

**Jutta Pauschenwein, Heinz Baumann und Gert Lyon:**

## **Gruppendynamik im virtuellen Raum**

**Beobachtungen aus dem Online Seminar „Experiment virtuelle Gruppe“**

### **1. Einleitung**

Gruppen spielen in der Sozialen Arbeit in den Anwendungsbereichen „Weiterbildung“, „Beratung“ und „Selbsterfahrung in der Ausbildung“ eine wichtige Rolle. Dieser Beitrag diskutiert das Online-Seminar „Experiment: virtuelle Gruppe“, ein Kommunikations- und Kooperationsseminar, welches im Februar 2010 mit acht TeilnehmerInnen von einer eLearning-Expertin und einem Gruppendynamiker geleitet wurde.

Im „Experiment: Virtuelle Gruppe“ lassen sich die Teilnehmer und Teilnehmerinnen auf einen Gruppenprozess ein, der ausschließlich im virtuellen Raum und über geschriebene Texte abläuft. Die LeiterInnen bereiten den virtuellen Raum vor und begleiten den Gruppenprozess. Diese Weiterbildung richtet sich an Personen, die sich aus professionellen und/oder privaten Interessen mit Gruppen und Gruppendynamik auseinandersetzen und die auf Gruppenprozesse im virtuellen Raum neugierig sind.

Inhalte des Online-Seminars sind:

- Erarbeiten von Fragestellungen und gemeinsame Lösung von Aufgaben im virtuellen Raum
- Leben und Wahrnehmen eines Gruppenprozesses im virtuellen Raum
- Kennenlernen des eigenen Online-Kommunikations- und Kooperationsverhaltens
- Reflexion des Gruppengeschehens und der eigenen Rollen
- Transfer und Verwertung der Erfahrungen in anderen (virtuellen) Räume

Jutta Pauschenwein, Pädagogin, eLearning-Expertin und ausgebildete eModeratorin, und Heinz Baumann, Gruppendynamik-Trainer, konzipierten, moderierten und leiteten das Online- Seminar. Um eine Außensicht und eine zusätzliche Reflexionsebene einzubinden wurde Gert Lyon als Psychoanalytiker und Gruppenanalytiker eingeladen, das AutorInnenteam zu unterstützen.

## 1.1 Ausgangspunkt eLearning – aus Sicht der Moderatorin (Pädagogin)

Um die im 21. Jahrhundert erforderlichen Kompetenzen und das benötigte Wissen in Ausbildung und Beruf zu erwerben, brauchen wir zeitgemäße Formen des Lernens. 1999 postulierte Chute einen Paradigmenwechsel für Lernkonzepte, der Fokus schwenkt vom Lehren und dem Lehrenden auf das Lernen und die Lernenden (Chute, Thompson, Hancock, 1999). Die Aufgabenstellungen sind offen und die Lernmaterialien heterogen, im Zentrum steht selbst organisiertes, reflexives Lernhandeln. Die Lernenden bauen auf bereits vorhandenen Kompetenzen auf, die Lehrenden und TrainerInnen werden zu BegleiterInnen der individuellen und Gruppen-Lernprozesse (Zumbach und Spraul, 2007). Nach Kirchhöfer (2004) fördert eine kompetenzorientierte Lernkultur die allgemeine Handlungsfähigkeit, Wahrnehmungs- und Reflexionstätigkeit.

Am Institut „ZML - Innovative Lernszenarien“ der FH JOANNEUM werden seit 2006 Online- Kurse und Online-Seminare entwickelt und wurden bisher 25 Mal durchgeführt. Die Kurse basieren auf einem sozial-konstruktivistischen Ansatz: Lernen wird als ein sozialer Prozess gesehen (Vygotsky, 1978). Um Wissen zu internalisieren, findet ein sozialer Diskurs in den Trainingsgruppen im virtuellen Raum statt. Dieser Ansatz führt zu tieferem Verstehen, zur gemeinsamen Generierung von Wissen und zu einer hohen Lernmotivation. Wird die Kommunikation unter den Lernenden unterstützt, so wirkt sich Gruppenarbeit auch im virtuellen Raum förderlich auf das Lernen aus (Paechter, 2003).

Unsere Online-Kurse basieren auf Salmons fünf Stufenmodell für Gruppen im virtuellen Raum (Salmon, 2002; 2004):

- Ankommen,
- Sozialisierung in der Gruppe,
- Wissensaustausch,
- gemeinsame Generierung neuen Wissens sowie
- Weiterentwicklung.

Diese fünf Stufen werden durch sogenannte E-Tivities (Online-Aktivitäten) unterstützt, die die Kompetenz „Lernen zu lernen“ fördern. E-Tivities sind die Basisbausteine der Aktivitäten im virtuellen Raum, eine nähere Beschreibung findet sich in Kapitel 2.2.

Die Aufgaben der ModeratorInnen<sup>1</sup> bestehen aus der Vorbereitung des virtuellen Raums und der Moderation des Online-Gruppenprozesses. In den Online-Kursen zu Themen wie eModeration, eDidaktik, Nutzung von Internetwerkzeugen und Gender-Aspekte im eLearning entstand aus dem offenen Austausch von Erfahrungen, dem Feedback und der Benennung von Konflikten, eine Kultur der gegenseitigen Wertschätzung und der gemeinsamen Wissenskonstruktion (Pauschenwein, Jandl, Sfirj, 2009). Auch wenn Selbsterfahrung kein explizites Ziel dieser Kurse ist, findet sie dennoch statt und erweist sich als hilfreich in Hinblick auf die Bearbeitung und Reflexion der eigenen Lernerfahrungen. Der Gruppenprozess stand bisher jedoch nicht im Mittelpunkt der Reflexion, sondern ist das Mittel zur erfolgreichen Auseinandersetzung mit den Inhalten und der Erstellung didaktischer Konzepte.

## **1.2 Ausgangspunkt Gruppendynamik – aus Sicht des Trainers (Gruppendynamikers)**

Gruppendynamische Fortbildungen dienen dem Erwerb spezifischer Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf das Erkennen und der Steuerung von Gruppenprozessen.

Im Mittelpunkt der klassischen Trainingsgruppe steht die unstrukturierte face-to-face Gruppe und deren zentrale Methode - das Feedback (König, Schattenhofer, 2006). Die LeiterInnen begleiten und bleiben hinsichtlich der Führung weitgehend „abstinert“. Sie stellen aber Beobachtungen zur Verfügung, geben Rückmeldungen an die Gruppe sowie an einzelne Mitglieder, um den Gruppenprozess sowie individuelles und gemeinsames Lernen zu fördern. Durch das Fehlen von vorgegebenen Themen gestaltet die Gruppe ihre eigene Dynamik, ihr eigenes „Leben“.

Sie arbeitet an ihrem „Selbst“verständnis und lernt an sich „selbst“.

Nach König und Schattenhofer (2006) enthält der gruppenspezifische Raum die drei praxisbezogenen Dimensionen:

- Dimension Zugehörigkeit („Draußen/Draußen“): Die Frage, wer Mitglied der Gruppe ist und wer nicht, muss vor allem am Anfang einer Gruppe geklärt werden. Zugleich werden von den Mitgliedern der Gruppe individuelle Fragen aufgeworfen: Wie schaffe ich es dazuzugehören? Werde ich mit meinen Eigenheiten akzeptiert? Inwieweit muss ich mich anpassen?
- Dimension Macht und Einfluss („Oben/Unten“): Wer führt wen und von wem lasse ich mich führen, wer setzt seine Themen in der Gruppe durch, sind die zentralen Fragestellungen hierbei.
- Dimension Beziehungen/Intimität („Nah/Fern“): Diese Dimension bezieht sich auf die unterschiedlichen Netzwerke und die Ausgestaltung von Nähe und Distanz zwischen den Mitgliedern einer Gruppe. Dabei spielen Themen wie Sympathie und Interesse oder Desinteresse an der anderen Person eine Rolle.

Sich seiner selbst bewusster zu werden sowie erwünschte Verhaltensänderungen sind Ziele des gruppenspezifischen Trainings. Die TeilnehmerInnen lernen, eigene und fremde Verhaltensweisen mikroprozesshaft aufeinander abzustimmen. Weitere Ziele wie Reifung durch Selbstkonfrontation, Verbesserung der Sozialwahrnehmung und Fundierung der Kooperationsfähigkeit erstrecken sich zunächst auf Veränderungen im individuellen Verhalten der TeilnehmerInnen, weiters auf das allgemeine Gruppengeschehen und darüber hinaus auch auf gesellschaftliche Gegebenheiten (Däumling, Fengler, Nellessen, Svensson, 1974).

König und Schattendorfer (2006) beschreiben vier Lernebenen in gruppenspezifischen Seminaren:

- Selbsterfahrung, das Erleben und die Reflexion der Prozesse im Hier und Jetzt
- die Vermittlung kognitiver Konzepte, die die eigenen Gruppenerfahrungen strukturieren helfen
- die Auswertung und Beratung von Gruppenerfahrungen der TeilnehmerInnen
- das Training von Planungs- und Interventionskompetenzen.

Gruppenziele können auch in virtuellen Gruppen erkannt und beschrieben werden. Gerade in einer Zeit, in der sich alle in unterschiedlichen virtuellen Welten bewegen, nimmt die Bedeutung von Kommunikation und Selbsterfahrung auch in virtuellen Gruppen zu. Im hier beschriebenen „Experiment: Virtuelle Gruppe“ werden Erfahrungen über Gruppenprozesse und -dynamik im virtuellen Raum gesammelt.

### **1.3 Ausgangspunkt Psychoanalyse – aus Sicht des Beobachters (Psychoanalytikers)**

Ein Beitrag der Psychoanalyse zum Verständnis von Gruppen besteht darin, zu zeigen, wie das „Äußere“ nach „innen“, ins Unbewusste wandert, sich dort einen festen Platz verschafft, wie die internalisierten familiären und sozialen Verhältnisse im Seelenleben des Einzelnen wirken (Freud in Scheidlinger, 1980).

Im Zentrum psychoanalytischer Forschung stehen die primäre Gruppe, in die wir hineingeboren werden, und deren prägender Einfluss auf die Entwicklung der psychischen Strukturen. Diese sind das Ergebnis komplexer Verinnerlichungs- und Austauschprozesse. Der Mensch im Singular ist eine Illusion. Wir alle – auch der Einsiedler in seiner Höhle – sind Mitglieder verschiedener Gruppen und werden von den weitgehend unbewussten Erwartungen und von Wert- und Normvorstellungen beeinflusst, die in der jeweiligen Gruppe vorherrschen (Bion, 1961).

Die für die psychoanalytische Arbeit optimale Position der unmittelbar teilnehmenden Beobachtung konnte in diesem Experiment nicht eingenommen werden. Es zeigte sich, dass der Zugang des „Nachlesens“ für das Verständnis der Gruppenprozesse hilfreich war.

## **2. „Präkonzeption“<sup>2</sup> des Online-Seminars „Experiment: Virtuelle Gruppe“**

In dieser Phase ging es der eLearning-Expertin und dem Gruppendynamiker darum, Ideen zu sammeln und ohne TeilnehmerInnen das Seminar „am Reißbrett auszudenken“.

### **2.1 Werkzeuge im virtuellen Raum**

Die Herausforderung bei der Konzeption des Online-Seminars lag darin, dass sich zwei LeiterInnen mit unterschiedlichen, professionellen Hintergründen zu einem Experiment zusammengefunden hatten.

Das Denken und Handeln der beiden LeiterInnen ist von ihren jeweiligen Fachgebieten -eLearning bzw. Gruppendynamik - geprägt. Die pädagogischen Anforderungen an ein Online-Training liegen in der genauen, strukturierten Vorbereitung des virtuellen Raums und einer stringenten Moderation der Prozesse zur Unterstützung der TeilnehmerInnen in ihrem gemeinsamen Lernprozess. Im Unterschied dazu liegt die Prämisse für ein gruppendynamisches Seminar darin, durch wenige Vereinbarungen und Regeln einen Raum zu schaffen, in dem Freiheit für Kommunikation, Selbsterfahrung und Reflexion eröffnet wird.

Der Diskurs in diesem Online-Seminar beschränkte sich auf asynchronen – also zeitversetzten - Austausch mittels geschriebener Texte. Folgende Werkzeuge wurden ausgewählt:

- ein Blog für die LeiterInnen mit der Bezeichnung „News – Gedanken“,
- ein Diskussionsforum,
- ein Blog für die Gruppe mit der Bezeichnung „Virtuelle Reflexion“
- sowie ein Unterlagenordner mit Lesematerial.



Abb. 1: Werkzeuge im virtuellen Raum

Im Diskussionsforum stand der gemeinsame Diskurs im Mittelpunkt. Die TeilnehmerInnen bearbeiteten Fragestellungen in Diskussionssträngen, teilten ihre Befindlichkeiten mit und tauschten sich in der Gruppe aus. Schrieb eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer einen Beitrag, so konnte dieser bestätigt, kritisch hinterfragt und/oder weiterentwickelt werden. Eröffnete jemand einen Diskussionsstrang mit einem Thema, einer Fragestellung, war nicht garantiert, dass die Antwortenden die Richtung des Eröffnungsbeitrages beibehielten. Es konnte sein, dass sich die Diskussion in eine andere Richtung entwickelte, als es von der initiiierenden Person beabsichtigt war.

Die LeiterInnen legten den Verlauf des Seminars in drei Phasen fest: „Einstieg“ (7 Tage), „Auseinandersetzung“ (10 Tage) und „Transfer & Abschied“ (4 Tage). Im Diskussionsforum dienten diese Phasen als Kategorien zur Strukturierung. Innerhalb einer Kategorie gab es verschiedene Diskussionsräume, die ein Thema, etwa „Willkommen“ zum Inhalt hatten. Die Kategorien und die thematischen Diskussionsräume konnten nur von den LeiterInnen festgelegt werden. Innerhalb eines Diskussionsraums konnten LeiterInnen und TeilnehmerInnen Diskussionsstränge eröffnen. Die Technik des virtuellen Raums gab hier eine wesentliche Einschränkung der Kommunikationsmöglichkeiten vor, die zugleich auch die Komplexität der Gruppeninteraktion und die Gefahr chaotischer Gruppenentwicklungen reduzierte. Das Ziel dieses Konzepts war es, eine gewisse Strukturierung vorzugeben, innerhalb derer Freiräume für die TeilnehmerInnen gegeben waren.

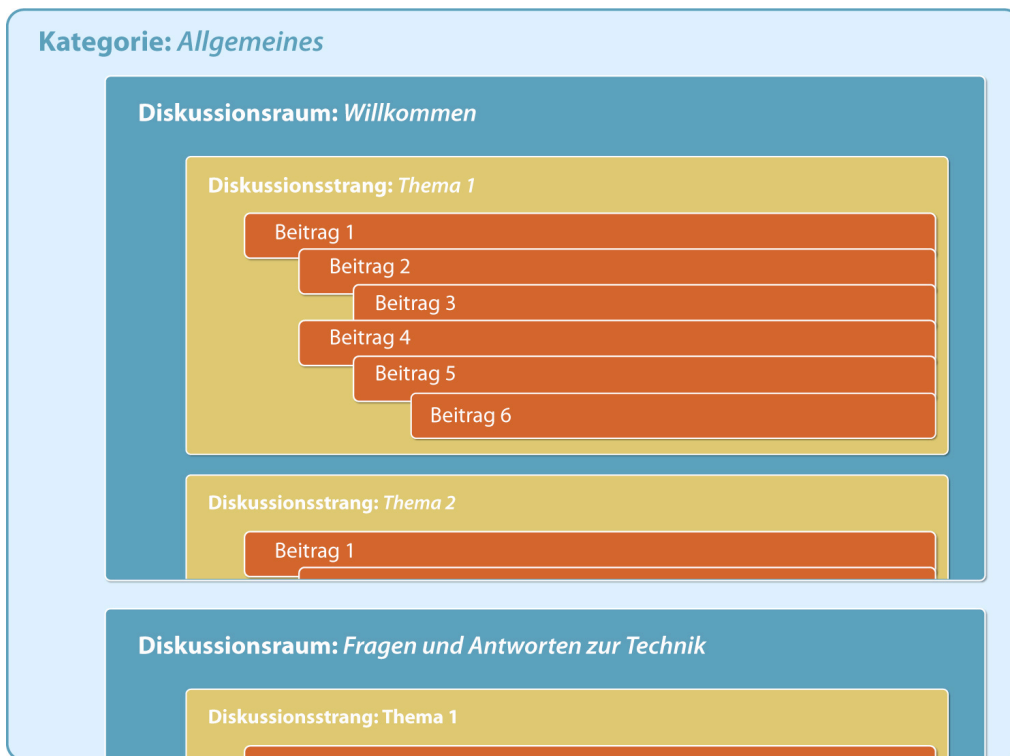


Abb. 2: Struktur des Diskussionsforums



Abb. 3: Einblick in einen Diskussionsstrang

In einem Blog<sup>3</sup> war weniger Interaktion der Gruppe möglich. Ein Blogautor oder eine Blogautorin verfassten Beiträge, die chronologisch angeordnet waren, der jüngste Beitrag stand an erster Stelle. Im Gegensatz zum Diskussionsforum ist ein Blog stringenter und flacher. Die Kommentarfunktion des Blog ermöglichte einen geringen Austausch, und führte nur in Ausnahmefällen zu einem intensiveren Diskurs. Während im Diskussionsforum eine Frage viele Antworten zur Folge haben konnte (siehe Abbildung 3, die Anfangsfrage wurde zumindest 13mal beantwortet) und

einzelne Beiträge in der Menge „verloren“ gehen konnten, waren die Beiträge im Blog besser sichtbar und leichter wiederauffindbar.

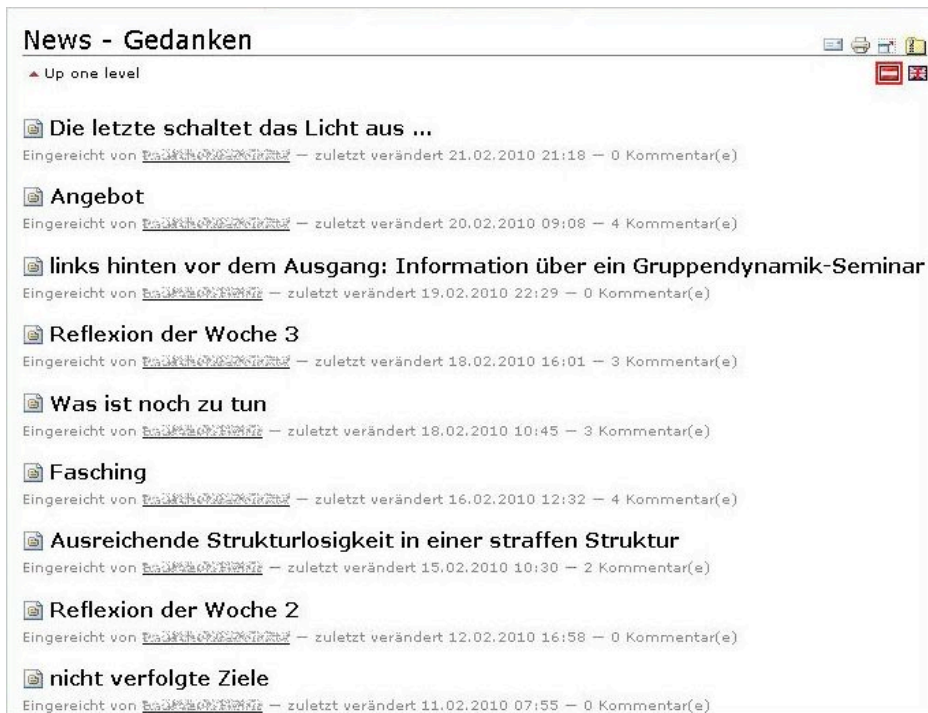


Abb. 4: Auszug aus dem Blog der LeiterInnen

Um die oben erwähnte Einschränkung des Diskussionsforums zu kompensieren, waren die TeilnehmerInnen in ihrem Blog mit dem Titel „Virtuelle Reflexion“ aufgefordert, Prozesse, die im Diskussionsforum (noch) keinen Platz hatten, im Blog zu reflektieren (d.h. alle waren AutorInnen und konnten Beiträge schreiben).



Der Blog der LeiterInnen bot einen Überblick über die aktuellen Prozesse im Online-Seminar. Die Beiträge boten die Möglichkeit außerhalb des Diskussionsflusses die Wahrnehmung aus Sicht der Leitung festzuhalten. In manchen Fällen wurden die Beiträge der LeiterInnen von den TeilnehmerInnen kommentiert.

Im Unterlagenordner wurden zu Beginn des Online-Seminars ein Skriptum zur Gruppendynamik und eine kurze Dokumentation von Gilly Salmons 5-Stufenmodell für virtuelle Gruppen sowie eine Beschreibung der „E-Tivities“ zur Verfügung gestellt. Während des Seminars wurden keine weiteren Unterlagen hinzugefügt.

## 2.2 Details zum Diskussionsforum

Die didaktische Basis für die Aufgabenstellungen im Diskussionsforum bildete das Konzept der E-Tivities nach Salmon, 2004. Eine E-Tivity besteht aus drei Teilen:

- Das „Ziel“ gibt den Beteiligten eine Orientierung.
- Die „Aufgabe“ enthält eine konkrete Fragestellung.
- Die „Reaktion“ unterstützt den Austausch in der Gruppe.


**Haben Sie sich untereinander schon wahrgenommen?**  
 Abgeschickt von  am 2010-02-02 16:07 

Liebe KursteilnehmerInnen!

**Ziel:** Erkennen, wer außer mir noch an diesem Kurs teilnimmt

**Aufgabe:** Nehmen Sie sich wahr! Was würden Sie (noch) brauchen, um sich wahrzunehmen?

**Reaktion:** Fragen Sie und antworten Sie, um die anderen bei der Wahrnehmung ihrer eigenen Person zu unterstützen.

Liebe Grüße, 

Antworten Zitieren Bearbeiten Löschen

Abb. 5: E-Tivity nach Gilly Salmon mit Ziel, Aufgabe und Reaktion

Zu Beginn des Online-Seminars waren alle Diskussionsräume der Kategorie „Allgemeines“ und zwei Diskussionsräume der Kategorie „Einstieg“ für die TeilnehmerInnen sichtbar.

Fragestellungen in der Kategorie „Allgemeines“:

- **Willkommen:** Diese Aufgabe sollte die Teilnehmenden dazu motivieren, ihre erste Nachricht zu senden und dadurch für alle anderen „sichtbar“ zu werden. In dieser ersten Nachricht beschrieben die TeilnehmerInnen, welche Erfahrungen sie beim Einstieg in dieses Seminar gemacht hatten. Sie wurden aufgefordert, in den nächsten Tagen gelegentlich zu dieser Diskussion zurückzukehren und den Empfang der Beiträge der anderen TeilnehmerInnen zu bestätigen.
- **Fragen und Antworten zur Technik:** Diese Diskussion war während des gesamten Seminars offen, das Ziel war die rasche Unterstützung bei technischen Fragen. Die TeilnehmerInnen waren eingeladen, rein technische Fragestellungen möglichst explizit zu posten. Die TrainerInnen versuchten diese Fragen so rasch wie möglich zu beantworten, falls eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer eine Antwort wusste, ist diese willkommen.
- **Pausengespräch für Mitteilungen, die sonst nirgendwohin passen:** Dieser Diskussionsraum wurde den Teilnehmenden zur Verfügung gestellt und diente dem informellen Austausch.

Die Diskussionsräume der Kategorie „Einstieg“, die die TeilnehmerInnen erwarteten, waren:

- **3 Fragen zum Einstieg:** Bei dieser Aufgabe wurde das Format der „E-Tivity“ verlassen (siehe Abbildung 5) und an die TeilnehmerInnen folgende Fragen gestellt: Wer ist im Seminar? Was möchte ich am Beginn sagen? Wie geht es Ihnen zurzeit?
- **Beziehungen untereinander: Wer kennt wen?** Die Veröffentlichung von Bekanntschaften und Beziehungen erleichterte die Orientierung und verminderte



Unbehagen und Angst. Die Teilnehmenden wurden gebeten, bereits bestehende Bekanntschaften und Beziehungen mit anderen GruppenteilnehmerInnen offenzulegen und bei Unklarheiten nachzufragen.

### 3. Konzeption<sup>4</sup> des Online-Experiments

Teilweise wurde das Online-Seminar während seines Verlaufs entwickelt. Damit war sichergestellt, dass die LeiterInnen auf Geschehnisse im virtuellen Raum reagieren konnten. Aus diesem Grund gehen in diesem Kapitel die Beschreibung des Konzepts und des Verlaufs ineinander über und lassen sich nicht trennen.

Die TeilnehmerInnen wurden drei Tage vor Seminarbeginn eingeladen, den virtuellen Raum zu besuchen, sich „umzuschauen“, Vorhandenes zu lesen und eventuell auch einen ersten Beitrag zu schreiben. Als sie einstiegen, erwarteten sie:

- drei Themen im Diskussionsforum in der Kategorie „Allgemeines“,
- zwei Themen im Diskussionsforum in der Kategorie „Einstieg“,
- zwei Dokumente im Unterlagenordner,
- der Blog der LeiterInnen mit einem Beitrag,
- der unbefüllte Blog der TeilnehmerInnen.

#### 3.1 „Einstieg“, Woche 1

In der ersten Seminarwoche wurde im Diskussionsforum in der Kategorie „Einstieg“ intensiv diskutiert.

- **Sich wahrnehmen:** Am zweiten Tag des Seminars gab es die nächste „E-Tivity“ mit dem Ziel, die TeilnehmerInnen dabei zu unterstützen, wahrzunehmen, wer am Seminar teilnimmt.
- **Konkrete Motivation:** Am dritten Tag wurden die TeilnehmerInnen eingeladen, ihre Motivation für die Teilnahme am Seminar zu überdenken, einzelne Aspekte mitzuteilen und auf andere Beiträge Bezug zu nehmen.
- **Ziele:** Diese E-Tivity ermunterte die TeilnehmerInnen, individuelle Ziele für das Seminar zu veröffentlichen und an gemeinsamen Zielen zu arbeiten.
- **Reflexion von Woche 1:** Die Woche endete mit der Aufforderung zu reflektieren, inwieweit die bisherige Teilnahme und die Erlebnisse den Teilnehmenden hilfreich waren, bzw. der Erforschung der virtuellen Gruppe näher gekommen zu sein. Die TeilnehmerInnen sollten beschreiben, was nützlich und was schwer war und ihre Gefühle benennen.

#### 3.2 „Auseinandersetzung“, Woche 2 bis Mitte Woche 3

In der ersten Woche verlief die Diskussion vielfältig, dicht und temporeich. Gleiche Themen tauchten in unterschiedlichen Strängen auf, immer wieder „verirrten“ sich die TeilnehmerInnen und schrieben ähnliche Beiträge in unterschiedlichen Strängen, die

nicht mehr leicht auffindbar waren. Als Reaktion auf das Geschehen in Woche 1 formulierten die LeiterInnen am Beginn der zweiten Woche zwei E-Tivities:

- **Virtuelle Kommunikation:** Ziel der ersten Aufgabe aus Woche 2 war die Erarbeitung einer Vereinbarung, wie mit den vielen Inhalten aus Woche 1 umgegangen werden sollte.
- **Themen aus Woche 1 für Woche 2: Was nehm' ich mit, was lass' ich da?** Hier konnten Themen aus Woche 1 in Woche 2 an einem neuen „Ort“ weiterdiskutiert werden.

Auf Wunsch eines Teilnehmers wurde am Dienstag der zweiten Woche ein neuer Diskussionsraum für „**neue Themen**“ aufgemacht.

Um den TeilnehmerInnen eine weitere Möglichkeit anzubieten ein Thema zu eröffnen, das die LeiterInnen noch nicht wahrgenommen hatten, wurde am vierten Tag der zweiten Woche ein zusätzlicher Diskussionsraum eröffnet. Der Titel dieses Diskussionsraums lautete „ : “ (Doppelpunkt). Nachdem dieser Diskussionsraum drei Tage hindurch nicht benutzt worden war, intervenierten die LeiterInnen mit der Erklärung, dass dieser virtuelle Raum kein technischer Fehler, sondern ein Angebot war.

Woche 2 schloss mit dem Diskussionsstrang zur Reflexion von Woche 2: Hier wurden die TeilnehmerInnen aufgefordert, ihre (im virtuellen Raum) sichtbaren und nicht-sichtbaren Aktivitäten in Woche 2 zu reflektieren, Woche 2 mit Woche 1 zu vergleichen und zu beschreiben, was anders war.

Woche 3 begann - wie bereits in Woche 2 erprobt - mit dem Diskussionsraum „Neue / Alte Themen für Woche 3“, um Zeit zu geben und Platz zu machen für Dinge, die vor dem Transfer und Abschlussprozess noch erledigt werden sollten. Die LeiterInnen eröffneten zwei Diskussionen innerhalb dieses Themas:

- **Vorhaben für die dritte Woche:** Hier wurde die Zieldiskussion aus Woche 1 nochmals aufgegriffen und gefragt, welche weiteren Ziele in diesem Seminar verfolgt wurden.
- **Wer führt?** Dieser Diskussionsstrang eröffnete die Möglichkeit, sich (näher) mit dem Thema Führung in dieser Gruppe auseinanderzusetzen. Die TeilnehmerInnen sollten beschreiben, wen sie in der Gruppe führen und wer sie führt.

### 3.3 „Transfer und Abschied“, Die letzten Tage von Woche 3

Der letzte Abschnitt des Online-Seminars befasste sich mit dem **Transfer** des Erlebten und des Erfahrenen in andere Kontexte. Am achtzehnten Tag, knapp vor Seminarenden, wurden die TeilnehmerInnen in der Kategorie „Transfer“ gefragt, was sie in den nächsten Tagen weiterbeschäftigen würde, was sie von dem Gelernten in nächster Zeit in welchem Kontext umzusetzen planten. Des Weiteren wurden sie aufgefordert, einen kurzen Weiterentwicklungsplan zu formulieren und zur Diskussion zu stellen.

Wie in jeder Woche gab es die Aufforderung zur **Wochenreflexion** und zusätzlich zur Reflexion des gesamten Seminars.

Die Abschiedsphase eröffneten die ModeratorInnen unter der Überschrift „**Abschied, oder sag' good bye!**“, hier sollten sich die TeilnehmerInnen mit allen ihren virtuellen Möglichkeiten (Link, Video, Bild, etc.) verabschieden.

#### **4. Prozessbeschreibung und Diskussion**

Acht Personen, fünf Frauen und drei Männer, nahmen am virtuellen Experiment teil. In der Evaluierung gab eine Person an, mit den von den LeiterInnen veranschlagten 20 Stunden ausgekommen zu sein, 5 Personen investierten zwischen 30-35 Stunden, eine Person um die 50 Stunden, eine weitere sogar 70.

##### **4.1 Beginn des Online-Experiments – Drinnen/Draußen**

Gerade in einer virtuellen Gruppe sind die ersten Tage eine kritische Phase. Die technische Umgebung ist ungewohnt, es tauchen technische Probleme und Hürden auf. Nach Döring (2003) ist computervermittelte Kommunikation wegen fehlender Sinneskanäle im Vergleich zur face-to-face Kommunikation defizitär und unpersönlich. Das bedeutet, dass der Kontakt mit den anderen TeilnehmerInnen weniger unmittelbar ist als bei persönlichen Treffen. Manche Personen „schauen sich um“, lesen die ersten Beiträge anderer, haben jedoch Scheu, selbst aktiv und dadurch „sichtbar“ zu werden.

Der Einladung bereits vor Seminarstart online aktiv zu werden, folgten drei Personen. Drei Frauen schrieben bereits vor dem offiziellen Seminartermin ihre erste Nachricht in „Willkommen“. Am ersten offiziellen Seminartag waren bereits weitere vier Personen aktiv, die letzte Teilnehmerin wurde am zweiten Tag aktiv. Diese hohe virtuelle Präsenz in den ersten Tagen zeugt von einem hohen Kommitment der TeilnehmerInnen zum Online-Seminar und von ihrer Bereitschaft durch Beiträge für alle „wahrnehmbar“ zu sein.

Ein erstes Kennenlernen der TeilnehmerInnen fand im Diskussionsraum „Willkommen“ statt. Hier mischten sich zunächst informelle Beiträge zwischen Personen, die sich bereits kannten und erfreut waren, sich in dem virtuellen Raum wieder zu begegnen, mit distanzierteren Beiträgen von Personen, die niemanden persönlich kannten. Im Laufe der ersten Woche setzte sich das „Du“ als Anrede durch. Es wurde rasch hinterfragt, wie verlässlich die verwendete Technik sei, und ob die einzelnen Beiträge wohl gut genug vor „fremden Augen“ geschützt seien.

Die Themen „Kontaktaufnahme“ und „Preisgabe“ persönlicher Details wurden in allen drei Wochen aufgegriffen. Eine Diskussion entbrannte um das persönliche Foto, das von den TeilnehmerInnen hochgeladen werden konnte, um bei den einzelnen Diskussionsbeiträgen leichter erkennbar zu sein. Fragen wie *„Gehören Fotos zu einer virtuellen Gruppe? Wie „real“ müssen sie sein? Soll man ein Foto hinauf laden, nur weil es möglich ist und es die Mehrheit tut?“*<sup>5</sup> wurden im Diskussionsforum aufgeworfen. Schließlich stellten sieben TeilnehmerInnen und die beiden LeiterInnen Fotos von sich in die Plattform. Eine Person lehnte das bis zuletzt ab und verwendete stattdessen eine abstrakte rote Fläche. Erst am letzten Seminartag beim Abschied Nehmen hängte diese Person eine Datei mit persönlichen Fotos an. Ein

anderes Gruppenmitglied löschte unaufgefordert das eigene Foto am Ende des Seminars.

In der ersten Woche beschrieben die TeilnehmerInnen die Unübersichtlichkeit der Kommunikationslinien, das hohe Tempo der Diskussion, die Fülle der Themen, die Schwierigkeit zu erkennen, ob ein ‚Gespräch‘ beendet oder noch im Gang ist, den Verlust des Überblicks – „*ich seh’ das Hier und Jetzt vor lauter Postings nicht*“ etc. Hier zeigten sich regressionsfördernde Umstände wie sie für Großgruppen typisch sind, wo die erschwerte Kommunikation tendenziell mit einem regressiven Sog in Richtung primärprozesshaften Denkens einhergeht (Shaked, 2005).

## 4.2 Prozessbeschreibungen

### 4.2.1 Der Prozess im Diskussionsforum

Während des dreiwöchigen Online-Seminars verfassten die TeilnehmerInnen und die LeiterInnen insgesamt 651 Beiträge, d.h. im Schnitt 31 Beiträge pro Tag, wobei auch samstags und sonntags im Seminar gearbeitet wurde. Man kann die Anzahl der durchschnittlich pro Tag gesendeten Beiträge (31) als Maß für das Interesse an den Auseinandersetzungen und den Gruppenprozessen verstehen.

Die Diskussionen fanden in 21 Diskussionsräumen mit 71 Diskussionssträngen statt (siehe Tabelle 1).

Kategorie	Diskussionsräume	Diskussionsstränge	Beiträge	Geplante Tage
„Allgemeines“	Willkommen	9	75	21
	Fragen und Antworten zur Technik	12	41	21
	Pausengespräche	8	74	21
<b>Summe „Allgemeines“</b>	<b>3 Diskussionsräume</b>	<b>29</b>	<b>190</b>	<b>21</b>
„Einstieg“	3 Fragen zum Einstieg	1	23	7
	Beziehungen untereinander	1	17	7
	Sich wahrnehmen	2	37	7
	Motivation	6	53	7
	Ziele	6	28	7
	Reflexion Woche 1	2	22	7
<b>Summe „Einstieg“</b>	<b>6 Diskussionsräume</b>	<b>18</b>	<b>180</b>	<b>7</b>
„Auseinandersetzung“	Virtuelle Kommunikation	1	15	10
	Themen Woche 1 für 2	4	17	10
	Neue Themen Woche 2	6	77	10
	: Doppelpunkt	1	10	10
	Reflexion von Woche 2	4	48	10
	Neue/alte Themen für Woche 3	5	72	10
<b>Summe „Auseinandersetzung“</b>	<b>6 Diskussionsräume</b>	<b>21</b>	<b>239</b>	<b>10</b>
„Transfer & Abschied“	Transfer	1	15	4
	Reflexion Woche 3	1	15	4
	Abschied	1	12	4
<b>Summe „Transfer &amp; Abschied“</b>	<b>6 Diskussionsräume</b>	<b>3</b>	<b>42</b>	<b>4</b>
<b>SUMME</b>	<b>21 Diskussionsräume</b>	<b>71</b>	<b>651</b>	<b>21</b>

Tab. 1: Beiträge im Online Seminar „Experiment Virtuelle Gruppe“

Betrachtet man die Anzahl der Beiträge in den Kategorien im Vergleich zu der zur Verfügung gestellten Zeit, so wurden in der Einstiegswoche im Durchschnitt 25,7 Beiträge pro Tag verfasst, in der Zeit der „Auseinandersetzung“ 23,9 und im Transfer & Abschied 10,5 Beiträge. 190 Beiträge wurden in der Kategorie „Allgemeines“ während des gesamten Kurses erstellt.

Die erste Woche wurde von allen Beteiligten als sehr intensiv empfunden. In der Phase der „Auseinandersetzung“ gab es wiederholt „Abwesenheiten“ von TeilnehmerInnen, d.h. die TeilnehmerInnen verfassten keine Beiträge. In der Abschlussphase schrieben die TeilnehmerInnen umfangreiche Beiträge darüber, welche Gedanken sie nach dem Seminar weiter beschäftigen werden, welche Ideen zum Transfer der Seminarerfahrungen sie haben und reflektierten das gesamte Seminar. Hier gab es wenige Diskussionen, sondern eher nachfragende Bemerkungen und den Ausdruck gegenseitiger Wertschätzung.

Im Laufe des Seminars stieg die Bereitschaft der TeilnehmerInnen, sich einzubringen und Verantwortung durch die Eröffnung eines neuen Strangs zu übernehmen. In der Einstiegswoche gab es in den Räumen „3 Fragen zum Einstieg“ und „Beziehungen untereinander“ nur die von den LeiterInnen eröffneten Diskussionen (also jeweils einen Strang). Im Raum „Sich wahrnehmen“ eröffnete erstmals ein/e TeilnehmerIn einen Diskussionsstrang. Damit war der Bann gebrochen und im Raum „Motivation“ wurden bereits 5 von 6 Räumen durch die TeilnehmerInnen initiiert. Dieses Verhalten blieb bis zum Seminarende bestehen. Üblicherweise wurde ein (oder kein) Diskussionsstrang pro Tag von den LeiterInnen eröffnet, die anderen Stränge basierten auf Aktivitäten der TeilnehmerInnen. In der Phase „Transfer & Abschied“ blieb der Fokus auf den Fragestellungen der Leitung, es wurde kein zusätzlicher Raum für weitere Fragen benötigt.

Von 71 Diskussionssträngen wurden fast 75% von TeilnehmerInnen eröffnet. Bezogen auf das Geschlechterverhältnis der TeilnehmerInnen und der ModeratorInnen waren Frauen und Männer zu gleichen Anteilen bei der Eröffnung von Diskussionssträngen aktiv.

#### **4.2.2 Der Prozess in den Blogs**

Der Blog der LeiterInnen hieß zu Seminarbeginn „News“. Es war geplant, mittels dieses Blogs die TeilnehmerInnen zu begleiten und über die aktuellen Aktivitäten im Online-Seminar zu informieren. Im Lauf des Seminars änderte sich jedoch der Charakter des Blogs. Wurden anfangs Beiträge mit Titeln wie „Vorbereitung“, „Seminarbeginn“, „Beobachtung der ersten eineinhalb Tage“ formuliert, so tauchten in der zweiten Woche Stichworte der LeiterInnen zum Seminar auf, wie etwa „Vertrauen“ am zehnten Tag. Daher wurde der Blog in „News und Gedanken“ umbenannt. Während der 21-tägigen Laufzeit verfassten die LeiterInnen zwölf Blog-Beiträge.

Der Blog der TeilnehmerInnen hatte den Titel „Virtuelle Reflexion“ und diente dazu, Prozesse auch außerhalb des Diskussionsforums zu reflektieren. In der ersten Halbzeit verfassten die TeilnehmerInnen zwölf Beiträge. Danach verlagerte sich die Diskussion ganz ins Diskussionsforum. Die LeiterInnen erkannten rascher den Bedarf nach einem neuen Thema und im Gegenzug lernten die TeilnehmerInnen neue Diskussionsstränge zu eröffnen.

In der Reflexion im Blog wurde eine Analogie von „*sachlichen Aufgaben*“ und „*Geplauder, Beziehungsarbeit, Reflexion der Befindlichkeit*“ zu „*Wissenschaft*“ und „*Kunst*“ hergestellt. Einmal wurde eine deutlichere Unterscheidung empfohlen, das andere Mal an „besseres Ausbalancieren“ appelliert, weil sonst „*die eigene Reflexion immer in technische Fragen abgeleitet*“.

#### **4.2.3 Kommunikation und Abstimmung der LeiterInnen**

Die LeiterInnen kommunizierten über ein eigenes, nur für sie sichtbares Diskussionsforum, das direkt im virtuellen Seminarraum angelegt war. Hier konnten sie kontinuierlich ihre Wahrnehmungen notieren, die Wahrnehmung des oder der anderen lesen und darauf Bezug nehmen. Krisensituationen, wie etwa eine mehrtägige nicht angekündigte Abwesenheit eines Teilnehmers oder eine Teilnehmerin, wurden telefonisch besprochen. Wöchentlich trafen sich die LeiterInnen face to face, um das weitere Vorgehen abzustimmen und ihre Emotionen auszutauschen.

#### **4.3 Interventionen**

Interventionen wurden von den LeiterInnen gesetzt, um den Prozess und einzelne Personen in ihrer Auseinandersetzung mit der virtuellen Gruppe zu unterstützen. Interventionen boten Klärungen an, strukturierten, schafften Raum für neue Themen. Den unterschiedlichen professionellen Hintergründen der beiden leitenden Personen entsprechend, waren auch deren Interventionsstile verschieden. Typische Aktivitäten der eModeratorin waren wertschätzende Reaktionen auf Beiträge der Teilnehmenden in der Phase der Online- Sozialisierung oder die weiter unten näher beschriebene Anwendung der eModerationstechnik „Zusammenfassen“. Der Gruppendynamiker intervenierte durch Fragen, Wiederholungen und Rückmeldungen.

##### **4.3.1 Beispiele für Interventionen**

Teilnehmerin A wurde, nachdem sie auf eine Frage zwei Tage keine Antwort bekam, gefragt: „*Hast du von Teilnehmerin B schon eine Antwort auf deine Frage bekommen?*“ Dies war einerseits eine personenbezogene Intervention auf Teilnehmerin A und gleichzeitig eine Gruppen-Intervention, um verbindliche Kontakte in der Gruppe zu stärken. Die angesprochene Teilnehmerin antwortete mit einem schlichten „*nein*“, von der Gruppe wurde die Intervention nicht aufgegriffen, d.h. dieser Diskussionsstrang endete mit diesem „*nein*“.

In einer anderen Situation unterhielten sich zwei Teilnehmerinnen über das Ziel, das ihnen im Laufe der Zeit abhanden gekommen ist. Mit der Intervention „*Was habt ihr beide im Kurs noch vor?*“ sollten alle Gruppemitglieder aktiviert werden, ihre eigenen Ziele und Vorhaben zu veröffentlichen. Dies wurde dann auch von einigen Personen in der Gruppe ausführlich und in Interaktionen bearbeitet.

Zu Beginn von Woche 2 griffen die LeiterInnen Themen aus der Gruppe auf, indem sie Äußerungen zusammenfassten und neue Aufgabenstellungen gemäß dem Konzept einer „E-Tivity“ formulierten.

*„Wir nehmen wahr, dass die Diskussion letzte Woche vielfältig, dicht, temporeich, auch gleiche Themen in unterschiedlichen Strängen, verlaufen ist. Daher schlagen wir folgendes vor:*

*Ziel: Vereinbarung zur Virtuellen Kommunikation*

*Aufgabe: Vereinbart eine Regel, wie ihr mit den vielen Inhalten aus der letzten Woche umgehen mögt.*

*Reaktion: Bezieht Stellung, zeigt Unterstützung und Ablehnung. Findet eine gemeinsame Vereinbarung!“*

Diese Intervention in Form einer E-Tivity eröffnete gleichzeitig einen neuen Raum, um sich dem Thema Vereinbarungen und Regeln zu widmen. In diesem Diskussionsstrang intervenierten die LeiterInnen, indem sie die bisher verfassten Meinungen zusammenfassten. Diese Art der Unterstützung von Gruppen ist eine der eModerationstechniken, die in herkömmlichen Online-Lernseminaren zur Anwendung kommen, im Online-Seminar „Experiment: Virtuelle Gruppe“ jedoch bisher noch nicht angewendet worden war. Die Reaktionen der TeilnehmerInnen auf diese Unterstützungsaktion waren vielfältig und reichten von *„danke für die Zusammenfassung, das wäre öfter mal hilfreich“* bis zu *„... weswegen ich es auch als kontra-produktiv erachten würde, wenn .. die Leitung .. viel mehr moderatorisch eingreifen würde.“*

Interventionen in Form der E-Tivities mit Ziel, Aufgabe und Reaktion wurden als hilfreich erlebt, weil sie Orientierung und Stabilität gaben. Die offenen Interventionen verunsicherten, ermöglichten neue Lernräume und wurden weniger oft aufgegriffen. Im Vergleich zu face-to-face Selbsterfahrungsgruppen wurde im Online-Seminar relativ häufig und konkret interveniert, um die im virtuellen Raum vorhandene Unsicherheit aufgrund der Reduktion der Sinneswahrnehmung zu mildern.

#### **4.4 Nähe und Distanz – Nah/Fern**

*„Ich bin Dir nah,*

*sitz' gern neben Dir“*

*„Ich geh' Dir aus dem Weg,*

*kann Dich nicht riechen“*

*„Ich mag Dir mehr oder weniger gern begegnen“*

*„Bleib' mir vom Leib*

*Ich geh' auf Distanz“<sup>6</sup>*

Solche und ähnliche Aussagen tauchen in face-to-face Gruppen (Selbsterfahrungs-, Encounter-, Trainings-, Therapie-, Arbeits- und psychoanalytischen Gruppen) beim Thema Nähe und Distanz auf, wenn die TeilnehmerInnen im Kreis sitzend miteinander arbeiten.

Im Unterschied zur face-to-face Gruppe, wo die Sitzordnung sehr wohl buchstäblich eine Rolle spielt und Beziehungsaspekte und –dynamik sichtbar machen kann, ist Nähe und Distanz in der virtuellen Gruppe „nur“ metaphorisch zu verstehen. Spricht man im Kontext der virtuellen Gruppe von Nähe und Distanz, ist die „innere“ Nähe-Distanz-Regulierung gemeint. Ob einem Gruppenmitglied die Mitteilung eines anderen „nahe geht“ oder „kalt lässt“, wird nur über die geschriebene und gesendete Mitteilung erfahrbar. Auch das Fehlen einer Reaktion (Mitteilung) kann Distanz ausdrücken.

Deutlich mehr als in der face-to-face Gruppe waren wir in der virtuellen Gruppe darauf angewiesen „zwischen den Zeilen zu lesen“ und schriftliche Aussagen aufgrund der fehlenden nonverbalen Signale zu interpretieren, um neben der Sachebene, den sachlichen Informationen, auch die Beziehungsebene, Stimmungen und Emotionen zu erfahren. Sich nahe fühlen hatte damit zu tun, wie gut man sich willkommen, angenommen, verstanden fühlte. Das konnte sich auch daran zeigen, mit welcher Verzögerung auf einen Beitrag geantwortet wurde. Ein Kriterium, wie nah und zugehörig sich ein Mitglied der Gruppe als Ganzes fühlte, bestand in der Breite der Resonanzen, die es hervorrief. Je häufiger und unmittelbarer auf Beiträge geantwortet wurde, desto eher nahm es sich als wertvolles und geschätztes Mitglied wahr. Und umgekehrt konnte ein Beitrag, der ganz ohne Antwort blieb, Enttäuschung und (Selbst-) Zweifel hervorrufen; im Extremfall bis zu paranoiden Fantasien wie etwa „ich bin unerwünscht“, „bevor ich mir noch mehr Ablehnung hole, zieh ich mich lieber selbst zurück, geh' auf Distanz“).

Die Fragen von Nähe und Distanz wurden in dieser Gruppe unterschiedlich behandelt. Einerseits wurden tatsächliche Bekanntschaften veröffentlicht und andererseits wurden über Informationen, wie z. B. „*ich leite eine Montessori-Ausbildung*“ inhaltliche Anknüpfungspunkte und Gemeinsamkeiten gesucht und gefunden.

Synchrone bzw. asynchrone Anwesenheit ist eines der wichtigsten und folgenreichsten Unterscheidungsmerkmale von virtuellen und realen Gruppen. Im „Experiment: Virtuelle Gruppe“ klang dieses Thema in den virtuellen „Pausengesprächen“ und in der Diskussion über An- bzw. Abwesenheit an. Die TeilnehmerInnen unterschieden eine „geplante“ Abwesenheit von einer „leichtfertigen“ und lieferten eine Reihe von Begründungen bzw. Rationalisierungen für Abwesenheiten, beginnend mit „technischen“ Schwierigkeiten, „*wenn es mir zu viel wird*“, konkurrierenden Verpflichtungen bis zu Nicht-Antworten aus Mutlosigkeit und Angst vor Zurückweisung, „bin ins Fettnäpfchen getreten“, „ich brauche Stille“.

#### **4.5 Konflikte und Führen – Oben/Unten**

Aus psychodynamischer Sicht ist der Konflikt für den Menschen konstitutiv und daher eines ihrer zentralen Paradigmen. Ungelöste intra-psychische Konflikte sind meistens latent, überwiegend unbewusst, zeigen sich als „alltägliche Verrücktheit“, als depressive Grundstimmung und in der Beziehungsgestaltung als äußere, also interaktionelle Konflikte (Müller-Pozzi, 1991). Konflikte erzeugen immer Stress. Stress für sich ist aber, sofern er nicht konfliktbedingt ist, relativ leicht zu bewältigen (Eustress, Selye, 1976). Die meisten nicht mehr kompensierbaren Überforderungen (Dis-stress) sind das Resultat von chronischen, im Rahmen der neurotischen Konfliktverarbeitung etablierten Verhaltensmustern. Die ständige Unterdrückung von Sehnsüchten und Bindungswünschen aus Angst vor zu großer Abhängigkeit oder die chronische Unterdrückung einer berechtigten Wut und des Protests aus Angst vor Bestrafung, Liebesentzug oder Objektverlust verbrauchen viel Energie.

Online war es leicht möglich, einen Konflikt durch Nicht-Aufgreifen zu vermeiden und ein „Konfliktangebot“ zu ignorieren. Eine radikale Form der Konfliktvermeidung bestand im „Agieren“ eines Konflikts, indem zum Beispiel ein Gruppenmitglied die Gruppe verließ, statt sich und die Gruppe mit seiner Enttäuschung, Wut, etc., zu konfrontieren.



Im Weiteren ist ein Beispiel aus dem Online-Seminar näher ausgeführt: Ein Konflikt zwischen zwei TeilnehmerInnen zum Thema Nähe bzw. Distanz zu anderen Person nahm viel Aufmerksamkeit in Anspruch, konnte aber dennoch nicht in der Gruppe gehalten und ausverhandelt werden. Auch die ermutigenden Interventionen der LeiterInnen konnten den Rückzug bzw. das Agieren durch Abmeldung von der Gruppe nicht verhindern.

Andere Konflikte wurden angesprochen. So wurden zum Beispiel Rollenklischees von Männern und Frauen verhandelt und der „Geschlechterkampf“ thematisiert. Ausgelöst wurde er durch die Erzählung eines mild sexistischen männerfeindlichen Witzes und weitergeführt durch ein frauenfeindliches Youtube-Zitat.

In der Diskussion zum Titel „Wer führt?“ wurden die TeilnehmerInnen eingeladen klare Führungsansprüche anzuführen und zu beschreiben, von wem, wie, wann, bei welchen Themen und Fragestellungen sie sich geführt und angeleitet fühlten. Das Thema des Führens in dieser Gruppe wurde von allen Gruppenmitgliedern aufgegriffen.

Die TeilnehmerInnen beschrieben, dass Führen entweder direkt durch Aktiv-Sein und durch inhaltlich-thematisches Führen passierte oder auch indirekt durch Abwesenheit, durch sich „Ausklinken“, durch vorzeitiges „Verabschieden“. Zwei Personen wurden beim Thema „Führen“ öfters genannt als allen anderen, wobei diese beiden zueinander in einem Konkurrenzverhältnis standen. Zurückhaltender waren die TeilnehmerInnen bei der Beschreibung des eigenen Führungsverhaltens und der Reflexion der eigenen Führungsansprüche, wobei latente Schulgefühle eine Rolle spielten („*nicht zu viel Platz beanspruchen, nicht zu sehr im Mittelpunkt stehen*“).

Einige TeilnehmerInnen wollten der Auseinandersetzung durch Beschreibung von Führungsstilen entgehen oder es war ihnen einfach unangenehm über die eigenen Führungsansprüche und -ambitionen zu reflektieren („*bin zu unsicher und neu als dass ich führen könnte*“).

## **5. Ergebnisse**

Von den im Experiment gemachten Erfahrungen werden hier einige als Ergebnisse beschrieben. Viele andere Beobachtungen, Eindrücke, impressionistische Daten sind zwar nicht genug ausgereift, um sie als Ergebnisse beschreiben zu können, jedoch ein Anreiz für weitere Experimente.

Eine dieser Beobachtungen soll aber doch benannt werden, weil sie sich wie ein roter Faden durch das Experiment zieht: immer wieder waren unterschiedliche bis widersprüchliche Tendenzen, Akzente, Stile des Intervenierens der beiden LeiterInnen zu erkennen: einmal recht offen und non-direktiv, das andere mal eher pädagogisch, auf ein Lernziel, eine Aufgabe fokussierend. Angesichts der unterschiedlichen professionellen Herkunft der Leiterin und des Leiters ist das nicht überraschend.

## 5.1 Unterschiede und Gemeinsamkeiten von face-to-face und virtuellen Gruppen

Virtuell ist man in mehreren Räumen, face-to-face immer nur in einem.

Parallele Diskussionen fanden im Online-Seminar in mehreren Strängen gleichzeitig statt, das bewirkte eine Kommunikation, die als vielfältig und anstrengend erlebt wurde. Allerdings bot die Asynchronizität des Austausches auch Vorteile: man brauchte nicht sofort zu antworten, man konnte Beiträge mehrmals lesen, nachdenken, den Resonanzen auf den gelesenen Text im eigenen Inneren nachspüren, in selbst gewählten, unterschiedlichen Kontexten am Experiment teilnehmen. Im Unterschied zur face-to-face Gruppe entschieden die TeilnehmerInnen, zu welcher Tages- oder Nachtzeit sie in das Seminar einstiegen und aktiv wurden. Dabei spielte die subjektive Verfassung, der Zeitdruck oder auch der vorhandene Freiraum eine wesentliche Rolle. Entscheidend für den virtuellen Gruppenprozess war auch, wie weit sich die TeilnehmerInnen von Alltagsproblemen frei halten konnten, wollten, wann sie auf direkte Ansprache, auf persönliche Beziehungsangebote oder Konflikte reagierten?

Im Unterschied zum abgeschlossenen (quasi-stationären) Setting der face-to-face Gruppe konnten TeilnehmerInnen des virtuellen Gruppenseminars am Arbeitsplatz, in den eigenen vier Wänden oder wo auch immer „teilnehmen“.

Die asynchrone, schriftliche Kommunikation förderte sorgfältiges Formulieren, Um- und Neu-formulieren der geschriebenen Mitteilungen, im Unterschied zum unmittelbaren, spontanen Reaktionen und Ausdrücken von Impulsen und Emotionen im face-to-face Kontakt.

Weiters förderte schriftliche Kommunikation die Reflexion der eigenen Emotionen, bevor sie verschriftlicht und versendet wurde. Sie ging einher mit erhöhter Notwendigkeit der Interpretation der emotionalen Aspekte der gelesenen Mitteilungen der anderen GruppenteilnehmerInnen („zwischen den Zeilen lesen“). Ein Gruppenmitglied schrieb: *„Ich werde hier vielmehr auf meine eigene Gefühlswahrnehmung zurückgeworfen, weil ich nicht so leicht durch die Emotionen anderer beeinflusst werden kann.“*

Selbstverständlich ist auch das Gegenteil wahr: face-to-face Gruppen sind nicht nur von „Spontaneität“ geprägt, sondern auch von Phasen des Verlangsamens und Reflektierens, so wie es in virtuellen Gruppen auch spontane Formen des Austausches gibt.

Im virtuellen Raum dauerte es länger, bis sich die TeilnehmerInnen sicher genug fühlten, um über Schutz bietendes Rollenverhalten hinaus auch andere Seiten von sich zu zeigen. In der Reflexion von Woche 3 meinte ein/e TeilnehmerIn: *„Der virtuelle Raum entspricht meinem Bedürfnis, in eine Gruppe langsam einsteigen zu können“*.

Im virtuellen Raum wurde die Unverwechselbarkeit einzelner TeilnehmerInnen durch Prägnanz der Sprache und Schreibstil vermittelt. Rollenbildung, Identitätsbildung und -wahrnehmung waren ein längerer Prozess.

Der virtuelle Raum ließ keine Beobachtung von Mimik, Gestik, Geruch, Farbe, Klang der Stimme und Dialekt zu und erschwerte so die unmittelbare Wahrnehmung der Emotionen der GruppenteilnehmerInnen wie Freude, Ärger, Trauer, Irritation,

Überraschung etc. Im Unterschied zur face-to-face Gruppe, wo es offensichtlich ist, wenn etwa ein Gruppenmitglied im Rahmen eines Konflikts den realen Raum verlässt, ließ das Verlassen des virtuellen Raums und Fernbleiben eines Teilnehmers oder einer Teilnehmerin mehrere Interpretationen zu. Zusammenhänge zwischen einem Verhalten (wie z.B. Verlassen) und der Motivation für das Verhalten mussten im virtuellen Raum - wenn nicht explizit von den TeilnehmerInnen ausgedrückt - interpretiert werden. Ein Gruppenmitglied schilderte in den „Reflexionen zum Seminarabschluss“: *„ich glaube, dass im virtuellen Raum das Gefühl, ein/e Andere/r sei gleichgültig, schneller entstehen kann, weil man nie sieht, wenn Jemand still dabei ist, einfach nichts dazu sagen (= schreiben) möchte. Sitzt man in einer Runde zusammen, fällt Einem schon auf, ob Jemand gut zuhört aber eben Nichts sagt oder ob Jemand tatsächlich gleichgültig ist“*.

In der beschriebenen virtuellen Gruppe war der Übergang zwischen den unterschiedlichen Formen der Konfliktvermeidung, vom Nicht-Eingehen auf ein Thema oder eine Anfrage bis zur extremen Form des Agierens durch Wegbleiben fließend.

## **5.2 Unter welchen Rahmenbedingungen lässt sich ein gruppenspezifisches Selbsterfahrungsseminar online durchzuführen?**

Bei entsprechender Vorbereitung des virtuellen Raums, d.h. Schaffen der Rahmenbedingungen und Strukturen nach dem Stufenmodell von Gilly Salmon, eignet sich der virtuelle Raum gut für die Bearbeitung von konkreten Themen. Je klarer und erfüllbarer die Aufgaben von den LeiterInnen definiert wurden, desto erfolgreicher ist ein virtuelles Seminar.

Selbsterfahrung findet in einem Online-Seminar unvermeidlich nebenbei statt, bleibt jedoch Hauptinhalt realer gruppenspezifischer Fortbildungen.

Aus Sicht der LeiterInnen bewährte sich die transdisziplinäre Zusammenarbeit von ExpertInnen aus den Bereichen Gruppendynamik und eLearning. Die unterschiedlichen Wahrnehmungen einzelner Beiträge waren bereichernd und erweiterten die jeweiligen Blickwinkel. So gab es z.B. im Online-Seminar Personen mit technischem Hintergrund, deren Kommunikationsverhalten für die eLearning Expertin vertrauter war als für den Gruppendynamiker. Im gemeinsamen Austausch gelang die „Übersetzung“ in die beiden Fachbereiche. Aus der Sicht des Gruppendynamikers erfordert die Leitung eines Kommunikationsseminars im virtuellen Raum mehr Reflexion und weniger Zurückhaltung als in traditionellen Gruppen. Die LeiterInnen sind aufgefordert, den Prozess stark zu strukturieren, ohne Themen und Inhalte vorzugeben. Die Reflexion des gruppenspezifischen Prozesses impliziert eine prozessorientierte Herangehensweise und führt zu einer kontinuierlichen Anpassung des virtuellen Raums.

Die These von Schmidtman und Grothe (2001), dass „Mitgliedern virtueller Gruppen durch die Beschränkungen der computervermittelten Kommunikation nur reduzierte soziale und persönliche Kontextinformationen voneinander vorliegen“, ist unter GruppendynamikerInnen weit verbreitet, wie etwa die Diskussion von Heidbrink's Vortrag<sup>7</sup> bei den 21. Gruppendynamiktagen in Gallneukirchen im Jahr 2005 bestätigte. Vor dem Hintergrund der im Online-Seminar „Experiment: Virtuelle Gruppe“ gemachten Erfahrungen kann diese These jedoch nicht bestätigt werden,

was vielleicht darauf zurückzuführen ist, dass die E-Tivities dazu auffordern, Kontextinfos zu geben.

## 6. Weiterentwicklung und Ausblick

Dieses Online-Seminar diente der Reflexion der eigenen Möglichkeiten in der Kommunikation im virtuellen Raum und wurde genutzt, um Selbsterfahrung zu ermöglichen. In den Rückmeldungen wurden die Intensität der Auseinandersetzung, die reiche und wertvolle Erfahrung mit gruppendynamischen Prozessen und die hohe Praxisrelevanz, wie auch die große Einsamkeit und das Fehlen von klaren Vereinbarungen bezüglich der Teilnahme und Anwesenheit beschrieben.

Die virtuelle Gruppe mit ihrer Begrenzung auf den Austausch geschriebener Texte bietet neue Möglichkeiten und Zugänge zur

- Aktivierung aller TeilnehmerInnen: Um im virtuellen Raum von den anderen wahrgenommen zu werden, müssen Beiträge verfasst werden. Es gibt häufiger als in face-to-face Gruppen Stellungnahmen von allen zu einem Thema
- Beschleunigung: Durch parallel laufende Diskussionen in mehreren Diskussionssträngen können Themenstellungen online rascher als face-to-face abgehandelt werden.
- Verlangsamung: Die TeilnehmerInnen können ihre Beiträge überlegen und genau ausformulieren.

Dieses Potential sollten die LeiterInnen von Online-Seminaren als KommunikationsexpertInnen nutzen und aktiv gestalten und die Definitionsmacht über Anforderungen und Notwendigkeiten virtueller Räume nicht alleine den TechnikerInnen überlassen. In diesem Sinn wird es weitere Experimente mit virtuellen Gruppen geben.

## Verweise

<sup>1</sup> In diesem Artikel werden die LeiterInnen des Experiments auch als „ModeratorInnen“ bezeichnet, da sie die im virtuellen Raum Moderationstätigkeiten gemäß Gilly Salmon ausführen (Salmon, 2002; 2004).

<sup>2</sup> In seiner Theorie des Denkens geht Bion (1992) von der Annahme aus, dass es Gedanken vor dem Denken gibt, dass Gedanken sich quasi einen Nistplatz suchen, dass die Gedanken die Ausbildung eines Denk-Apparates erforderlich machen, der sie bearbeitet. Als Präkonzeption bezeichnet Bion einen *Zustand der Erwartung*, von etwas, das (noch) nicht da ist.

<sup>3</sup> Abkürzung für „Weblog“, „log“ = Tagebuch, Protokolldatei

<sup>4</sup> „Konzeption ist das, was sich ergibt, wenn sich eine Präkonzeption mit geeigneten Sinneseindrücken paart.“ (Bion, 1992, p148). Wenn also Erwartung und Realität sich paaren, entsteht eine Konzeption. Aus den Konzeptionen formen sich Vorstellungen von dem, was in der Realität vorhanden ist. Eine Konzeption bildet zugleich eine neue Erwartung, eine neue Präkonzeption, die zu neuen Paarungen mit der Realität führt und neue Konzeptionen ermöglicht.

<sup>5</sup> Schriftliche Textauszüge der TeilnehmerInnen des Online-Seminars werden kursiv und unter Anführungszeichen wiedergegeben.

<sup>6</sup> Assoziation von G. Lyon am 26.5.2010 im Rahmen der Diskussion zu diesem Kapitel.

<sup>7</sup> Heidbrink H. (2005) Dynamik virtueller Gruppen - Besonderheiten kooperativer Arbeit im Netz. Vortrag bei den 21. Gruppendynamiktagen zum Thema „Face to Face und virtueller Raum: Die Gruppe unter den gesellschaftlichen Bedingungen der Gegenwart.“ 21. bis 22. Jänner 2005, Gallneukirchen

## Literatur

Bion, W.R. (1961). Erfahrungen in Gruppen und andere Schriften. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bion, W.R. (1992). Lernen durch Erfahrung. Frankfurt: Suhrkamp.

Chute, A., Thompson, M. & Hancock, B. (1999). The McGraw-Hill Handbook of Distance Learning. New York: McGraw-Hill.

Däumling, A. M., Fengler J., Nellessen L. & Svensson A. (1974). Angewandte Gruppendynamik (Selbsterfahrung – Forschungsergebnisse – Trainingsmodelle). Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Döring N. (2003) „Sozialpsychologie des Internet“. Göttingen: Hogrefe

Heintel, P. (1986). Gruppendynamik – Geschichte und Zukunft. In G. Schwarz, P. Heintel, M. Weyrer & H. Stattler (Hrsg.), (S. 145 - 167). Wien: WUV-Universitätsverlag.

Kirchhöfer, D. (2004). Lernkultur Kompetenzentwicklung. Verfügbar unter: [http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/begriffliche\\_grundlagen.pdf](http://www.abwf.de/main/publik/content/main/publik/handreichungen/begriffliche_grundlagen.pdf) [29.4.2009]

König, O. & Schattenhofer, K. (2006). Einführung in die Gruppendynamik. Heidelberg: Auer.

Müller-Pozzi, H. (1991). Psychoanalytisches Denken. Bern: Huber.

Paechter, M. (2003). Wissenskommunikation, Kooperationen und Lernen in virtuellen Gruppen. Lengerich: Pabst Science Publishers.

Pauschenwein, J., Jandl, M. & Sfiru A. (2009). Untersuchung zur Lernkultur in Online-Kursen. In N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, V. Mansmann & A. Schwill (Hrsg). Tagungsband der GMW 2009, E-Learning 2009, Münster u.a.: Waxmann.

Salmon, G. (2002). E-tivities. The Key to Active Online Learning. London: Kogan Page Limited.

Salmon, G. (2004). E-Moderating: The Key to Teaching and Learning Online. London: Francis & Taylor.

Selye, H. (1976). Stress in health and disease. Woburn (MA): Butterworth

Scheidlinger, S. (1980). Psychoanalytic Group Dynamics: Basic readings. New York: International University Press

Schmidtman, H. & Grothe, S. (2001). Wie fühlt man sich in einer virtuellen Arbeitsgruppe. In Gruppendynamik und Organisationsentwicklung, 32, (2) 177-190.

Shaked, J. (2005). Zur Leitung von analytischen Großgruppen. In R. Haubl al. (Hrsg.), Gruppenanalytische Supervision und Organisationsberatung, S 161-169. Gießen, Psychosozial Verlag.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society. Cambridge: Cambridge University Press.

Zumbach, J. & Spraul, P. (2007). The Role of Expert and Novice Tutors in Computer Mediated and Face-to-Face Problem-Based Learning. Research and Practice. Technology Enhanced Learning, 2 (2), 161-187.

## Über die AutorInnen

Mag. Dr. Jutta Pauschenwein, Jg. 1964

Lehrerin und theoretische Physikerin, Leiterin des Forschungszentrums "ZML - Innovative Lernszenarien" der FH JOANNEUM, Forschungsschwerpunkte: Didaktik des eLearning, eModeration, Online Communities, Online Trainings

---

Heinz Baumann, Jg. 1965

Diplomsozialarbeiter, Gruppendynamiktrainer (ÖAGG), Supervisor (ÖVS), Lehrbeauftragter an der FH-Joanneum / Studiengang Sozialarbeit und Sozialmanagement Graz

---

Dr. Gert Lyon, Jg. 1944

Psychoanalytiker, Gruppenanalytiker, Facharzt für Psychiatrie und psychotherapeutische Medizin, Graz

## Abstract

Im hier beschriebenen Experiment werden Möglichkeiten und Grenzen von Gruppendynamik und Selbsterfahrung im virtuellen Raum erkundet. Die Vorbereitung des virtuellen Raums und die Abstimmung der unterschiedlichen Zugangsweisen der beiden LeiterInnen, einer eLearning-Expertin und eines Gruppendynamikers waren ein wichtiges Element des Experiments. Um eine Außensicht einzubinden, unterstützte ein Gruppenanalytiker das Team.

Der Artikel beschreibt den Gruppenprozess im virtuellen Raum und untersucht das Erscheinungsbild der drei Dimensionen der Gruppendynamik Drinnen/Draußen, Oben/Unten und Nah/Fern. Unterschiede und Gemeinsamkeiten von face-to-face und virtuellen Gruppen und die Rahmenbedingungen für ein gruppendynamisches Selbsterfahrungsseminar werden diskutiert.

Schlüsselwörter: Gruppendynamik, eLearning, Kommunikation, Psychoanalyse

The paper describes possibilities and limits of virtual space. An e-learning expert and a group dynamics expert initiated and moderated the experiment "Virtual Group". Essential elements of the experiment were to attune their different approaches. A psychoanalyst was invited to join the team in order to offer a third perspective. The article attempts to shed light on the group in virtual space and explores the three dimensions of group dynamics: inside/outside, above/below and close/distant. Differences and similarities of face-to-face and virtual groups are discussed as well as the structural conditions.

Keywords: group dynamics, eLearning, communication, psychoanalysis