



# Virtuelle Gruppendynamik: Die Online-Trainingsgruppe – ein inspirierendes Experiment oder ein Prozess ohne Sinne?

Karin Lackner<sup>1</sup> · Ruth E. Lerchster<sup>2</sup>

Angenommen: 20. Dezember 2021

© The Author(s), under exclusive licence to Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022

## Zusammenfassung

Pandemiebedingt wurden an der Universität Klagenfurt erstmals in der Geschichte gruppendynamische Trainingsgruppen virtuell veranstaltet. Dieser Beitrag der Zeitschrift *Gruppe, Interaktion, Organisation (GIO)* liefert erste Erfahrungen, Eindrücke und Learnings und fasst zusammen, inwiefern „unechte“, virtuelle – sozusagen ambulante – Gruppen sich von echten, face-to-face und stationären Gruppen unterscheiden, welche Gelingensbedingungen für den virtuellen Raum erforderlich und hilfreich sind und auf welchen Ebenen das traditionelle Setting einer Trainingsgruppe unersetzbar bleibt. Die Erfahrungen mit Online-T-Gruppen werden aus drei Perspektiven beschrieben: i) der Institution/Organisation, ii) der Trainer:innen, iii) der Teilnehmenden.

**Schlüsselwörter** Gruppendynamik · Virtuelle Kommunikation · Online-Trainingsgruppe online

## Virtual Groupdynamics: the online t-group – an inspiring experiment or a process without senses?

### Abstract

Due to the pandemic, group dynamic trainings at the University of Klagenfurt took place virtually in online mode for the first time in history. The article provides first experiences, impressions and learnings and summarizes the extent to which virtual groups differ from real, face-to-face groups in presence mode. For example: what conditions for success are necessary and helpful for the virtual space whereas the traditional setting of a training group remains irreplaceable. The experiences with online T-groups are described and discussed from three perspectives: i) the institution/organization, ii) the trainers, iii) the participants.

**Keywords** Group dynamics · Virtual communication · Group dynamic training groups

## 1 Einleitung

Die durch die Coronapandemie notwendig gewordene Umstellung von Präsenzlehrveranstaltungen auf Distance-Learning-Formate im Online-Modus kam für alle Beteiligten unvorhergesehen und überraschend. Diese Veränderung traf uns unvorbereitet.

Zwar hatten wir als Berater:innen, Dozent:innen, Lehrende, Coaches und Supervisor:innen auch schon vor der Coronakrise Berührungen mit Online-Experimenten in Lehre und Beratung. Damals eher ein „Add-on“ in der Beratungstätigkeit, mit dem gerne mal experimentiert wurde – ein eher spielerischer Zugang, motiviert durch die Neugierde des Ausprobierens; allerdings mit dem Sicherheitsnetz

---

✉ Prof. i.R. Dr. Karin Lackner  
ifo.lackner@gmail.com

Mag. Dr. Ruth E. Lerchster  
Ruth.Lerchster@aau.at

<sup>1</sup> Arsenal 16/75, 1030 Wien, Österreich

<sup>2</sup> Fakultät für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung (IFF), Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung, Universität Klagenfurt, Sterneckstraße 15, 9020 Klagenfurt am Wörthersee, Österreich

im Hintergrund, dass jederzeit auf eine Präsenzberatung hätte zurückgegriffen werden können.

Auch im Vorlesungsbetrieb der Universitäten wurde schon mit Videoübertragungen gearbeitet. Dass ein Kamerateam die Vorlesungen begleitet hatte, dass Vorlesungen im Internet hochgeladen werden konnten – die technischen und darstellerischen Herausforderungen hatten ihre faszinierenden Seiten. Die Aufzeichnungen waren eine sinnvolle und notwendige Erweiterung des Vorlesungsbetriebes, um der Raumknappheit in den Hörsälen entgegenzuwirken. Zwar waren die Hörsäle immer noch zu einem Drittel besetzt, eine nicht erfassbare Anzahl von Studierenden jedoch weilte zu Hause auf dem Sofa, das Notebook in Reichweite. Dass sich die Studierenden an den Bildschirmen rege im parallel laufenden Chat an den Inhalten beteiligten – mehr, als sie es im Präsenzformat getan hätten –, war eine erfreuliche positive Begleiterscheinung, erzeugte jedoch ein Bedrängnis, der Gleichzeitigkeit von Vortrag, Blick auf die Anwesenden, deren Fragen und der permanent scrollenden Chatleiste auf dem Bildschirm gerecht zu werden. Auch die haptischen Einschränkungen machten sich schon damals bemerkbar. Bildschirmpräsentationen (die ebenfalls heruntergeladen werden konnten) ersetzten Flipcharts, Pinnwände und Tafelskizzen. Vor allem letztere verschwanden aus dem Präsentationsrepertoire. Spontan etwas „hingemalt“, brachte das Kamerateam ins Schleudern.

## 2 Die Online-T-Gruppe

### 2.1 Die Online-T-Gruppe im akademischen Kontext am Beispiel der Universität Klagenfurt

Besonders herausfordernd gestaltete sich die Durchführung von klassischen T-Gruppen-Veranstaltungen. Diese Herausforderungen werden in diesem Artikel aus drei verschiedenen Perspektiven betrachtet: 1) der Perspektive der Organisation und der Organisator:innen, 2) der Perspektive der Trainier:innen und 3) der Perspektive der Teilnehmenden. Vor, während und nach den gruppenspezifischen Trainings an der Universität Klagenfurt hatte Ruth Lerchster die organisatorische Verantwortung. Karin Lackner war Trainee einer Online-T-Gruppe. Die Sichtweise der Studierenden wurde im Rahmen eines kleinen Forschungsprojekts gemeinsam mit den ebendort teilgenommen habenden Studierenden nach etwa einem halben Jahr erhoben und ausgewertet.

#### 2.1.1 Gruppendynamik an der Universität Klagenfurt

Die in den 1970er-Jahren (als mehr oder weniger exotischer Fremdkörper) an der Universität Klagenfurt etablierte Gruppendynamik blickt auf eine bewegte wissenschaftliche

und universitäre Geschichte zurück. Sie durchwanderte unterschiedliche Disziplinen, überlebte viele Wissenschaftsreformen und institutionelle Reorganisationsprozesse. Derzeit ist die Universität Klagenfurt eine der wenigen Universitäten im deutschsprachigen Raum, die seit ihrer Gründung die Gruppendynamik als Wissenschaft und die gruppenspezifische Trainingsgruppe studienprogrammatisch und curricular verankert hat – und das aus gutem Grund.

Erstens hat der tertiäre Bildungsbereich im Zuge des Bologna-Prozesses die Aufgabe übernommen, die Studierenden beim Aufbau wissenschaftlicher und arbeitsmarktrelevanter Kompetenzen zu unterstützen und sie unter besonderer Berücksichtigung der Berufsvorbildung im Hinblick auf die künftige Beschäftigungsfähigkeit (employability) zu fördern. Zweitens gibt es von institutionellen Vertreter:innen der Wirtschaft, der öffentlichen Verwaltung und der Politik die unüberhörbare Forderung, die fachlich gut ausgebildeten Menschen bereits an den Universitäten mit Schlüsselqualifikationen und den sogenannten „soft skills“ auszustatten. Drittens stehen die Studierenden zusehends unter Druck, Identitätsfindung im Dschungel von Selbstoptimierungsmöglichkeiten (vgl. Lerchster und Heintel 2017) zu betreiben, ihre sozialen Kompetenzen zu erweitern und ihre Ausbildung so zu gestalten, dass sie sich über den Erwerb von Zusatzqualifikationen einen Marktvorteil verschaffen.

Gegenwärtig kommt man an der Universität Klagenfurt im Rahmen unterschiedlicher Studien- und Weiterbildungsangebote sowie einem Erweiterungsstudium für soziale Kompetenzen und Organisationslernen (SCOL) diesen Forderungen nach. Insbesondere das Angebot des zweisemestrigen Erweiterungsstudiums bietet den Studierenden ein umfangreiches Paket an Seminaren, in welchen praxisorientiert und gruppenspezifisch fundiert gelernt, gelehrt und trainiert werden kann. Das Konzept des „experienced based learnings“, welches die didaktische Grundlage aller Seminare bildet, entspricht der gruppenspezifischen, Lewin'schen Tradition – eine Form des „action learnings“ (von Lewin ist der Begriff „action research“ überliefert), welches die Korrektur von Verhaltensmustern ermöglicht (vgl. Lewin 1947, S. 143–153). Insbesondere die gruppenspezifische Trainingsgruppe bietet hier ein weites Feld für Erprobung, Training und Weiterentwicklung. Im Zentrum stehen das gemeinsame Philosophieren, das Beobachten, Beschreiben, Denken und das Vergemeinschaften von Meinungen, Überlegungen und Erkenntnissen. Gruppenspezifische Trainingsgruppen sind Orte, wo Kommunikation und soziale Kompetenz trainiert werden können und wo davon ausgegangen wird, dass Feedback zur Entwicklung beiträgt und „Streiten verbindet“, wo man lernen kann, „Konflikten und Emotionen standzuhalten“, und wo man das Handwerk des Zuhörens, sich Mitteilens und des sich „Trauens“ erlernen kann (vgl. König und Schatten-

hofer 2012). Innerhalb des gruppendynamischen Raumes, wo Inklusion und Exklusion, Macht und Einfluss, Intimität und Autorität (vgl. ebd.) verhandelt werden, entwickelt sich die Gruppe mit Hilfe von Fragen, Interventionen und einer Form des praktischen Philosophierens zu einem selbstaufgeklärten System. Kommunikation ist dabei unverzichtbar und als wirkmächtiges Instrument (vgl. dazu auch Heintel 1974, S. 138ff.) in sozialen Zusammenhängen und Interaktionsgefügen zu sehen (vgl. weiterführend Lerchster/Heintel 2017).

Die dreimal jährlich, sechstägig durchgeführten T-Gruppen werden mehrheitlich von Bachelor- und Master-Studierenden aus unterschiedlichen Studienrichtungen, kombiniert mit außeruniversitär an Weiterbildung Interessierten (Wirtschaft, Bildung, Sozial- und Gesundheitsbereich etc.), welche meist älter, berufserfahren und nur rudimentär mit einer „Universitätskultur“ vertraut sind, besucht.

Traditionell werden die T-Gruppen außerhalb der Universität durchgeführt – der Idee des Klausurcharakters folgend, fördert die Abwesenheit von Alltäglichem und die Umgebung eines Seminarhotels die Fokussierung des gruppendynamischen Laboratoriums mit seinen spezifischen Prozessen und Inhalten. Durch das anhaltend hohe Interesse seitens der Studierenden können im Laufe eines Studienjahres um die 18 Gruppen durchgeführt werden, d.h., es besteht die Möglichkeit, pro Woche sechs Gruppen, mit im Durchschnitt zehn bis zwölf Personen, parallel laufen zu lassen.

Der Trainer:innen-Staff setzt sich interdisziplinär und interprofessionell zusammen. Akademisch ausgebildete Lehrtrainer:innen der ÖGGO (Österreichische Gesellschaft für Gruppendynamik und Organisationsberatung) bilden im Rahmen der T-Gruppen Lab's Co-Trainer:innen und Supervisand:innen aus, d.h., die Zahl der Mitglieder des Staffs variiert zwischen sechs und zehn pro Woche.

Die über Jahrzehnte gesammelte Erfahrung in Bezug auf die Durchführung solcher Großveranstaltungen ermöglicht ein gewisses Maß an Routine – Designs werden zwar angepasst, aber meist nur marginal verändert, die vom Seminarort gebotene Infrastruktur und Unterstützung entlastet die Verantwortlichen und die Staffmeetings konzentrieren sich auf den Austausch von Beobachtungen, die Exploration von Forschungsfragen, die Intervision und die Entwicklungsfortschritte der Gruppen.

### 2.1.2 Laboratorien unter veränderten Voraussetzungen

Ausgehend von diesen Parametern der Gruppendynamik ist eine online durchgeführte Trainingsgruppe, wo eine Face-to-Face-Kommunikation nur mit Einschränkungen und zum Teil „entsinnlicht“ möglich ist, ein interessanter Untersuchungsgegenstand.

Rückblickend betrachtet hatte der Impact durch die Coronapandemie auf die Gestaltung von Online-T-Gruppen auch unerwartet positive Auswirkungen auf die Designgestaltung und die Durchführung der Trainings. Betrachtet man die Entwicklung derselben im historischen Kontext, so fällt auf, dass sich über die Jahrzehnte – beginnend mit den ersten gruppendynamischen Laboratorien der National Training Laboratories, gegründet 1947, bis vor der pandemischen Veränderungsnotwendigkeit – kaum größere innovative Veränderungen in den Designentwicklungen zeigten. Gruppendynamische Designs in Europa haben sich in unterschiedlicher Detailausführung in Deutschland, Österreich und der Schweiz etabliert, sind jedoch innerhalb der jeweiligen Gesellschaften und Trägerorganisationen konstant geblieben. Veränderungsinitiativen gab es wohl, meist entschied man sich jedoch für das Altbewährte und legte die Innovationsinitiativen zur Seite.

Die Pandemie veranlasste die aktiven Gruppendynamiker:innen, ihre Komfortzonen zu verlassen und sich den Online-Herausforderungen einer T-Gruppe zu stellen. Die Resultate der verschiedenen Überlegungen und Experimente sind bemerkenswert. Selbst bisher unantastbare Standards, wie Zeiteinteilungen, Feedbackmodi u. a. m., wurden neu gedacht und ausprobiert. Gerade durch die Technik konnte mit Rückkoppelungsvarianten experimentiert werden, die im Präsenzmodus nicht möglich wären. Beispielsweise konnten durch Ein- und Ausblenden von beteiligten Personen Beobachtungen gemacht, Reflecting Teams integriert und Besprechungen der Beobachtungen eingebledet werden.

### Die Entscheidung – der Anfang von T-Gruppen-Durchführungen unter Pandemiebedingungen

Am Freitag, den 13. März 2020 erreichte die Pandemie die Universität. Alle Präsenzveranstaltungen wurden bis auf weiteres ausgesetzt, Homeoffice und Begegnungsvermeidung wurden mehr oder weniger angeordnet. Zu diesem Zeitpunkt hoffte man noch, es mit kurzfristigen Maßnahmen zu tun zu haben, die rasch und effizient Wirkung zeigen würden. Die für April geplante T-Gruppe wurde auf September verschoben und konnte unter Einhaltung strenger Maßnahmen tatsächlich in Präsenz und im Seminarhotel durchgeführt werden. Das Tragen von Masken und Face Shields – dem sogenannten Schutz mit Mimik – hat naturgemäß einen interessanten Einfluss auf den T-Gruppen-Prozess, tat der Gruppenentwicklung aber letztlich keinen Abbruch.

Die für Dezember geplanten T-Gruppen wurden in Anbetracht der steigenden Inzidenz auf Februar verschoben. Diesmal ohne Erfolg. Im Januar zeichnete sich ab, dass das gesamte Studienjahr mehr oder weniger ohne Live-Veranstaltungen auskommen werde müssen. Da curricular verankerte Seminarangebote im Sinne der Studierbarkeit nicht abgesagt werden dürfen – wozu wir in einem ersten Re-

flex geneigt waren –, entschieden sich die Verantwortlichen, die T-Gruppen-Laboratorien online anzubieten. Davon ausgehend, dass eine Online-T-Gruppe mit einer Reallife-T-Gruppe nicht zu vergleichen ist und auch nicht verglichen werden soll, wurden die bereits angemeldeten Teilnehmenden darüber informiert, dass sie am Experiment „virtuelle Lerngruppen“ teilhaben werden. Allen Beteiligten war bewusst, dass alte Gewohnheiten entfesselt wurden und – positiv konnotiert – ein kreativer Entwicklungsprozess in Gang zu setzen sei.

**Präkonzeption und Vorbereitung – eine Form der Angstabwehr** Für alle Beteiligten hatte diese Entscheidung – negativ konnotiert – den Geschmack einer bitteren Pille und rief unterschiedliche Reaktionen hervor. Studierende, welche die T-Gruppe bereits von früheren Teilnahmen kannten, und andere, die jene Mythen, die der T-Gruppe vorausseilen, überprüfen und auf das Erlebnis und die Erfahrung in einem Face-to-Face-Kontext nicht verzichten wollten, meldeten sich wieder ab. Ebenso wollten extern Interessierte auf die nächste „wirkliche“ T-Gruppe warten und sich eine Woche online „nicht antun“. Die Trainer:innen – beseelt und überzeugt vom Konzept des „experienced based and action learnings“ und zudem unerfahren mit Online-Medien – äußerten sich mit kritischer Skepsis und tiefer Überzeugung, dass eine T-Gruppe online nicht funktionieren könne. Die T-Gruppe gehöre zur Luxusklasse der Gruppendynamik und wohl kaum würden sich „social skills“ und kommunikative Kompetenzen virtuell vermitteln lassen, geschweige denn erlernt werden können, so der O-Ton. Universitätsintern steht das Studierendeninteresse im Vordergrund, deshalb begrüßte man dort die Entscheidung und wünscht uns „viel Glück“.

Diese grau verfärbte Grundstimmung forderte die Frustrationstoleranz der Verantwortlichen und zwang uns quasi, fern jeglicher Routine, den Gegenbeweis anzutreten und ein Gelingen zumindest in Aussicht zu stellen. Das führte einerseits dazu, dass sich erstmals alle Verantwortlichen, die in Österreich T-Gruppen durchführen, vernetzten und sich in regelmäßigen Online-Meetings über Ablauf, Design, Herausforderungen und Learnings austauschten. Die Ausnahmesituation ermöglichte, die bisher eher von Konkurrenz durchdrungenen Begegnungen zu entwickeln und einen kollegialen Austausch zu institutionalisieren. Andererseits wurde schnell klar, dass aktionistische und akribische Planung – bei auf Reflexion eingeschworenen Gruppendynamiker:innen ein nicht gerade sehr populäres Vorgehen – angesagt war. Die Präkonzeption der Veranstaltung, die intensiven Diskussionen in Bezug auf zumutbare Zeitgestaltung, Gruppengröße, Design und Methodenmix dienen zu diesem Zeitpunkt nicht nur der sorgsamsten Vorbereitung. Nachbetrachtet dienen sie auch der Angstabwehr, der Unsicherheitsabsorption, der Entlastung sowie als Ventil, den

Druck abzubauen, und nicht zuletzt der Illusionsbildung, das Unbekannte im Griff und das Ungewohnte unter Kontrolle zu haben.

Während der verbleibenden Wochen wurde intensiv an programmbegleitenden Foliensätzen gearbeitet, alles bisher mündlich Vermittelte wurde verschriftlicht, Handouts mit technischen Instruktionen wurden notwendig, Online-Plattformen waren einzurichten, Infomails wurden verschickt und die verbliebene Zeit wurde genutzt, um an einer motivierten Grundstimmung zu arbeiten.

## 2.2 Die Rolle der Institution

Entgegen aller Empfehlungen entschieden wir uns relativ früh, den Staff vor Ort und in Präsenz zu versammeln. Wiswend, wie fordernd T-Gruppen-Prozesse sein können, erschien uns die Vorstellung, die abendlichen Staffmeetings auch virtuell durchzuführen, an der Grenze des Machbaren. Diese Entscheidung hatte zur Folge, dass die Veranstaltung sich sehr schnell in einem komplexen Organisationssystem wiederfand, in welches diverse Verantwortlichkeiten und unterstützende Einheiten zu involvieren waren.

Eine Universität hat klare Zuständigkeiten, exakt definierte Prozesse und stellt dementsprechende bürokratische Anforderungen. Die erforderlichen Trainings- und Staffräume sind zu reservieren und ins System einzupflegen, der technische Support – zuständig für technisch einwandfrei ausgestattete und pannensichere Notebooks – ist anzufordern, Schulungen sind zu terminisieren (der Großteil der externen Trainer:innen hatte keine Erfahrung mit den universitätsinternen Online-Programmen) und das Gesundheitsmanagement will mit Brief und Siegel sichergestellt wissen, dass alle pandemischen Auflagen berücksichtigt werden. Die Organisation von Selbsttests und Hygiene-Kits ist dementsprechend kaum erwähnenswert. Vorweggenommen werden konnte, dass der Erfolg der Veranstaltungen ohne diese hervorragend funktionierenden inneruniversitären Einheiten nicht gewährleistet gewesen wäre. Die hohe Serviceorientierung und die wohlwollende Rund-um-die-Uhr-Unterstützung waren die positive und beruhigende Begleitmusik für nervöse Online-Newcomer – sowohl für die Lehrenden als auch für die Teilnehmenden.

Die Probeläufe bzw. das Durchspielen einzelner Programmpunkte zeigte rasch, dass es a) vorteilhaft ist, die Gruppengröße zu verringern, und es b) einer Person bedarf, die sozusagen im Backoffice das Geschehen überwacht und konzertiert. Diese Aufgabenteilung zwischen Moderator:innen (Ansage, Erläuterung und Beantwortung von Fragen) und Assistenz im Hintergrund (Überprüfung der Anwesenden, Hochladen von Dokumenten, Gruppeneinteilung in Echtzeit, Visualisierung der divergierenden Links, Einrichtung von Breakout-Räumen, „Soufflieren“ via privatem Chat, Moderation des öffentlichen Chats etc.) war im

Sinne der Effizienz und Professionalität ein echter Mehrwert, erforderte aber gleichzeitig zusätzliche Ressourcen, die mit der Universität verhandelt werden mussten. Insofern hat eine Institution, die sich in derartigen Ausnahmesituationen darauf konzentriert, den Studierenden trotz Krise ein möglichst funktionierendes System anzubieten, und gleichzeitig versucht, ihre Lehrenden zu entlasten, indem sie flexibel auf ungewohnte Anforderungen reagiert, eine zentrale Rolle, die letztlich das Gelingen oder Mislingen solcher Großveranstaltungen stark beeinflusst.

### 2.2.1 Trainingsgruppe ambulant – Raum, Zeit und der Umgang mit Ungewohntem

Im Zuge der Designentwicklung offenbarte sich, dass Raum und Zeit wesentliche Faktoren darstellen, wenn man sicherstellen will, dass mit dem T-Gruppen-Format die angestrebten Lernziele annähernd erreicht werden sollen. In Bezug auf den zeitlichen Rahmen ist zu berücksichtigen, wie viele T-Gruppen pro Tag und über die gesamte Woche zielführend und notwendig sind und wie viel Zeit im öffentlichen Raum verbracht werden soll. Gleichzeitig gilt es mangels fehlender Erfahrungswerte einzuschätzen, an welchen Stellen ein Wechsel zwischen den Räumen hilfreich ist, der Prozess nicht oder gewollt unterbrochen wird, wie eine Überforderung der Teilnehmenden verhindert werden kann und ob ausreichend Verarbeitungszeit vorgesehen ist.

Dementsprechend wurde bspw. der morgendliche Einstieg ins Lernsystem verlangsamt. Wir starteten täglich mit einem offenen Plenum (PL) von dreißig Minuten, um ein Aufwärmen zu ermöglichen, um vom Vortag offen Gebliebenes ins System zu integrieren und um allen, die technische Probleme hatten, die Möglichkeit zu geben, rechtzeitig zu Beginn der T-Gruppe online sein zu können. Die abendlichen Erfahrungsaustauschgruppen (ErfA) dienten der Reflexion und erleichterten die Rückkehr in den Alltag. Auf Abendeinheiten wurde gänzlich verzichtet und die T-Gruppen-Einheiten verkürzten wir von eineinhalb Stunden auf sechzig Minuten.

An unterschiedlichen Stellen wurden Übungen (TG/Ü, PL/Ü) angeboten, die mehrheitlich in Breakout-Räumen durchgeführt wurden (Abb. 1). Die unterschiedlichen Formate, der dynamische Wechsel zwischen den Räumen, belebten das Seminar zusätzlich und wir stellten fest, dass in allen Formationen letztlich die von Salmon (2002, 2004) beschriebenen, aber nicht aktiv geförderten Phasen für den virtuellen Raum – Ankommen, Sozialisierung im System, Austausch, Generieren von Erkenntnissen und Weiterentwicklung – abliefen.

Die Herausforderungen in Bezug auf den Raum spielten sich auf zwei Ebenen ab. Zum einen mussten mit beträchtlichem technischen Aufwand Online-Räume bereitgestellt werden, zum anderen benötigten wir Räume an der Universität, wo sich die Trainer:innen physisch aufhalten konnten

Montag	Dienstag		Mittwoch		Donnerstag		Freitag		Samstag	
	09:00 – 10:00	PL	09:00 – 10:30	PL	09:00 – 09:30	PL	09:00 – 10:00	PL	09:00 – 10:00	TG
	15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause	
	10:15 – 11:15	Ü	10:45 – 11:30	PL	09:45 – 10:25	TG	10:15 – 11:15	TG	10:15 – 12:00	PL
	15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause	
	11:30 – 12:30	TG	11:45 – 12:30	TG	11:35 – 12:15	TG	11:30 – 12:30	Ü		
	Mittagspause		Mittagspause		Mittagspause		Mittagspause		Mittagspause	
14:00 – 15:00	PL	14:00 – 15:00	TG	14:00 – 15:00	TG	14:00 – 14:25	Ü	14:00 – 15:00	TG	
15 min Pause		15 min Pause		15 min Pause		Keine Pause!		15 min Pause		
15:15 – 16:15	TG	15:15 – 16:15	Ü	15:15 – 15:45	Ü	14:25 – 16:00	TG	15:15 – 16:15	PL	
15 min Pause		15 min Pause		Pause individuell		30 min Pause		15 min Pause		
16:30 – 17:30	TG	16:30 – 17:30	Ü	17:00 – 17:45	TG Keine Pause!	16:30 – 17:30	PL	16:30 – 17:30	Ü	
15 min Pause		15 min Pause				15 min Pause		15 min Pause		
17:45 – 18:15	ErfA	17:45 – 18:15	ErfA	17:45 – 18:15	ErfA	17:45 – 18:15	ErfA	17:45 – 18:15	ErfA	

Abb. 1 TG-online-Design im Detail

und möglichst kurze Wege hatten. Online benötigten wir entsprechend der Teilnehmenden-Anzahl T-Gruppen-Räume. Wir arbeiteten mit dem Programm BigBlueButton, da andere Systeme, wie Microsoft Teams, Webex oder Zoom, seitens der Universität nicht unterstützt werden. Insofern wurden an alle Teilnehmenden Links für die Gruppen, für die Erfahrungsaustauschgruppen, für das Halbplenum und für das Plenum verschickt. Damit sich die Adressat:innen in diesem komplexen Online-Gebäude zurechtfinden, wurden Handouts mit Screenshots und allen Detailinformationen verfasst und im Vorfeld übermittelt. Da man in Studierenden-Milieus nicht davon ausgehen kann, dass solche Aussendungen eingehend studiert werden, wurde zu Beginn der Veranstaltung Zeit für die mündliche Instruktion eingeplant und zusätzlich eine Moodle-Plattform eingerichtet. Dieses Instrument ermöglichte all jenen ein Nachlesen, die erst zu Beginn der Veranstaltung realisierten, dass sie ohne diese Anleitungen kaum durch die Woche kommen würden.

Die Trainer:innen arbeiteten während der T-Gruppen-Einheiten in ihren entlang ihrer Bedürfnisse ausgestatteten Gruppenräumen. Überrascht wurden wir vom nicht vorhersehbaren Individualisierungsgrad in Bezug auf die Hardware und vermuteten auch hier eine Form der Unsicherheitsabsorption. Wie Camperseelen sich durch das Mitführen des eigenen Haushaltes das Dasein in der Fremde erleichtern, wollte der Großteil unserer Kolleg:innen mit vertrauten, eigenen Geräten – die meist technische Anpassungen erforderten – arbeiten. Da konnten bspw. fehlende oder unpassende Lan-Kabel-Anschlüsse schnell zu hitzigen Debatten führen, vor allem, wenn lange vor Beginn der Veranstaltung automatisch generierte Passwörter, die ersatzweise einen W-Lan-Zugang ermöglichten, schlicht vergessen wurden und Adapter im Handel nicht mehr geführt wurden. Ähnlich individuell wurde der Umgang mit Kamera und Headsets gehandhabt. Eine Vielzahl an technischem Zubehör, wie integrierte, externe und/oder nicht funktionierende Kameras, Headphones mit Aux-Anschluss oder wireless und mit Bluetooth-Verbindung, iPods etc. war zu integrieren. Der interne TechniksUPPORT konfigurierte, synchronisierte, verkabelte und übte sich in geduldigen Erläuterungen, und alle, die bis hierher keine große Affinität zu Online-Tools oder technischen Neuerungen gehabt hatten, hatten bereits Stunden vor dem offiziellen Seminarbeginn eine steile Lernkurve hinter sich.

Für die gemeinsamen Vor-, Nach- und Pausenbesprechungen wurde ein weiterer Raum eingerichtet. Der Staffraum war der einzige Ort, wo Menschen sich während dieser Woche physisch treffen, face to face kommunizieren und gemeinsam essen konnten. Trotz regelmäßiger Durchlüftung und Desinfektion war es ein Ort, wo Gruppendynamik atmosphärisch spürbar, Auseinandersetzung mit allen Sinnen geführt und Gestik, Mimik und Körper wahrnehm-

bar wurden. In diesem Raum hatte man den Eindruck, sich in einer „ganz normalen“ Trainingswoche zu befinden.

Ein zusätzlicher Seminarraum – ausgestattet mit einem Meeting-Owl-Videokonferenzsystem – wurde für die Theorievorträge bereitgestellt. Die 360°-Kamera ermöglichte die Verwendung von Flipcharts, ein in Anbetracht des restlichen Umfeldes fast schon antiquiertes, aber Sicherheit stiftendes Hilfsmittel für unsere Vortragenden. Die Verwendung weiterer Engagement Tools und kollaborativer Whiteboards etc. hätte – angesichts der bereits forcierten Ungewöhnlichkeiten – für wenig Beifall gesorgt. Gut ausgestattete Räume, die Online-Lehre ermöglichen, können nicht darüber hinwegtäuschen, dass diese Form des Lehrens nicht allen – und insbesondere Gruppendynamiker:innen – Freude bereitet. Die fehlende (physische) Präsenz des Publikums in einem leblosen, statischen Plenum und das Gefühl der Isolation, da wie dort, zeigten Wirkung. Die Vortragenden fanden sich im Gespräch mit sich selbst nur begrenzt unterhaltsam und die Teilnehmenden schafften es kaum, das virtuelle Plenum „zu betreten“ und sich diskursiv zu beteiligen.

## 2.3 Trainer:innen-Perspektiven<sup>1</sup>

### 2.3.1 Emotionales Ungemach

Online-Lehrerfahrungen und das Handling der Technik ersetzen nicht ein wesentliches Präsenzphänomen, das durch keine technische Lösung gelöst werden kann und zudem nicht logisch erklärbar ist. Die Präsenz aller Teilnehmenden in einem Hörsaal, Seminar- oder Workshop-Raum schafft eine nicht näher bestimmbare Atmosphäre. Auch in einem Vortragssaal, der mit 300 oder mehr Teilnehmenden besetzt ist, kann man als Vortragende(r) gefühlt selbst die Personen in den letzten Reihen erreichen. Man spürt quasi deren Aufmerksamkeit oder Langeweile und kann darauf reagieren. Aufmerksamkeit beflügelt, Langeweile schränkt ein. Fragen aus dem Publikum haben – anders als im geschriebenen Chat – einen Unterton, der manchmal mehr Aussagekraft hat als die bloßen Worte. Zwischen Vortragenden und Teilnehmenden gibt es eine Interaktion jenseits der gesprochenen Worte. Das „Atmosphärische“ kommt nicht oder nur bedingt über den Bildschirm. Oder, um Teilnehmende zu zitieren: „Wie spüre ich Energie im Raum? – kann ich hier nicht wirklich erfassen“, oder: „Es braucht eine härtere Dosis, um Gefühle zu erfassen.“<sup>2</sup>

Nun möchte man meinen, dass das abgeschwächte Atmosphärische Missverständnisse minimieren, ja sogar

<sup>1</sup> Über die Trainer:innen Perspektive wurde auch in der Zeitschrift „bifeb) aktuell“ 2/21 berichtet.

<sup>2</sup> Diese Aussage und die folgende stammen aus einem Live-Protokoll einer T-Gruppe.

verhindern könne. Es stünde schließlich alles schwarz auf weiß. Leider, so konnten wir leidvoll erfahren, war oft das Gegenteil der Fall. Geschriebenes wurde missverstanden, es wurde nicht kommuniziert, weil sich das Missverständene über den Bildschirmen nicht zeigte. Das wiederum führte zu Kommunikationsblockaden, die oft erst mit erheblicher Verzögerung wahrnehmbar wurden. Oder anders formuliert: Reaktionen verschleppten und verzögerten sich, Aufklärungen erfolgten nicht zeitnah bzw. gar nicht.

(Aus Erfahrungsberichten wissen wir, dass es wesentlich leichter ist, über den Bildschirm miteinander in Kontakt zu kommen, wenn sich die Teilnehmenden zuvor mindestens einmal in einer Präsenzveranstaltung getroffen haben.)

Der Kontaktmodus in der Online-Kommunikation ist kognitiv. Wir tauschen Informationen aus, wir antworten auf Fragen, wir diskutieren Themen. Atmosphärisch, auf einer persönlichen Ebene sind die beteiligten Personen nicht angekoppelt. Sie sind also nicht wirklich in Kontakt. Zwischen den Teilnehmenden und Trainer:innen, wie auch zwischen den Teilnehmenden untereinander, befindet sich ein Medium, die Technik, die Übertragung, die den persönlichen Kontakt, die Emotionen und Stimmungen dämpft. Interessanterweise ist es aber gerade dadurch auch möglich, Dinge direkt anzusprechen. In einem Online-Gruppendynamikseminar mit Studierenden hatte eine Teilnehmerin mit einem jungen Mann, auch Teilnehmer, geflirtet, wissend, dass der Mann aufgrund der realen räumlichen Distanz und der geltenden Reiseeinschränkungen ihr nicht wirklich zu nahe kommen konnte. Die fehlende Resonanz, ein Begriff, der auf Hartmut Rosa zurückgeht, hatte nicht nur Möglichkeiten des In-Kontakt-Kommens verhindert, sondern hatte es gleichzeitig ermöglicht, in einer Sicherheit vermittelnden Distanz Kontakt herzustellen. Trotzdem: Eine emotionale Berührung oder körperliche Nähe im Online-Modus schwächtelt. „Emotionen sind schwer zu erkennen“, wie ein Teilnehmer bemerkte.

Hartmut Rosa führt in einem Interview mit Peter Unfried, Chefreporter der taz, die durch die Coronakrise bedingte soziale Isolierung und die damit einhergehende Rast- bzw. Antriebslosigkeit auf „kurz getaktete hohe Stimulationsdichte bei niedrigem Resonanzwert“, wie beispielsweise in sozialen Netzwerken üblich, zurück. „Die Energie, die wir haben und in soziale Interaktion umsetzen, kommt aus der dichten Interaktion selber. Auch aus der irritierenden Interaktion, wenn mich zum Beispiel jemand anremgelt. (...) Wir sehen jetzt, wie sehr wir das Irritierende, das Überraschende, die erfreuliche oder unerfreuliche soziale Interaktion brauchen, um aus unseren Routinen, auch den gedanklichen, herauskommen zu können. Dieser digitale Austausch, den wir jetzt machen, ist gut, um schnell Informationen auszutauschen.“ (Rosa, zit. in Unfried 2021).

Teilnehmende reagieren unterschiedlich auf Resonanzdeprivation. Die einen beklagen die Situation der corona-

bedingten Online-Kommunikation (gleich einem Ritual in fast jeder Anfangsrunde), wohingegen andere durchaus Gefallen an den technischen Möglichkeiten einer Online-Kommunikation finden.

### 2.3.2 Verdichtete Zeit

Die Rückschau auf ein Jahr Online-Kommunikation im Kontext von T-Gruppen zeigt einen paradoxen Befund. Vor der Krise waren Trainer:innen, Dozent:innen und Berater:innen dauernd unterwegs, sind von einem Vortrag, von einem Workshop, von einer Konferenz, von einer Lehrveranstaltung zur anderen gereist. Immer mit dem Auto, der Bahn oder dem Flugzeug. Heute sitzen sie alle vor einem Bildschirm, im Drumherum ein leerer Raum. Und dennoch sind sie immer wieder woanders. „Ich bin rasend unterwegs, von einem Ort zum anderen, aber physisch komplett stillgestellt.“ (Rosa, zit. in Unfried 2021) Obwohl die Coronakrise die Welt in vielen Bereichen gebremst und entschleunigt hat, haben sich andererseits Prozesse beschleunigt. Damit sind nicht nur die rasante Entwicklung von Impfstoffen oder die Formulierung von Verordnungen gemeint, sondern auch, auf unser Thema bezogen, die zeitlichen Veränderungen und Verdichtungen in der Online-Lehre.

- Die Lehreinheiten werden ohne Informationsverlust kürzer. Metaplanwände und Flipcharts werden nicht in der Situation entwickelt, beschrieben und/oder beklebt; das Material ist vorgefertigt und für Präsentationsprogramme aufbereitet. Die Sinnlichkeit, die durch das handschriftliche Entwickeln eines Charts, einer Skizze oder einer Zeichnung entsteht, wird durch das Präsentationsprogramm nicht vermittelbar.
- Was in Präsenzveranstaltungen hintereinander geschieht, findet nun gleichzeitig statt. Getratscht wird während Präsenzveranstaltungen in den Pausen, bei einem Spaziergang oder zwischen Tür und Angel. In Online-Pausen sind die Teilnehmenden alleine oder mit Partner:innen oder Familien – jedenfalls nicht mit anderen Teilnehmenden. Das Informelle verlagert sich ins Formelle. Gleichzeitig finden mehrere Kommunikationen statt. Neben der offiziellen Veranstaltungskommunikation findet ein mehr oder weniger reger Austausch im Chat, im privaten Chat (mit ausgewählten Teilnehmenden), in Mails, Signal u. a. m. statt, der nicht sichtbar ist. Mit der Zeit lernten wir Trainer:innen, auf bestimmte Reize aufmerksam zu werden: Ein abwesender oder lächelnder Gesichtsausdruck, eine klappernde Tastatur im Hintergrund, eine Bewegung im Raum. Ein Kollege nannte dieses Phänomen unlängst „Zeitegoismus“ und meinte damit, dass er, auch wenn in einer Online-Konferenz physisch als Bildschirmkachel anwesend, nicht alle Zeit mit den anderen

teilen müsse und durchaus nur mit einem halben Ohr an der Kommunikation teilnehmen könne. Das, was wir in Präsenzveranstaltungen als Schwätzen geahndet hätten, findet nun unter dem Radar statt. So fühlt man sich manchmal in Schulzeiten zurückversetzt, wo wir wichtige Informationen, die keinen Aufschub duldeten, auf Zettel geschrieben unter den Bankreihen durchgereicht hatten.

- Die Arbeit im Homeoffice erlaubt eine weitgehend selbstbestimmte Zeitgestaltung. Abgesehen von fixen Online-Terminen macht man Zeitkompromisse mit sich selbst. Der Tag beginnt nicht mit dem morgendlichen Gang ins Büro und er endet auch nicht mit dem Verlassen des Arbeitsplatzes, denn der ist jetzt zu Hause. Was man wann und wo erledigt, liegt in der eigenen Zeitgestaltung.

### 2.3.3 Der virtuelle und der reale Raum

In Online-Veranstaltungen nehmen wir als „Büsten“, quasi ohne Unterleib, teil, die in Kacheln auf dem Bildschirm erscheinen. Was wir aber auch sehen, sind die Hintergründe, ist der Raum, in dem sich die Teilnehmenden befinden. Verdeckte, offene, virtuelle Hintergründe zieren die Kacheln. Immer wieder mal laufen Katzen oder Hunde durch das Bild, einmal waren es auch Kinder, die mütterliche Fürsorge gerade ganz dringend gebraucht hatten. Gerade in prozess- und erfahrungsorientierten Veranstaltungen benötigt das Lernen einen intimen Raum, wo Teilnehmende sich Dinge anvertrauen können, sich in bestimmten Verhaltensweisen ausprobieren können. Der Raum hinter dem Bildschirm ist nicht geschlossen. Kann man also darauf vertrauen, dass sich niemand anderer im Raum befindet?

Teilnehmende gestalten den Raum und das, was in diesem sichtbar sein soll. Manche stellen Lichtverhältnisse so her, dass sie selbst immer im Schatten oder im Gegenlicht zu sehen bzw. *nicht* zu sehen sind. „Es ist eine Entlastung,

nicht immer präsent sein zu müssen“, meinte eine Teilnehmende. Auch die Sitzordnung ist keine frei gewählte und bleibt dadurch aussagslos. Zudem sieht jede Person eine andere Anordnung der Kacheln, die sich noch dazu während einer Sitzung bewegen. Auch technische Pannen verändern den Raum, wenn dadurch Teilnehmende zeitweise verschwinden und sich erst wieder neu einwählen müssen. Für andere Teilnehmende wiederum ist es irritierend, sich selbst zu sehen, sie blenden sich aus oder sind nur mehr als Namenszug wahrnehmbar.

### 2.3.4 Spiele mit der Technik

Wenn man die Technik beherrscht, lassen sich ungeahnte Interventionsmöglichkeiten damit erzeugen. Als Lehrende bzw. Trainer:innen sind wir immer auch Moderator:in im Online-Geschehen. Mit dieser Rolle haben wir die Macht der Freigabe. Was also ist den Teilnehmenden erlaubt, technisch zu tun oder auch nicht? Das verändert grundlegend die Funktion und Position von Trainer:innen in einem T-Gruppenseminar. Die Autoritätsabstinenz, also das Nichtwahrnehmen von Leitungsfunktionen, eine der fundamentalen Grundvoraussetzungen für gruppendynamische Interventionen, wird durch die technische Moderator:innenfunktion unterlaufen. Um dieser Grundvoraussetzung einigermaßen gerecht zu werden, können Trainer:innen in prozessorientierten Veranstaltungen die technischen Möglichkeiten freigeben. Mit anderen Worten, die Moderator:innenrechte werden an die Teilnehmenden weitergegeben. Da jüngere Teilnehmende meist technikaffiner sind, als manch ältere Trainer:innen es je sein werden, bleiben die Überraschungsmomente nicht aus. Neben der schon erwähnten regen Nutzung anderer Kommunikationswege können sich die Teilnehmenden gegenseitig stumm schalten. Immer, wenn eine Person zu lange oder zu langweilig spricht, wird er/sie „gemutet“. Auch die Autorität der Moderation kann technisch untergraben werden. Gleichzeitig ergibt sich aus den Aktionen der Teilnehmenden eine unglaubliche Besprechungs-

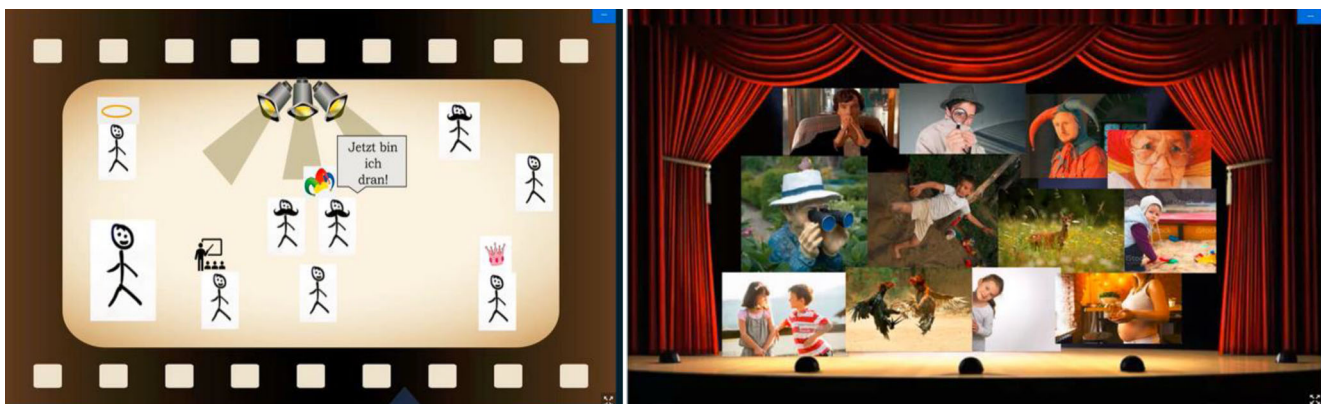


Abb. 2 Darstellung T-Gruppenprozess nach eineinhalb Tagen



dynamik, deren Reflexion der Gruppenprozessentwicklung durchaus förderlich ist.

Eines der Überraschungsmomente waren darstellende Präsentationen von Kleingruppenarbeiten, die unter der Ausnutzung der technischen Möglichkeiten unglaublich kreative Resultate erbrachten (Abb. 2).

## 2.4 Teilnehmenden-Perspektive

Ungefähr ein halbes Jahr nach der Teilnahme an einer T-Gruppe nehmen die Teilnehmenden an einer Lehrveranstaltung teil, die sich „Aufarbeitung gruppendynamischer Erfahrungen“ nennt. Wie schon im Titel angedeutet, geht es darum, die oftmals emotional aufwühlenden Erlebnisse reflektorisch zu verarbeiten und theoretisch zu bearbeiten. Auch diese Veranstaltung musste den Online-Bedingungen angepasst werden, denn hier machte sich die Resonanzdeprivation besonders bemerkbar. Der supervisorische Charakter der Veranstaltung wurde teilweise ersetzt durch ein Interventionsdesign in Kleingruppen. Gerahmt wurde das Vorgehen durch ein Forschungsdesign im Modus der Participatory Action Research (PAR) nach Chevalier und Buckles (2013). Eine der zehn aus qualitativen leitfadengestützten Interviews ermittelten Kategorien war den Erfahrungen aus Online-T-Gruppen gewidmet.

### 2.4.1 Online-T-Gruppenerfahrung<sup>3</sup>

Das Online-Format wurde von den Teilnehmenden ambivalent geschildert. Teilweise erlebten es einige als positiv, teilweise wurde ein Mangel erleben beschrieben, eine fehlende physische Irritation. Durch die räumliche Distanz bot das Online-Format für manche Personen jedoch einen gewissen Schutz. „Für mich war es super, weil es einen Schutzraum gegeben hat. Ich hab mich nicht so nackt ausgeliefert gefühlt.“ „Gerade für Leute, die sozial so unsicher sind wie ich, ist das ein enormer Gewinn.“

Allerdings wurde überwiegend berichtet, dass die fehlende körperliche Präsenz als Mangel erlebt wurde. „Was halt in allen Präsenzveranstaltungen gewesen wäre, wär halt diese körperliche Nähe, auch dass man vielleicht, wenn man jemanden direkt anspricht, demjenigen auch in die Augen schauen kann. Oder halt auch durch seine Körpersprache Ablehnung oder Zustimmung, Zuneigung signalisieren kann. Das Ganze ist schwierig in einem Online-Format, weil wenn du da in die Kamera oder auf eine Person schaut, merkt die Person das ja nicht.“

<sup>3</sup> Kapitel 2.4.1 wurde von acht Studierenden der Lehrveranstaltung „Aufarbeitung gruppendynamischer Erfahrungen“ im Sommersemester 2021 verfasst. Die Interviewzitate beziehen sich auf die ausgearbeiteten Ankerbeispiele von acht Transkripten. Die vorliegende Textgestaltung stammt von Mag. Claudio Fasser-Lindenthal.

Ebenso wurden Probleme mit der Konzentration aufgrund der erhöhten Ablenkbarkeit geschildert, und dass die Online-T-Gruppe vermehrt als anstrengend empfunden wurde. „Außerdem habe ich die Trainingsgruppe auch im Online-Format gehabt, was die Sache nicht leichter gemacht hat, würde ich mal behaupten, weil man die ganze Zeit nur vor seinem Laptop sitzt und auf den Bildschirm schaut. Das war schon sehr anstrengend für mich, weil es dann abends immer auch mit der Konzentration schwierig wurde, trotz Pausen.“ „Es ist anstrengender, Leuten einen ganzen Tag lang online zuzuhören, als wenn du die sehen kannst, weil man auch die ganze Zeit sitzt, und das finde ich halt super anstrengend.“

Zudem hat das Online-Format einen Einfluss auf die Gruppenbildung und verändert diese. Hier wurden vor allem die Pausensituationen benannt. „Also ich denke die Pausen, weil alle dann mehr Zeit alleine haben und sich nicht in der Gruppe Untergruppen bilden, die sich dann irgendwie ausreden und sich dann die Meinungen durchmischen, sondern jeder für sich etwas weiterentwickelt. Dann ist es spannender, weil es sich nicht so zwischendurch in den Pausen weiterentwickelt, sondern sich jeder für sich so ein Stück weit weiterentwickelt.“ „Und halt auch, dass man vielleicht in den Pausen auch die Leute kennenlernen kann, ein bisschen auf eine andere Art und Weise. Und das fiel eigentlich alles weg, aber trotzdem, weil ich es auch nicht anders kenne, fand ich es halt auch so eine spannende Erfahrung und war auch erstaunt, wie viel da auch möglich ist und spürbar auch.“

## 3 Fazit

Die Erfahrungen mit Online-T-Gruppen haben uns inspiriert, Innovationspotentiale in der Gruppendynamik zu entdecken. Gleichzeitig hat sich bestätigt, dass Gruppendynamik ein stabiles Verfahren ist, dessen Effekte sich auch unter veränderten Bedingungen zeigen.

In zahlreichen Evaluationsgesprächen und Reflexionen mit Kolleg:innen entstand eine Sammlung an Beobachtungen und Interpretationen der Online-T-Gruppenprozesse. Die Hypothesen, die wir aus diesen Kommunikationsprozessen entwickelt haben, fassen wir im Fazit zu diesem Text zusammen:

- *These 1:* Die technischen Möglichkeiten schaffen neue, erweiterte Spielräume und Handlungsmöglichkeiten für Gruppenprozesse. Gleichzeitig jedoch schränken die technischen Möglichkeiten diese ein.
- *These 2:* Wichtige Kommunikationsplattformen, wie Pausengespräche, gemeinsame Spaziergänge, informelle Nachbesprechungen an der Bar u. a. m., existieren nicht. Extra dafür eingerichtete Breakout-Räume werden nicht

genutzt. Die Pausengestaltung findet individuell in den eigenen Räumen statt (oder auch nicht). Die Reduktion der Kommunikationsräume auf die Bildschirme reduziert zwar Komplexität und Chaos – leider auf Kosten der Lebendigkeit des Austausches. Dennoch laufen zahlreiche Kommunikationsprozesse gleichzeitig quasi unter dem Radar ab: Chats, E-Mails, Social Media u. a. m.

- *These 3:* Die Moderator:innenfunktion verändert die Rolle der Trainer:innen im gruppenspezifischen Prozess. Der Trainer:innenautorität wird dadurch mehr Leitungsaktivität zugesprochen, als dies im gruppenspezifisch-emanzipatorischen Konzept vorgesehen wäre. Andererseits ermöglicht die Freigabe der Moderator:innenfunktion den Teilnehmenden, die Trainer:innenautorität zu unterlaufen. Diese Form des Widerstandes findet jedoch ebenfalls unter dem Radar statt und macht sich kaum bemerkbar.
- *These 4:* Die technischen Möglichkeiten schaffen neue Räume für kreative Darstellungen und Interventionen.
- *These 5:* In der Online-T-Gruppe entwickeln sich andere soziale Systeme. Manche Dynamiken, die wir aus Präsenzveranstaltungen kennen, sind vermutlich gar nicht möglich, andere Dynamiken entwickeln sich. Viele soziale Prozesse sind nur oberflächlich wahrnehmbar und kommen nicht an die Intensität des Erlebnischarakters von Präsenzveranstaltungen heran. Allerdings ist Emotionalität noch kein Hinweis darauf, dass Gruppenlernen stattfindet.
- *These 6:* Am meisten vermisst wird – und da sind sich Trainer:innen und Teilnehmende einig – die leibliche Präsenz der Personen und die zwischen diesen Personen entstehenden „Schwingungen“, beschrieben als eine Form der Ent-Sinnlichung, die wirkmächtig und folgenreich ist. Sowohl irritierende als auch positiv belebende Resonanzen bleiben aus. Die unmittelbare Wahrnehmung und Leiblichkeit fällt weg. Das bedeutet nicht, dass es in der Online-T-Gruppe keine Emotionen gäbe. Diese werden jedoch gedämpft erlebt. Für manche Teilnehmenden ist dies ein Schutzraum, der Sicherheit und Angstreduktion gewährt, für andere ist es zu wenig „aufregend“.
- *These 7:* Vor dem Hintergrund der Kommunikationstheorie von Pagès (1974, S. 274ff.), der vier Sprachen der Gruppen beschrieb, verschieben sich die Sprachmuster in Richtung „Sprache des rationalen Untersuchens“. Sowohl die Sprache der Emotion, wie Weinen, Lachen, Mimik, Gestik, als auch die Sprache des Gefühls, die unmittelbare verbale Äußerung von Befindlichkeiten, werden durch das Medium abgeschwächt. Auch die Sprache der Aktion findet reduziert statt, entweder am Bildschirm selbst (wo die Handlungsspielräume begrenzt sind) oder unter dem Radar der Kamera. Aktion liefert hier meist

die Technik selbst durch Pannen, Ausfälle oder Ausstattungsunterschiede.

Durch die notwendigen Veränderungen in Design und Interventionen, die durchaus inspirierende Momente hatten, ist der Bedarf nach zusätzlicher, neuer Theoriebildung entstanden. Das gewohnte Repertoire an Designs, Übungen und Interventionen wurde durch die Online-T-Gruppenerfahrung erweitert und ergänzt. Diese Impulse haben nicht nur die gruppenspezifische Arbeit selbst inspiriert (vielleicht wird es gelingen, die positiven Erfahrungen in der Zukunft auch in Präsenzveranstaltungen umzusetzen), sondern sind Anlass sowohl für weiterführende Forschungsaktivitäten in diesem Feld als auch für die Weiterentwicklung einer kreativen Online-Lehre.

## Literatur

### Verwendete Literatur

- Chevalier, J. M., & Buckles, D. J. (2013). *Participatory action research*. New York: Routledge.
- Heintel, P. (1974). *Das ist Gruppendynamik*. München: Wilhelm Heyne Verlag.
- König, O., & Schattenhofer, K. (2012). *Einführung in die Gruppendynamik*. Heidelberg: Carl Auer.
- Lerchster, R. E., & Heintel, P. (2017). Facebook or loss of face? *Gr Interakt Org*, 48, 91–102. <https://doi.org/10.1007/s11612-017-0365-7>.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics. Bd. II: channels of group life social planning and action research. *Human Relations*, 1, 143–153.
- Pagès, M. (1974). *Das affektive Leben der Gruppen*. Stuttgart: Klett.
- Salmon, G. (2002). *E-tivities. The key to active Online learning*. London: Kogan Page.
- Salmon, G. (2004). *E-moderating: the key to teaching and learning online*. London: Francis & Taylor.
- Unfried, P. (2021). Interview mit Hartmut Rosa „Die Umwege fehlen jetzt“. <https://taz.de/Soziologe-Rosa-im-Gespr%C3%A4ch/5763329/>. Zugegriffen: 1. Mai 2021.

### Weiterführende Literatur

- Lackner, K. (2021). Impressionen nach einem Jahr Online-Lehre. In *Bifab Aktuell* Bd. 02.



**Prof. i.R. Dr. Karin Lackner**  
Lehrstuhl für Organisationsberatung, Supervision und Coaching an der Universität Kassel. Lehrberaterin und Lehrtrainerin der ÖGGO, Mitglied der DGSv, Mediatorin im D.A.Ch. Institut für Organisationsdynamik. Beratungs-, Trainings- und Forschungstätigkeit im In- und Ausland.



**Mag. Dr. Ruth E. Lerchster** ist Psychologin mit Schwerpunkt Gruppendynamik; sie lehrt an den Universitäten Klagenfurt, Graz und Halle-Wittenberg, ist Lehrtrainerin und Organisationsberaterin und leitet den Arbeitsbereich soziale Kompetenzen und Gruppendynamik am Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung.