

## Teletutoring

### Einleitung

Besonderheiten netzbasierter Kommunikation werden an vielen Stellen in der Literatur beschrieben (vgl. bspw. Döring, 1997). Ein Teilnehmer eines Seminars vermerkte einmal, „dass auf beiden Seiten etwas verloren geht“ hinsichtlich der Kommunikationskanäle und durch die Reduktion auf die vor allem schriftbasierte Form. In der Tat gehen viele verbale und paraverbale Hinweise verloren, gleichzeitig eröffnet der Medieneinsatz jedoch auch eine Chance: die Anonymität kann Hemmschwellen senken, die Verschriftlichung der Kommunikation auch eine wertvolle Fokussierung und Übung verschaffen – soweit dies erwünscht und mit anderen Kommunikationsformen kombiniert wird. Chancen des verhältnismäßig „neuen“ Mediums Internet („neu“ zumindest soweit es seine Verbreitung in der Hochschullandschaft betrifft und seinen Einsatz in der Lehre betrifft auch eine Demokratisierung der Teilnahme (Hesse/Giovis, 1997): durch die zeitliche Streckung können alle Teilnehmenden „zu Wort“ kommen, auch die verhältnismäßig stillen Teilnehmenden einer Veranstaltung. Die studentische Beteiligung wird nicht durch Zeit- und Raumrestriktionen begrenzt – gleichzeitig stellen sich natürlich neue Herausforderungen an die Medienkompetenz und technische Ausstattung der Studierenden. Weitere Chancen des Medieneinsatzes sind vernetzte Kooperationen – auch in internationalen Settings-, die Möglichkeit, die Zeiten zwischen den Präsenzphasen für gruppeninterne und plenare Interaktion zu nutzen, Lerngemeinschaften aufzubauen und netzbasiert Wissenslücken zu füllen, inhaltliche Vertiefungen innerhalb eines Faches anzubieten, usw..

An dieser Stelle sei der Fokus auf das Thema Teletutoring im eLearning gelegt. Online Betreuungssituationen können in der Erwachsenenbildung und in Hochschulen im Kontextes des Einsatzes neuer Medien in vielen verschiedenen Szenarien entstehen. Gerade der netzbasierte Umgang mit den Lernenden stellt für Lehrende eine neue Herausforderung dar, aus der neuer Qualifizierungsbedarf entsteht, der letztendlich auch durch ein neues Rollenverständnis ausgelöst wird: Lehrende werden zu TeleCoachs, Lernbegleitern und Mentoren. Vor allem in Szenarien, in denen der webbasierten Wissensvermittlung und –anwendung ein großer Raum eingeräumt wird und wo diese Phasen nicht eng mit Präsenzsitzungen verknüpft oder dort nicht aufgegriffen werden, entsteht der Bedarf nach neuen Qualifizierungsmöglichkeiten.

Betrachten wir zunächst, in welchen Szenarien Teletutoring zum Einsatz kommt, wie es ausgestaltet sein kann, bevor wir einen Blick auf mögliche Kompetenzen werfen:

### Mögliche Einsatzszenarien sind...

- Einzelbetreuung per Email bei Rückfragen zu einer Aufgabe oder bei Lernproblemen
- Lesen eingereicherter Aufgaben und Vergabe von Feedback sowie deren Versenden per Email
- Synchroner Anwendung (z.B. Shared Application) zur Besprechung einer Aufgabe (z.B. Gliederung einer Diplom- oder Seminararbeit), Hilfestellung bei einer technischen Problemstellung (z.B. Programmierung, CAD Anwendung) auch in Kombination mit einer Videokonferenz vorstellbar
- Beantwortung von Fragen in einem Forum oder Eingabe einer Frage, die als Email beim Tutor ankam in die FAQ Liste oder mit Antwort ins Forum
- Moderation eines Experteninterviews in einem Chat oder einer Videokonferenz
- ...

Gemeinsam haben diese Szenarien, dass eine Betreuungssituation vorliegt und ein Medium zum Einsatz kommt. Aber worin unterscheiden sie sich?? (s. Abbildung 1)

Unterschiede liegen hinsichtlich der jeweiligen Sozialform vor (wer wird betreut? Wie viele kommunizieren? Wer mit wem?) und den eingesetzten Medien (Chat, Forum, Videokonferenz, Whiteboard) wie auch bezüglich der Zielsetzung der Betreuung.

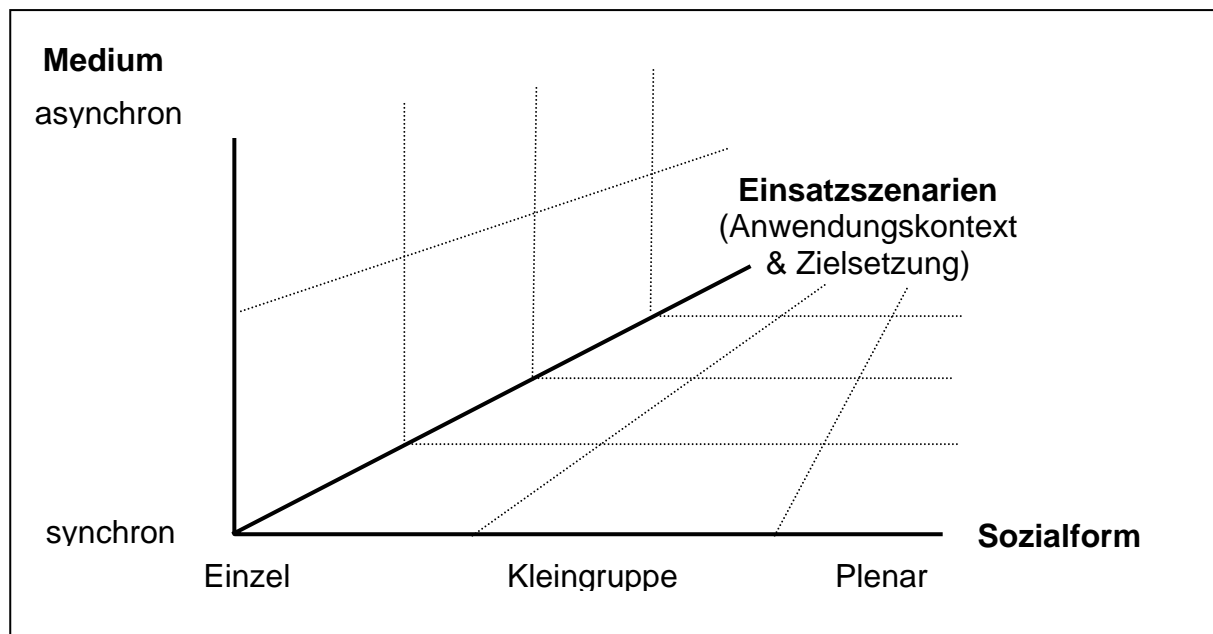


Abb. 1: Aspekte netzbasierter Lernangebote: Sozialform - Medien - Einsatzszenarien

In den Sozialformen können wir unterscheiden, ob die Teilnehmenden einzeln (1:1), als Gruppe (1:m) oder plenar (1:n) betreut werden.<sup>1</sup> Dabei kann durchaus ein Wechsel stattfinden. Dazu ein Beispiel: eine Teilnehmerin schickt eine Anfrage per Email ein, der oder die Tutorin betrachtet diese Fragestellung für alle Teilnehmenden als so interessant, dass sie diese ins Forum zur weiteren Diskussion in der Gesamtgruppe einstellt. Oder die Antwort auf die Frage wird ins Forum gepostet, damit alle von der Frage und ihrer Beantwortung profitieren, wie dies ja auch in Präsenzszenarien im Rauma durchaus üblich (alle bekomme alle Fragen anderer Teilnehmender mit und hören die Antwort). Allerdings sollte eine solche Anfrage nicht ohne Rücksprache mit der entsprechenden Studentin einfach ins Forum gepostet werden, sondern diese sollte gefragt werden, ob sie mit der Veröffentlichung ihrer Frage einverstanden ist.

Alternativ kann die Frage anonymisiert in das Forum eingestellt oder in eine FAQ Liste aufgenommen werden. Bedeutsam ist hierbei, daß versucht wird, das plenare Szenario einer traditionellen Präsenzsitzung auch im Netz herzustellen und die Kommunikation zwischen alle Beteiligten herzustellen (die Frage wird an das Plenum weitergegeben und nicht direkt beantwortet) oder alle Teilnehmenden von der Frage eines Einzelnen profitieren zu lassen (die Anfrage wird zusammen mit der Antwort ins Forum oder auf eine FAQ Liste aufgenommen). Wie in Präsenzsitzungen kann auch die Frage eines Teilnehmenden Auslöser für weitere Fragen sein oder die Mitteilung eines Einzelnen Stimulanz für weitere Mitteilungen sein („Mir geht es genau- so“, „Das verstehe ich auch nicht“, usw.). Die Gefahr rein netzbasierter Szenarien ist, dass solche Mitteilungen verloren gehen, wenn ihnen nicht explizit Raum geschaffen wird. Es entstehen sogenannte Kommunikationslücken: man weiss

<sup>1</sup> Kommunikationsmodi können unterschieden werden in 1:1, 1:n (eine an viele/alle), 1:m (eine mit wenigen), n:m (wenige mit vielen, z.B. im Sender-Empfänger-Modell: wenige senden an viele, hier: auch verschiedene Gruppen miteinander oder z.B. eine Kleingruppe an den „Rest der Welt (Web)).

nicht, wer noch online ist, wer überhaupt noch mitlernt, wie die Teilnehmenden vorankommen etc..

Lernplattformen unterstützen ein sogenanntes Logging oder Tracking, d.h. man kann beobachten, wer wann was aufgerufen oder bearbeitet hat. Auch wenn die komplette Überwachung der Lernenden sicherlich unter didaktischen und motivationalen Gesichtspunkten nicht sinnvoll ist, so kann die Beobachtung, wer welche Aufgaben eingereicht oder bearbeitet hat (z.B. bei online Selbsttests) helfen, Rückschlüsse auf die Beteiligung und Motivation der Lernenden zu ziehen. Die Frage ist dann, wie mit fehlenden Einsendungen usw. umgegangen wird. Oftmals lässt sich über ein gutes Lernklima eine hohe Disziplin der Teilnehmenden erwirken, die sich dann abmelden, wenn sie einmal nicht an einer synchronen Sitzung oder Präsenzphase teilnehmen können oder eine Aufgabe nicht rechtzeitig bearbeiten können. Doch wie lässt sich solch ein positives Lernklima herstellen?? Nach Erfahrung der Autorin trägt eine dauerhafte Kommunikation mit den Lernenden (ein sogenanntes „kommunikatives Grundrauschen“), ein informeller Austausch und entspannter, persönlicher Lehr- und Kommunikationsstil dazu bei, in dem auch informelle Kontakte ihren Platz finden.

## **Herausforderungen und Aspekte des Teletutorings**

### *Taktung des Lernprozesses*

Herausforderungen, denen sich TeletutorInnen gegenübergestellt sehen, sind bspw. die hohe Parallelität der Arbeitsprozesse, in welchen sich die Teilnehmenden befinden (Cornelius, 2002). Während können einige Teilnehmende damit beschäftigt sind, Informationen zu recherchieren, widmen sich andere der Bearbeitung von Aufgaben oder Projekten. Um eine solche Vielfältigkeit der parallelen Betreuung von Prozessen zu vermeiden und zudem die Teilnehmenden zu einer gemeinsame Kommunikaiton über einen Lerninhalt zu motivieren, bietet sich eine gewisse Taktung bei der Gestaltung des Lernprozesses an. Zwar geht damit die vielfach beschworene Flexibilisierung über Zeit und Ort des Lernens etwas verloren, gleichzeitig erhalten die Teilnehmenden damit Unterstützung bei der Gestaltung ihres eigenen Lernprozesses.

Diskussionsprozesse müssen zwar nicht mehr zeitlich so eng begrenzt wie Präsenzveranstaltungen stattfinden und können über einen gewissen Zeitraum „gestreckt“ werden, gleichzeitig in schafft die gemeinsame Fokussierung auf einen Inhalt die Gelegenheit, sich auszutauschen und netzbasiert in der Berarbeitung zu kooperieren.

Dies schafft vor allem aber Effizienzvorteile für die online Betreuung:

- Fragen können an die Teilnehmenden zurückgegeben und im Forum debattiert werden.
- Aufgaben können in Gruppen bearbeitet oder reflektiert werden.
- Feedback zu Aufgaben können nach thematischer Reihenfolge zu jeweils einer Aufgabenstellung gegeben und damit mit einem allgemeinen Feedback oder zumindest in Teilen mit vielen allgemeinen Hinweisen versehen werden.

Um die Flexibilisierungsvorteile des eLearning nicht ganz aufgeben zu müssen sind Szenarien anwendbar, in denen die Lernenden innerhalb von sich überschneidenden Zeitfenstern an Aufgaben oder Diskussionsprozessen arbeiten, gleichzeitig Themen aber auch abgeschlossen oder zusammenfasst werden.

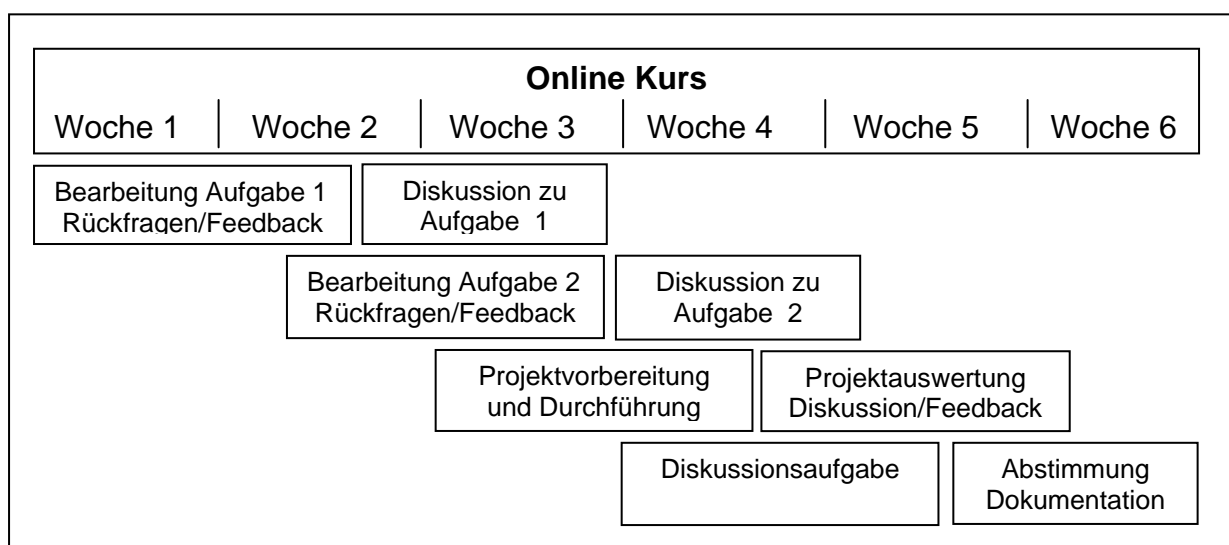


Abb. 2: Beispiel einer möglichen Taktung in einen online Kurs

### *Spielregeln*

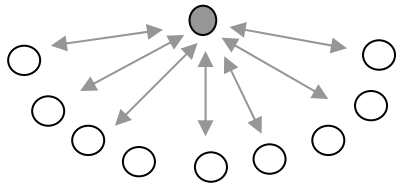
Weitere Herausforderungen, denen sich Teletutoren stellen müssen sind die Einführung, Einhaltung und ggf. Anpassung oder sogar Erweiterung von Kommunikations- oder sogenannten Spielregeln. Eine wichtige Entscheidung ist hierbei, ob Spielregeln vorgegeben oder mit den Teilnehmenden einer netzbasierten Veranstaltung gemeinsam entwickelt werden. Ein Vorteil der Entwicklung und Abstimmung der Regeln mit den Teilnehmenden liegt darin, dass diese nach und nach die Notwendigkeit von solchen Regeln erkennen können (aufgrund des Fehlens der Regeln deren Bedeutung quasi „am eigenen Leib“ erleben) und sich an deren Entwicklung beteiligen. So können Teilnehmende selbst Regeln vorschlagen oder ergänzen. Dies fördert vor allem die Durchsetzbarkeit, Akzeptanz und Anwendung dieser Abmachungen.

Gleichzeitig kann die Entwicklung und Abstimmung solcher Kommunikationsregeln sich zu einem zeitaufwendigen Prozess innerhalb der netzbasierten Lernangebote entwickeln und zeitliche Ressourcen zu Lasten der Inhalte und des Wissenserwerbs benötigen. Daher ist in Veranstaltungen mit großen Teilnehmerzahlen die Vorgabe solcher Regeln sinnvoll. Ggf. können Regeln zum Teil vorgegeben werden und nach und nach je nach Bedarf ergänzt werden. Unter Umständen werden Regeln für verschiedene Kommunikationsprozesse und -ebenen unterschiedlich ausgestaltet.

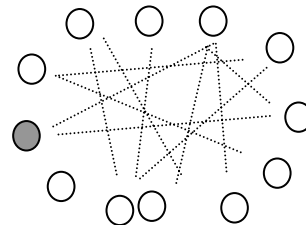
Kommunikations- und Betreuungsebenen in eLearning Szenarien

**Verschiedene Kommunikations- und Betreuungsebenen in eLearning Szenarien**

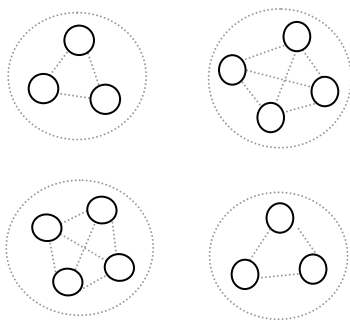
a) Einzelbetreuung der Teilnehmenden per Email, Chat oder Videokonferenz



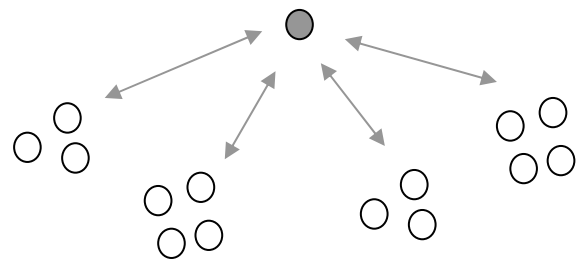
b) Plenare Diskussion oder Austausch von Informationen zwischen allen



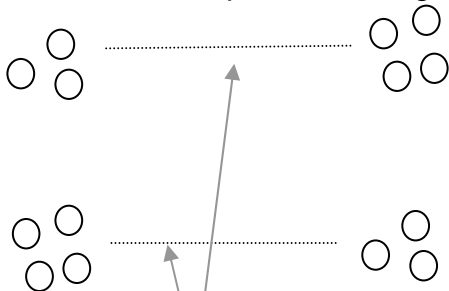
c) Diskussionen und Arbeitprozesse innerhalb der Kleingruppen\*



d) Betreuung und Kommunikation von TutorInnen mit den Kleingruppen

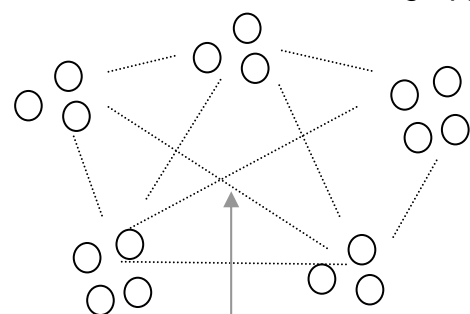


e) Lerntandems zwischen Gruppen (oder auch Einzelpersonen möglich)



TutorInnen ● (Betreuung der Gruppen und der Kooperation innerhalb der Tandems)

f) Großgruppenplenum: Kommunikation Austausch zwischen den Kleingruppen\*\*



TutorInnen ● (Moderation und Betreuung des Prozesses)

\* Wichtig ist dabei, dass die Gruppen zur internen Kommunikation, Kooperation und Koordination ihre eigenen virtuellen Lernräume nutzen können.

\*\* Im Unterschied zu Szenario b) nehmen Teilnehmende hier als „Gruppe“ oder deren Mitglieder und nicht als Einzelpersonen teil.

Abb. 3

Diese Ebenen werden in Abb. 3 deutlich: neben der Kommunikation zwischen den TutorInnen und Teilnehmenden zu Betreuungszwecken (Rückfragen, Feedback usw.; Abb. Teil a)) müssen TeletutorInnen auch Kleingruppen betreuen. Die Form der Betreuung ändert sich dabei immens: während in den Einzelbeziehungen TutorIn – Teilnehmende Fragen usw. an die Betreuungsperson gerichtet werden, so werden in der Kleingruppenarbeit viele Probleme innerhalb der Kleingruppen gelöst. Wichtig für die gruppeninternen Kommunikations- und Arbeitsprozesse ist, dass die Gruppen über eigene virtuelle Kommunikations- und Arbeitsräume verfügen, in die die TeletutorInnen nicht hineinschauen können, so dass die Gruppen dies als ihren eigenen Raum wahrnehmen und ihn nach ihren Belieben gestalten. Gleichzeitig besteht hier jedoch auch die Gefahr, dass die Betreuungsperson wenig von der Arbeitsaufteilung, möglichen Konflikten usw. innerhalb der Kleingruppe erfahren.

Hierin liegt eine wesentliche Herausforderung für TeletutorInnen: Kleingruppenarbeit so zu begleiten, dass die Teilnehmenden sich auch in der Gruppenarbeitsphase ausreichend betreut fühlen, ohne in diese internen Gruppenprozesse zu stark einzugreifen. Hilfreich sind hier regelmässige Zwischenmeldungen der Gruppen an die TeletutorInnen über sogenannte ‚miles stones‘, die berichten, wie die Gruppe vorankommt, welche Arbeitsschritte sie unternommen hat, wie die Aufgaben aufgeteilt werden, wer die Projektkoordination übernimmt usw.. Da dies nur bei grösseren Projekten und nicht im Falle kleinerer Aufgabenstellungen möglich ist, könnte in anderen Fällen gelegentlich die Kleingruppenarbeit selbst besprochen und reflektiert werden.

Im Rahmen der Kleingruppenarbeit ist es zudem wichtig auch einen direkten, ‚privateren‘\* Kanal zur Verfügung zu stellen, in dem Teilnehmende sich im Fall von Konflikten oder Lernprobleme direkt an die TeletutorInnen wenden können, ohne dass dies alle Teilnehmenden der Veranstaltung oder Mitglieder der Gruppe mitbekommen müssen. Dazu sollte eine klare Ansprechperson ersichtlich sein, an die man sich in solchen Fällen z.B. per Email wenden kann. Wichtig ist eine persönliche Emailadresse, die einer Betreuungsperson zugeordnet ist und nicht eine allgemeine Adresse wie info@seminar....., aus der die Adressaten nicht klar hervorgehen. Nur über solche direkte Kontaktmöglichkeiten kann Vertrauen bzgl. der direkten Betreuung hergestellt werden.

In den Szenarien b (Diskussion oder Austausch zwischen allen Beteiligten) und f (Austausch zwischen den Kleingruppen) kommt den TutorInnen vor allem die Rolle der Moderation und Austausch der Informationen zwischen den beteiligten Einzelpersonen und Gruppen zu. Dazu kann es z.B. hilfreich sein, Informationen, die per Email oder in anderer Form als Frage oder Hinweis an die TutorInnen eingingen an die gesamte Gruppe zu schicken und dazu ein plenares Medium wie Chat oder Forum zu nutzen (gegenüber einer 1:1 Email). Auch eine allgemeine Mailingliste eignet sich dazu, regt jedoch wenige zu direkten Reaktionen der anderen Beteiligten an, wie z.B. der direkte Aufruf in einem Chat, einer Videokonferenz oder in einem Forum, welches eine strukturierte Übersichtlichkeit der Reaktionen ermöglicht.

Dieser Aspekt beschreibt den Übergang von Szenario a zu b oder von d zu f: Fragen und Hinweise werden aus der 1:1 Betreuung herausgelöst und ins virtuelle Plenum, an alle Teilnehmenden, an alle Gruppe verteilt und dort auch zu Diskussion gestellt.

Betreuung von Einzelpersonen innerhalb der Kleingruppenarbeit

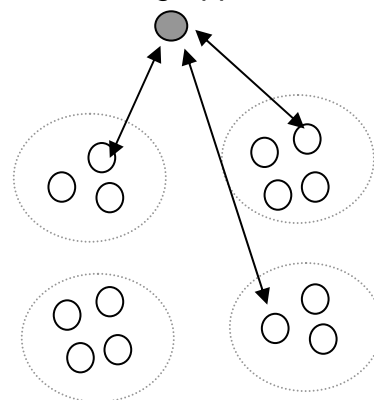


Abb. 4

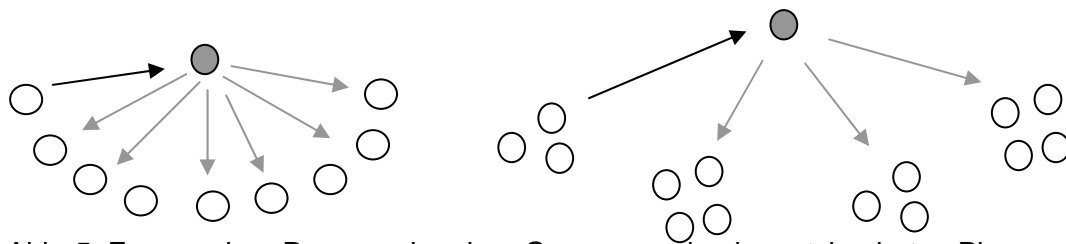


Abb. 5: Fragen einer Person oder einer Gruppe werden im netzbasierten Plenum (z.B. Forum, Chat oder Mailingliste) an alle Teilnehmenden weitergegeben!

Was für die Moderation einer Präsenzsitzung so selbstverständlich erscheint, ist eines der wichtigsten „Tatwerkzeuge“ der eModeration zur Förderung von Austauschprozessen zwischen den Teilnehmenden: die Initiierung eines „virtuellen Plenums“. Fragen dürfen nicht per Email direkt beantwortet, sondern müssen zur allgemeinen Debatte in die Gesamtgruppe zurückgegeben werden. Untersuchungen haben gezeigt, dass die Moderationskompetenz zu den wichtigen Eigenschaften qualifizierter TeletutorInnen gehört. Die aktive, den Austausch zwischen den Teilnehmenden fördernde Moderation von online Sitzungen und asynchronen Debatten unterstützt die gegenseitige Wahrnehmung der Teilnehmenden untereinander und damit die Herstellung sozialer Bezüge sowie die Entstehung eines Gruppengefühls.

#### eModeration

Die Moderation von Diskussions- und Austauschprozessen findet in eLearning Szenarien auf verschiedenen Ebenen (s. bspw. Abb. 3 und 5) und in verschiedenen Medien statt. Daneben muss noch die Zielsetzung des jeweiligen Austauschprozesses im Auge behalten werden, so dass wir ein analoges Bild für die Dimensionen der eModeration wie für die Einsatzszenarien in Abb. 1 zeichnen können:

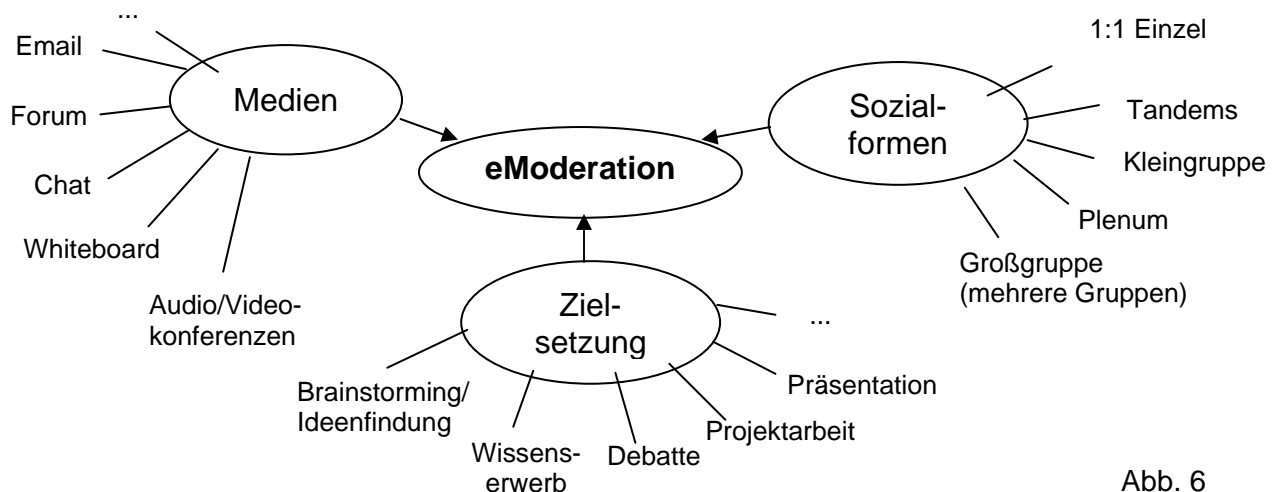


Abb. 6

Wie gesagt: bei der Zielsetzung handelt es sich um das Ziel der jeweils konkreten Kommunikationsbeziehung, die moderiert oder betreut wird, und nicht um die Zielsetzung der gesamten eLearning Veranstaltung!

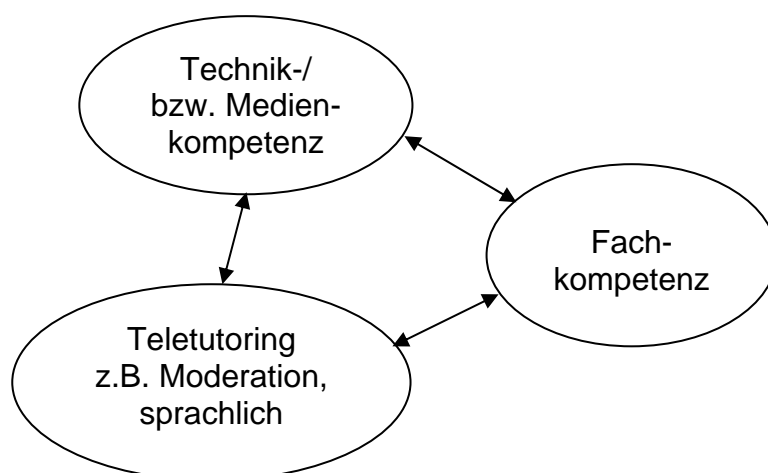
Moderiert werden demnach Prozesse...

- ... des Kennenlernens der Teilnehmenden und...
- ... der Gruppenbildung in der gesamten Veranstaltung wie auch in Kleingruppen.
- ... des Informationsaustausches und der gemeinsamen Wissenskonstruktion.
- ... der Koordination und Kooperation im Kontext von (Projekt-)Arbeitsbeziehungen.

(Cornelius S. 9-11)

### Weitere Aspekte des Teletutorings: Fach- versus Teletutoring-Kompetenz?

Eine zentrale Frage ist das Spagat zwischen Fach- und Tutoringkompetenz bzw. Moderationskompetenz. Wieviel Fach-, Medien-/Technik- und Moderation-/Tutoringkompetenz braucht ein Teletutor? Ein interessantes Ergebnis zeigt eine Studie von Friedrich, Hesse, Ferber und Heins bei der Beobachtung unterschiedlicher Moderationsstile im Rahmen des Funkkollegs gemacht wurde: Moderatoren, die ausgewiesene Fachexperten waren, erzeugten weniger Teilnehmerbeiträge als derjenige Moderator, der explizite Moderationskompetenzen nachweisen konnte (Friedrich, Hesse, Ferber & Heins, 1999). Diese Beobachtung wird auch von den Erfahrungen der edupolis Foren in den virtuellen Konferenzen gestützt: Das Forum mit der absolut (und prozentual) höchsten Anzahl an Teilnehmerbeiträgen weist die geringste Anzahl an Expertenbeiträgen und eine geringe Anzahl beteiligter Experten aus (Bremer, 2002, 2003). Was bedeutet das für die online Moderation? Sicherlich, dass nicht alleine Fachkompetenz, sondern vielmehr eine explizite Moderationskompetenz Teilnehmende ermutigt, sich einzubringen und eigene Beiträge in Foren zu verfassen. Wichtig wird vor allem für TeletutorInnen einerseits Fachkompetenz inne zu haben, gleichzeitig jedoch, diese nicht durch sprachliche Formulierungen usw. so anzubringen, dass Teilnehmende in ihren eigenen Aktivitäten eingeschüchtert und gehemmt werden. Hier gilt es die richtige Balance zu finden, wie dies auch in der realen Moderation erforderlich wird – nur dass das über die Distanz übermittelte Wort und vor allem die geschriebenen Aussagen viel prägnanter dastehen als ein durch Mimik und Körpersprache unterstützter Satz – zumal die direkte Rückmeldung über das Befinden des Lernenden fehlt!





## **Literatur**

Bremer, Claudia (2002): Virtuelle Konferenzen. In: Virtuelle Organisation und Neue Medien, Tagungsband des GeNeMe Workshops 2002, Josef Eul Verlag, Lohmar.

Bremer, Claudia (2003): Lessons learned: Moderation und Gestaltung netzbasierter Diskussionsprozesse in Foren. In: Britta Voss / Michael Kerres (Hrsg.): Digitaler Campus. Vom Medienprojekt zum nachhaltigen Medieneinsatz in der Hochschule Tagungsband der GMW Tagung 2003, Waxmann Verlag, Münster.

Cornelius, Caroline (2002) Tele-Tutoring in virtuellen Seminaren. Interne Unterlage für die online Weiterbildung "Medienkompetenz" der TU Berlin.

Döring, Nicola (1997): Besonderheiten der Kommunikation im Internet. In: B. Batinic (Hrsg.): Internet für Psychologen, Göttingen.

Friedrich, Helmut / Hesse, Friedrich W. / Ferber, Sabine / Heins, Jochen (1999): Partizipation im virtuellen Seminar in Abhängigkeit von der Moderationsmethode - eine empirische Untersuchung. In: Claudia Bremer / Mathias Fechter (Hrsg.): Die Virtuelle Konferenz - Neue Möglichkeiten für die politische Kommunikation, Essen.

Hesse, Friedrich, W. / Garsoffky, Bärbel / Hron, Aemilian (1997): Interface-Design für computerunterstütztes kooperatives Lernen. In: Issing, Ludwig, J. / Klimsa, Paul (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia, 2. Aufl. Weinheim.

Kerres, Michael; Jechle, Thomas (2000): Betreuung des mediengestützten Lernens in telemedialen Lernumgebungen. In: Unterrichtswissenschaft, 28 (3), S. 257-277.