

Sonja Ruda

Chats in Lehrveranstaltungen
und Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung

Sonja Ruda

**Chats in Lehrveranstaltungen
und Beratungssitzungen
zur Prüfungsvorbereitung**

Bewertungen der Studierenden und der Lehrenden



TECHNISCHE UNIVERSITÄT
CHEMNITZ

Universitätsverlag Chemnitz
2013

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Technische Universität Chemnitz/Universitätsbibliothek

Universitätsverlag Chemnitz

09107 Chemnitz

<http://www.bibliothek.tu-chemnitz.de/UniVerlag/>

Herstellung und Auslieferung

Verlagshaus Monsenstein und Vannerdat OHG

Am Hawerkamp 31

48155 Münster

<http://www.mv-verlag.de>

Coverbild: Sonja Ruda

ISBN 978-3-941003-97-2

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:ch1-qucosa-125873>

Für die Studierenden
der Technikkommunikation und
Angewandten Sprachwissenschaft
an der Technischen Universität Chemnitz

Inhaltsverzeichnis

	Vorwort	11
I	EINLEITUNG	13
II	CHATS IN LEHRVERANSTALTUNGEN	17
1	Vorstellung der Lehrveranstaltungssitzungen und des Fragebogens	17
2	Bewertungen der Lehrveranstaltungssitzungen	21
2.1	Positive Bewertungen	21
2.1.1	Positive Bewertungen aus Perspektive der Studierenden	21
2.1.2	Positive Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden	25
2.2	Negative Bewertungen	27
2.2.1	Negative Bewertungen aus Perspektive der Studierenden	27
2.2.2	Negative Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden	33
2.3	Bevorzugung des Chat-Lehrraumes/ des traditionellen Lehrraumes	34
2.3.1	Chat-Lehrraum	34
2.3.2	Traditioneller Lehrraum	36
2.4	Vorbereitungszeiten	38
3	Zusammenfassung und Ausblick	40

III	CHATS IN BERATUNGSSITZUNGEN ZUR PRÜFUNGSVORBEREITUNG	43
1	Vorstellung der Prüfungsberatungssitzungen und des Fragebogens	43
2	Bewertungen der Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung	45
2.1	Positive Bewertungen	45
2.1.1	Positive Bewertungen aus Perspektive der Studierenden	45
2.1.2	Positive Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden	48
2.2	Negative Bewertungen	49
2.2.1	Negative Bewertungen aus Perspektive der Studierenden	49
2.2.2	Negative Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden	51
2.3	Bevorzugung des Chat-Beratungsraumes/ des traditionellen Beratungsraumes	51
2.3.1	Chat-Beratungsraum	51
2.3.2	Traditioneller Beratungsraum	52
3	Zusammenfassung und Ausblick	54
IV	LITERATUR-/QUELLENVERZEICHNIS	59

Abbildungsverzeichnis

1	Web-Chat (Ausschnitt aus der Chat-Sitzung vom 02.05.2012)	19
2	Rege Teilnahme (Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 18.04.2011)	21
3	Unübersichtliche Referenz (Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 28.04.2010)	32
4	Herstellung der Referenz durch Nennen des Namens und mithilfe des Zeichens „@“ (Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 27.04.2010)	32
5	Zusammenfassende Darstellung der Frames über positive Bewertungen der Chats in Lehrveranstaltungen	41
6	Zusammenfassende Darstellung der Frames über negative Bewertungen der Chats in Lehrveranstaltungen	41
7	Zusammenfassende Darstellung der Frames über die Bevorzugung der Lehrräume und Vorbereitungszeiten	42
8	Zusammenfassende Darstellung der Frames über positive Bewertungen der Chats in Prüfungsberatungs- sitzungen	54
9	Zusammenfassende Darstellung der Frames über negative Bewertungen der Chats in Prüfungsberatungs- sitzungen	55
10	Zusammenfassende Darstellung der Frames über die Bevorzugung des Beratungsraumes	57

Vorwort

Allen Studierenden, die an den Chat-Sitzungen teilgenommen und den Fragebogen beantwortet haben, möchte ich nochmals herzlich danken.

Steve Richter M. A. danke ich für die Einrichtung des Web-Chats, die Übermittlung der Chat-Protokolle sowie für die hilfreichen Anmerkungen zu dieser Publikation und die Unterstützung bei der Erstellung des Manuskripts.

Chemnitz, im März 2013

S. R.

I EINLEITUNG

Das Wort ‚Chat‘ stammt aus dem Englischen und bedeutet „Unterhaltung“/„Plauderei“ (Duden 2007, S. 355). Der ‚Chat‘ bezeichnet zum einen ein Medium, das im Internet angeboten wird und mit dem online, d. h. über die direkte Verbindung des Internets, Kontakte hergestellt und Informationen ausgetauscht werden können (Duden 2007, S. 355 und 1235 f.; s. auch Fischer/Hofer 2011, S. 633): Der ‚Chat‘ ist somit ein Kommunikationswerkzeug (Handke/Schäfer 2012, S. 39). Zum anderen bezeichnet ‚Chat‘ die Online-Kommunikation mithilfe des Mediums Chat (Duden 2007, S. 355): Beim ‚Chat‘ kommunizieren („chatten“) die Teilnehmenden untereinander per Tastatureingaben in einem textbasierten virtuellen Raum, im ‚Chat-Raum‘. Dabei befinden sie sich meist an unterschiedlichen Orten und sind gleichzeitig an ihren Computern anwesend (s. auch Storrer 2001).

Wegen der gleichzeitigen Anwesenheit der Teilnehmenden im Chat-Raum und der doch recht unmittelbaren Wechselseitigkeit zwischen Produktion und Rezeption eines Beitrages wird der ‚Chat‘ häufig als eine ‚synchrone Kommunikationsform‘ bezeichnet (vgl. Beißwenger 2007, S. 35 – 37).¹ Der Begriff ‚Kommunikationsform‘ umfasst medienbedingte Merkmale, welche den Rahmen der Kommunikation abstecken (vgl. Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektion 5, S. 1). Zur Chat-Kommunikation gehören u. a. die Merkmale „geschrieben“ und „optisch“ (s. auch Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektion 5, S. 6; Brinker 2005, S. 147 f.; Holly 2001, S. 32 – 34). Die ‚Kommunikation‘ ist dabei gebunden an die aufeinander bezogene Produktion und Interpretation von Zeichen (vgl. Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektion 1.3, S. 4).²

¹ Zur kritischen Betrachtung aufgrund der möglichen zeitlichen Verzögerung s. Thaler (2003, S. 12 f. und 21 f.).

² Näheres zum Begriff ‚Kommunikation‘ s. Klemm/Holly/Ruda (2004, Lektion 1.3).

Chats werden häufig zur Diskussion oder zum Austausch von Informationen genutzt. Da liegt es nahe, den beliebten Kommunikationsraum zudem für den Unterricht heranzuziehen, so wie es bereits von verschiedenen E-Learning-Projekten ausgeführt wurde,³ und den Chat außerdem für Beratungsgespräche zur Prüfungsvorbereitung einzusetzen (s. dazu auch Ruda 2013 und 2013a).

Im Folgenden werden die Ergebnisse einer Studie an der Professur Angewandte Sprachwissenschaft/Technikkommunikation der Technischen Universität Chemnitz vom Wintersemester 2009/2010 bis zum Sommersemester 2012 vorgestellt, d. h., es erfolgt eine Auswertung von zwei Fragebogen, welche vor allem Studierende der Studiengänge Bachelor Technikkommunikation, Magister im Kombinationsprofil Technikkommunikation und Magister Angewandte Sprachwissenschaft im Nebenfach beantworteten, sowie eine Beschreibung der Eindrücke aus Sicht der Lehrenden.

Mithilfe eines Fragebogens können Zusammenhänge und Abhängigkeiten einer begrenzten Anzahl von Merkmalen erforscht werden (Mummendey 2003, S. 14 f. und 23). Die vorliegenden Fragebogen enthalten offene Fragen, welche die Studierenden mit eigenständig verfassten Texten beantworteten. Die Studierenden sollten somit ihre Eindrücke mitteilen können, ohne durch Fragen und Antwortmöglichkeiten eingeschränkt zu werden (s. auch Gläser/Laudel 2010, S. 131; Schnell/Hill/Esser 2011, S. 125, 130 und 419).

Die Ergebnisse werden als ‚Frame‘-Strukturen dargestellt. Der Begriff ‚Frame‘ geht auf Gregory Bateson (1954/2000) zurück, die ‚Frame‘-Idee auf Marvin Minsky. Minsky (2019, S. 111 f.) beschreibt einen ‚Frame‘ als eine Datenstruktur, welche eine stereotypische Situation bzw. ein stereotypisches Objekt repräsentiert. Die Struktur der Frames fasst Minsky (2019) wie folgt: Zu den Begriffen gibt es bestimmte Inhaltsdimensionen (‚slots‘), die durch ‚fillers‘ besetzt werden. ‚Fillers‘

³ Z. B. Baltes (2001, u. a. S. 27); Beißwenger/Storrer (2005); Häfele/Maier-Häfele (2010); Handke/Schäfer (2012); Klemm/Ruda (2003, S. 184); Klemm/Ruda/Holly (2004, S. 123 f.); Lemnitzer/Naumann (2002).

sind typischerweise Standardzuordnungen (defaults) (s. auch Holly 2003, S. 48/2012, S. 72; Rothkegel 2008, S. 51). ‚Frames‘ sind eher statisch organisierte Wissenskomplexe. Dabei wird dargestellt, was in ähnlichen Situationen angeblich immer gleich ist (Schmitz 1992, S. 68).⁴

Frames zieht Holly (2003, S. 48–50/2012, S. 72–75) als Werkzeug der Diskursanalyse⁵ heran und geht zu deren Gewinnung empirisch vor (s. zudem Dietzsch/Holly 2006; zur Methode s. auch Rothkegel 2008, S. 51).

„Auf jeden Fall sollten Frames empirisch gewonnen werden und nicht nur aufgrund von Introspektion und Spekulation. Deshalb sind Text- und Diskursanalysen für die Beschreibung von Frames ebenso nützlich wie umgekehrt das Frame-Konzept für diese“ (Holly 2003, S. 50/2012, S. 75).

Für die vorliegende Studie sollen Frames als Werkzeug der Ermittlung von Ansichten über Chats in Lehrveranstaltungen und Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung an der Professur Angewandte Sprachwissenschaft/Technikkommunikation der Technischen Universität Chemnitz dienen. Das Vorgehen ist hierbei induktiv: Alle einzelnen Fragebogenantworten der Studierenden werden qualitativ sowie quantitativ geordnet und schließlich zusammenfassend als Frames vorgestellt (zur Darstellung s. zudem Dietzsch/Holly 2006).

⁴ Ausführlicher hierzu s. Konerding (1993, S. 20–23) sowie zudem zur computertechnischen Realisierung Schmitz (1992, S. 64–93); zu ‚Rahmen‘ innerhalb des Alltags aus soziologischer Sicht s. Goffman (1974/³1993); als wissensdiagnostisches Instrumentarium s. Klein (1999); für die Konzeption eines Feedback-Werkzeuges für die Online-Lehre s. Ruda (2008, S. 111 f.).

⁵ Den Begriff ‚Diskurs‘ fasst Holly (2003, S. 49/2012, S. 74; Hervorhebungen im Original) wie folgt zusammen: „[...] *Diskurs* als sprachliches Ereignis im pragmatischen Kontext [...] und *Diskurs* als gesellschaftliche Herstellung von komplexen Wissenssystemen in bestimmten Bereichen [...].“

Das folgende Kapitel II umfasst die Bewertungen der Lehrveranstaltungssitzungen, Kapitel III die Bewertungen der Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung. Zunächst erfolgt jeweils eine kurze Vorstellung der Sitzungen und des Fragebogens. Anschließend werden die positiven sowie negativen Antworten der Studierenden und der Lehrenden und zudem die Angaben der Studierenden zur Bevorzugung des Chat-Raumes bzw. des traditionellen Raumes betrachtet. Bezüglich der Lehrveranstaltungssitzungen werden außerdem die Antworten über die Vorbereitungszeiten angegeben. Jedes Kapitel endet mit einer Zusammenfassung der wesentlichen Ergebnisse sowie mit einem Ausblick auf weitere Fragestellungen und zukünftige Arbeiten.

II CHATS IN LEHRVERANSTALTUNGEN

1 Vorstellung der Lehrveranstaltungssitzungen und des Fragebogens

Es fanden folgende 13 Chat-Lehrveranstaltungssitzungen im Rahmen der Studiengänge Bachelor Technikkommunikation und Magister im Kombinationsprofil Technikkommunikation sowie Angewandte Sprachwissenschaft im Nebenfach an der Technischen Universität Chemnitz vom Wintersemester 2009/2010 bis zum Sommersemester 2012 statt:

- 1) Vorlesung „Textarbeit I“ (1. Semester): Sprachpragmatik: Sprechaktttheorie – Semantische Rollen (23.11.2009, 17:15 bis 18:45 Uhr; 21 teilnehmende Studierende)
- 2) Vorlesung „Textarbeit I“ (1. Semester): Textfunktion – Textsorten – Makrostrukturen (14.12.2009, 17:15 bis 18:45 Uhr; 19 teilnehmende Studierende)
- 3) Seminar „Multilinguale Dokumentation“ (5. Semester): Gebrauchsanleitungen verschiedener Nationen. Besprechung eines wissenschaftlichen Artikels (16.12.2009, 13:45 bis 17:00 Uhr; 18 teilnehmende Studierende)
- 4) Kolloquium „Sprach- und Texttechnologie“ (6. Semester): Zum Begriff ‚Sicherheit‘. Brainstorming und Diskussion (27.04.2010, 11:00 bis 12:30 Uhr; 16 teilnehmende Studierende)
- 5) Hauptseminar „Technische Redaktion“ (ab 6. Semester): Zum Begriff ‚Risiko‘. Brainstorming und Diskussion (28.04.2010, 11:00 bis 13:00 Uhr; 5 teilnehmende Studierende)

- 6) Vorlesung „Textarbeit I“ (1. Semester): Wortarten, Wortbildung (25.10.2010, 17:15 bis 18:45 Uhr; 20 teilnehmende Studierende)
- 7) Seminar „Multilinguale Dokumentation“ (5. Semester): Gebrauchsanleitungen verschiedener Nationen. Besprechung eines wissenschaftlichen Artikels (10.11.2010, 17:15 bis 20:30 Uhr; 20 teilnehmende Studierende)
- 8) Vorlesung „Textarbeit II“ (2. Semester): Textproduktion: Übersicht; Wissenserwerb aus Texten – Darstellung in Wissensschemata (18.04.2011, 15:30 bis 17:00 Uhr; 12 teilnehmende Studierende)
- 9) Hauptseminar „Risikokommunikation in der Technischen Dokumentation“ (ab 6. Semester): Berichte über den Zwischenstand der Rechercheaufgaben (18.04.2011, 17:15 bis 18:45 Uhr; 2 teilnehmende Studierende)
- 10) Hauptseminar „Risikokommunikation in der Technischen Dokumentation“ (ab 6. Semester): Sicherheits- und Risikoaspekte in Bedienungsanleitungen. Analyse einer Bedienungsanleitung und Diskussion (16.05.2011, 17:15 bis 18:45 Uhr; 2 teilnehmende Studierende)
- 11) Vorlesung „Textarbeit II“ (2. Semester): Modifikation: Wechsel der Quantität (20.05.2011, 09:15 bis 10:45 Uhr; 3 teilnehmende Studierende)
- 12) Vorlesung „Textarbeit I“ (1. Semester): Wortarten, Wortbildung (24.10.2011, 17:15 bis 18:45 Uhr; 21 teilnehmende Studierende)
- 13) Hauptseminar „Straßenverkehrskommunikation“ (ab 6. Semester): Interdisziplinäre Sicherheits- und Risikoforschung. Besprechung eines wissenschaftlichen Artikels (02.05.2012, 09:15 bis 12:30 Uhr; 2 teilnehmende Studierende)

Alle Chat-Sitzungen wurden von der Autorin geleitet und entstanden „aus der Not“ heraus, damit traditionelle Sitzungen wegen Dienstreisen oder Unwetter nicht ausfallen oder verschoben werden mussten.

Alle Teilnehmenden verfügten über Chat-Erfahrungen. Genutzt wurde ein einfacher und für alle Studierenden zugänglicher Web-Chat, womit die Kommunikation lediglich textbasiert durchgeführt wurde (s. Abb. 1), was für die Inhalte der Sitzungen ausreichte.

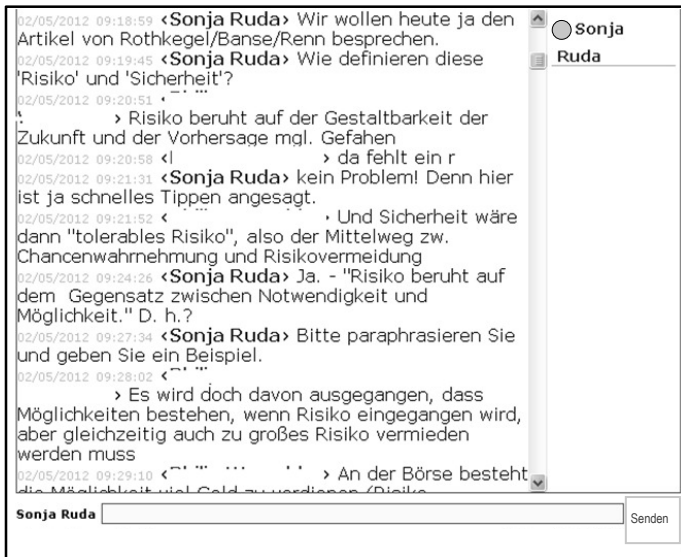


Abb. 1: Web-Chat
(Ausschnitt aus der Chat-Sitzung vom 02.05.2012)

Die Chats verliefen geschlossen für die Studierenden bestimmter Lehrveranstaltungen und unmoderiert, d. h., die Inhalte wurden ohne vorherige Einsicht veröffentlicht. Zur Anmeldung hatten alle Teilnehmenden ihren Vor- und Nachnamen einzugeben.

Die Unterrichtssitzungen via Chat sollten von den Studierenden und der Lehrenden bewertet werden. Die teilnehmenden Studierenden wurden hierzu gebeten, folgende Fragen schriftlich und mit eigenständig verfassten Texten zu beantworten und die Antworten zu begründen:

- 1) Was hat Ihnen an der Chat-Sitzung gut gefallen, was nicht?
- 2) Wann bevorzugen Sie den Chat-Raum, wann den traditionellen Lehrraum?
- 3) Für welchen Lehrraum ist Ihre Vorbereitung intensiver?

Insgesamt 99 Studierende beantworteten die Fragen. Da einige Studierende an mehreren Chat-Sitzungen teilnahmen, aber jeder⁶ Studierende nur einen Fragebogen beantworten sollte, werden die Antworten insgesamt zusammengefasst. Die Ergebnisse werden als Framestrukturen dargestellt (s. Kapitel I, S. 14 f.; s. auch Ruda 2013; zur Methode s. Holly 2003/2012 und auch Dietzsch/Holly 2006).

An den Vorlesungen Textarbeit I und II nahmen neben den Studierenden der Angewandten Sprachwissenschaft/Technikkommunikation auch Studierende des Studiengangs Bachelor Print and Media Technology von der Fakultät für Maschinenbau sowie Erasmus-Studierende teil. Bekannt war eben, dass es sich um Studierende der betreffenden Lehrveranstaltungen handelte. Darüber hinaus wurden keine Angaben zur Person verlangt. Werden in der folgenden Ergebnisdarstellung dennoch genauere Angaben beschrieben, zeigten diese die Studierenden von sich aus an bzw. gingen diese Angaben aus der Lehrveranstaltung hervor wie „Studierender einer Erstsemesterlehrveranstaltung“ für einen Teilnehmer an der Vorlesung Textarbeit I.

⁶ Mit *jeder*, *Teilnehmer*, *Student* etc. sind Studentinnen und Studenten gemeint. Diese Ausdrucksformen werden lediglich der Sprachökonomie wegen herangezogen.

2 Bewertungen der Lehrveranstaltungssitzungen

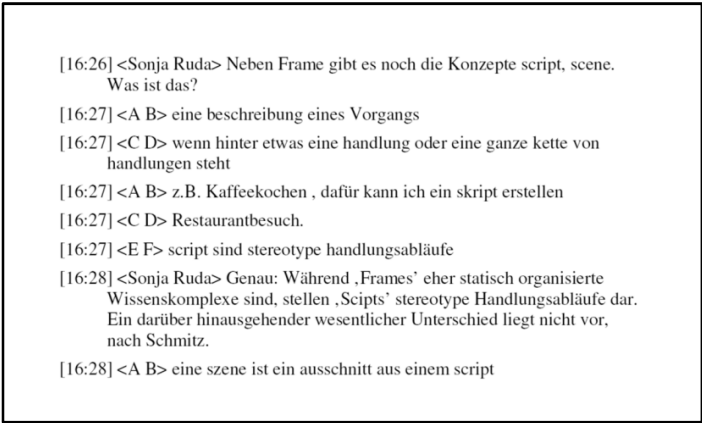
2.1 Positive Bewertungen

2.1.1 Positive Bewertungen aus Perspektive der Studierenden

Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential (insgesamt 87 Antworten)

Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential – Beteiligung (54 Antworten)

54 Studierende werteten die gesteigerte Aktivität (s. Abb. 2) im Chat-Unterricht und die Beteiligung fast aller Teilnehmenden als positiv.



[16:26] <Sonja Ruda> Neben Frame gibt es noch die Konzepte script, scene.
Was ist das?

[16:27] <A B> eine beschreibung eines Vorgangs

[16:27] <C D> wenn hinter etwas eine handlung oder eine ganze kette von
handlungen steht

[16:27] <A B> z.B. Kaffeekochen , dafür kann ich ein skript erstellen

[16:27] <C D> Restaurantbesuch.

[16:27] <E F> script sind stereotype handlungsabläufe

[16:28] <Sonja Ruda> Genau: Während ‚Frames‘ eher statisch organisierte
Wissenskomplexe sind, stellen ‚Scripts‘ stereotype Handlungsabläufe dar.
Ein darüber hinausgehender wesentlicher Unterschied liegt nicht vor,
nach Schmitz.

[16:28] <A B> eine scene ist ein ausschnitt aus einem script

Abb. 2: Rege Teilnahme
(Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 18.04.2011)⁷

⁷ A B etc. stehen für irgendwelche Vor- und Nachnamen der am Chat teilnehmenden Studierenden.

In 16 Antworten wurde angemerkt, dass Studierende, die sich im traditionellen Lehrraum für gewöhnlich nicht beteiligen mögen, sich im Chat-Raum eher trauen würden, aktiv mitzuarbeiten (s. auch Baltes 2001, S. 36). Hervorgehoben wurde dies auch von zwei ausländischen Studierenden. Zwei weitere Studierende führten als Grund für dieses Phänomen die Anonymität an. Einer von diesen meinte, dass es ungezwungener gewesen wäre, Ideen wären spontaner dargelegt worden und der Austausch von Gedanken wäre reger gewesen, wodurch man mehr gelernt hätte. Ein Studierender stellte fest, er hätte sich spontaner in die Diskussion eingebracht als im traditionellen Lehrraum. Zudem hätte er gut auf die Äußerungen anderer reagieren können. Ein Studierender hob hervor, dass viele Fragen gestellt worden wären. Ein Studierender betonte die guten Fragen und die Diskussion. Ein Studierender wertete das Zustandekommen einer Diskussion als positiv. Ein anderer meinte, die Diskussion wäre rege gewesen. Zwei Studierende schrieben, die Diskussion wäre sachlich und nahe am Thema orientiert geblieben und dabei hätte niemand ausufernde Beiträge geschrieben.

Ein Studierender merkte an, dass es „live und interaktiv“⁸ gewesen wäre, „fast wie face-to-face“⁹.

Ein Studierender beobachtete, dass Fehler nicht so sehr negativ auffallen würden. Ein Studierender einer Erstsemesterlehrveranstaltung schrieb, der Chat hätte sein Wettbewerbsgefühl angespornt.

Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential – schriftliche Darstellung (22 Antworten)

Sieben Studierende werteten das Chat-Protokoll als positiv, denn im traditionellen Lehrraum könnte man in den meisten Fällen nicht alles komplett mitschreiben bzw. auffassen. Hier könnte man den Lehrstoff

⁸ „Interaktivität“ ermöglicht Eingaben des Nutzers in ein digitales Medium. „Interaktionen“ beziehen sich auf die Handlungen zwischen den Kommunikationspartnern. S. auch Klemm/Holly/Ruda (2004, Lektion 1.3, S. 4) und Rothkegel (2010).

⁹ *Face to face*: Von Angesicht zu Angesicht (BEOLINGUS 2013).

intensiver erarbeiten. Vier Studierende merkten an, dass man die Inhalte des Chats kopieren und zu einem späteren Zeitpunkt zum Lernen nutzen könnte, ein Mitschreiben wäre so nicht nötig. Zwei Studierende erklärten ihre höhere Aufmerksamkeit durch die schriftliche Darstellung: Durch das visuelle Erscheinen der Beiträge könnte alles besser nachvollzogen werden.

Ein Studierender meinte, Schreiben wäre manchmal einfacher als Sprechen. Positiv bemerkt wurde von drei Studierenden, dass sie im Chat mehr Zeit zur Formulierung ihrer Antworten gehabt hätten und zudem die Möglichkeit, ihren Beitrag vor dem Abschicken zu ändern.

Einem Studierenden gefiel es, die aktuelle Frage immer sichtbar vor sich zu haben, und einem weiteren Studierenden, die Antworten der anderen stets sichtbar/nachschlagbar vorfinden zu können. Ein Studierender fand es gut, dass mehrere Antworten parallel erscheinen könnten, eine schnelle Aufnahme der richtigen Antwort möglich wäre und keine Zurückhaltung von Meinungen/Beiträgen stattgefunden hätte.

Ein Studierender stellte fest, dass im Chat persönliche Notizen einfacher zu erstellen wären.

Ein Studierender lobte die kompakte Vermittlung des Lehrstoffes.

Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential – Recherchemöglichkeiten (11 Antworten)

Elf Studierende fanden es gut, eher Nachschlagemöglichkeiten (über das Internet oder zu Hause vorhandene Bücher) nutzen zu können.

Ortsunabhängigkeit, Zeitersparnis und deren Folgen (54 Antworten)

40 Studierende werteten die Teilnahme an der Sitzung von zu Hause bzw. von einem beliebigen anderen Ort aus als positiv. Zudem begrüßten es drei Studierende, dass sie wegen einer Lehrveranstaltung

an dem Tag bzw. am späten Nachmittag nicht extra nochmals das Haus verlassen mussten; und zwei waren darüber froh, dass sie bei schlechtem Wetter zu Hause bleiben konnten. Zwei Teilnehmer betonten, dass sie keine Anreisezeiten gehabt hätten. Ein Studierender hob hervor, dass aufgrund der fehlenden Anfahrt gegebenenfalls Autofahrten wegfallen würden.

Zwei unterstrichen ihre bessere Zeiteinteilung. Ein Student bewertete die Möglichkeit der kurzfristigen und flexibleren Teilnahme positiv.

Eine weitere positive Rückmeldung erfolgte bezüglich der Kinder- bzw. Familienfreundlichkeit: Kinder oder andere Angehörige benötigten während der Lehrveranstaltungszeit nicht unbedingt eine andere Betreuungsperson. Sollte deren Einsatz doch nötig sein, läge auf jeden Fall eine Zeitersparnis vor. Zudem wäre die Bezugsperson bei möglichen Problemen schneller und einfacher zu erreichen.

Zwei werteten das Nichtausfallen der Lehrveranstaltung als positiv.

Arbeitsatmosphäre (16 Antworten)

Zehn Studierende hoben die „lockere“/„gute“/„offene“/„entspannte“/„informellere“ Arbeitsatmosphäre hervor. Auch wenn Lehrveranstaltungen im traditionellen Lehrraum nicht sehr streng gehalten würden, würde im Chat-Raum die Hemmschwelle, gelegentlich Späße einzubringen, doch sinken. Somit könnte die sonst eher als negativ bewertete niedrigere Hemmschwelle¹⁰ positiv genutzt werden. Zwei Studierende lobten die entspannte bzw. bequeme Teilnahme von zu Hause aus. Ein Studierender fand den Chat „unterhaltsam“. Ein Studierender beschrieb den Chat als „individueller“, ein weiterer Studierender als „anonymer“.

Ein Teilnehmer merkte an, dass man nebenbei noch etwas anderes tun könnte.

¹⁰ S. hierzu auch Kepser (2006, S. 862 f.) und zu Benimmregeln im Chat (Chatiquette) Born/Schumann (2007, S. 363–365).

Chat-Raum (13 Antworten)

Zwei Studierende bewerteten das neue Medium für die Lehre positiv.

Zwei Studierende lobten die neue/andere Lehrform. Ein Studierender betonte die Schnelligkeit und Unkompliziertheit.

Ein Teilnehmer fand die Abwechslung, den Unterricht im Chat-Raum stattfinden zu lassen, gut.

Ein Studierender hob hervor, dass technisch alles funktioniert hätte.

Ein Studierender konnte sich eine Sitzung im Chat-Raum zu Beginn nicht vorstellen. Anschließend fand er die Sitzung im Chat „interessant [...] ganz spannend und toll“. Ein Studierender unterstrich, die Chat-Sitzung hätte ihm sehr gefallen; und zwei schrieben, dass sie ihnen gefallen hätte.

Ein Studierender eines höheren Semesters meinte, er arbeitete im Chat konzentrierter, da keine akustischen Verständnisprobleme aufgetreten wären. Ein Studierender merkte an, dass es keine störenden Umgebungsgeräusche geben könnte.

2.1.2 Positive Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden

Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis

Positiv anzumerken ist die Ortsunabhängigkeit, wodurch der Unterricht doch zur gewohnten Zeit stattfinden konnte und nicht oder nur sehr umständlich zu realisierende Fahrten entfielen (s. hierzu auch Baltes 2001, S. 95).

Teilnahmeverhalten

Im Vergleich zum traditionellen Lehrraum zeigten sich die Teilnehmer im Chat-Raum aktiver: Sie leisteten mehr Beiträge (s. auch Baltes 2001, S. 36). Auf eine Frage antworteten hier mehrere Studierende, wodurch deren Aufmerksamkeit, Vorbereitung und Wissensstand deutlicher hervortraten. Im traditionellen Lehrraum erhält der Lehrende nach einem korrekten Beitrag in der Regel meist keine weiteren Antworten, die identisch oder ähnlich sind, und kann somit ruhigere und/oder langsamere Teilnehmer leicht nicht bzw. kaum wahrnehmen. Ruhige Studierende, die im traditionellen Lehrraum bislang nicht aktiv teilnahmen, fielen im Chat durch qualifizierte Beiträge auf. Die Teilnehmenden stellten im Chat mehr Fragen als im traditionellen Lehrraum, z. B. zum Verständnis. Im Chat trauten sich die Studierenden eher, nochmals Themen aufzunehmen, die sie als doch noch nicht abgeschlossen erachteten. Hervorhebenswert ist zudem die regere Diskussionsaktivität unter den Teilnehmenden, während im traditionellen Lehrraum sich die Beiträge häufig lediglich an den Lehrenden richten (s. hierzu auch Baltes 2001, S. 47 f.).

Dadurch, dass im Chat-Raum keine akustischen Störungen auftreten können, verliefen die Lehrveranstaltungssitzungen konzentrierter.

Positiv aufgefallen ist außerdem die Überpünktlichkeit der Studierenden im Chat-Raum, was auch durch die fehlenden Anfahrten erfolgt sein könnte. Die Studierenden verweilten im Chat-Raum länger als im traditionellen Lehrraum. Die Zeit nach den Chat-Sitzungen wurde auch für Fragen zu anderen Studienthemen genutzt.

2.2 Negative Bewertungen

2.2.1 Negative Bewertungen aus Perspektive der Studierenden

Teilnahmeverhalten (insgesamt 72 Antworten)

Teilnahmeverhalten – Störungen (17 Antworten)

17 Studierende bemängelten in zwei Chat-Sitzungen (am 23.11.2009 für Erstsemester und am 10.11.2010 für Fünftsemester) Störungen durch Teilnehmende, die durch Fantasienamen und unqualifizierte Bemerkungen negativ auffielen.

Teilnahmeverhalten – tatsächliche Mitarbeit (15 Antworten)

Ein Studierender merkte an, es fiele auf, wenn jemand etwas anderes täte, als im Chat aktiv zu sein. Zwei Studierende gaben zu bedenken, dass die wirkliche Anwesenheit/Mitarbeit eines Chat-Teilnehmers kaum nachvollziehbar wäre. Allerdings würden bestimmte Zeichen darauf hindeuten, so dass ein Teilnehmer identifiziert werden könnte. Zwei Studierende bemerkten, dass man leichter abgelenkt werden könnte als im Hörsaal.

Drei Studierende bemängelten Zwischenbemerkungen/Fragen/Kommentare, durch die es teilweise schwierig gewesen wäre, dem eigentlichen Thema zu folgen.

Zwei Studierende stellten fest, dass nicht alle teilgenommen hätten. Einer davon meinte, dass es doch eine Möglichkeit gegeben hätte, noch kurzfristig zu recherchieren.

Ein Teilnehmer schrieb „Wichtiguer“, ohne nähere Erläuterung. Ein weiterer Teilnehmer fand die „teilweise zu hochgestochenen germanistischen Fachbegriffe“, die einige Studenten verwendeten, „teils schwer nachvollziehbar“.

Zwei Studierende bedauerten, dass manche Teilnehmer die Chat-Sitzung nicht ernst genug genommen hätten.

Ein Studierender kritisierte Nebenkonzversationen.

Teilnahmeverhalten – Textarbeit (14 Antworten)

Zehn Studierende nannten Kritikpunkte bezüglich der Schnelligkeit des Chattens und der Tipparbeit: Ein Studierender bemerkte, dass die Teilnahme an der Diskussion von der Tippgeschwindigkeit abhängig wäre. Fünf Teilnehmende schrieben, beim Chatten wäre es erforderlich, viel und schnell zu tippen. Ein Studierender gab Folgendes zu bedenken: Durch die Schnelligkeit könnte es vorkommen, dass Beiträge nicht schnell genug gelesen und erfasst würden, womit eine hohe Konzentrationsarbeit notwendig wäre. Ein anderer meinte, dass aufgrund der schnellen Tippgeschwindigkeit Ideen vorweggenommen werden könnten. Ein Studierender merkte an, dass Schreiben länger dauern würde als Reden. Ein weiterer Studierender wendete ein, dass weniger Inhalte behandelt werden könnten, da Tippen länger dauern würde als Sprechen.

Ein Studierender stellte fest, dass es Anstrengungen bedurft hätte, klare Formulierungen zu vollziehen. Ein Studierender kritisierte, dass man alles erst schreiben und ausformulieren müsste. Ein Studierender fand die Formulierung der Aussagen, die ständig überarbeitet werden müssten, schwieriger. Ein Studierender bemängelte das „nervige Eintippen“ langer Thesen und Begründungen.

Teilnahmeverhalten – Textdarstellung (11 Antworten)

Zwei Studierende wendeten ein, dass Fragen untergehen könnten; ein Studierender schrieb, dass Fragen untergegangen wären.

Zwei Studierende gaben zu bedenken, dass es zu Missverständnissen kommen könnte.

Ein Studierender stellte fest, dass er sich teilweise mit einer Antwort gern noch länger befasst hätte, doch dann bereits ein neues

(Teil)Thema angeschnitten worden wäre. Ein Studierender schrieb, dass ein Thema zu schnell abgehandelt sein könnte; man hätte noch getippt und schon hätte es wieder ein anderes Thema gegeben.

Zwei Studierende wiesen darauf hin, dass manches mehrfach gesagt worden wäre.

Ein Studierender kritisierte, dass man auf ein Argument des Vorredners nicht immer direkt antworten könnte.

Ein Studierender beanstandete, dass es zum Mitschreiben schlecht gewesen wäre, wenn zu viel paralleler Text erschien.

Teilnahmeverhalten – online/face-to-face (11 Antworten)

Die fehlende Gestik und Mimik und die damit verbundene Unpersönlichkeit kritisierten vier Studierende. Fraglich ist hier, ob „Emoticons“¹¹ diesen Mangel beheben können. Von den vier Studierenden setzte einer den Gesprächspartner mit einem Text gleich.

Fünf Studierende fanden die Sitzung durch den nicht direkten Kontakt eher unpersönlich. Davon merkte ein Studierender an, dass man keine Informationen darüber erhalten könnte, ob eigene Fragen noch oder gerade angesprochen würden; und ein Studierender stellte fest, dass Diskussionen durch das fehlende Zwischenmenschliche schwieriger wären. Ein Student schrieb: „keine Face-to-Face-Kommunikation“; ein Studierender meinte, die Wissensvermittlung wäre „face-to-face“ besser.

¹¹ „Emoticon“ ist eine Kurzwortbildung aus den englischen Wörtern *emotion* (Gefühl) und *icon* (Symbol). „Emoticons“ sind Symbole, als Gesichter bzw. als Satzzeichen und Buchstaben dargestellt, die eine Gefühlsäußerung wiedergeben sollen, z. B. „☺“ bzw. „;-)“ oder „;-D“ für „Smiley“, d. h. „freudig, lachend“ (vgl. zudem Schlobinski 2009, S. 88 f.).

Nach Baltes (2001, S. 24) ist es u. a. im Chat nachteilig, dass sich Körpersprache nur sehr eingeschränkt abbilden lässt. Zwar werden Emoticons verwendet, um Launen, Gesten etc. auszudrücken, doch ist ihr Einsatz von „zweifelhaftem Erfolg“ (ebd.), da die unbewusste, unabsichtliche Körpersprache immer fehlend bleiben muss.

Teilnahmeverhalten – allgemein (4 Antworten)

Zwei Studierende sagten aus, dass es schwierig gewesen wäre, über einen zu langen Zeitraum immer gleichmäßig gut konzentriert zu sein.

Ein Studierender meinte, eine Chat-Sitzung wäre ineffektiver als eine normale Sitzung.

Ein Studierender bemängelte, dass beim verspäteten Teilnehmen kein kurzer Abriss über bereits behandelte Inhalte möglich gewesen wäre.¹²

Technische Beschränkungen (32 Antworten)

32 Studierende kritisierten technische Mängel wie die teilweise sehr langsame Übertragung einzelner Beiträge, wodurch die ohnehin oftmals schwierige Referenz noch schlechter zuzuordnen gewesen wäre. Des Weiteren beanstandeten sie zu schnelle Time-outs¹³, die eher zurückhaltenden und/oder schlecht bzw. nicht vorbereiteten Studierenden Probleme bereitet und Neuanmeldungen zum Teil unter neuem Namen notwendig gemacht hätten. Außerdem werteten sie zu strenge Spam-Filter¹⁴ als kritisch, weil dadurch längere und/oder mehrere aufeinanderfolgende Beiträge nicht angekommen wären, was allerdings eher ein Problem für die Lehrende darstellte.

In diesen 32 Antworten erfolgten außerdem folgende Kommentare: Ein Studierender merkte an, dass immer mit Wartezeit auf den nächsten Beitrag zu rechnen wäre, deren Dauer nicht eingeschätzt

¹² Teilnehmende, die sich verspätet angemeldet hatten, konnten sich über die bereits behandelten Inhalte im Chat-Fenster einen Überblick verschaffen (vgl. Abb. 1, S. 19; vgl. auch den Frame *Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential – schriftliche Darstellung*, S. 22 f.).

¹³ ‚Time-out‘: Es wird erwartet, dass in einer Chat-Sitzung jeder Teilnehmer in einer bestimmten Zeitspanne einen Beitrag sendet; andernfalls kann sein Aufenthalt im Chat-Raum automatisch abgebrochen werden (vgl. auch Fischer/Hofer ¹⁵2011, S. 907).

¹⁴ Ein ‚Spam-Filter‘, ein Computerprogramm(teil), reagiert im Chat auf unerwünschte zu lange und/oder zu zahlreiche Beiträge eines Teilnehmers mit einem Sitzungsabbruch. Im E-Mail-Programm werden durch Spam-Filter unerwünschte E-Mails herausgefiltert. Näheres über ‚Spam‘ s. Fischer/Hofer (¹⁵2011, S. 842).

werden könnte. Ein Studierender begründete die lange Wartezeit durch das langsame Tippen der Teilnehmer und ein weiterer Studierender durch die große Anzahl der Teilnehmenden und deren Verfassen der Beiträge.

28 Studierende kritisierten die Unübersichtlichkeit einzelner Beiträge bezüglich der Referenz, wenn viele Antworten auf eine Frage erschienen wären (vgl. hierzu Abb. 3 und zur Herstellung der Referenz durch Nennen des Namens und mithilfe des Zeichens „@“ Abb. 4; s. hierzu auch Holmer/Lukosch/Kunz 2009 und Holmer/Wessner 2005).¹⁵ Davon erläuterte ein Studierender das teilweise unübersichtliche Erscheinen zwischen Fragen und Antworten durch die unterschiedliche Tippgeschwindigkeit der Teilnehmenden.

Ein Studierender merkte an, dass bei einem kleinen Bildschirm Scrollen¹⁶ nötig wäre, um ältere Beiträge oder den gesamten Verlauf zu sehen. Die Ergebnisse der Sitzung wären schwieriger zu fixieren, da zusammenfassende Beiträge schneller durch andere Beiträge aus dem Blickfeld geschoben werden könnten. Sie könnten durch Scrollen zwar noch eingesehen werden, wären dennoch „flüchtiger“.

Ein weiterer Nachteil war für zwei Studierende die Zeichenbegrenzung im Eingabefeld. Ein Studierender bemängelte das zu kleine Chat-Fenster und ein weiterer Studierender die Unübersichtlichkeit des Chat-Fensters, besonders bei vielen Teilnehmern. Ein Studierender gab zu bedenken, dass kürzere Beiträge übersehen werden könnten.

Ein Studierender meinte, dass es anstrengend gewesen wäre zu sehen, wer was geschrieben hätte. Ein weiterer Studierender schrieb, das lange Betrachten des Bildschirms wäre anstrengend gewesen.

¹⁵ Das unübersichtliche Erscheinen einzelner Beiträge bezieht sich auf die zum Teil fehlende ‚Kohärenz‘. ‚Kohärenz‘ steht für den inhaltlichen Zusammenhang (vgl. Brinker 2005, S. 44; s. auch Rothkegel 2010, S. 126 f.).

¹⁶ *Scrollen*: Den Bildschirminhalt verschieben, rollen (BEOLINGUS 2013).

[11:43] <Sonja Ruda> Was bedeutet "minimierte" Gefahr?

[11:44] <A B> Im Internet Schutz durch Firewalls zB oder bei technischen Geräten durch Schutzschalter.

[11:44] <C D> Man kann nie 100%igen Schutz vor Übergriffen gewährleisten

[11:44] <A B> Wenn ein Gerät heiß läuft, sollte es sich von alleine abschalten.

[11:45] <C D> man kann nur durch oben genannte Mechanismen die Übergriffe minimieren

[11:45] <E F> Wenn die Dokumentation incl. Sicherheitshinweise "angewendet" wird beim Benutzen eines Produkts soll das Risiko minimal sein. Vor allen vorhersehbaren Gefahren sollte gewarnt werden

[11:45] <C D> Standby Modus, um ein Heisslaufen gleich zu vermeiden

[11:46] <Sonja Ruda> In Bezug auf "Sicherheit" fällt oft der Begriff "Risiko". Wie stehen diese zueinander?

[11:46] <E F> ja, die Maßnahmen am Gerät an sich sind die wichtigsten, es muss sicher konstruiert sein

[11:46] <G H> es gehen immer Gefahren von einem Produkt aus, ganz "abschalten" lassen diese sich nicht

[11:47] <G H> es bleiben also Restgefahren

[11:48] <E F> Ja, und das was sich vermeiden lässt konstruktiv, darauf muss die Doku Bezug nehmen

[11:48] <A B> Risiko ist das Gegenteil von Sicherheit, je größer das Risiko, desto kleiner die Sicherheit und umgekehrt

Abb. 3: Unübersichtliche Referenz
(Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 28.04.2010)

[11:38] <A B> Was C sagte ist doch eher passive Sicherheit?

[11:39] <C D> vllt schlecht ausgedrückt :D wollte zu **Gs aussage** hin ^^

[11:39] <E F> ... akt. Sich. bezeichnet Systeme, die aktiv ins Fahrgeschehen eingreifen, z. B. ABS, ESP; pass. Sich. bezeichnet ruhende Systeme, die erst beim Unfall aktiv werden, z. B. Airbags, Gurtstraffer

[11:39] <G H> zitat wikipedia?

[11:39] <I J> passive sicherheit: Maßnahmen um die negativen Folgen gering zu halten

[11:40] <K L+ M N> nein, passive sicherheit rechnet mit einem negativen Ereignis und soll nur den Schaden der dadurch entsteht @A

[11:40] <E F> @G: Zitat von mir.

Abb. 4: Herstellung der Referenz durch Nennen des Namens und mithilfe des Zeichens „@“
(Ausschnitt aus dem Chat-Protokoll vom 27.04.2010)

2.2.2 Negative Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden

Technische Beschränkungen

Für die Lehrende waren die teilweise zu langen Übertragungszeiten, durch die manche Beiträge zum Teil nicht mehr veröffentlicht wurden, die Zeichenbegrenzung im Eingabefeld und die damit zu schnell geltenden Konsequenzen der Spam-Filter ebenso nachteilig. Um die Beiträge schneller abschicken zu können, wurden die Funktionen Kopieren und Einfügen über bereits vorbereitete Texte genutzt. Bei einer raschen Folge von Beiträgen kam der Spam-Filter allerdings vorschnell zum Einsatz.

Manchmal gestaltete es sich schwierig, die Referenz mehrerer verschiedener Antworten auf eine Frage zu wahren. Hilfreich war es, die korrekte Antwort zu wiederholen und über „@Name“ ein gezieltes Feedback zu geben.

Teilnahmeverhalten

Am 23.11.2009 traten störende Teilnehmer auf. Im traditionellen Lehrraum wurde darüber diskutiert. In der zweiten Chat-Sitzung, welche drei Wochen später, am 14.12.2009, stattfand, gab es diese Störungen nicht mehr. Anzumerken ist, dass Teilnehmende, die sich gestört fühlten, sich im Chat-Raum überhaupt und viel eher wehrten, so wie auch in der Sitzung am 10.11.2010. Im traditionellen Lehrraum bleibt das Ermahnen oftmals allein der Lehrkraft überlassen.

2.3 Bevorzugung des Chat-Lehrraumes/ des traditionellen Lehrraumes

2.3.1 Chat-Lehrraum

Die Studierenden bewerteten für folgende **Lehrveranstaltungstypen, Themen und Handlungen** den Chat positiv (69 Antworten):

- „Diskussionen“ (13), „kurze Diskussionen“ (1), „Diskussionen mit kurzem Textanteil“ (1), „kleine Diskussionsrunden“ (1), „bei Diskussionen genauso sinnvoll wie der traditionelle Lehrraum“ (1),
- „bei einfachen Themen“ (8), „bei informativen Themen“ (2), „zur Faktenübermittlung“ (1), „bei theoretischen Fächern“ (1), „bei eindeutigen Lösungen“ (1), „für allgemeine Informationen“ (1),
- „Übungen“, „Tutorium“, „Nachbereitung“ (13),
- „Textanalysen“ (8), „bei Fragen und Interaktionen“ (2), „Lehrinhalte, bei denen man etwas selber macht“ (1), „Erarbeitungen“ (1), „wo nicht so viele Interaktionen nötig sind“ (1),
- „kommt auf das Thema an“ (2),
- „bei normalen Seminaren“ (1), „als Seminar-Ersatz gut“ (1),
- „Vorlesungen mit wenigen Zwischenfragen“ (1), „Vorlesungen mit vielen Beispielen, da viele dazu beitragen können“ (1),
- „um wichtige Nachrichten zu schreiben oder Organisatorisches zu klären“ (1), „nur für kurzen Nachrichtenaustausch geeignet“ (1),
- „Chat nur zur schnellen Kommunikation mit einer Person. Privat zur schnellen Kommunikation“ (2; Hervorhebung in einer Fragebogenantwort).

- „Zur Besprechung von möglichen allgemeinen Fragen zur Hausarbeit oder zum Referat“ (1),
- „Brainstorming“ (1).

Es werden **Rahmenbedingungen** hervorgehoben (41 Antworten):

- „Bei Krankheit könnte man trotzdem von zu Hause aus teilnehmen“ (3), „bei schlechtem Wetter“ (2), „bei langem Anreiseweg“ (2), „bei ungünstigen Zeiten (abends)“ (2), „bei Zeitmangel“ (1), „räumlich ungebunden“ (1).
- „Chat bei kleineren Gruppen“ (6).
- „Wenn man sich nicht extra richtig anziehen will“ (2).
- „Wenn ich zu faul bin, an die Uni zu gehen“ (1).
- „Der traditionelle Lehrraum ist manchmal nicht so spannend“ (1).
- „Wenn man nicht vorbereitet ist, schreibt man nichts“ (1).

14 Studierende schrieben, dass der Chat-Unterricht nur als Ausnahme sinnvoll und zur Abwechslung gut wäre. Einer meinte, eine Vorlesung via Chat wäre eine gute Möglichkeit, wenn sie nicht traditionell stattfinden könnte. Ein Studierender ging dabei auf das Thema Kommunikation ein: „In gesprochener Form werden die Dinge manchmal vereinfacht oder umschrieben. Geschrieben ist die Kommunikation effektiver.“

„Keine Bevorzugung“ (2).

„Positiv“ (1).

2.3.2 Traditioneller Lehrraum

Für folgende *Lehrveranstaltungstypen, Themen und Handlungen* bevorzugen die Studenten den traditionellen Lehrraum (50 Antworten):

- Zur „(Fach)Wissensvermittlung“ (13),
- „zur Prüfungsvorbereitung“ (4) und für die „Vermittlung komplexer/komplizierter Themen“, da dabei der Einsatz von Tafel, Präsentationen etc. als sehr hilfreich erachtet wird (4),
- „für neue Themen“ (6), „um neuen Stoff erklärt zu bekommen (über Gestik, Mimik, Zusatzmedien etc.)“ (1),
- „für Diskussionen“ (5), „bei ungleichem Kenntnisstand“ (1),
- „Übungen“ (2),
- „Vorlesung“ (1), „reine Vorlesung, weil hier viel Text geschrieben werden muss“ (1),
- „Vorträge“ (1), „Präsentationen“ (1),
- „bei Themen, die sehr studienrelevant sind, weil der Lehrende Fragen sehr ausführlich beantworten kann. Erklärungen und Beispiele sind bei räumlicher Anwesenheit besser vermittelbar und verständlich“ (1).
- „Bei sämtlichen Arbeiten/Handlungen, die in der Chat-Applikation (noch) nicht zu realisieren sind: Gruppenarbeit, Präsentationen allgemein, Präsentationen von Multimedia-inhalten, Klärung von Problemen im individuellen Gespräch zwischen Lehrkraft und Student, Erstellen von Grafiken/Übersichten während der Veranstaltung in Zusammenarbeit mit den Studierenden etc., beim persönlichen Gespräch/Austausch mit Teilnehmern“ (1).¹⁷

¹⁷ Es gibt Video-Chat-Klassenräume mit virtuellen Tafeln. Vgl. hierzu auch den Gastvortrag von Pavel Timofeev und Ivan Kornilov (2009) von der Russischen Staatlichen Pädagogischen Universität A. I. Herzen, St. Petersburg, die auf der eLEARNiNG-UP-Tagung „Studienqualität verbessern – E-Learning interaktiv, kooperativ und studierendenzentriert nutzen“ an der Universität Potsdam eine grafische Kommunikationsumgebung vorstellten.

- „Lehre“ (1),
- „Textanalyse“ (1),
- „Besprechungen“ (1),
- „wenn man auch Anschauungsmaterial benötigt“ (1),
- „Fragen“ (1),
- „für organisatorische Schwierigkeiten“ (1).
- „Es ist besser, Probleme mündlich zu lösen“ (1).
- „Man kann besser mitschreiben und mitarbeiten (Fragen stellen – Antwort darauf erhalten etc.)“ (1).

Zudem wird die **Interaktion** angezeigt bzw. thematisiert (14 Antworten):

- „Direkter Kontakt“ (4).
- Es würde eine bessere Interaktion geboten (1). „Im Chat leidet nach einer gewissen Zeit die Aufmerksamkeit, weil man nicht kontrollieren kann, was die Personen gerade tun“ (1).
- „Intensiver“ (1).
- Die Persönlichkeit der Teilnehmer käme im traditionellen Lehrraum besser zur Geltung, weswegen nicht so schnell Missverständnisse aufträten (1).
- Diskussionen würden schneller verlaufen (1),
- Fakten könnten besser übermittelt werden (1).
- Man hätte mehr Möglichkeiten, um nachzufragen (1).
- Man erführe eher die Sichtweisen anderer, weil viele nicht gewillt wären, so viel zu schreiben (1).
- Es könnten nicht alle auf einmal antworten (1).
- „Face-to-Face-Kommunikation“ (1).

Es werden auch hier **Rahmenbedingungen** genannt (19 Antworten):

- „Nicht so viele Ablenkungen“ (2), durch den PC würde man abgelenkt werden und dem Lehrstoff nicht aktiv folgen (2).
- „Bei großen Veranstaltungen“ (2).

Vier Studierende brachten zum Ausdruck, dass der Chat-Unterricht nur als Ausnahme sinnvoll und zur Abwechslung gut wäre. Der Lerneffekt wäre im traditionellen Lehrraum höher. Der Chat wäre nur zu bevorzugen, wenn es nicht anders ginge, meinte ein Studierender. Ein Teilnehmender schrieb, der traditionelle Lehrraum wäre sicherlich besser, aber der Chat wäre „eine sehr gute Überraschung“ gewesen. Ab und zu könnte der Chat eine ganz gute Möglichkeit sein, den Unterricht zu verbessern, stellte ein Studierender fest.

Fünf Studierende schrieben „traditioneller Lehrraum“, ohne weitere Erläuterung.

Ein Studierender bezog sich auf die Technik: „Kann nicht abstürzen.“

Für die Lehrende stellten die Sitzungen im Chat-Raum eine gute Alternative zum traditionellen Lehrraum dar, da die Sitzungen somit nicht ausfielen bzw. verlegt werden mussten.

2.4 Vorbereitungszeiten

33 Studierende investierten für den Chat-Unterricht genauso viel Vorbereitungszeit wie für den Unterricht im traditionellen Lehrraum. Ein Studierender gab dabei zu bedenken: „Es kann jedoch sein, dass die Vorbereitung für den Chat nicht so intensiv erfolgt, da es nicht besonders auffällt, wenn man sich nicht direkt am Chat beteiligt.“

28 Studierende bereiteten sich für eine Sitzung im traditionellen Lehrraum intensiver vor. Dies wurde wie folgt begründet: Denn im

Chat könnte man „fix bei“ Suchdiensten oder Online-Lexika nachschlagen. Für die persönliche Anwesenheit hätte man mehr Verantwortung. Referate hielte man eher im traditionellen Lehrraum. Man könnte schlecht nebenbei noch recherchieren, meinten drei Teilnehmende. Ein Studierender merkte an, bei Themenbearbeitungen und Diskussionen könnte man direkter agieren. Ein anderer schrieb, es wäre die Gewohnheit von der Schule.

24 Studierende bereiteten sich für die Chat-Sitzung intensiver vor. Dazu gab es folgende Begründungen: „weil man schneller korrekt antworten möchte“ (2), „weil ich auch etwas dazu schreiben wollte und ich musste mich mehr konzentrieren. Ich kann dazu ein Wörterbuch benutzen, weil alles schriftlich war“ (1), „weil man damit rechnen muss, dass die Veranstaltung in Bezug auf die Qualität in der Lehre vielleicht nicht an einer ‚persönlicheren‘ Lehrveranstaltung herankommt“ (1).

Sechs Studierende konnten keine eindeutige Antwort geben. Fünf begründeten die nicht eindeutige Zuordenbarkeit wie folgt: Die Vorbereitung würde sich nach dem „Thema/Stoffgebiet und Lehrfachschwierigkeitsgrad“ (2) richten, „vom Studenten“ (1), „von Zeit und Rahmenbedingungen“ (1) abhängen. „Je größer das Seminar, desto geringer ist die Vorbereitung des Einzelnen“ (1).

Die Vorbereitung der Lehrenden fiel intensiver aus: Einige Beiträge als Fragen, Antworten und Aussagen wurden vorformuliert und dabei möglichst kurz gefasst.

3 Zusammenfassung und Ausblick

Unter bestimmten Bedingungen wird der Chat-Raum im Allgemeinen als eine gute Alternative zum traditionellen Lehrraum gesehen. Dabei muss allerdings immer noch darauf geachtet werden, dass die Anzahl der Teilnehmenden gering ist, das Thema allen Teilnehmenden ziemlich simpel erscheint und sich die Interaktionen recht einfach gestalten. Für die Vermittlung komplexerer Sachverhalte ist der Einsatz weiterer E-Learning-Werkzeuge wie einer E-Learning-Plattform notwendig.¹⁸

Von den positiven Antworten der Studierenden ist die gesteigerte Teilnahmeaktivität im Chat besonders hervorzuheben, zudem die schriftliche Darstellung der Inhalte und deren Abrufbarkeit. Bei den negativen Antworten überwiegt auch das Thema Teilnahmeverhalten.

Die Vorbereitungszeit der Studierenden für den Unterricht im Chat und im traditionellen Lehrraum ist in etwa gleich gewichtet worden. Für die Lehrkraft ist der Chat-Unterricht mit erheblichem Mehraufwand in der Vorbereitung verbunden.

Manche Studierende bewerteten nicht nur die Chat-Sitzung, an der sie teilgenommen hatten, sondern generell Chat-Sitzungen (zur zusammenfassenden Darstellung der Frames s. Abb. 5, 6 und 7).

¹⁸ Wie für den Workshop „Erstellung von Bildschirmvideos für die Technische Dokumentation“ unter der Leitung des Lehrbeauftragten Marcel Saft an der Professur Angewandte Sprachwissenschaft/Technikkommunikation der Technischen Universität Chemnitz im Wintersemester 2012/2013. S. auch Häfele/Maier-Häfele (2010) und Handke/Schäfer (2012, S. 249–290).

Positive Bewertungen über Chats in Lehrveranstaltungen aus Perspektive der	
Studierenden	Lehrenden
<i>Gesteigerte Aktivität und mehr Lernpotential</i> – Beteiligung – schriftliche Darstellung – Recherchemöglichkeiten <i>Ortsunabhängigkeit, Zeitersparnis und deren Folgen</i> <i>Arbeitsatmosphäre</i> <i>Chat-Raum</i>	<i>Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis</i> <i>Teilnahmeverhalten</i>

Abb. 5: Zusammenfassende Darstellung der Frames über positive Bewertungen der Chats in Lehrveranstaltungen

Negative Bewertungen über Chats in Lehrveranstaltungen aus Perspektive der	
Studierenden	Lehrenden
<i>Teilnahmeverhalten</i> – Störungen – tatsächliche Mitarbeit – Textarbeit – Textdarstellung – online/ face-to-face – allgemein <i>Technische Beschränkungen</i>	<i>Technische Beschränkungen</i> <i>Teilnahmeverhalten</i>

Abb. 6: Zusammenfassende Darstellung der Frames über negative Bewertungen der Chats in Lehrveranstaltungen

Lehrraum Bevorzugung	
Chat	Traditioneller Lehrraum
<i>Lehrveranstaltungstypen, Themen und Handlungen</i>	<i>Lehrveranstaltungstypen, Themen und Handlungen</i>
<i>Rahmenbedingungen</i>	<i>Interaktion</i>
	<i>Rahmenbedingungen</i>
<i>Vorbereitungszeiten</i>	

Abb. 7: Zusammenfassende Darstellung der Frames über die
Bevorzugung der Lehrräume und Vorbereitungszeiten

Zur Diskussion stehen u. a. folgende Fragen:

- Können bzw. wie können die positiven Aspekte des Unterrichts via Chat auf die traditionelle Lehre übertragen werden?
- Wie können negative Seiten wie die Inkohärenz in den Chat-Diskursen weiterhin wenigstens gemindert werden? Reichen Rednerlisten, Aktivitätsanzeigen (Aktivitäts-Awareness), die explizite Auswahl von Adressaten, die Visualisierung des zeitlichen Verlaufs und explizite Referenzierungen der Gesprächsfäden (Threads) (vgl. Harnoncourt et al. 2005; Holmer/Lukosch/Kunz 2009; Holmer/Wessner 2005) aus?
- Wie können Chat-Verhaltenshinweise für Lehrende und Teilnehmende (vgl. LehrerInnen-Fortbildungsserver 2013) diese technischen Lösungen unterstützen?

III CHATS IN BERATUNGSSITZUNGEN ZUR PRÜFUNGSVORBEREITUNG

1 Vorstellung der Prüfungsberatungssitzungen und des Fragebogens

Es fanden via Chat folgende Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung statt:

- 1) Mündliche Magisterprüfung (09.06.2010, 17:00 bis 17:41 Uhr;
5 teilnehmende Studierende)
- 2) Schriftliche Magisterprüfung (07.10.2010, 17:30 bis 18:27 Uhr;
10 teilnehmende Studierende)
- 3) Schriftliche Magisterprüfung (04.04.2011, 17:30 bis 18:15 Uhr;
8 teilnehmende Studierende)
- 4) Mündliche Magisterprüfung (17.06.2011, 17:30 bis 18:22 Uhr;
7 teilnehmende Studierende)
- 5) Schriftliche Magisterprüfung (05.10.2011, 17:30 bis 18:26 Uhr;
3 teilnehmende Studierende)

Die Beratungssitzungen zur Vorbereitung der schriftlichen bzw. mündlichen Magisterprüfung beinhalteten folgende Themen: die Prüfungsterminplanung des Zentralen Prüfungsamtes der Technischen Universität Chemnitz, die persönliche Terminplanung und damit die Zeitplanung zur Prüfungsvorbereitung, Bedingungen und Beispiele zur Themenwahl, die Form der Übermittlung von Themenvorschlägen, die Festlegung der Themen, den Prüfungsablauf mit Informationen über den Raum, die Aufsicht etc., Tipps zur Vorbereitung und zudem die Aufforderung zu einem persönlichen Beratungsgespräch. Außerdem hatten die Studierenden die Möglichkeit, zu diesen Informationen Fragen zu stellen und weitere Fragen einzubringen.

Alle Chat-Beratungssitzungen wurden von der Autorin geleitet und entstanden „aus der Not“ heraus, da es schwierig war, einen für möglichst alle Teilnehmenden passenden Termin vor Ort zu finden.

Genutzt wurde ein einfacher und für alle Studierenden zugänglicher Web-Chat (vgl. Abb. 1, S. 19), womit die Kommunikation lediglich textbasiert durchgeführt wurde, was für die Inhalte der Beratungssitzungen ausreichte. Ein Studierender schrieb in seinen Fragebogenantworten, über keine Chat-Erfahrungen zu verfügen. Alle anderen waren mit einem Chat-Raum vertraut. Die Chats verliefen für die Magisterprüfungskandidaten der Angewandten Sprachwissenschaft und Technikkommunikation geschlossen und unmoderiert, d. h., die Inhalte wurden ohne vorherige Einsicht veröffentlicht. Zur Anmeldung hatten alle Teilnehmenden ihren Vor- und Nachnamen einzugeben.

Die Prüfungsberatungssitzungen via Chat sollten von den Studierenden und der Lehrenden bewertet werden. Die teilnehmenden Studierenden wurden gebeten, folgende offene Fragen schriftlich und mit eigenständig verfassten Texten zu beantworten und die Antworten zu begründen:

- 1) Was hat Ihnen an der Prüfungsberatung im Chat gut gefallen, was nicht?
- 2) Wann bevorzugen Sie für ein Beratungsgespräch den Chat-Raum und wann das traditionelle Büro eines Dozenten?

Es wurden keine Angaben zur Person verlangt.

Von den insgesamt 26 an den Chats teilnehmenden Prüfungskandidaten beteiligten sich sieben an jeweils zwei Chats und wurden daher aufgefordert, lediglich einen Fragebogen zu beantworten. Es gab insgesamt 15 Fragebogenrückmeldungen, wobei zu jeder der fünf Chat-Beratungssitzungen jeweils drei Prüfungskandidaten einen Fragebogen abgaben. Die Ergebnisse werden als Framestrukturen dargestellt (s. Kapitel I, S. 14 f.; s. auch Ruda 2013a; zur Methode s. Holly 2003/2012 und auch Dietzsch/Holly 2006).

2 Bewertungen der Beratungssitzungen zur Prüfungsvorbereitung

2.1 Positive Bewertungen

2.1.1 Positive Bewertungen aus Perspektive der Studierenden

Fragen stellen und beantworten (insgesamt 21 Antworten)

Fragen stellen und beantworten – allgemein (9 Antworten)

Die allgemeinen Fragen/alle (persönlichen) Fragen wären beantwortet worden (5).

„Schnelle, kompetente Hilfe und Informationen“ (1)./„Ich konnte meine Fragen schnell und zügig stellen“ (1).

„Gute Informationen“ (1).

Der Chat hätte seinen Zweck, die Klärung von Prüfungsfragen, voll erfüllt. Noch besser wäre es vielleicht gewesen, wenn Teilnehmer ihre konkreten „Lieblingsthemen“ vorgestellt und diskutiert hätten, hinsichtlich Zulässigkeit, Literatur usw. So hätten vor allem noch unentschlossene Teilnehmer Anregungen finden können (1).

Fragen stellen und beantworten – noch nicht beachtete Fragen (9 Antworten)

Zusätzlich kamen Themen zur Sprache (auch von anderen Studierenden), „[...] die ich selbst nicht berücksichtigt hätte“./Man hätte durch den Chat mehr wichtige Prüfungsdetails erfahren (8).

„Es kamen auch Fragen, die man sich eventuell in der Face-to-Face-Kommunikation nicht getraut hätte zu stellen“ (1).

Fragen stellen und beantworten – gleiche Basis (2 Antworten)

Außerdem wären so alle auf dem gleichen Stand./Alle hätten die gleiche Basis (2). Ein Studierender ergänzte: „[...] und können sich hinterher nicht beschweren.“

Fragen stellen und beantworten – Struktur (1 Antwort)

Der Chat wäre gut moderiert/strukturiert gewesen. Von allgemeinen Informationen wäre der Chat nach und nach zu speziellen/individuellen Fragen übergegangen. Aufkommende Fragen wären geordnet abgearbeitet worden.

Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis (7 Antworten)

Man müsste nicht ins Büro des Dozenten kommen (geringerer Zeitaufwand; Sparen von Wartezeit) (2).

„Man konnte von zu Hause aus Fragen über den Ablauf der Prüfung stellen“ (1).

„Gefallen hat mir vor allem, dass alle Teilnehmer sich in einem ‚Raum‘ befanden, dies aber flexibel von individuellen Orten aus. Als Teilnehmer ist man nicht örtlich gebunden“ (1).

„Ohne Chat müsste man mehrmals in die Sprechstunde gehen“ (1).

„Das Gefühl, dass man auch außerhalb von Chemnitz betreut werden kann“ (1).

„Ich empfinde es als sehr gute Idee, den Studenten neben der Sprechstunde noch eine weitere Möglichkeit zu bieten, um Fragen zu stellen. Oft reicht die Zeit in der Sprechstunde nicht aus, um alle Fragen zu klären bzw. es ist immer mit sehr langen Wartezeiten verbunden“ (1).

Chat-Raum – schriftliche Kommunikation (6 Antworten)

„Präzise Frage-Antwort-Form. Man kann beim Formulieren länger überlegen“ (1).

„Es entfallen Formulierungsschwierigkeiten, da der Nutzer selbst bestimmen kann, wann er die Nachricht abschickt“ (1).

„Es gehen keine Informationen verloren [...]“ (1).

„Das Turn-taking¹⁹ entfiel, was den positiven Effekt hat, dass nicht mehrere Teilnehmer gleichzeitig reden und somit die Gefahr eingehen konnten zu unterbrechen oder unterbrochen zu werden. Es konnte jeder ‚ausreden‘“ (1).

„Für den Dozenten/die Dozentin war es sicherlich auch angenehm, wenn er/sie sich nicht so oft wiederholen muss, zumal bei solchen Basisinformationen, die dann in einer entsprechenden Einzelsitzung zügig vertieft werden können (z. B. bezüglich der Themenwahl)“ (1).

„Man sitzt bei der Besprechung am Rechner und kann nebenbei nochmal schnell etwas nachschauen“ (1).

Atmosphäre im Chat-Raum (6 Antworten)

„Insgesamt sehr offene Atmosphäre und angenehmes Miteinander“ (1).

„Freundliche Atmosphäre“ (1).

„Sehr unkompliziert“ (1).

„Das Gefühl, gut betreut zu werden“ (1).

¹⁹ ‚Turn-taking‘, der ‚Sprecherwechsel‘, bezeichnet in einem Gespräch die Übergabe des Rederechts von einem bisherigen Sprecher auf einen bisherigen Hörer (Sacks/Schegloff/Jefferson 1978; s. auch Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektion 7.4).

„Generell ist das Gefühl da, dass man betreut und ein wenig geleitet wird. Das ist sehr positiv, wenn man ein bisschen Angst vor Prüfungen hat“ (1).

„Auch positiv: Verwendung der richtigen Vor- und Nachnamen“ (1).

2.1.2 Positive Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden

Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis

Auch im Zusammenhang mit den Chats zur Prüfungsberatung sind die Ortsunabhängigkeit und die Zeitersparnis positiv anzumerken. Für die meisten Prüfungskandidaten konnte ein einziger Beratungstermin angesetzt werden, womit viel weniger Wiederholungen der Informationen vor Ort stattfinden mussten. Für alle Beteiligten ergab sich mit dem Chat ein weitaus geringerer Zeit- und Wegeaufwand.

Fragen stellen und beantworten – Chat-Protokoll

Fragen der Studierenden konnten für alle Teilnehmenden beantwortet werden. Durch das Vorliegen eines Chat-Protokolls konnten alle Beteiligten und auch diejenigen, die an diesem Termin verhindert waren, die Informationen nachlesen.

2.2 Negative Bewertungen

2.2.1 Negative Bewertungen aus Perspektive der Studierenden

Technische Beschränkungen (insgesamt 8 Antworten)

Technische Beschränkungen – Übertragung der Beiträge (5 Antworten)

Zwei Studierende werteten den Chat als teilweise leicht unübersichtlich hinsichtlich des Bezugs einzelner Aussagen. Ein Studierender gab dazu den Tipp: „wichtige Informationen farbig markieren“ (vgl. hierzu auch Harnoncourt et al. 2005; Holmer/Lukosch/Kunz 2009; Holmer/Wessner 2005).

Ein Studierender schrieb: „Kritisieren würde ich an dem Chat höchstens, dass die Übertragung teilweise ein bisschen lange gedauert hat und sich dann Fragen überschneiden haben.“ Ein weiterer Studierender meinte: „Es gab lediglich manchmal etwas zu lange Pausen zwischendurch, das zieht den Chat in die Länge. Dies ist aber auch positiv, da Zeit zum Nachdenken bleibt – ich werte diesen Chat als positiv.“

Ein Studierender antwortete: „Manchmal fand ich, dass es hätte schneller gehen können – war aber vielleicht auch ein technisches Problem.“

Technische Beschränkungen – non- und paraverbale Kommunikation²⁰ (3 Antworten)

Negativ aufgefallen wäre natürlich das Fehlen der Wahrnehmung und Aussendung von non- und paraverbalen Signalen, was allerdings

²⁰ „Nonverbale Kommunikation“ umfasst die körperlichen Ausdrucksformen in der Kommunikation wie Mimik und Gestik. „Paraverbale Kommunikation“ bezieht sich auf die lautlichen Mittel in der Kommunikation wie Lautstärke und Tempo. Die Art der lautlichen Gestaltung umfasst die ‚Prosodie‘ (vgl. auch Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektionen 6.2 und 6.3).

vernachlässigt werden könnte, da es sich vorrangig um einen informativen Chat handelte, so ein Studierender.

Für einen Studierenden schien der Chat keine wirklich gravierenden Nachteile zu haben, außer vielleicht fehlender „Gesichtspflege“²¹.

„Zu unpersönlich“, schrieb ein anderer Teilnehmer.

Teilnahmeverhalten/-bedingungen (3 Antworten)

„Manche stellten Fragen, bei denen ich mir gedacht habe, dass sie das eigentlich wissen müssten, weil es auf der Homepage von der Angewandten Sprachwissenschaft steht, [...] obwohl Sie [S. R.] das anfangs nochmal erwähnt hatten“ (1).

„Zu geringe aktive Beteiligung der Anwesenden (Fragestellungen)“ (1).

„Vom Zeitpunkt war es für mich persönlich ungünstig [...]. Vielleicht wäre es besser, den Termin auf den frühen Vormittag zu legen, aber wahrscheinlich könnten dann wieder andere nicht“ (1).

Beantwortung allgemeiner Fragen (1 Antwort)

Der Chat-Raum wäre für die Beantwortung allgemeiner Fragen geeignet, für Detailfragen nur bedingt.

Allgemeine Bewertung (1 Antwort)

„Keine Negativpunkte.“

²¹ ‚Gesicht‘ (‚face‘) ist nach Goffman (1955) ein positiver sozialer Wert, der durch Interaktionen mit anderen entstanden ist, zum einen als Selbstbild und zum anderen als subjektive Einschätzung des Fremdbildes. ‚Face work‘/ ‚Imagearbeit‘ umfasst Techniken, mit denen man Images und Beziehungen im Gespräch aufbauen, pflegen und verändern kann (Holly 1979; s. auch Klemm/Holly/Ruda 2004, Lektion 8.3).

2.2.2 Negative Bewertungen aus Perspektive der Lehrenden

Aufgrund der recht geringen Teilnehmerzahl und der Verbesserung des technischen Ablaufs (vgl. Kapitel II, 2.2.1, S. 30 f. und 2.2.2, S. 33) verliefen die einzelnen Chats ohne Probleme. Als nachteilig könnte auch in den Chats zur Prüfungsberatung das teilweise unübersichtliche Erscheinen einzelner Beiträge bewertet werden. Mithilfe des Zeichens „@“ vor einem bestimmten Namen (vgl. Abb. 4, S. 32) ließ sich das Problem allerdings doch recht gut lösen.

2.3 Bevorzugung des Chat-Beratungsraumes/ des traditionellen Beratungsraumes

2.3.1 Chat-Beratungsraum

Beantwortung allgemeiner Fragen (13 Antworten)

Zur Klärung allgemeiner Fragen, wie zum Überblick/zur Informationsgrundlage, zur Organisation, die alle Studenten betreffen, wäre der Chat-Raum zusätzlich zur Sprechstunde eine gute Alternative (13).

Zeitersparnis/Ortsunabhängigkeit (5 Antworten)

„Geringerer Zeitaufwand“/„Spart manchmal Zeit“ (3).

„Ortsunabhängig können viele Fragen geklärt werden, die sonst zeitaufwändig in Sprechstunden mit jedem Einzelnen durchgegangen werden müssten“ (1).

„Um alle Studenten unter einen Hut zu bringen“ (1).

Kommunikation (4 Antworten)

„Zur ersten Orientierung bevorzuge ich Gruppensitzungen (wie im Chat), da Fragen und Ideen der anderen Teilnehmer sehr hilfreich sein können“ (1)./„Manchmal fragt jemand etwas, was man selbst vergessen hätte“ (1).

„Der Vorteil des Eingehens auf Fragen war durch die geringe Zahl an Teilnehmern gegeben. Bei mehr als fünf Teilnehmern könnte der Chat aber ausschweifen und viel Zeit in Anspruch nehmen. Auch Missverständnisse wären wahrscheinlicher“ (1).

„Mehrere Leute beteiligten sich“ (1).

2.3.2 Traditioneller Beratungsraum

Beantwortung von Fragen (insgesamt 14 Antworten)

Beantwortung von Fragen – spezielle Fragen (13 Antworten)

Bei individuellen Fragen (zur Klärung der Themen, Literatur etc.) oder dem Bedarf für ein persönliches Beratungsgespräch (um Probleme zu lösen) würden 12 Studierende das traditionelle Büro vorziehen. Sehr spezielle Fragen sollten in Einzelgesprächen geklärt werden, denn Teilnehmer, die sich nicht angesprochen fühlen, könnten sich sonst langweilen, meinte ein Studierender.

Beantwortung von Fragen – allgemeine Fragen (1 Antwort)

„Grundsätzlich bevorzuge ich ein Treffen in einem Seminarraum/ traditionellen Büro mit dem Dozenten und den anderen Studenten für allgemeine Informationen, da ich keinerlei Erfahrungen mit Chat-Räumen habe und somit solch ein Treffen Stress bei mir auslöst.“

Kommunikation (insgesamt 8 Antworten)

Kommunikation – non- und paraverbale (7 Antworten)

„Wenn der Aufwand (Weg, Zeit, ...) gering ist, bevorzuge ich das reale Gespräch, da es reicher an Informationen ist (Mimik, Gestik, Intonation)“ (1).

„Paraverbale Signale sind wichtig zu deuten und zu verstehen. Das Initialgespräch am Beginn einer Magisterarbeit mit dem Betreuer hat zusammen mit einem Handschlag des Betreuers einen viel natürlicheren, feierlicheren und persönlicheren Charakter als ein ‚Hallo‘ und ‚Tschüss‘, gar ‚cu‘²² im Chat“ (1).

„Für Dinge, die einer ausführlicheren Diskussion bedürfen, bevorzuge ich die Sprechstunde des Dozenten. In einem persönlichen Gespräch kann man sich selbst auch immer ein bisschen besser erklären als im schriftlichen“ (1).

„Der Chat bietet nur eine Informationsgrundlage für ein persönliches Gespräch. Dieses werde ich in jedem Fall trotzdem wahrnehmen, da Missverständnisse unwahrscheinlicher sind und die Distanz nicht gegeben ist“ (1).

„Da auch nur eine geringe Beteiligung der Studenten da war, wäre ein persönliches Treffen besser, wo eine direkte Interaktion stattfinden kann“ (1).

„Da z. B. mit Papieren etc. hantiert werden kann“ (2).

Kommunikation – technische Beschränkungen (1 Antwort)

„Meiner Meinung nach ist der Chat-Raum dann sinnvoll, wenn ‚nur‘ Informationen ausgetauscht werden sollen. Für die Diskussion fachlicher Probleme ist diese Kommunikationsform möglicherweise zu langsam.“

²² CU steht für „see you“ und wird zur Verabschiedung angegeben (vgl. auch Schlobinski 2009, S. 28).

3 Zusammenfassung und Ausblick

Insgesamt gaben die Prüfungskandidaten 40 positive Antworten über die Chat-Beratungssitzungen (zur zusammenfassenden Darstellung s. auch Abb. 8).

Positive Bewertungen über Chats in Prüfungsberatungen aus Perspektive der	
Studierenden	Lehrenden
<i>Fragen stellen und beantworten</i> – allgemein – noch nicht beachtete Fragen – gleiche Basis – Struktur <i>Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis</i> <i>Chat-Raum – schriftliche Kommunikation</i> <i>Atmosphäre im Chat-Raum</i> <i>Allgemeine Bewertung</i> (positive Antwort auf Frage zur negativen Bewertung)	<i>Ortsunabhängigkeit/Zeitersparnis</i> <i>Fragen stellen und beantworten – Chat-Protokoll</i>

Abb. 8: Zusammenfassende Darstellung der Frames über positive Bewertungen der Chats in Prüfungsberatungssitzungen

Für die Prüfungskandidaten stand an erster Stelle, dass alle ihre Fragen beantwortet wurden: durch die Lehrende, die zu Beginn Informationen mitteilte, und durch die Möglichkeit, zu diesen Informationen bzw. zu weiteren Teilthemen Fragen zu stellen. Gleich wesentlich war für die Teilnehmenden, dass sie von den Fragen anderer, die sie selbst gar nicht beachtet oder vergessen hätten bzw. die sie sich nicht getraut hätten zu stellen, profitieren konnten. Sie fanden es wichtig, dass alle die gleiche Informationsbasis erhielten. Außerdem achteten sie auf die inhaltliche Struktur der Informationen bzw. des Chats.

An zweiter Stelle standen für die Studierenden die Vorteile der Ortsunabhängigkeit und Zeitersparnis.

Fast gleich wichtig war das Thema Chat-Raum und dabei die Schriftkommunikation. Durch die Schriftkommunikation könnte man die Beiträge überlegter verfassen. Im Gegensatz zur mündlichen Kommunikation ginge nichts verloren und man könnte nicht unterbrechen bzw. unterbrochen werden. Außerdem könnte man durch den Computerplatz nebenher schnell noch etwas nachschlagen. Des Weiteren wurde an die Lehrkraft gedacht, die es einfacher hätte, wenn sie nicht alles mehrfach darlegen müsste.

Für die Inhalte machte ein Student einen Verbesserungsvorschlag: Teilnehmer sollten ihre konkreten „Lieblingsthemen“ vorstellen und diskutieren, damit noch Unentschlossene Anregungen finden könnten.

Ebenso wichtig war den Prüfungskandidaten die offene, angenehme und freundliche Atmosphäre und zudem das Gefühl, betreut und ein wenig geleitet zu werden.

Insgesamt schrieben die Studierenden 13 Antworten unter dem Aspekt Negatives über den Chat (zur Zusammenfassung s. auch Abb. 9).

Negative Bewertungen über Chats in Prüfungsberatungen aus Perspektive der	
Studierenden	Lehrenden
<i>Technische Beschränkungen</i> – Übertragung der Beiträge – non- und paraverbale Kommunikation <i>Teilnahmeverhalten/-bedingungen</i> <i>Beantwortung allgemeiner Fragen</i>	<i>(fehlende Referenz)</i>

Abb. 9: Zusammenfassende Darstellung der Frames über negative Bewertungen der Chats in Prüfungsberatungssitzungen

Bis auf ein Fragebogen-Feedback wurde der Chat insgesamt positiv bewertet. Negative Antworten gab es lediglich über die technischen Beschränkungen wie die teilweise langsame Übertragung, was allerdings „auch positiv“ wäre, „da Zeit zum Nachdenken bleibt“, so ein Teilnehmender (vgl. auch die Kritik der teilweise zu schnellen Themenbehandlung im Unterricht, Kapitel II, 2.2.1, S. 28 f.). Weitere kritische Anmerkungen gab es über den teilweise leicht unübersichtlichen Bezug einzelner Beiträge, wobei allerdings explizit gemacht wurde, dass dieses Problem allgemein bekannt wäre. Zum Referenzierungsproblem gab ein Studierender den Tipp der farbigen Markierung von wichtigen Informationen (vgl. hierzu Harnoncourt et al. 2005; Holmer/Wessner 2005). Bekannt war den Teilnehmenden auch das Problem der fehlenden bzw. mangelnden non- und paraverbalen Kommunikation. Dieses Problem wurde hier lediglich erwähnt und für den dargelegten Chat als irrelevant erachtet, da es sich um einen informativen Chat handelte.

Beachtet wurde des Weiteren das Teilnahmeverhalten bezüglich der aktiven Beteiligung. Einer negativen Anmerkung stehen die positiven Antworten u. a. im Frame *Fragen stellen und beantworten – allgemein sowie noch nicht beachtete Fragen* gegenüber (vgl. hierzu auch die positiven Bewertungen der Chats im Unterricht aus Sicht der Studierenden, Kapitel II, 2.1.1, S. 21–23). Außerdem wurde das Teilnahmeverhalten bezüglich gestellter Fragen, deren Antworten eigentlich bereits bekannt sein sollten, kritisiert.

Ein Studierender thematisierte den Zeitpunkt der Beratungssitzung, wonach es unmöglich zu sein scheint, für alle einen passenden Chat-Termin anbieten zu können.

Zudem schrieb ein Studierender, dass der Chat lediglich zur Beantwortung allgemeiner Fragen passend und für Detailfragen nur bedingt geeignet wäre.

Der Chat-Raum (s. auch Abb. 10) als Beratungsraum wäre zu bevorzugen, wenn es um die Beantwortung allgemeiner Fragen ginge. Thematisiert wurden außerdem die Vorteile Zeitersparnis und

Ortsunabhängigkeit, wobei beim Zeitfaktor auch hier wieder an die Lehrkraft gedacht wurde, die die Informationen nicht mehrfach darlegen müsste. Anschließend folgte das Thema Kommunikation: Der Chat wurde als gut erachtet für eine Gruppensitzung zur ersten Orientierung. Durch die geringe Teilnehmerzahl könnte besser auf Fragen eingegangen werden. Angemerkt sei dazu, dass der Chat technisch ziemlich problemlos verlief. Positiv hervorgehoben wurde zudem die Beteiligung der Studierenden.

Beratungsraum Bevorzugung	
Chat	Traditioneller Beratungsraum
<i>Beantwortung allgemeiner Fragen</i> <i>Zeitersparnis/Ortsunabhängigkeit</i> <i>Kommunikation</i>	<i>Beantwortung spezieller Fragen</i> <i>Kommunikation</i> – non- und paraverbale – technische Beschränkungen <i>Beantwortung allgemeiner Fragen</i>

Abb. 10: Zusammenfassende Darstellung der Frames über die Bevorzugung des Beratungsraumes

Der traditionelle Beratungsraum der Lehrkraft wäre zu bevorzugen, wenn es um die Klärung individueller, persönlicher Fragen und Probleme ginge. Ein Teilnehmer, der bislang keine Chat-Erfahrungen hatte, bevorzugte auch bei der Beantwortung allgemeiner Fragen das Büro der Lehrkraft.

Thematisiert wurde auch hier wieder der Aspekt Kommunikation: Die Darstellung und das Wahrnehmen von Mimik, Gestik und Prosodie im Chat – auch in Bezug auf das Vorstellen von Printdokumenten – wurde als fehlend bzw. problematisch erachtet (s. hierzu auch Baltes 2001, S. 24). Das Face-to-Face-Gespräch mit dem Dozenten wurde als persönlicher empfunden, denn eventuelle Missverständnisse könnten leichter aufgedeckt und geklärt werden. Zudem wurde bezweifelt, dass der Chat-Raum für Diskussionen geeignet sein könnte aufgrund

technischer Mängel: der Chat könnte dafür „möglicherweise zu langsam“ sein (im Gegensatz hierzu vgl. die Ausführungen über den Chat als Unterrichtssitzung, Kapitel II, 2.3.1, S. 34).

Mit den hier dargelegten Antworten der Prüfungskandidaten wurden lediglich Tendenzen für und gegen Prüfungsberatungen via Chat aufgezeigt. Die Untersuchung müsste noch ausgeweitet werden mit Studien über Chat-Räume, welche technische Fortschritte aufweisen (z. B. Timofeev/Kornilov 2009). Technische Verbesserungen könnten erlangt werden über Rednerlisten, Aktivitätsanzeigen (Aktivitäts-Awareness), die explizite Auswahl von Adressaten, die Visualisierung des zeitlichen Verlaufs und explizite Referenzierungen der Gesprächsfäden (Threads) (vgl. Harnoncourt et al. 2005; Holmer/Lukosch/Kunz 2009; Holmer/Wessner 2005). Zu den nächsten Arbeiten gehört außerdem die Befragung weiterer Teilnehmer – insbesondere weiterer Lehrkräfte bzw. Studien- und Prüfungsberater.

Zur Diskussion stehen u. a. folgende Fragen:

- Verläuft eine allgemeine Beratung via Chat wirklich unbefriedigender, wenn mehrere Studierende teilnehmen?
- Reichen Rednerlisten, Aktivitätsanzeigen, die explizite Auswahl von Adressaten, die Visualisierung des zeitlichen Verlaufs und explizite Referenzierungen der Gesprächsfäden (Threads) (vgl. Harnoncourt et al. 2005; Holmer/Lukosch/Kunz 2009; Holmer/Wessner 2005) aus, um die typischen technischen Probleme eines Chats zu lösen bzw. wenigstens zu mindern?
- Wie können Chat-Verhaltenshinweise (vgl. LehrerInnen-Fortbildungsserver 2013) diese technischen Lösungen unterstützen?
- Was verläuft anders in allgemeinen Prüfungsberatungssitzungen vor Ort und via Chat – und warum (s. hierzu auch Beißwenger 2007; Beißwenger/Storrer 2005).
- Für welche Themen und für welche Sprachhandlungen sowie Interaktionen (s. hierzu auch Beißwenger 2007) ist ein Chat hier geeignet?

IV LITERATUR-/QUELLENVERZEICHNIS

Baltes, Beate (2001): Online-Lernen. Schwangau: Huber.

Bateson, Gregory (1954/2000): A Theory of Play and Fantasy. New York: Ballantine 1954. Wieder abgedruckt in: Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology. Chicago, London: University of Chicago Press 2000, S. 177–193.

Beißwenger, Michael (2007): Sprachhandlungskoordination in der Chat-Kommunikation. Berlin, New York: de Gruyter (= Linguistik – Impulse & Tendenzen 26).

Beißwenger, Michael/Storrer, Angelika (Hrsg.) (2005): Chat-Kommunikation in Beruf, Bildung und Medien. Konzepte – Werkzeuge – Anwendungsfelder. Stuttgart: ibidem.

BEOLINGUS (2013): Online-Wörterbuch der Technischen Universität Chemnitz.
<http://dict.tu-chemnitz.de/> [19.03.2013]

Born, Sigrid/Schumann, Hans-Georg (2007): Alles rund um PC und Internet. Den Computer kennen lernen. Ins Internet eintauchen. Für alle von 8 bis 88. 3. Auflage. Heidelberg: Redline/bhv.

Brinker, Klaus (2005): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Schmidt (= Grundlagen der Germanistik 29).

Dietzsch, Michael/Holly, Werner (2006): Definition von Qualitätszielen zur Steuerung der Qualität und Effizienz von Hochschulen. Forschungsprojekt an der Technischen Universität Chemnitz, Professur für Fertigungsmesstechnik und Qualitätssicherung, Fakultät für Maschinenbau und Professur Germanistische Sprachwissenschaft, Philosophische Fakultät. Gefördert vom Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst (SMWK).
<http://www.tu-chemnitz.de/phil/ifgk/germanistik/sprachwissenschaft/projekte/qz/qz.php> [19.03.2013]

Duden (⁶2007): Deutsches Universalwörterbuch. 6., überarbeitete und erweiterte Auflage. Mannheim, Leipzig u. a.: Dudenverlag.

Fischer, Peter/Hofer, Peter (¹⁵2011): Lexikon der Informatik. 15., überarbeitete Auflage. Berlin, Heidelberg: Springer.

Gläser, Jochen/Laudel, Grit (⁴2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Goffman, Erving (1955): On Face-Work. An Analysis of Ritual Elements in Social Interaction. In: Psychiatry. Journal for the Study of Interpersonal Processes 18/3, S. 213–231.

Goffman, Erving (1974/³1993): Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience. New York, Evanston u. a.: Harper & Row 1974/Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. 3. Auflage. Übersetzt von Hermann Vetter. Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1993 (= Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 329).

Häfele, Hartmut/Maier-Häfele, Kornelia (⁴2010): 101 e-Learning Seminar-Methoden. Methoden und Strategien für die Online- und Blended-Learning-Seminarpraxis. 4. überarbeitete Auflage. Bonn: managerSeminare.

Handke, Jürgen/Schäfer, Anna Maria (2012): E-Learning, E-Teaching und E-Assessment in der Hochschullehre. Eine Anleitung. München: Oldenbourg.

Harnoncourt, Max/Holzhauser, Astrid/Seethaler, Ursula/Meinl, Paul (2005): Referenzierbarkeit als Schlüssel zum effizienten Chat. In: Beißwenger/Storrer, S. 161–179.

Holly, Werner (1979): Imagearbeit in Gesprächen. Zur linguistischen Beschreibung des Beziehungsaspekts. Tübingen: Niemeyer (= Reihe Germanistische Linguistik 18). Zugleich Dissertation an der Universität Heidelberg 1976/1977.

Holly, Werner (2001): Einführung in die Pragmalinguistik. Berlin, München u. a.: Langenscheidt (= Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. Teilbereich Germanistik. Germanistische Fernstudieneinheit 3).

Holly, Werner (2003/2012): Die Ordnung des Skandals. Zur diskurs-analytischen Beschreibung eines ‚Frame‘ am Beispiel der ‚CDU-Spendenaffäre‘. In: Burkhardt, Armin/Pape, Kornelia (Hrsg.): Politik, Sprache und Glaubwürdigkeit. Linguistik des politischen Skandals. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 2003, S. 47–68. Neuabdruck in: Holly, Werner: Sprache und Politik. Pragma- und medienlinguistische Grundlagen und Analysen. Hrsg. von Sonja Ruda und Christine Domke. Berlin: Frank & Timme 2012 (= Sprachwissenschaft 10), S. 71–99.

Holmer, Torsten/Lukosch, Stephan/Kunz, Verena (2009): Diminishing Chat Confusion by Multiple Visualizations. In: J.UCS Journal of Universal Computer Science, Volume 15/No. 16, S. 3139–3157.

Holmer, Torsten/Wessner, Martin (2005): Gestaltung von Chat-Werkzeugen zur Verringerung der Inkohärenz. In: Beißwenger/Storrer, S. 181–199.

Kepser, Matthis (2006): 67. Sprachunterricht und neue Medien. In: Bredel, Ursula/Günther, Hartmut/Klotz, Peter/Ossner, Jakob/Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2. Teilband. 2., durchgesehene Auflage. Paderborn: Schöningh (= UTB 8236), S. 854–866.

Klein, Josef (1999): „Frame“ als semantischer Theoriebegriff und als wissens-diagnostisches Instrumentarium. In: Pohl, Inge (Hrsg.): Interdisziplinarität und Methodenpluralismus in der Semantikforschung. Beiträge der Konferenz „Interdisziplinarität und Methodenpluralismus in der Semantikforschung“ an der Universität Koblenz-Landau/Abteilung Landau 1998. Frankfurt a. M., Berlin u. a.: Lang (= Sprache – System und Tätigkeit 29), S. 157–183.

Klemm, Michael/Holly, Werner/Ruda, Sonja (2004): EGon – Einführung in die Gesprächsforschung online.
<https://www.tu-chemnitz.de/phil/ifgk/germanistik/gf/> [19.03.2013]

Klemm, Michael/Ruda, Sonja (2003): PortaLingua: e-Learning-Module für die Sprach- und Kommunikationswissenschaft. In: Jantke, Klaus P./Wittig, Wolfgang/Herrmann, Jörg (Hrsg.): Von e-Learning bis e-Payment 2003. Das Internet als sicherer Marktplatz. Tagungsband LIT '03, 24. – 26. September 2003, Leipzig. Berlin: Akademische Verlagsgesellschaft Aka, S. 182–191.

Klemm, Michael/Ruda, Sonja/Holly, Werner (2004): Chemnitzer E-Learning-Module für die Sprachwissenschaft. In: Schmitz, Ulrich (Hrsg.): Linguistik lernen im Internet. Das Lehr/Lernportal PortaLingua. Tübingen: Narr (= Narr Studienbücher), S. 117–131.

Konerding, Klaus-Peter (1993): Frames und lexikalisches Bedeutungswissen. Untersuchungen zur linguistischen Grundlegung einer Frametheorie und zu ihrer Anwendung in der Lexikographie. Tübingen: Niemeyer (= Reihe Germanistische Linguistik 142). Zugleich Dissertation an der Universität Heidelberg 1993.

LehrerInnen-Fortbildungsserver (2013): Moodle 1.6. Modul Chat. Hinweise für den Unterricht. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen. Baden-Württemberg.
<http://lehrerfortbildung-bw.de/moodle-info/moodle16/lernaktivitaeten/chat/index.html> [19.03.2013]

Lemnitzer, Lothar/Naumann, Karin (2002): „Auf Wiederlesen!“ – das schriftlich verfaßte Unterrichtsgespräch in der computervermittelten Kommunikation. Bericht von einem virtuellen Seminar. In: Beißwenger, Michael (Hrsg.): Chat-Kommunikation. Sprache, Interaktion, Sozialität & Identität in synchroner computervermittelter Kommunikation. Perspektiven auf ein interdisziplinäres Forschungsfeld. Band 2. Stuttgart: ibidem, S. 469–491.

Minsky, Marvin (²1997): A Framework for Representing Knowledge. In: Haugeland, John (Ed.): Mind Design II. Philosophy, Psychology, Artificial Intelligence. 2nd Edition, Revised and Enlarged. Cambridge/Massachusetts, London: MIT Press, S. 111–142.

Mummendey, Hans Dieter (⁴2003): Die Fragebogen-Methode. 4., unveränderte Auflage. Göttingen, Bern u. a.: Hogrefe.

Rothkegel, Annely (2008): Wissenssysteme und ihre konzeptuellen Transformationen in der Experten/Nichtexperten-Kommunikation: Technikkommunikation in kultureller Perspektive. In: Rösch, Olga (Hrsg.): Technik und Kultur. Berlin: News & Media (= Wildauer Schriftenreihe Interkulturelle Kommunikation 6), S. 48–60.

Rothkegel, Annely (2010): Technikkommunikation. Produkte – Texte – Bilder. Wien: Huter & Roth (= UTB 3214).

Ruda, Sonja (2008): Aufgaben stellen, lösen und korrigieren. Eine sprachpragmatische Analyse für ein lehrerunterstützendes Feedback-Werkzeug im E-Learning. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr. Zugleich Dissertation an der Technischen Universität Chemnitz 2006.

Ruda, Sonja (2013): Chats in the Classroom: Evaluations from the Perspectives of Students and Tutors at Chemnitz University of Technology, Communication on Technology and Applied Linguistics. In: INTED 2013. 7th International Technology, Education and Development Conference. Valencia (Spain), 4th–6th of March, 2013. Proceedings. Edited by L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres. International Association of Technology, Education and Development (IATED), S. 4137–4145.

Ruda, Sonja (2013a): Consultation Meetings for Examination Preparation via Chat. Assessments and Impressions. In: GV-CONF 2013. Proceedings in Global Virtual Conference. The 1st International Global Virtual Conference. 8. – 12. April 2013. Ed. by Zlatko V. Sovreski, Michal Mokryš, Štefan Badura, Anton Lieskovský. Žilina, Slovak Republic: EDIS – Publishing Institution of the University of Žilina, S. 384–388.

Sacks, Harvey/Schegloff, Emanuel A./Jefferson, Gail (1978): A Simplest Systematics for the Organization of Turn Taking for Conversation. In: Schenkein, Jim (Ed.): Studies in the Organization of Conversational Interaction. New York, San Francisco u. a.: Academic Press, S. 7–55.

Schlobinski, Peter (2009): Duden – Von HDL bis DUBIDODO: (K)ein Wörterbuch zur SMS. Mannheim, Leipzig u. a.: Dudenverlag.

Schmitz, Ulrich (1992): Computerlinguistik. Eine Einführung. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Schnell, Rainer/Hill, Paul B./Esser, Elke (2011): Methoden der empirischen Sozialforschung. 9., aktualisierte Auflage. München: Oldenbourg.

Storrer, Angelika (2001): Getippte Gespräche oder dialogische Texte? Zur kommunikationstheoretischen Einordnung der Chat-Kommunikation. In: Lehr, Andrea/Kammerer, Matthias/Konerding, Klaus-Peter/Storrer, Angelika/Thimm, Caja/Wolski, Werner (Hrsg.): Sprache im Alltag. Beiträge zu neuen Perspektiven in der Linguistik. Herbert Ernst Wiegand zum 65. Geburtstag gewidmet. Berlin, New York: de Gruyter, S. 439–466.

Thaler, Verena (2003): Chat-Kommunikation im Spannungsfeld zwischen Oralität und Literalität. Berlin: Verlag für Wissenschaft und Forschung.

Timofeev, Pavel/Kornilov, Ivan (2009): Vorstellung einer grafischen kommunikativen Umgebung. Gastvortrag auf der 2. eLEARNiNG-UP-Tagung „Studienqualität verbessern – E-Learning interaktiv, kooperativ und studien-
denzentriert nutzen“ an der Universität Potsdam am 25. November 2009.

