

**Zeitschrift:** Bulletin / Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten =  
Association Suisse des Professeurs d'Université

**Herausgeber:** Vereinigung Schweizerischer Hochschuldozenten

**Band:** 9 (1983)

**Heft:** 1

  

**Artikel:** Gruppenunterricht

**Autor:** Fischer, Hardi

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-894249>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

**Download PDF:** 02.04.2025

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

## Gruppenunterricht

---

von Hardi Fischer

### 1. Einführung

Ein historischer Rückgriff auf die mittelalterliche Universität zeigt das freie Gespräch unter Lehrenden und Lernenden als verlorengegangene Dimension des heutigen Hochschulunterrichts. Aus der Situation des Frontalunterrichts wird die hierarchische Kommunikationsstruktur abstrahiert, bei der sich alle Kommunikationskanäle beim Lehrenden vereinigen. Die Ergänzung zur vollen Kommunikationsstruktur, die in der Herstellung der Kommunikation unter den Lernenden besteht, wird als Definition des Gruppenunterrichtes postuliert (Fischer, 1962). Dass sich die Vorlesung als Unterrichtsform durchgesetzt und erhalten hat, ist zumindest teilweise den steigenden Studentenzahlen zuzuschreiben. Das freie Gespräch zwischen Lehrenden und Lernenden ist eigentlich verloren gegangen. Ausnahmen bestätigen die Regel.

Der Gruppenunterricht, der diesem Mangel entgegenwirken möchte, umfasst zwar eine Vielzahl verschiedener Unterrichtsmodelle, deren Gemeinsamkeit aber immer darin besteht, dass Interaktionen nicht wie beim herkömmlichen Unterricht bloss zwischen Lehrenden und Lernenden, sondern insbesondere unter den Lernenden selbst ermöglicht wird. Die ersten erfolgversprechenden Ansätze des Gruppenunterrichts auf Hochschulstufe sind fast immer aus bisherigen Unterrichtsstrukturen wie Vorlesungen, Seminarien oder aus Tutorensystemen hervorgegangen (Vopel, 1972). Aus Berichten über diese Versuche geht hervor, dass die Durchführung von Gruppenunterricht

sehr hohe didaktische Anforderungen, vorab im affektiven Bereich, stellt. Der Lernerfolg ist im Hinblick auf die Integration des Lernstoffes durchwegs grösser als beim herkömmlichen Unterricht, denn Lernstoffe müssen nicht nur aufgenommen, sondern verarbeitet werden, und das geschieht mit Vorteil in der Auseinandersetzung mit anderen und nicht nur im stillen Kämmerlein. Erst in einer Vielfalt von Aspekten wird man zu einem mehrdimensionalen, tieferen Verständnis geführt. Auch die Interaktion der Teilnehmer kann in der Gruppe gegenseitig kontrolliert und korrigiert werden.

Im folgenden sollen nun, ausgehend von der Problemstellung des Gruppenunterrichts, dessen Bedingungen genauer formuliert und erste Anhaltspunkte für eine Realisierung aufgestellt werden.

## 2. Bedingungen des Gruppenunterrichts

Gruppenunterricht setzt eine angemessene Sozialatmosphäre voraus, vorerst zumindest Unvoreingenommenheit und eine Bereitschaft zur Kooperation. Nicht alle Inhalte des Unterrichts eignen sich für den Gruppenunterricht (zum Beispiel reine Darstellungen oder Vermittlung von Uebersichten, im Gegensatz zu Praktika, Meinungsbildungen, Stoffverarbeitung).

Die Durchführung des Gruppenunterrichts erfordert folgende didaktische Voraussetzungen:

- a) Kenntnis der Technik des Gruppenunterrichts
- b) Kenntnis gruppenspezifischer Grundlagen
- c) Bereitschaft, die eigene Rolle in der Gruppe in Frage zu stellen
- d) Sensibilisierung im Hinblick auf das Erkennen der sich in der Gruppe abspielenden Prozesse

Hinsichtlich der Lernprozesse, durch welche diese Voraussetzungen erworben wurden, muss festgehalten werden: die Voraussetzungen a) und b) liegen im kognitiven Bereich und können demzufolge direkt vermittelt werden. Voraussetzung c)

hingegen, im affektiven Bereich liegend, entzieht sich einer direkten Beeinflussungsmöglichkeit. Sofern sie nicht schon vorhanden ist, kann bestenfalls zu ihr hin angeregt werden. Voraussetzung d) schliesslich umfasst sowohl kognitive wie affektive Aspekte und setzt zudem intensive Erfahrungen mit Gruppen voraus. Der Erwerb dieser Erfahrungen bedingt eine entsprechende Motivation. Das richtige Auswerten derselben erfordert zudem zweckdienliche Hinweise.

Gruppenunterricht benötigt viel Zeit, besonders wenn man als Dozent das erste Mal damit experimentiert. Eine ausreichende Erfahrung ist unabdingbar. Keinesfalls kann ein Aufsatz wie dieser den Anspruch erheben, die Fähigkeit, Gruppenunterricht durchführen zu können, zu vermitteln. Seine Aufgabe muss motivierenden Charakter aufweisen. Zielpublikum sind Dozenten und Assistenten, die didaktische Erneuerungen in ihren eigenen Lehrveranstaltungen selbst durchführen möchten. Von einem Interesse für den Gegenstand kann deshalb bereits ausgegangen werden.

Die Gruppengrösse ist Funktion des Themas. Gesprächsgruppen können oft etwas grösser (bis gegen zwölf Teilnehmer), Labor- und Forschungsgruppen in den Naturwissenschaften sollten kleiner (zwei bis vier Teilnehmer) sein.

### 3. Formen des Gruppenunterrichts

Eignet sich der Frontalunterricht vor allem für das Darbieten und Aufnehmen, setzt man den Gruppenunterricht mit Vorteil für das Verarbeiten von Lernstoffen ein (siehe Stamm und Baer, 1974).

Im Unterricht kann einmal grob unterschieden werden zwischen Momentangruppen, die ad hoc in einer vorliegenden Situation gebildet werden und sich nach Erledigung einer verhältnismässig kurzen Aufgabe gleich wieder auflösen, und Dauergruppen, die als feste Lehrveranstaltung über eine gewisse Zeit hinweg bestehen (zum Beispiel Seminare). In Dauer-

gruppen können sich die Teilnehmer mit der Zeit aufeinander einstellen: so sind bei Dauergruppen auch lohnendere Ergebnisse zu erwarten als bei Momentangruppen. Dafür erheischen Momentangruppen weniger Aufwand für Vorbereitung und Durchführung als Dauergruppen.

Als Beispiel einer Momentangruppe sei die Fragegruppe erwähnt. Sie gestattet, Fragen und Diskussionsbeiträge in kleinen Gruppen vor oder während der Vorlesung vorzubereiten, um sie beispielsweise dann im Plenum vorzutragen. Sie lassen sich also ohne weiteres in jeder Vorlesung realisieren. Eine Beteiligung des Dozenten oder einer anderen gegenüber Studenten besser informierten Person kann allerdings dazu führen, dass bald wieder eine hierarchisch gegliederte Gruppe mit einem Referenten (Vorlesung) entsteht. Fragegruppen haben schliesslich auch einen weiteren Vorteil: zunächst verschwommene Vorstellungen werden im Gespräch präzisiert. Damit wird erreicht, dass dem Dozenten klare (und weniger) Fragen gestellt werden.

Als erstes Beispiel einer Dauergruppe sei die Lerngruppe erwähnt, die das Verarbeiten bereits aufgenommener Lernstoffe durch Diskussion bezweckt. Solche Gruppen werden mit Vorteil als feste Lehrveranstaltungen angesetzt, um die Kontinuität der Gruppenarbeit zu gewährleisten. Auch hier wäre die Abwesenheit des Dozenten manchmal besser, um nicht in den Vorlesungsstil "en miniature" zu verfallen. Auch sollte darauf geachtet werden, dass einführende, meist abgelesene Referate von Studenten oder Assistenten (falls überhaupt erforderlich) kurz und bündig ausfallen (wir beobachteten manchmal bis zu 95 % der verfügbaren Zeit Monologe), oder dass sie als Lektüre vor den Gesprächen abgegeben werden.

Die Gruppendiskussion als solche soll den Teilnehmern eine Erfahrung als Mitglied einer Unterrichtsgruppe vermitteln und praktisches gemeinsames Erleben verankern. Es kann allerdings in vielen Fällen von Nutzen sein, wenn die Gespräche geleitet werden, nur sollte dann der Gesprächsleiter

geschult und auf seine Aufgabe vorbereitet worden sein, denn nicht seine langatmigen Voten sind wichtig, sondern seine diskrete Funktion, Gruppenmitglieder zum Mitmachen aufzufordern (siehe Mucchielli, 1972).

Als zweites Beispiel einer Dauergruppe sei die Projektgruppe erwähnt. Sie bearbeitet grössere Aufgaben selbständig. Die Gruppenteilnehmer besprechen, wie sie die Aufgabe anpacken wollen. Sie vereinbaren eine allfällige Arbeitsteilung und beschliessen, wann, wo und wie sie die Arbeit durchführen wollen. Ueber Projekte sind Erfahrungs- und/oder Rechenschaftsberichte abzulegen. Der Prozess des Vorgehens ist ebenso wichtig wie das inhaltliche Produkt. Der Dozent oder Assistent ist Betreuer auf Abruf, Berater und stiller Beobachter. Keinesfalls darf er der Gruppe die Arbeit abnehmen. Die Projektgruppe bedarf oft auch gruppendynamischer Direktiven (Fischer, 1981), das heisst, die Berücksichtigung der Kenntnisse über die Gruppenprozesse (Führungsstile, Konformitätsverhalten, Vorurteile, Normen, usw.) muss gewährleistet sein.

#### 4. Schlussbemerkungen

Ausgehend von der Beobachtung, dass die Kommunikationsmöglichkeiten, die im Gruppenunterricht bereitgestellt werden, im allgemeinen nur ungenügend ausgenützt werden, ist die Frage nach den Ursachen berechtigt. Da wäre einmal das Konkurrenzprinzip zu erwähnen, das sich unter anderem in der Angst vor Bewertung manifestiert. Gruppenunterricht kann nur funktionieren, wenn der Wettbewerb (der über die Hochschule hinaus auch unser Verhalten im Alltag prägt und deswegen sehr tief sitzt) durch ein Kooperationsprinzip ersetzt wird. Im Gruppenunterricht kommt es nicht darauf an, wer es am besten weiss. Jeder trägt bei und lernt, damit es schliesslich alle besser wissen. Dabei gibt es weder gute noch schlechte Beiträge. Jeder Beitrag ist wichtig. Gerade diejenigen, die weniger wissen, werfen oft die wesentlichen Fragestellungen auf. Aus der Feststellung, dass nur das

Kooperationsprinzip einen fruchtbaren Gruppenunterricht ermöglicht, ergeben sich für den Dozenten oder den unterrichtenden Assistenten folgende Hinweise zur Förderung eines kooperativen Gruppenklimas:

- keine Bewertung der Beiträge
- kooperatives Verhalten des Unterrichtenden (Nicht-Ausspielen seiner besonderen Position)
- Information der Teilnehmer über Ziel und Form des Gruppenunterrichts.

Vor das Problem gestellt, dass es manchen Gruppenmitgliedern schwer fällt, ihre unkooperativen Rollen abzulegen, muss der Leiter gezielt, aber behutsam eingreifen, durch Zurückhaltung der Vorlauten und durch Ermutigung der Schüchternen. Dies gelingt aber nur, wenn der Leiter selbst bereit ist, seine eigene Rolle in Frage stellen zu lassen. Der Dozent darf sich nicht zum Wettbewerb mit den Studenten verleiten lassen. Seine Kooperation besteht nicht darin, sein Wissen anzubringen, sondern den Studenten beim Lernen behilflich zu sein. Das Zustandekommen der Gruppenarbeit hängt sehr davon ab, dass der Dozent nicht nur das Fachliche mitverfolgen kann. Er muss auch die Kommunikation in der Gruppe beobachten. Er muss taktvoll eingreifen können, ohne jemanden zu verletzen, muss bereit sein, selber noch zu lernen.

Gruppenunterricht braucht sehr viel Erfahrung und, besonders nach oft eintretenden anfänglichen Misserfolgen, viel Geduld und Durchhaltewille für alle, insbesondere für Dozenten und Assistenten. Dafür wird man auf die Länge menschlich und fachlich belohnt.

#### Literatur:

- Fischer, Hardi (1962). Gruppenstruktur und Gruppenleistung. Verlag Hans Huber, Bern-Stuttgart
- Fischer, Hardi (1981). Allgemeine Didaktik für Höhere Schulen. Verlag der Fachvereine, Zürich
- Mucchielli, Roger (1972). Das Leiten von Zusammenkünften. Otto Müller Verlag, Salzburg
- Stamm, Guntram; Baer, Ueli (1974). Gruppenunterricht. Tonbildschau des Instituts für Verhaltenswissenschaft der ETHZ
- Vopel, Klaus W., Hrg. (1972). Gruppendynamische Experimente im Hochschulbereich. Blickpunkt Hochschuldidaktik 24. Arbeitskreis für Hochschuldidaktik, Hamburg