

Gruppenarbeit

Kristin Flugel

Im Format des Seminars zielt universitäre Lehre in den Geisteswissenschaften auf *Austausch*. Dem Seminar liegt also eine Interaktionsordnung zugrunde, die »strukturell darauf angewiesen ist, dass die Beteiligten miteinander reden« (Kollmer 2020: 190). Idealtypisch haben sowohl die Lehrperson als auch die Studierenden in Vorbereitung der Seminarsitzung einen wissenschaftlichen Text gelesen, dessen Inhalte es zu diskutieren gilt. Der Idee nach lebt das Seminar als »Übungsstätte für fachwissenschaftliche Diskurse unter Gleichen« (ebd.) »von der Anregungs- und Produktivkraft eines diskursiven Streites« (Habermas 1986: 716). Empirisch kann das Seminar in vielen Fällen treffender als »Ort eines kritiklosen Diskurses« (Wenzl/König/Kollmer 2023: 584) verstanden werden, in dem Studierende in einem Schonraum »von den Risiken einer argumentativen Kritik relativ entlastet« (ebd.) werden und das Argumentieren üben können.

Dabei werden Studierende in den Geisteswissenschaften gemeinhin als Lernende verstanden, die sich *aktiv* mit fachdisziplinspezifischen epistemischen Objekten auseinandersetzen sollen, indem sie über diese Wissensgegenstände ins Gespräch kommen. Das zu vermittelnde (Fach-)Wissen steht zur Disposition, sodass die »Aushandlung von Geltungsansprüchen« (Kollmer 2023: 328) wesentlicher Bestandteil einer »an Erkenntnis und Erkenntnisprozessen« (ebd.) orientierten seminaristischen Praxis sein soll. Der Anspruch der Geltung fachwissenschaftlicher Wissens Elemente soll – idealtypisch – von Lehrperson und Studierenden verhandelt und das (Fach-)Wissen damit immer wieder aktualisiert, aber auch befragt werden. Der damit einhergehende »Anspruch der Aktivierung oder ›Subjektivierung‹ der Studierenden kann empirisch als Charakteristikum der modernen Hochschulbildung bezeichnet werden« (König 2024: 158). »Mitarbeit« (Paulsen 1902: 267) wurde seit jeher als Gelingensbedingung für das Universitätsstudium angesehen und wird heute oft als »studentische Beteiligung« gefasst, die Lernerfolg ermöglichen und bestenfalls Bildungsprozesse anstoßen soll.

Was aber, wenn studentische Redebeiträge im Seminar ausbleiben? Empirisch ist dies ein häufig anzutreffender Fall (vgl. König 2024: 159f.). Grundsätzlich gilt für die Universität eine »Entbindung von der Redepflicht« (Kollmer 2020: 191), also eine »Legitimität der passiven Teilnahme« (König 2024: 161) – etwa bei umgangssprachlich als »Sitzscheiden« bezeichneten Leistungsnachweisen. Im Seminar müssen Lehrende für die Situation ausbleibender »Beteiligungsbereitschaft« (Kollmer 2020: 191) Umgangsweisen entwi-

ckeln. Eine Lösung des Problems der Nicht-Beteiligung bildet die »systematische Zuweisung des Rederechts durch andere Interaktionsmodi« (ebd.) *im Vorhinein*. Bei Lehrenden besonders beliebt sind hierfür das Referat (vgl. Kollmer 2022) und die Gruppenarbeit. Letztere meint eine befristete, entweder auf eine bestimmte Zeitspanne innerhalb einer Seminarsitzung oder auf mehrere Sitzungen innerhalb eines Semesters ausgelegte Zusammenarbeit von Studierenden in Kleingruppen mit dem Ziel der gemeinsamen Bearbeitung einer von der Lehrperson festgelegten Arbeitsaufgabe. Dabei folgt auf eine Phase des gruppeninternen Austauschs inklusive Ergebnissicherung (also der Herstellung von ›Wissensprodukten‹) zumeist eine Phase, in der die Resultate der Kleingruppen allen Studierenden zugänglich gemacht werden. Sie werden seminaröffentlich diskutiert, befragt und gegebenenfalls verteidigt – und so redet zumindest ein Teil der Studierenden im Rahmen der mit der Gruppenarbeit einhergehenden ›Präsentationspflicht‹ miteinander sowie mit der Lehrperson.

In einschlägigen Didaktik-Ratgebern heißt es, »der Trend weg vom eigenbrötlerischen Arbeiten im stillen Kämmerlein hin zur systematischen kooperativen Arbeit [sei; K.F.] unübersehbar und beständig« (Baumann/Gordalla 2020: 15). Gruppenarbeit trifft einerseits den Zeitgeist, der von ›selbstgesteuerten‹ Lernenden ausgeht, die im Team mit *peers* motiviert ›kollaborativ‹ arbeiten (vgl. Braungardt 2021) (sollen), und wird andererseits von Lehrenden angesichts überlastender Arbeitsstrukturen als Entlastungsstrategie eingesetzt: Die Lehrperson entzieht sich für eine festgelegte Zeitspanne dem Anspruch, (Fach-)Wissen vor und mit den Studierenden diskutieren und autorisieren zu müssen. Es gibt viele gute Gründe für die Wahl der Sozialform Gruppenarbeit, zumal sie mit unterschiedlichen Methoden und Arten der Ergebnissicherung (etwa Blogs, Overhead-Folien, Wikis, Plakate, (digitale) Whiteboards, Glossare, Karteikarten; Mindmaps, Tabellen, Concept Maps, Fließtexte, Infografiken, Schaubilder usw.) sowie der Ergebnispräsentation und -diskussion (Think-Pair-Share, Video, Peer-Review, Museums-gang/Markt der Möglichkeiten, Podcast, Vorstellung im Plenum usw.) kombinierbar und damit abwechslungsreich – oder auch, unter Einhaltung bestimmter Maßgaben: »effektiv« (Strauß 2024), d.h. ›lernförderlich‹ oder ›lernwirksam‹ – zu gestalten ist. Um »Prozessverluste und unerwünschte Interaktionsmuster« (ebd.) (wie etwa ›soziales Faulenzen‹/social loafing) zu vermeiden, seien »[d]ie gezielte Gestaltung der Struktur der Lernaufgabe und der Einsatz gezielter pädagogischer Unterstützung« (ebd.) essenziell. Zuvor sei »es allerdings nötig, das Lernziel festzulegen« (ebd.).

Hier stellen sich mit Blick auf die Ziele seminaristischer Praxis Fragen jenseits der Auseinandersetzung mit den konkreten Gelingensbedingungen von Gruppenarbeit. Auf welchen Ebenen der Auseinandersetzung mit fachdisziplinspezifischen Wissensgegenständen können Lernziele liegen? Welches Verständnis von ›(Fach-)Wissen‹ wird Studierenden vermittelt, wenn z. B. als Lernziel definiert wird, sich in einer Gruppenarbeit eine Theorieperspektive ›anzueignen‹ und diese dann re-präsentieren zu können? Wo entstehen (Un-)Möglichkeiten der Aushandlung von Geltungsansprüchen? In welchem Zusammenhang stehen die in einem Seminar gewählten Sozialformen und unterschiedliche Autorisierungsweisen des (Fach-)Wissens? Hätten Lehrende die Aufgabe, »die Wissenschaft als ein noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten« (von Humboldt 1810: 257), so wäre zu fragen, inwiefern Gruppenarbeit mit einem exakt definierten Lernziel dieser Aufgabe zuträglich sein kann.

Diese Fragen spannen den Horizont auf, vor dem auch die Potenziale von Gruppenarbeit für die sogenannte ›postdigitale Hochschullehre‹ (vgl. insg. Vöing et al. 2024) erörtert werden müssen. Sie wird in der Virtuellen Universität heute und zukünftig umgesetzt und zeichnet sich dadurch aus, dass sie den Dualismus zwischen analoger und digitaler Lehre transzendiert. Sie bezeichnet damit die Lehre in der Zeit nach der Corona-Pandemie, während der die seminaristische Praxis ad hoc, per Videokonferenztools wie *Zoom*, virtualisiert und in Form von Online- oder Distanzlehre an den Universitäten durchgeführt wurde. Diese wurde auch mit Blick auf eine Förderung der Interaktion durch Gruppenarbeit in Online-Seminaren evaluiert (vgl. dazu Kleinwort 2024). Dabei haben sich starke Beharrungstendenzen gezeigt: Sofern die Technik funktioniert und alle Beteiligten sie bedienen können, steht »Gruppenarbeit in Breakoutrooms vor den gleichen Herausforderungen [...] wie die Gruppenarbeit in analogen Räumen« (ebd.: 175). Wichtig sei für Studierende, dass die Lehrenden Verantwortung übernehmen und die Gruppenarbeit begleitend unterstützen würden (vgl. ebd.: 182). Andererseits kann Online-Lehre zugespitzt als Kommunikation aufgefasst werden, die ohne Interaktion auskommen muss, weil wesentliche »Interaktionsbedingungen wie Anwesenheit und Wahrnehmungswahrnehmung« (König 2024: 164) fehlen. Studierende wie Lehrpersonen seien mit einer »neuen Beteiligungsrollenanforderung« (ebd.) konfrontiert. Zudem sei Online-Lehre »durch einen *strukturellen Abwesenheitsverdacht* gekennzeichnet [Herv. i.O.]« (ebd.: 167) – »*Teilnehmen* und *Eingeloggt-Sein* ist nicht dasselbe [Herv. i.O.]« (ebd.). Allerdings wurden Formen der ›abwesenden Anwesenheit‹ von Studierenden im Seminar(raum) bereits prä-pandemisch entlang der Phänomene des *Schlafens*, *Rausgehens* und *Online-Gehens* im Rahmen von Präsenzlehre untersucht (vgl. insg. Tyagunova 2017).

Die Plattform der Virtuellen Universität scheint geeignet, um die hochschuldidaktische Debatte um die Unterschiede zwischen ›analoger‹ und ›digitaler‹ Lehre aus der kontrastierenden Engführung heraus- und in Richtung einer Analyse der seminaristischen Praxis in ihrer Komplexität weiterzuführen – ganz im Sinne einer postdigitalen Hochschullehre, die dann in ihren Effekten auch wissens-, wissenschafts- und bildungstheoretisch betrachtet werden kann. Das Lernen und Lehren im Seminar unter den Bedingungen der Virtualität fordert nicht zuletzt aufgrund veränderter (studentischer) Praktiken der Textrecherche, -rezeption und -produktion (z.B. durch Nutzung von Software wie *NotebookLM* und *ChatGPT*, die auf generative KI zugreift) einmal mehr zur Diskussion der Frage auf, wie eine andere Universität möglich sein könnte – mit Blick auf den fachwissenschaftlichen Austausch im Seminar, der nur sinnhaft ist, wenn wissenschaftliche Texte auch *gelesen* worden sind, sowie mit Blick auf die Problematik, als Lehrperson letztlich doch (Fach-)Wissen für im Seminar zu erbringende (Prüfungs-)Leistungen mit einem Geltungsanspruch versehen und zudem Studierenden als eine Art ›Eigentum‹ anrechnen zu müssen. Die Frage nach dem Potenzial von Gruppenarbeit verweist auf die Notwendigkeit der Verantwortungsübernahme durch Lehrende in der Virtuellen Universität. Es reicht nicht aus, den Gruppenarbeits- als Lernprozess zu strukturieren und auf ein Ziel hin zu orientieren. Angesichts gewandelter (studentischer) Wissenspraktiken und der in stetiger Veränderung begriffenen fachwissenschaftlichen Wissensgegenstände muss auch die Art und Weise der Konstruktion und Aushandlung von (Fach-)Wissen im Rahmen von Gruppenarbeit von der Lehrperson thematisiert, moderiert und verant-

wortet werden – trotz oder gerade wegen der Kontingentisierung geisteswissenschaftlichen Wissens.

Literatur

- Baumann, Martin/Gordalla, Christoph (2020): Gruppenarbeit. Methoden – Techniken – Anwendungen. 2. überarbeitete Aufl., München: UVK Verlag. <https://doi.org/10.36198/9783838552743>.
- Braungardt, Kathrin (2021): »Kollaboratives Arbeiten mit digitalen Tools im Lehr-/Lerneinsatz«, in: lehreladen.rub.de (05.07.2021). Online unter: <https://lehreladen.rub.de/lehrformate-methoden/kollaboratives-arbeiten/> (letzter Zugriff: 04.03.2025).
- Habermas, Jürgen (1986): »Die Idee der Universität – Lernprozesse«, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 32 (5), S. 703–718.
- Kleinwort, Malte (2024): »Lehre an einer Fakultät gemeinsam gestalten. Erfahrungsbericht zur Förderung von Gruppenarbeit per Zoom in den Corona-Semestern«, in: Maren Eckart et al. (Hg.), *Literaturvermittlung im virtuellen Raum. Beiträge zur digitalen germanistischen Hochschullehre*, Berlin u.a.: Peter Lang, S. 175–194.
- Kollmer, Imke (2020): »Zur Gesichtslosigkeit der Online-Lehre: Über einige Schwierigkeiten nicht nur der digitalen seminaristischen Praxis«, in: *Sozialer Sinn* 21 (1), S. 185–204. <https://doi.org/10.1515/sosi-2020-0007>.
- Kollmer, Imke (2022): *Die Praxis des Referats. Zur Bearbeitung der Zumutungen der universitären Lehre*, Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-38097-7>.
- Kollmer, Imke (2023): »Universitäre Seminare als Lebenswelt. Zu den Konstitutionsbedingungen erkenntnisorientierter Lehre und ihrer strukturellen Verunmöglichung in asynchronen digitalen Lehrveranstaltungen«, in: Marc Fabian Buck/Miguel Zulaica y Mugica (Hg.), *Digitalisierte Lebenswelten: Bildungstheoretische Reflexionen*, Berlin/Heidelberg: J.B. Metzler, S. 327–346. https://doi.org/10.1007/978-3-662-66123-9_17.
- König, Hannes (2024): »Enttäuschung nach Programm. Zum universitätspädagogischen Umgang mit passiver studentischer Beteiligung am Beispiel der pandemiebedingten Online-Lehre«, in: Daniel Goldmann/Sophia Richter/Thomas Wenzl (Hg.), *Die Grenzen der Erziehung revisited. Zum Ringen um das Verhältnis von Idealen und pädagogisch Möglichem*, Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 157–175.
- Paulsen, Friedrich (1902): *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium*, Berlin: Verlag von A. Asher & Co.
- Strauß, Sebastian (2024): »Gruppenarbeit und -dynamik«, in: lehreladen.rub.de (10.2024). Online unter: <https://lehreladen.rub.de/planung-durchfuehrung-kompetenzorientierter-lehre/gruppenarbeit-und-gruppendynamik/> (letzter Zugriff: 04.03.2025).
- Tyagunova, Tanya (2017): *Interaktionsmanagement im Seminar. Empirische Untersuchungen zu studentischen Partizipationspraktiken*, Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17342-5>.

- Vöing, Nerea et al. (Hg.) (2024): Hochschullehre postdigital. Lehren und Lernen neu gestalten, Bielefeld: wbv. <https://doi.org/10.3278/9783763977192>.
- von Humboldt, Wilhelm (1810): »Über die innere und äußere Organisation der Höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin«, in: Ders. (1966), Werke in fünf Bänden, Band 4. Hg. von Andreas Flitner/Klaus Giel, Stuttgart: Klett-Cotta, S. 255–266.
- Wenzl, Thomas/König, Hannes/Kollmer, Imke (2023): »Wissen ohne Geltung oder: Das Seminar als Ort eines kritiklosen Diskurses«, in: Zeitschrift für Pädagogik 69 (5), S. 584–598.

