Teams gefunden?	Schnitt:	3.778
Wie viel Aufwand glauben Sie hat das Team bis jetzt in das Projekt gesteckt?	Schnitt:	3.778

Abbildung 4: Beispiel Feedback, Teil 1

Platz für weiteres (konstruktives) Feedback an das Team

1a Content, Design, Umfang etc.
Bitte nicht übertreiben die anderen Teams werden es euch danken ;)

zu viel text in Folien, besonders in Personasteil. Design in Ordnung

Klingt gut bin auf weitere entwicklung gespannt

Praktische Idee.

lockerer Präsentationsstil wär für mich wünschenswert

Schwierig das erste Team zu bewerten.
Alles in allem eine gute Präsentation mit einem durchdachten System.
Allerdings: was passiert, wenn der Leiter eines Projektes ausscheidet? Der Admin kann zwar die Rechte vergeben, aber was passiert mit Projekten, die kurzzeitig keinen Leiter haben? Können die Teammitglieder trotzdem weiterarbeiten?

Prinzipiell guter Aufbau...
zu viele Funktionen...

Gefällt mir sehr gut - Ihr wisst was ihr tut und habt euch vorallem bei den Personas viele Gedanken gemacht!
Leider stehlen euch sicher die anderen VOs/UEs die Zeit, euer Projekt 'Projektgerecht' umzusetzen -
Bin trotzdem schon sehr gespannt auf euer Projekt-Outcome! Wünsche euch viel Erfolg!

lauter sprechen

Abbildung 5: Beispiel Feedback, Teil 2



Evaluierungsergebnisse

Die Evaluierung zeigte vorwiegend positive Ergebnisse (Figl, Bauer, & Kriglstein, 2009).

Die Analyse der Feedbacks ergab, dass keine enthemmten, unhöflichen, demotivierenden, respektlosen Feedbacks geschrieben wurden. Online Kommunikation kann laut Literatur (Kiesler & Sproul, 1992; Potter & Balthazard, 2002) zum Ausdrücken extremerer Meinungen und zu sozialer Enthemmung (z.B. Flaming) führen, aber auch die Gleichheit zwischen Kommunikationspartnern erhöhen. Der Effekt, dass computervermittelte Kommunikation zu extremeren Feedback und enthemmten Äußerungen führen kann, zeigte sich in den Daten jedoch nicht.

Abbildung 6 zeigt die Ergebnisse aus Studierendensicht in der Gegenüberstellung von mündlichem, synchronen Feedback und schriftlichem, synchronen Online-Feedback.

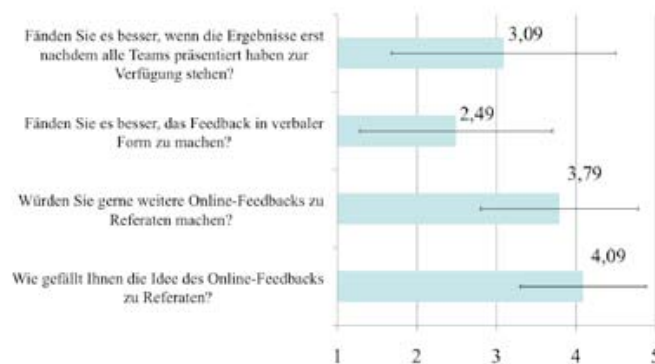


Abbildung 6: Evaluierung des Online-Feedbacks

Reaktionen von Studierenden

Die Reaktionen der Studierenden zeigten, dass die Übung positiv aufgenommen wurde:

- „Höhere Motivation, überhaupt Feedback abzugeben; man erhält gerade zum Präsentationsstil nur sehr selten Feedback, daher finde ich die Idee (und auch die Umsetzung) eine Bereicherung.“
- „Jeder gibt Feedback... Man kann es sich später noch einmal in Ruhe ansehen.“
- „Mir hat gefallen, dass es anonym ist! Man traut sich eher was zu sagen! Es ist auch schön ein positives Feedback zu bekommen!“

Weiters wurden von Studierenden auch Verbesserungsmöglichkeiten eingebracht:

- „Man kann zurzeit nur die eigenen Ergebnisse ansehen – ein Vergleich mit den anderen Teams wäre aber nötig, um eine Einordnung des Resultats zu erleichtern.“
- „... ist ein mündliches Feedback aussagekräftiger und kann auch Anreiz zu Diskussionen sein.“
- „Es ist zu wenig aussagekräftig, wenn jemand nur eine Auswahl anklicken kann. Die Freitexte sind bei weitem besser.“



Ausblick: Weitere Fragen, Forschung

Für weitere Forschung gilt es zu untersuchen, ob die Begeisterung der Studierenden nur auf Grund des „Neuigkeitseffekts“ eingetreten ist. Weiters wäre es sinnvoll, die Variablen „Anonymität“ sowie „schriftlich vs. mündlich“ zu variieren und näher zu untersuchen. Wichtig ist es dabei, beide Varianten (f2f sowie Online-Feedback) direkt von den Studierenden erleben zu lassen und zu vergleichen.

9 4 Peer-Reviews

Ziel der Übung

Die Übung wurde mit folgenden Zielen eingesetzt:

- Kennenlernen des Review-Prozesses
- Reflexion über die eigene Leistung
- Verbessern der eigenen Arbeiten anhand des Feedbacks
- Kennenlernen der Arbeiten von Studienkollegen; Interesse an deren Themen
- Bewusstsein über die Qualität der eigenen Arbeit

Lehrveranstaltungskontext

Die Übung wurde in zwei Lehrveranstaltungen eingesetzt: „Projektmanagement“ sowie „Wissenschaftliches Arbeiten“. In Projektmanagement stand Peer-Review im Software Engineering im Zentrum; es wurden Peer-Reviews face-to-face in Paarpversion sowie online eingesetzt. In „Wissenschaftliches Arbeiten“ wurde eine wissenschaftliche Konferenz nachgeahmt; in Analogie zu Konferenzen wurden nur Online-Reviews eingesetzt.

Aktivitätsbeschreibung

Abbildung 7 zeigt den Ablauf der Peer-Review Aktivitäten. Abbildung 8 zeigt das Online-Formular.

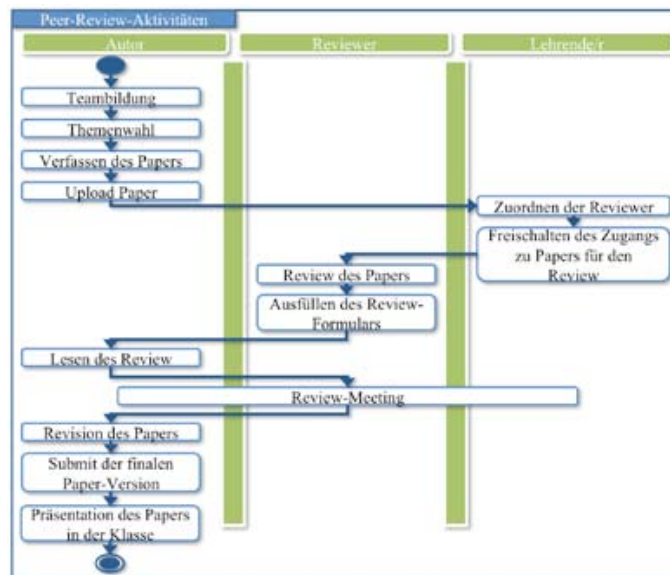


Abbildung 7: Peer-Review Aktivitäten



Inhaltliche Aspekte		++	+	-	--
1. Autoren demonstrieren Sachkenntnis	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Präzision der Darstellung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Niveau der Darstellung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Angemessene Argumentation und Begründungen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. "Roter Faden" erkennbar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quellen / Sekundärmaterialien		++	+	-	--
1. Verwendung "wissenschaftlicher" Quellen/ Materialien (keine Literatur unseriöser Herkunft z.B.: dubiose Internetquellen)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Angemessene Anzahl an Literaturquellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Kritische Auseinandersetzung mit Literaturquellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Originäre Arbeit (kein Plagiat, nicht von anderen Quellen 1:1 kopiert)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Gesamteindruck		1	2	3	4	5
Welche Note würden Sie für diese Arbeit vergeben?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
1. Note (nach Schulnotensystem)		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Detaillierte Kommentare und Verbesserungsvorschläge für das Team:

Beran:

- Please (re)check the formatting guidelines (no blank lines between paragraphs)
- Add Captions (Beschriftungen) to all available Tables and Figures.
- Refer to Figures/Tables in the text
- Please extend the introduction section and give a short preview on the following sections/chapters

Abbildung 8: Peer-Review Formular

Evaluierungsergebnisse

Abbildung 9 zeigt, dass Studierende die eigene Arbeit nach dem Peer-Review-Prozess verändert wahrnehmen (Bauer, Figl, Derntl, Beran, & Kabicher, 2009). Exemplarische Antworten der Studierenden sind:

- „Nochmaliges Überdenken des Geschriebenen und neue Inputs für den Text.“
- „Es ist mir dann nicht mehr ganz so schlecht vorgekommen ;)“



Abbildung 9: Wahrnehmung der eigenen Arbeit nach Peer-Review

Reaktionen von Studierenden

zu mündlichen Peer-Reviews:

- „... ist aber sicherlich weniger objektiv (automatische implizite Beeinflussung durch das Gegenüber)...“
- „find ich unnötig die 2 Arten [mündlich und schriftlich] miteinander zu vermischen, da meiner Meinung nach beim mündlichen Review viel aus dem Gespräch entsteht, und wenn man einen Leitfaden hat, würde man einfach diese Punkte besprechen und nicht mehr.“



zur Rückfragemöglichkeit:

- „Nicht nötig. Meistens sieht man die Reviewer mehrmals wöchentlich auf der Uni, da bietet sich Möglichkeit nachzufragen.“
- „Ich würde sagen, dass jeder, der was nachzufragen hat, dies entweder über Handy oder ICQ erledigt... wir kennen uns ja alle.“

Ausblick: Weitere Fragen, Forschung

Da diese Aktivität von Studierenden positiv erlebt wurde, soll sie im Unterricht weiterverfolgt und erforscht werden. Aktuell ist eine Weiterentwicklung des Review-Tools zur exakten Unterstützung des Prozesses geplant. Weiters soll in verschiedenen Testreihen die Medienwahl in bestimmten Reihenfolgen ausgetestet werden.

9

5 Aktives Zuhören

Was ist „Aktives Zuhören“?

Aktives Zuhören (Gordon, 1979, 1983) ist ein exaktes Zuhören mit dem Ziel, zu verstehen. Es zielt darauf ab, die gesamte Bedeutung (Rogers, 1983) zu erfassen und Aufmerksamkeit auf alle Facetten der Mitteilung der Person zu richten. Insbesondere soll die Bedeutung aus dem Kontext der sich mitteilenden Person erkannt werden. Um Verstehen sicher zu stellen, werden Techniken wie Zusammenfassen und Paraphrasieren eingesetzt. Dabei sind Haltungen wie „verstehen wollen“, „Begleitung statt Lenkung“ und „**nicht werten**“ Voraussetzung für Dialog in Sinne von David Bohm.

Ziel der Übung

- Zuhören und angehört werden erleben lassen
- Sensibilisierung auf exaktes Zuhören
- Reflexion der Erfahrung
- Sensibilisierung auf die Rolle des Mediums (präsent, online): „Aktives Zuhören“ präsent und computervermittelt
- „Community building“ in der Lehrveranstaltung
- Besserer Zuhörer und Dialogpartner werden
- Verbesserung zwischenmenschlicher Beziehungen (Näheres siehe Motschnig-Pitrik & Nykl, 2004, 2005)

Aktivitätsbeschreibung

Abbildung 10 zeigt den Ablauf der Aktivitäten zu Aktivem Zuhören.

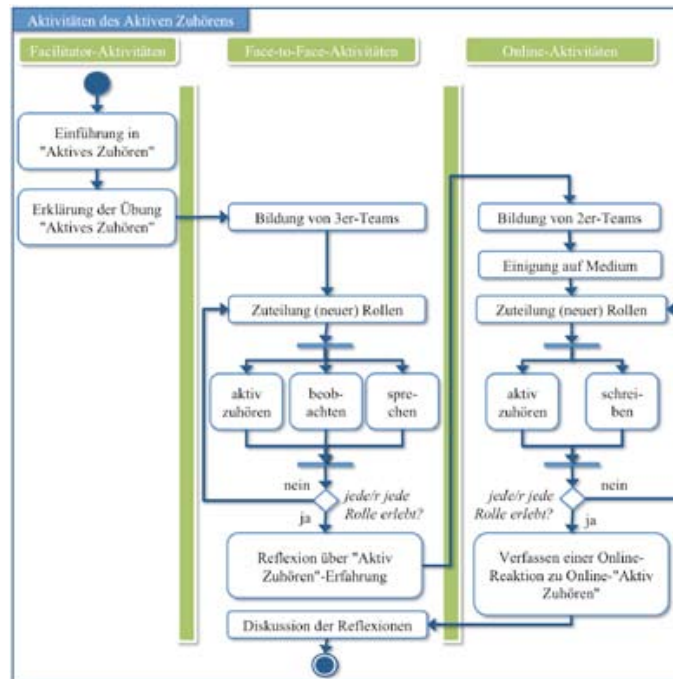


Abbildung 10: Aktives Zuhören Aktivitäten

Ergebnisse, Reflexion der Medien

Die Evaluierungsergebnisse zeigten vorwiegend positives Feedback zur Übung (Bauer & Figl, 2008). Trotz anfänglicher Skepsis bzgl. Online-Mediums wurden dennoch recht gute Ergebnisse erzielt. Primäre Hindernisse, um online „aktiv“ zuzuhören, waren Ablenkung und fehlende Aufmerksamkeit, Missverständnisse und Warten auf Antworten.

Reaktionen von Studierenden

Folgende Reaktionen zeigen, wie Studierende die Übung wahrgenommen haben:

- „Für mich aber der einschneidendste Teil war die Gruppenarbeit mit dem aktiven Zuhören. ... Sehr überrascht war ich wie offen R. uns über den Unfall berichtet hat da wir uns ja erst zum 2. Mal gesehen haben. Überhaupt finde ich die Atmosphäre in der Gruppe super und ich fühle mich dort sehr wohl.“
- „Das ‚Rollenspiel‘ am Schluss beeindruckte mich auch als Erzähler, denn obwohl es mehr oder weniger inszeniert war, hatte ich durchaus das Gefühl beim Zuhörer auf echtes Interesse zu stoßen und wurde durch dieses Interesse und die daraus resultierende Reaktion (Neugierde, Gegenfragen) selbst wieder etwas wachgeweckt, nach einem anstrengen, langen und monotonen (aufgrund reinem Zuhörens in anderen LVs) Tag konnte ich mich wieder vollends für alles Kommende begeistern.“

Trotz der vorwiegend positiven Reaktionen finden Studierende gelegentlich die Übungssituation künstlich, „gestellt“, und meinen, es sei schwer, ad hoc ein geeignetes „Thema“ zum Erzählen zu finden. Dem kann so begegnet werden, dass die Übung schon in der vorangehenden Einheit angekündigt wird. Dennoch kann die Übung ein echtes, natürlich gewachsenes Gespräch nicht ersetzen, weswegen Gesprächs-



gruppen („Encountergruppen“ nach (Rogers, 1984)) erst das volle Potential von aktivem Zuhören und aktivem Zugehört-Werden vermitteln können (Motschnig-Pitrik & Nykl, 2009). Dafür benötigt man jedoch Präsenzzeit und Facilitatoren, die das aktive Zuhören verinnerlicht haben. Wie einfach und mächtig also gutes Zuhören erscheinen mag, so schwierig gestaltet sich dessen Perfektion.

Ausblick: Weitere Fragen, Forschung

- Kann gutes „Aktives Zuhören“ für f2f Situationen auch online „geübt“ werden? Welchen Einfluss hat „Online Active Listening“ auf das unmittelbare Zuhören und vice versa?
- Wie kann „Aktives Zuhören“ und Dialogfähigkeit am besten vermittelt bzw. erworben werden?
- Wie hoch ist der Beitrag von Aktivem Zuhören bzw. Dialogfähigkeit an der Vermittlung fachlicher und generischer Kompetenzen?

9

6 Zusammenfassung

Der Beitrag stellte verschiedene kommunikative Elemente in der Lehre dar: Feedback – instant und online, Peer-Reviews und „Aktives Zuhören“. Evaluierungsergebnisse zeigten, dass neue und traditionelle Medien einander ergänzen und ein adäquater Mix ein Optimum an Möglichkeiten erreichen kann. Die Interaktion belebte die Lehrveranstaltungen und trug zu gemeinsamer Wissenskonstruktion bei.

Referenzen

Überblick

Bauer, C. (2009). *Promotive activities in technology-enhanced cooperative whole person learning*. Dissertation, Universität Wien, Wien.

Figl, K. (2008). *Developing Team Competence of Computer Science Students in Person Centered Technology-Enhanced Courses*. Dissertation, Universität Wien, Wien.

Instant Feedback zu Präsentationen

Figl, K., Bauer, C., & Kriglstein, S. (2009). *Instant Online Feedback for Oral Presentations*. Proceedings of 15th Americas Conference on Information Systems (AMCIS 2009), San Francisco, 06-09 August 2009.

Aktives Zuhören

Bauer, C., & Figl, K. (2008). *Active Listening in Written Online Communication – A Case Study in a Course on Soft Skills for Computer Scientists*. Proceedings of 38th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference (FIE08), Saratoga Springs, 22-25 October 2008.

Figl, K., & Bauer, C. (2008). *Online Active Listening and Media Competence*. Proceedings of IADIS International Conference e-Learning 2008 (eL 2008) (part of MCCSIS 2008), Amsterdam, 22-25 July 2008.



Motschnig, R. , Nykl, L. (2009). *Konstruktive Kommunikation: Sich und andere Verstehen durch personenzentrierte Interaktion*. Stuttgart, Klett-Cotta.

Peer-Reviews

Bauer, C., Figl, K., Derntl, M., Beran, P. P., & Kabicher, S. (2009). *The Student View on Online Peer Review*. Proceedings of 14th Annual ACM-SIGCSE Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education (ITICSE 2009), Paris, 06-08 July 2009.

Bauer, C., Figl, K., Derntl, M., Beran, P. P., & Kabicher, S. (2009). *Der Einsatz von Online-Peer-Reviews als kollaborative Lernform*. Proceedings of 9th International Conference on Business Informatics 2009 (Wirtschaftsinformatik 2009), Wien, 25-27 February 2009.

Bauer, C., & Figl, K. (2006). *Differences of Online and Face-to-Face Peer Reviews Regarding Type and Quality*. Proceedings of IADIS International Conference Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2006), Barcelona, 08 December 2006.

Figl, K., Bauer, C., Mangler, J., & Motschnig-Pitrik, R. (2006). *Online versus Face-to-Face Peer Team Reviews*. Proceedings of 36th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference (FIE06), San Diego, 28-31 October 2006.

Personenzentriertes Lernen

Motschnig-Pitrik, R. (2008). Significant learning communities as environments for actualising human potentials. *International Journal of Knowledge and Learning (IJKL)*, 4(4), 383-397.

Motschnig-Pitrik, R., & Derntl, M. (2008). Three Scenarios on Enhancing Learning by Providing Universal Access. *Universal Access in the Information Society*, 7(4), 247-258.

Literatur

Baker, D. P., Horvarth, L., Campion, M., Offermann, L., & Salas, E. (2005). The ALL Teamwork Framework. In T. S. Murray, Y. Clemons & M. Binkley (Eds.), *International Adult Literacy Survey, Measuring Adult Literacy and Life Skills: New Frameworks for Assessment* (Vol. 13, pp. 229-272). Ottawa: Minister of Industry.

Bauer, C., & Figl, K. (2008). *Active Listening in Written Online Communication – A Case Study in a Course on Soft Skills for Computer Scientists*. Proceedings of 38th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference (FIE08), Saratoga Springs, 22-25 October 2008.

Bauer, C., Figl, K., Derntl, M., Beran, P. P., & Kabicher, S. (2009). *The Student View on Online Peer Review*. Proceedings of 14th Annual ACM-SIGCSE Conference on Innovation and Technology in Computer Science Education (ITICSE 2009), Paris, 06-08 July 2009.

Brennan, J., Johnston, B., Little, B., Shah, T., & Woodley, A. (2001). *The employment of UK graduates: Comparisons with Europe and Japan. A report to the HEFCE by the Centre for Higher Education Research and Information, Open University* (No. 01/38). London: Open University.

Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational Information Requirements, Media Richness and Structural Design. *Management Science*, 32(5), 554-571.



- Dennis, A. R., Fuller, R. M., & Valacich, J. S. (2008). Media, Tasks, and Communication Processes: A Theory of Media Synchronicity. *Media Information Systems Quarterly*, 32(3), 575-600.
- Figl, K., Bauer, C., & Kriglstein, S. (2009). *Instant Online Feedback for Oral Presentations*. Proceedings of 15th Americas Conference on Information Systems (AMCIS 2009), San Francisco, 06-09 August 2009.
- Gordon, T. (1979). *Managerkonferenz: Effektives Führungstraining*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Gordon, T. (1983). *Familienkonferenz: Die Lösung von Konflikten zwischen Eltern und Kind*. Reinbek: rororo.
- Kiesler, S., & Sproul, L. (1992). Group decision making and communication technology. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 52(1), 96-123.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften. (2007). *Ein europäisches Konzept für die Medienkompetenz im digitalen Umfeld*. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften.
- Miranda, S. M., & Saunders, C. S. (2003). The Social Construct of Meaning: An Alternative Perspective on Information Sharing. *Information Systems Research*, 14(1), 87-106.
- Motschnig-Pitrik, R., & Nykl, L. (2004). Wirtschaftsinformatiker erlernen den Personenzentrierten Ansatz: Haben Encountergruppen in der universitären Ausbildung von Wirtschaftsinformatikern und anderen Studienfächern Raum? Motivation, Konzept, erste Erfahrungen, Reaktionen. *Zeitschrift der GwG, Gesprächspsychotherapie und Personenzentrierte Beratung*, Juni 2004.
- Motschnig-Pitrik, R., & Nykl, L. (2005). Was hat Carl Rogers Wirtschaftsinformatikern im Zeitalter des Internet zu sagen? *Gruppendynamik und Organisationsberatung*, 36(1), 81-102.
- Motschnig-Pitrik, R., & Nykl, L. (2009). *Konstruktive Kommunikation: Sich und andere verstehen durch personenzentrierte Interaktion*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Potter, R. E., & Balthazard, P. A. (2002). Virtual team interaction styles: assessment and effects. *International Journal of Human-Computer Studies*, 56(4), 423-443.
- Qualifications and Curriculum Authority (QCA). (2008). Key Skills. Abgerufen von <http://www.qca.org.uk>
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. Columbus: Charles E Merrill Publishing Company.
- Rogers, C. R. (1984). *Encountergruppen: Das Erlebnis der menschlichen Begegnung*. Frankfurt: Fischer.
- Schwabe, G. (2001). Mediensynchronizität – Theorie und Anwendung bei Gruppenarbeit und Lernen. In F. W. Hesse & H. F. Friedrich (Eds.), *Partizipation und Interaktion im virtuellen Seminar* (Vol. 13, pp. 111-134). Münster: Waxmann.
- Weems-Landingham, V. L. (2004). *The Role of Project Manager and Team Member Knowledge, Skills and Abilities (KSAs) in Distinguishing Virtual Project Team Performance Outcomes*. Case Western Reserve University. Dissertation, Case Western Reserve University, Cleveland.