Anita Klupp

Planen Managen Trainieren

Zwanzig Bausteine erfolgreicher Erwachsenenbildung

Soziale Arbeit in der Wende - Band 10 Anita Klupp Planen - Managen - Trainieren

manufic and or

Anita Klupp

Planen - Managen - Trainieren

Zwanzig Bausteine erfolgreicher Erwachsenenbildung

2., überarb. Aufl.

Soziale Arbeit in der Wende, Band 10

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Klupp, Anita:

Planen - Managen - Trainieren: 20 Bausteine erfolgreicher Erwachsenenbildung / Anita Klupp. 2., überarb. Aufl. - München: Fachhochsch.-Schr. Sandmann, 1992

(Soziale Arbeit in der Wende; Bd. 10)

ISBN 3-929221-07-1

NE: GT

2., überarb. Aufl. Mai 1992

(Die 1. Aufl. erschien 1991 im Eigenverlag der Fachhochschule München, FB 11 Sozialwesen ISBN 3-926555-08-4)

Verlag:

Fachhochschulschriften Prof. Dr. Jürgen Sandmann Berberichweg 8 8000 München 60

Gestaltung:

Schreibbüro Brigitte Warmhold

Druck und buchbinderische Verarbeitung:

Kessler Verlagsdruckerei, 86399 Bobingen

Urheberrechte beim Verlag Vervielfältigung, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung des Verlages

ISBN 3-929221-07-1

Fabel vom Wind und der Sonne

Eines Tages stritten der Wind und die Sonne miteinander, wer von ihnen eine höhere Gewalt über die Menschen ausüben könne. "Siehst du diesen Mann da unten?" fragte der Wind. "Ich werde ihm binnen einer Minute Hut und Mantel entreißen." Der Wind begann also kräftig zu blasen. Aber je heftiger er pfiff, um so fester drückte der Herr seinen Hut auf den Kopf und knöpfte seinen Mantel zu. Erschöpft gab der Wind schließlich auf. Dann war die Sonne an der Reihe. Sie begann freundlich zu lächeln. Und es wurde so schön und warm, daß der Passant von sich aus bald Hut und Mantel auszog.¹

The second secon

INHALTSVERZEICHNIS

1.	Erwachsenenbildung: Studium und Ausbildung einer eigenständigen Profession	11
2.	Theorieorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils	14
2.1	Baustein 1: Erwachsenengerechtes Lernen - gehirngerechtes Denken	14
2.2	Baustein 2: Suggestopädie und Superlearning	23
2.3	Baustein 3: Lernmotivation und Bedürfnisstruktur Erwachsener	27
2.4	Baustein 4: Theorien der Informationsverarbeitung	34
3.	Handlungsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils	41
3.1	Baustein 5: Kommunikative Kompetenz	41
3.2	Baustein 6: Didaktische Kompetenz	52
3.3	Baustein 7: Medienkompetenz und Visualisierung	60

4.	Planungsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils	69
4.1	Baustein 8: Der Trainer - sein Auftrag und seine Ängste	69
4.2	Baustein 9: Der Teilnehmer als lernender Erwachsener	76
4.3	Baustein 10: Lernziele oder vorweggenommene Wirkungen	81
5.	Seminarorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils	88
5.1	Baustein 11: Ein Seminar beginnt - Die Anfangssituation	88
5.2	Baustein 12: Der Trainer setzt Maßstäbe	91
5.3	Baustein 13: Methodisches Vorgehen - Das PITT-Modell	93
5.4	Baustein 14: Ein Dreistufenkonzept für Sprachlernen	96
5.5	Baustein 15: Die Lerngruppe und ihre Phasen	98

6.	Inhaltsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils: Seminarentwicklung und -gestaltung - dargestellt am Beispiel eines Streß-Seminars	106
6.1	Baustein 16: Konzeption	106
6.2	Baustein 17: Seminarausschreibung	112
6.3	Baustein 18: Seminarablauf und Tagesplanung	118
6.4	Baustein 19: Didaktische Materialien und Seminartexte	122
6.5	Baustein 20: Seminarauswertung	123
Anha	ang	125
Anm	erkungen	229
Liter	aturverzeichnis	234

1. Erwachsenenbildung: Studium und Ausbildung einer eigenständigen Profession

Der Bereich der Erwachsenenbildung hat in den letzten zwei Jahrzehnten in der Bundesrepublik Deutschland eine erstaunliche Entwicklung erfahren. Neben den gesellschaftlichen Veränderungen waren es nicht zuletzt jene technologisch bedingten Wandlungen in der Wirtschaft, die eine Weiterbildung zur lebenslangen Aufgabe des Erwachsenen werden ließen. Mit Beginn der 70er Jahre wurde an den Hochschulen der Studiengang Diplom-Pädagogik mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung eingerichtet.² Dieser Studiengang wird jedoch durch die Kulturhoheit der Bundesländer in sehr unterschiedlichem Maße an den Hochschulen angeboten.

Die zunehmende Bedeutung der Erwachsenenbildung hat dazu geführt, daß auch das Lehrangebot an den Fachhochschulen für diesen Bereich ausgeweitet wurde. So wird z.B. an der Fachhochschule München das Schwerpunktstudium "Erwachsenenbildung" angeboten, das inzwischen durch die Schwerpunkte "Sozialmanagement" und "Soziale Planung und Organisation" eine Ergänzung erfahren hat. An diesen drei Bereichen haben so z.B. im Wintersemester 1991/92 etwa zwei Drittel aller Studentinnen und Studenten ihr Interesse bekundet.

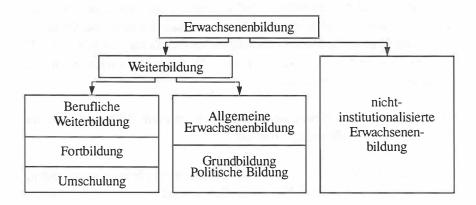
Der Stellenwert der Erwachsenenbildung in unserem Bildungssystem hat zweifellos eine Aufwertung erfahren.

Im Abschnitt 1 Art. 1 des Gesetzes zur Förderung der Erwachsenenbildung in Bayern (vom 23. Juli 1974) ist zu Begriff und Aufgaben der Erwachsenenbildung folgendes zu lesen:

"Erwachsenenbildung (Weiterbildung) ist ein eigenständiger, gleichberechtigter Hauptbereich des Bildungswesens. Sie verfolgt das Ziel, zur Selbstverantwortung und Selbstbestimmung des Menschen beitzutragen. Sie gibt mit ihren Bildungsangeboten Gelegenheit, die in der Schule, in der Hochschule oder in der Berufsausbildung erworbene Bildung zu vertiefen,

zu erneuern und zu erweitern. Ihr Bildungsangebot erstreckt sich auf persönliche, gesellschaftliche, politische und berufliche Bereiche. Sie ermöglicht dadurch den Erwerb von zusätzlichen Kenntnissen und Fähigkeiten, fördert die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit, führt zum Abbau von Vorurteilen und befähigt zu einem besseren Verständnis gesellschaftlicher und politischer Vorgänge als Voraussetzung eigenen verantwortungsbewußten Handelns. Sie fördert die Entfaltung schöpferischer Fähigkeiten".³

In dieser Gesetzesformulierung werden die Begriffe "Erwachsenenbildung" und "Weiterbildung" in gleicher Wortbedeutung verwendet. Das erleichtert nicht gerade die Orientierung in der vorhandenen Literatur. Will man die gegenwärtige Situation der Erwachsenenbildung begrifflich systematisieren, kann man sich den Vorschlag von Johannes WEINBERG⁴ zu Hilfe nehmen. Dieser unterscheidet wie folgt:



Mit einem solchen Modell zum besseren Verständnis der Begriffe wird zwei wesentlichen Aspekten Rechnung getragen:

Zum einen wird mit dem "nichtinstitutionalisierten" Bereich auf jene gesellschaftliche Wirklichkeit verwiesen, die mit "Selbsthilfegruppen,

Bürgerinitiativen und sozialen Bewegungen" heute bereits das Weiterlernen als Lebenspraxis zum Ausdruck bringt⁵.

Zum anderen wird kenntlich gemacht, daß sich für den "Erwachsenenbildner" auch im Bereich betrieblicher Fort- und Weiterbildung neue Tätigkeitsgebiete eröffnen.

Insbesondere auf dieses letztgenannte Gebiet werden sich einige der Bausteine beziehen, die in diesem Buch vorgestellt werden. Dabei wird sich zeigen, daß heute bereits eine klare Trennung zwischen beruflicher und allgemeiner Erwachsenenbildung in den verschiedenen Seminarangeboten nur bedingt möglich ist.

2. Theorieorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils

2.1 Baustein 1:

Erwachsenengerechtes Lernen - gehirngerechtes Denken

Alles was wir zum Lernen brauchen tragen wir in uns.

Um verstehen zu können, warum unser "Lernen" nicht immer so effektiv ist, wie wir es uns wünschen, ist es interessant sich mit der Struktur und den Möglichkeiten unseres Gehirns zu beschäftigen.

Jedes Gehirn hat rechtshemisphärische und linkshemisphärische Fähigkeiten. Effektives Lernen bedarf der Beteiligung beider Seiten durch ansprechenden, wirkungsvoll aufbereiteten Lernstoff.

Auf den ersten Blick sieht unser Großhirn aus wie das Innere einer Walnuß. Was wir auf den zweiten Blick erkennen hat VITALE in "Lernen kann phantastisch sein" wie folgt ausgeführt:⁶

Unsere beiden Gehirnhälften, die rechte und die linke Hemisphäre, die durch das Corpus Callosum (Nervenbündel) untereinander verbunden sind, gleichen für den oberflächlichen Betrachter einander wie Spiegelbilder.

Sie unterscheiden sich jedoch sehr durch eine innere Asymmetrie. In jüngster Zeit beginnen die Mediziner die Funktionsaufteilung der beiden Hälften besser zu verstehen. Ein großer Teil der Erkenntnisse über die Funktion unseres Gehirns ist dem Neurobiologen und Nobelpreisträger Roger Sperry zu verdanken. "Zusammenfassend stellte sich heraus, daß die linke Halbkugel vorwiegend auf das analytische, logische und intellektuelle Denken spezialisiert ist und hauptsächlich verbalen und mathematischen Abstraktionen dient. Sie verarbeitet Informationen nacheinander auf eine lineare und geordnete Weise. Die rechte Großhirnhalbkugel hingegen ist auf ganzheitliches, intuitives und räumliches Denken spezialisiert und dient vor allen Dingen etwa der musikalischen Wahrnehmung, dem Erkennen

von Gesichtern und der Orientierung im Raum. Sie scheint Informationen gleichzeitig aufzunehmen und auf diffusere, ganzheitliche Art zu verarbeiten."⁷

Betrachten wir das Gehirn etwas genauer. Auf beiden Seiten des Großhirns verlaufen in symmetrischer Anordnung rechts die Gebiete der motorischen Rindenfelder, die die Bewegungen der linken Körperhälfte steuern, und links die Gebiete der somato-sensorischen Rindenfelder, die die Informationen von der rechten Körperhälfte erhalten.

Im motorischen Feld werden die Körperbewegungen gesteuert, im somatosensorischen Feld treffen die Signale ein, die die Sinnesorgane zum Gehirn schicken.

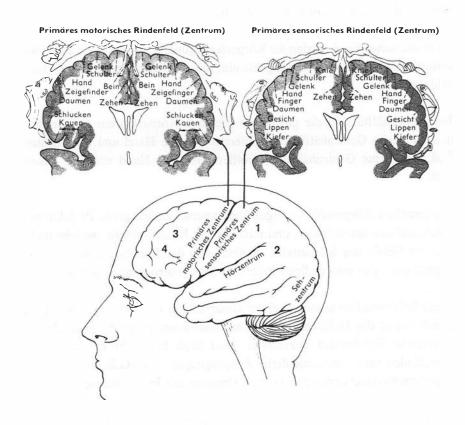
Jeder Hirnhälfte sind die gegenüberliegenden Körperhälften zugeordnet, d.h. die linke Gehirnhälfte kontrolliert die rechte Hand und den rechten Fuß, die rechte Gehirnhälfte kontrolliert die linke Hand und den linken Fuß.

Die einzelnen Körperteile verfügen über unterschiedlich große Projektionsareale auf den sensorischen und motorischen Rindenfeldern, welche nicht von der Größe des Körperteils, sondern von der Sensibilität der Sinnesorgane bzw. der notwendigen Präzision der Steuerung abhängig sind.

Beide Gehirnhälften arbeiten bei der Umarbeitung von Informationen nicht gleich stark: die Gehirnhälfte, die am häufigsten reagiert, wird als die dominante Hemisphäre bezeichnet. Und auch hier gibt es individuell verschieden sehr unterschiedliche Ausprägungen. VITALE unterscheidet drei verschiedene Lerntypen je nach Umgang mit Informationen.

1. Typ Der visuelle Lerntyp ist ein Mensch, der gut visualisieren kann. Er verarbeitet Informationen gewöhnlich in der rechten Hemisphäre.

- 2. Typ Der auditive Lerntyp lernt vor allem Gehörtes, das in der linken Gehirnhälfte weiter verarbeitet wird.
- 3. Typ Der haptische Lerntyp kann seine Wahrnehmungen nicht lokalisieren und lernt hauptsächlich durch Erfahrungen. Er wechselt oft von einer Gehirnhälfte zur anderen.



Veranschaulichung des sensorischen und des motorischen Rindenfeldes durch Projektion des gesamten Körpers auf die Hirnoberfläche⁸

Auf die Frage nach dem Zeitpunkt der Spezialisierung in der Entwicklung des Menschen braucht hier nicht weiter eingegangen zu werden. Man kann davon ausgehen, daß etwa ab dem 16. Lebensjahr deutliche Schwerpunkte einer rechts- oder linkshemisphärischen Orientierung feststellbar sind. Die folgende Tabelle zeigt eine Auflistung der jeweiligen Spezialisierung.

Tabelle 1

Fähigkeiten unter dem Gesichtspunkt der Hemisphärenspezialisierung

Linke Hemisphäre	Rechte Hemisphäre
Handschrift	Haptische Wahrnehmung
Symbole	Räumliches Empfinden
Sprache	Formen und Muster
Lesen	Gesang und Musik
Laute	Farberkennung/-unterscheidung
Differenzierung von Details und Fakten	Mengen und mathematisches Zahlenverständnis
einfaches Zahlenverständnis	künstlerischer Ausdruck
Erzählen und Berichten	kreative Eingebungen
Aufgaben erledigen	Visualisation
Zuhören	Gefühle

(Tabelle aus VITALE, 1988, Seite 10)

Bedeutend für den Zusammenhang des Lehrens und Lernens mit Erwachsenen ist m.E. zu wissen, daß bei der Nutzung unseres Gehirns eine

Hemisphäre dominiert, und daß dies keineswegs bei jedem Menschen gleich ist. Pädagogisch, methodisch-didaktisch hilfreich - und damit für den professionellen Erwachsenenbildner von besonderem Wert ist es, herauszufinden, wo die Stärken eines Menschen liegen, um den Lehr-Lernstoff für beide Hemisphären entsprechend attraktiv aufzubereiten. Das Problem der Hemisphärenspezialisierung ist sehr viel komplexer als diese grobe Skizzierung zeigen kann und im allgemeinen ist die Zusammenarbeit beider Hemisphären ausgewogen. Wir sind meist nur entweder rechts- oder linkslastig.

"...Trotz der prinzipiell ganzheitlichen Sicht der Funktionsweise des menschlichen Gehirns gibt es gewisse Anhaltspunkte, daß sich Menschen doch im Ausmaß der Aktivierung der beiden Hemisphären unterscheiden. Manche Menschen neigen dazu, die Dinge eher linkshemisphärisch-analytisch oder eher rechtshemisphärisch-intuitiv zu erkennen."

VITALE spricht von einer, für die jeweilige Gehirnhälfte typischen Bewußtseinsform. Die Gegenüberstellung in der folgenden Tabelle soll die Unterschiede verdeutlichen.

Tabelle 2

Gegenüberstellung von linken und rechten Bewußtseinsformen

Linke Hemisphäre	Rechte Hemisphäre
linear	holistisch/ganzheitlich
symmetrisch	kontrolliert
sequentiell	zufällig/planlos
logisch	intuitiv
verbal	nonverbal

realitätsorientiert phantasievoll zeitbezogen zeitlos ahstrakt analog vom Ganzen ins Detail vom Teil zum Ganzen Arbeiten mit Symbolen Lernen durch praktische Erfahrungen (Berühren, Bewegen, "Be-greifen") Zerlegen, Organisieren planlos, unorganisiert Punkt für Punkt abarbeiten unlogisch mit Detail beginnen zum Argumente aus der Luft gegriffen Ganzen ausarbeiten Schritt für Schritt Sprachlich sehr geschickt nonverbale Kommunikation großer Wortschatz ausgeprägte Mimik intensive Körpersprache Realitätsbezug Versuch, Umgebung auf eigene gute Anpassung an Umgebung Bedürfnisse einzustellen sich schnell auf Neues einstellen phantasievoll es existiert nur das, was man tatsächlich sieht Bildsprache/Imagination gestalterisch gutes Zeitgefühl Zeiträume sind unbegrenzt

(Vgl. hierzu auch VITALE, 1988, Seite 12)

abstraktes Denken

realitätsfremd

absurd

Wissenschaftliche Diskussionen thematisieren, daß die gängigen Lehrpläne in unseren Schulen immer noch überwiegend die linke Hemisphäre (analytisches, begriffliches Denken) ansprechen, während die rechte Hemisphäre (intuitives, bildhaftes Denken, Bezug zu emotionalen Prozessen) weitgehend vernachlässigt und dadurch eine streßärmere Steigerung des Lernpotentials verhindert wird.

Im Zusammenhang mit den anderen Schwerpunktthemen dieses Buches geht es aber nicht nur darum, eine sichere Methode zu entwickeln, die es möglich macht herauszufinden, ob jemand rechts- oder linkshirnorientiert arbeitet. Ich sehe die Beschäftigung mit individuellen Lerntypen eher als eine Ergänzung zu bisher bekannten und priorisierten Lernmethoden und eine sehr hilfreiche Möglichkeit einen weiteren, anderen Zugang zu erhalten den Lehrstoff persönlichkeitsgerechter aufzubereiten, um so die Teilnehmer eines Seminars möglichst optimal anzusprechen.

Festzustellen ist, daß trotz vieler neuer Erkenntnisse der Gehirnforschung durch Neurologen und Psychologen und der daraus entwickelten Lehrmethoden, ich denke hier beispielsweise auch an Suggestopädie und an das Neurolinguistische Programmieren (NLP), auf die ich noch detaillierter eingehen werde, das menschliche Gehirn noch relativ unerforscht und somit für effektive Lernvorgänge relativ ungenutzt ist.

Die bisherigen Erkenntnisse über Hemisphärenspezialisierung werden an späterer Stelle dieses Buches in eine Seminarplanung einbezogen, die versucht, den Menschen möglichst ganzheitlich zu erfassen. Dabei werden Methoden Verwendung finden, die nicht vorzugsweise nur die linke Gehirnhälfte ansprechen. Ich denke z.B. an Verwendung von Farben, Bewegung, Förderung kreativer Kräfte, Einsatz von Musik und Geräuschen, Wecken der Vorstellungskraft und der schöpferischen Kräfte durch adäquate Reizimpulse.

Dieses ganzheitliche Erfassen bedeutet auch, daß der Lehr- und Lernstoff möglichst "gehirngerecht" aufzubereiten ist und zwar so, daß auf die

3. Handlungsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils

3.1 Baustein 5: Kommunikative Kompetenz

"Ein Mann will ein Bild aufhängen. Den Nagel hat er, nicht aber den Hammer. Der Nachbar hat einen. Also beschließt unser Mann, hinüberzugehen und ihn auszuborgen. Doch da kommt ihm ein Zweifel. Was, wenn der Nachbar mir den Hammer nicht leihen will? Gestern schon grüßte er nur so flüchtig. Vielleicht war er in Eile. Aber vielleicht war die Eile nur vorgeschützt, und er hat etwas gegen mich. Und was? Ich habe ihm nichts angetan; der bildet sich da etwas ein. Wenn jemand von mir ein Werkzeug borgen wollte, ich gäbe es ihm sofort. Und warum er nicht? Wie kann man einem Mitmenschen einen so einfachen Gefallen abschlagen? Leute wie dieser Kerl vergiften einem das Leben. Und dann bildet er sich noch ein, ich sei auf ihn angewiesen. Bloß, weil er einen Hammer hat. Jetzt reichts mir wirklich. - Und so stürmt er hinüber, läutet, der Nachbar öffnet, doch bevor er 'Guten Tag' sagen kann, schreit ihn unser Mann an: 'Behalten Sie sich Ihren Hammer, sie Rüpel!'"³¹

Wenn wir uns an die Stelle dieses Nachbarn versetzen, werden wir wahrscheinlich versucht sein, uns an den Kopf zu greifen. Der geschilderten "äußeren Kommunikation" war eine "innere Kommunikation" des Mannes vorausgegangen, die wir nicht ohne weiteres verstehen können. Aber auch in weniger komplizierten Situationen wie dieser erleben wir Kommunikationsprobleme.

Woher kommen die Mißverständnisse, Fehldeutungen, Interpretationen, aus denen jedem von uns bekannte Gefühle wie Ärger, Aggressionen, Ohnmacht usw. resultieren?

Man könnte vereinfacht sagen: sie entstehen, weil Menschen zu wenig oder nicht in der richtigen Art und Weise miteinander reden. Aber das trifft es auch noch nicht, denn Kommunikation ist mehr als nur miteinander reden. "Es muß ... daran erinnert werden, daß das »Material« jeglicher Kommunikation keineswegs nur Worte sind, sondern alle paralinguistischen Phänomene (wie z.B. Tonfall, Schnelligkeit oder Langsamkeit der Sprache, Pausen, Lachen und Seufzen), Körperhaltung, Ausdrucksbewegungen (Körpersprache) usw. innerhalb eines bestimmten Kontextes umfaßt - kurz, Verhalten jeder Art.

Verhalten hat vor allem eine Eigenschaft, die so grundlegend ist, daß sie oft übersehen wird: Verhalten hat kein Gegenteil, oder um dieselbe Tatsache noch simpler auszudrücken: man kann sich nicht nicht verhalten. Wenn man also akzeptiert, daß alles Verhalten in einer zwischenpersönlichen Situation Mitteilungscharakter hat, d.h. Kommunikation ist, so folgt daraus, daß man, wie immer man es auch versuchen mag, nicht nicht kommunizieren kann.

Handeln oder Nichthandeln, Worte oder Schweigen, haben alle Mitteilungscharakter. Sie beeinflussen andere, und diese anderen können ihrerseits nicht nicht auf diese Kommunikation reagieren und kommunizieren damit selbst.

Es muß betont werden, daß Nichtbeachtung oder Schweigen seitens des anderen dem eben Gesagten nicht widerspricht. Der Mann im überfüllten Wartesaal, der vor sich auf den Boden starrt oder mit geschlossenen Augen dasitzt, teilt den anderen mit, daß er weder sprechen, noch angesprochen werden will, und gewöhnlich reagieren seine Nachbarn richtig darauf, indem sie ihn in Ruhe lassen. Dies ist nicht weniger Kommunikationsaustausch als ein angeregtes Gespräch."³²

Die kommunikativen Kompetenzen, die ein Trainer haben sollte, sind im Grunde Fähigkeiten, die alle Menschen brauchen, um miteinander in Beziehung treten zu können und Störungen des Miteinanders (beruflich und privat) zu vermeiden.

Das Kursangebot von Trainingsinstituten und Bildungswerken zeigt, daß überall Kommunikationstrainings unterschiedlichster Inhalte und Schwerpunkte angeboten und durchgeführt werden. Sie nennen sich z.B. Kooperation und Kommunikation, verbale bzw. nonverbale Kommunikation,

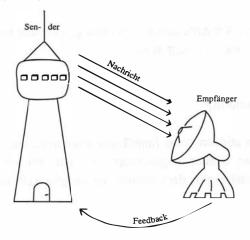
Kommunikations- und Führungstraining, Führungs- und Kommunikationstraining etc.

Damit Menschen angemessen miteinander umgehen können bedarf es gewisser kommunikativer Grundfähigkeiten. FITTKAU u.a. nennen beispielsweise:

- "- sich trauen, den Mund aufzumachen,
- andere so ansprechen, daß sie sich persönlich akzeptiert fühlen,
- anderen etwas erklären und sich dabei verständlich ausdrücken,
- eigene Wünsche offen darlegen,
- mitkriegen, was mit den anderen los ist,
- zeigen können, was einem nicht paßt,
- zuhören und auf das Gesagte eingehen können usw. "33

Das allein reicht allerdings für den professionellen Trainer nicht aus. Er braucht detailliertes Wissen über kommunikative Prozesse, um seminaristische und gruppenspezifische Abläufe besser wahrnehmen und entsprechend einwirken zu können. Er ist kompetent in Metakommunikation, macht die Art der zwischenmenschlichen Kommunikation selbst zum Gegenstand der Kommunikation und weiß, wie die Vermittlung von Informationen stattfindet und welchen Störungen sie unterliegen kann.

Der Grundvorgang zwischenmenschlicher Kommunikation wird vereinfacht etwa wie folgt dargestellt:



43

Es gibt einen Sender, der eine Information vermitteln möchte. Was er mitteilen möchte, verschlüsselt er in einen für ihn angemessenen Code. Diesen Code (= Nachricht) übermittelt er dem Empfänger.

Der Empfänger beginnt seinerseits mit dem Decodierungsprozeß, d.h. er versucht, die Botschaft zu entschlüsseln.

In den meisten Fällen stimmen gesendete und empfangene Nachricht überein und eine Verständigung findet statt.

Was aber geschieht, wenn der Sender nicht wirklich sagt, was er meint? Wenn er für seine Gefühle nicht die richtigen Worte findet? Was geschieht, wenn er einen Code verwendet, den der Empfänger nicht decodieren kann?

Und welche Probleme können sich beim Empfänger der Botschaft ergeben?

Er hört vielleicht nur was er hören will. Möglicherweise hat für ihn das gleiche Wort eine ganz andere Bedeutung oder ruft bestimmte programmierte Assoziationen hervor?

Vermutungen allein helfen hier nicht weiter. Hilfreich wäre, sich zu vergewissern, ob die gesendete Nachricht vollständig und genau verstanden wurde. So können Mißverständnisse möglichst gering gehalten werden. Der Empfänger wird dem Sender rückmelden, was er verstanden hat.

"Achten Sie mit dem Verstand darauf, was gesagt wird und mit den Augen und Ohren darauf, wie es gesagt wird."³⁴

Feedback (Rückmeldung)

Das, was an Informationen beim Empfänger ankommt, muß nicht gleich dem sein, was der Sender abgeschickt hat. Die Rückmeldung vom Empfänger zum Sender gibt dem Sender die Möglichkeit zu prüfen, ob

ankam, was er senden wollte und dem Empfänger, ob er alles richtig verstanden hat.

Das Feedback ist immer etwas Persönliches, nie etwas Allgemeines.

Es ist

- eine konkrete Beobachtung, keine Vermutung, kein Rückschluß,
- hilfreich und soll der Verständigung dienen,
- zeitnah und auf die aktuelle Situation bezogen,
- klärend und enthält einen hohen Selbstoffenbarungsanteil z.B.
 "Ich fühle mich mißverstanden" anstelle von "Sie verstehen mich nicht".

Regeln für den Feedback-Geber

In zahlreichen Trainerunterlagen werden Regeln benannt. Hierzu gehören beispielsweise möglichst nachprüfbare Beschreibungen anhand konkreter Beispiele; keine verallgemeinerten Aussagen - keine moralische Bewertung vorzunehmen; möglichst knappe Aussagen zu treffen. Verhaltensbeschreibungen sollten durch die Beschreibung der Gefühle ergänzt werden, die die Aussage oder Handlung beim Feedback-Geber ausgelöst hat (z.B.: "Dein Verhalten hat mich geängstigt"). Es muß deutlich werden, was mit dem Feedback bezweckt wird (z.B.: "Ich möchte, daß Du besser in die Gruppe integriert wirst"). Und es sollte kontrolliert werden, inwieweit das Feedback akzeptiert wird (z.B.: "Kannst Du mit dem Gesagten etwas anfangen?").

Regeln für den Feedback-Empfänger

Für den Empfänger gelten die folgenden Handlungsanweisungen:

- zuhören, aufnehmen;
- nicht verteidigen, nicht argumentieren, nicht abwerten;

- bestätigen; falls erforderlich, sachliche Richtigstellung;
- klärend nachfragen;
- wirken lassen;
- Akzeptanz des Rechtes auf freie Auswahl der Informationen, m.a.W.: der Empfänger soll das in sich hineinlassen, was er annehmen will.

Ziele des Feedbacks

Feedback kann gegeben werden

- um die soziale Selbst- und Fremdwahrnehmungsfähigkeit zu fördern;
- um die Verständigungsbereitschaft und -fähigkeit von Personen zu verbessern;
- um soziale Vorurteile sichtbar und revidierbar zu machen:
- um Fähigkeiten als Gruppenmitglied zu entwickeln;
- um Gruppen als soziale Einheit erfolgreicher und kohärenter werden zu lassen.

Durch das Feedback werden eine oder mehrere Personen darüber informiert, wie Nachrichten, Botschaften, Verhaltensweisen und Handlungen wahrgenommen, verstanden und erlebt werden.

Grobziel des Feedback ist es dysfunktionales Verhalten zu reduzieren.

Fehler, die beim Feedback-Geben auftreten können

Abgesehen von dem Hauptproblem, das Feedback überhaupt zu unterlassen, gibt es eine Reihe möglicher Fehler.

Zu ihnen gehören u.a.:

- das Senden einer Du-Botschaft statt Ich-Botschaft, denn sie teilt nichts mit über eigene Gefühle und Gedanken (z.B.: "Du bist ein ewiger Dauerredner" statt "Mir brennt etwas unter den Nägeln");

4. Planungsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils

4.1 Baustein 8:

Der Trainer - sein Auftrag und seine Ängste

Die Rolle als Seminarleiter wird vielleicht am besten durch folgende Situationsbeschreibung transparent:

Montag morgen 9.00 Uhr: ich erwarte in einem exclusiven Hotel am Ammersee Teilnehmer zu einem Seminar mit dem Arbeitstitel "Team - Management - Training". Da ich nur als Co-Trainerin eingesetzt bin, habe ich auch nur Teile der Verantwortung für ein erfolgreiches Gelingen zu tragen und trotzdem: ich habe schlecht geschlafen und bin anders, als ich mich kenne.

Mit der Trainerin werden bei einem gemeinsamen Frühstück letzte organisatorische und koordinatorische Absprachen getroffen. Die Einheiten, die ich zu übernehmen habe, sind von der Zeit, von Umfang und Inhalt klar, und ich habe mich gründlich vorbereitet. Die Situation habe ich in mehreren Seminaren unmittelbar zuvor als Hospitantin, Teilnehmerin und Co-Trainerin erlebt und sollte sie kennen. Trotzdem geschieht es wieder, daß ein Gefühl von Angst in mir aufkommt. Ein Berg von Fragen steht vor mir, während ich den Gruppenraum für die angemeldeten 16 Teilnehmer vorbereite.

Werden so kurz vor Weihnachten überhaupt alle kommen? Wird ihnen das Hotel gefallen? Eine Mischung aus ängstlicher und freudiger Erwartung versetzt mich in Spannung. Bei der Prüfung der Unterlagen für die Teilnehmer stellen wir fest, daß die "Logistik" die Reihenfolge der Themen in den sogenannten "Hand-outs" nicht eingehalten hat, das bedeutet also 18 Mappen neu zu ordnen! Es ist inzwischen 10.00 Uhr, die ersten Teilnehmer haben ihre Zimmer bezogen, um 11.00 Uhr soll's los gehen.

Mich belastet die Vorstellung, daß hier einiges auf dem Spiel steht: Der Erfolg des Seminars, die Zufriedenheit der Teilnehmer, das Gruppenklima und zum ersten Mal mein Ruf als zukünftige Trainerin. Ich gehe aus dem Gruppenzimmer und nehme erste Kontakte mit ankommenden Teilnehmern auf, um das "Eis zu brechen" und ein realistisches Bild für die Situation zu bekommen.

Ein letzter Blick in den Spiegel sagt mir, daß ich mit meinem Äußeren und meiner Kleidung zufrieden sein kann.

Im Geiste wiederhole ich die Begrüßungsworte und lasse die einzelnen Stufen der Vorstellungsrunde noch einmal (zum x-ten Mal) Revue passieren. Mein Kloß im Hals versperrt den Weg für den vom Hotel zur Begrüßung gereichten Orangensaft. Der aufmunternde Blick der Trainerin soll meine Angst reduzieren und doch fühle ich auch in ihr aufkommende Spannung. Es verwundert mich, denn ich kenne sie als einen erfahrenen Profi.

Und wieder Fragen an mich selbst. Hoffentlich vergesse ich nichts! Wird es mir gelingen, daß die Teilnehmer zufrieden sind? Was tun, wenn sie sich verweigern, kritisch-ablehnend sind? Ich befinde mich in der beunruhigenden Erwartung ins Rampenlicht treten zu müssen. Jetzt heißt es u.U. auch Farbe zu bekennen. Der Leistungsdruck wird wieder spürbar, denn zum ersten Mal wird auf den Beurteilungsbögen, die die Teilnehmer an die Firma zurückschicken, auch mein Name stehen. Wir geben uns als Trainerteam die Hand: "Auf ein gutes Gelingen!", und sind ab jetzt eine Woche lang für die Teilnehmer da.

Wie ist das mit der Angst? Ist sie begründet, berechtigt? Welche Art von Angst ist das zu Beginn eines Seminars? Ist es "Erwartungsangst", "Realangst", "Versagensangst"? Antwort auf diese Fragen fand ich bei Jörg KNOLL, der mit Hilfe tiefenpsychologischer Erkentnisse für diese Situation vier Faktoren herausarbeitete:

- Eine Ursache aufkommender Angst ergibt sich aus der Ideal-Vorstellung von einem Seminarleiter in der Erwachsenenbildung, aus der Übernahme eines "Ich-Ideals", das die Vorstellung prägt, wie Seminarleiter zu sein haben, was sie zu leisten imstande sein müssen und demzufolge die Angst davor, dem nicht zu genügen;
- 2. Ein weiterer Faktor ist das Angewiesensein auf die Zufriedenheit der Kursteilnehmer und die Angst, ihre Zuwendung und positive Rückmeldung zu verlieren, wenn ich ihren Ansprüchen nicht genüge (Angst vor Beziehungsverlust);
- 3. Ein ganz anderer Faktor ist die Scheu, sich als Person zu profilieren und dieses "Ich" als deutliches Gegenüber erkennbar werden zu lassen (Angst vor "Ich-Werdung");
- Und schließlich spielt eine Rolle, das Streben nach Sicherheit, der Wunsch, auch in Bezug auf den rein formalen Ablauf keine Überraschungen zu erleben.

Um Sicherheit zu gewinnen und seine Ängste zu reduzieren, wird der Seminarleiter möglichst alles planen, was vorhersehbar vorzubereiten ist: von den Räumlichkeiten angefangen über Seminarunterlagen, technische Hilfsmittel, Arbeitsmaterial, Tafelanschriften bis zur Versorgung mit Getränken in den Pausen. Diese sorgfältige Vorbereitung gibt außerdem den Teilnehmern wortlos zu verstehen, daß der Trainer seine Aufgabe ernst nimmt. Klaus DÖRING nennt es "die Verbeugung des Dozenten vor den Teilnehmern!"53

Ein Faktor, der gerade bei Berufsanfängern noch eine große Rolle spielt, ist die Unsicherheit gegenüber fachlicher und persönlicher Kompetenz. Einerseits, weil diese nicht so faßbar ist wie organisatorische Dinge und andererseits, weil sie mit der persönlichen Tagesverfassung schwanken kann.

So könnten beispielsweise Fragen kommen, auf die ich nicht vorbereitet bin, oder auf die mir trotz Vorbereitung keine Antworten einfallen. Fazit: Angst "gehört zu unserer Existenz und ist eine Spiegelung unserer Abhängigkeiten (...). Wir können nur versuchen, Gegenkräfte gegen sie zu entwickeln: Mut, Vertrauen, Erkenntnis, Macht, Hoffnung, Demut, Glaube und Liebe."⁵⁴ Hilfreich die Angst zu reduzieren, ist eine realistische Selbsteinschätzung sowie das Vertrauen in das eigene Können. Genauso wichtig ist auch Vertrauen in das Können und Engagement der Teilnehmer. Im Bemühen um ein eigenes Rollenverständnis wird sich ein Seminarleiter immer wieder fragen:

Wer kann und wer will ich sein?

Jeder Trainer definiert sich natürlich u.a. auch über den formalen Rollenstatus und die eigene hohe Fachlichkeit. Dennoch wird er in Ausübung seiner Berufsrolle immer wieder die Erfahrung machen, nicht nur als Lehrer, sondern auch als Mensch beurteilt zu werden. Hohe Sozialkompetenz ist dafür das Stichwort und vereinigt in sich die sozialen Fähigkeiten des Trainers wie: konstruktiver Umgang mit Konflikten, Wahrnehmung von Stimmungen und Gefühlen, bewußte Reaktion auf Gruppenprozesse, klare Problemerkennung, Integration "schwieriger Teilnehmer" etc. Der kommunikative, zwischenmenschliche Bereich ist nicht zu unterschätzen, denn gerade hier liegt oft der Schlüssel für Lernblockaden und -schwierigkeiten. 55

Einigen Teilnehmern wird es auch immer wieder gelingen, den geschützten Rahmen eines Seminars zum Austragungsort für Machtkämpfe zu benutzen. Oft sind diese Attacken auch nur Ausdruck von Gefühlen, die an anderer Stelle, dort nämlich, wo sie herkommen und hingehören, nicht gezeigt werden dürfen. Ein durch Konflikte "aus der Rolle" gebrachter Seminarleiter wird bemüht sein, diese zu lösen und die Arbeitsfähigkeit der Gruppe wieder herzustellen.

Dabei entwickelt jeder Erwachsenenbildner im Laufe der Zeit eigene Strategien. Solche typischen, immer wieder eingesetzten Strategien von Lehrenden hat u.a. Winfried MÜNCH beschrieben.

- Unterrichten in stark stilisierter Form; Konfliktvermeidung oder vielleicht besser Konfliktverdrängung als Methode. Diese beschreibt den Lehrenden als sehr sachbezogen, kaum kommunikativ, als Antreiber, der das Pensum durchpowert ohne auf Wünsche und Einwände der Teilnehmer einzugehen.
- 2. Mobiles Verhalten als Flucht aus der Rolle. Diese Art der Konfliktbewältigung charakterisiert einen Seminarleiter, der sich in seiner Rolle unwohl fühlt und am liebsten aus ihr aussteigen möchte. Die leiseste Kritik an seinem Verhalten wirft ihn aus der Bahn, und er versteckt sich hinter Auflagen der Institution, um dadurch den schwarzen Peter nicht annehmen zu müssen.
- 3. Demonstrieren von Überlegenheit durch übertriebene Selbstdarstellung. Durch Unnahbarkeit gekennzeichnete "Größen" halten ihre Teilnehmer auf Distanz und verhindern auf diese Weise deren Entfaltung. Wo es keine Kritik gibt und Mitdenken nicht erwünscht ist, werden auch Konflikte unterdrückt (zumindest eine zeitlang).

Anstelle dieser genannten, m.E. nur in seltenen Fällen wirksamen Selbstschutzstrategien, erscheint es mir sinnvoller, auf eine Form des Miteinander näher einzugehen, die Konflikte nicht vermeidet, sondern stattdessen bearbeitet und um ihre Lösung bemüht ist.

Diese Form habe ich durch Dozenten im Schwerpunktstudium Erwachsenenbildung selbst erfahren und teilweise durchlitten. Als manchmal unbequem und vordergründig zeitraubend, entschieden wir uns für eine Arbeitsform, mit der ich mich sehr gut identifizieren konnte. Das Bild eines Trainers würde dann etwa so aussehen:

5. Seminarorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils

5.1 Baustein 11:

Ein Seminar beginnt - Die Anfangssituation

"Aller Anfang ist schwer!" Jeder Trainer (und übrigens auch jeder Teilnehmer) weiß das. Der Anfang vor dem Anfang hat schon vor Wochen stattgefunden: auf Trainerseite durch die Seminarvorbereitungen (thematisch, koordinatorisch, administrativ) und auf Teilnehmerseite durch die Anmeldung, möglicherweise durch Beschäftigung mit dem Seminarthema. Diese Vorbereitungen haben aber die Gruppenmitglieder und den Trainer einander noch nicht näher gebracht.

Der erste Kontakt entsteht meistens unmittelbar vor Seminarbeginn, manchmal sogar erst im Kursraum. Daß dieser Erstkontakt gelingt, ist entscheidend wichtig für den Seminarverlauf. Denn der Anfangssituation kommt besondere Bedeutung zu.

Warum ist hier von Anfangssituation und nicht nur von Anfang die Rede?

"Von 'Situation' sprechen wir, wenn wir einen bestimmten Ausschnitt, einen Abschnitt aus unserem Leben, aus der sozialen Realität bezeichnen wollen. Ein solcher zeitlich strukturierter Abschnitt ist auch der Anfang und in unserem Zusammenhang, speziell der Anfang von Lehr-/Lern-prozessen im Bereich der Erwachsenenbildung."⁷¹

Diese ganz besondere Situation löst - wie bereits zuvor beschrieben - Angst aus, sowohl auf der Dozenten-, als auch auf der Teilnehmerseite.

Für den Trainer stellt sich die Frage und die Aufgabe: Wie gehe ich mit der Angst um?

Wie kommen wir von der Alltagsbeziehung zur Arbeitsbeziehung?

Die Teilnehmer wollen wissen, wo es "langgeht", um aus der alles überlagernden Orientierungslosigkeit herauszufinden. Sie wollen Unwohlsein durch Wohlfühlen ersetzen und Unsicherheit gegen Sicherheit eintauschen.

Orientierungslosigkeit am Anfang

Die zu Beginn des Seminars feststellbare Orientierungslosigkeit hat unterschiedliche Formen, und hängt ab von den individuellen Möglichkeiten mit der Situation umzugehen.

Häufig zu beobachtende Reaktionsweisen sind z.B.:

- unruhige Augenbewegungen
- sich zurückziehen
- Versuche, oberflächliche erste Beziehungen zu knüpfen
- vor Beginn Verbündete suchen
- Orientierung am Leiter
- Festhalten an Arbeitspapieren/Stiften
- geschlossene Körperhaltung
- Zurückhaltung und Schweigen
- Abwarten
- tun, was alle tun etc.

Was in dieser Situation Orientierung bringt, ist die bereits genannte Lehr-Lern-Vereinbarung zwischen Teilnehmern und Trainer, deren Hauptpunkte vertragsähnlich in Form eines für alle sichtbaren Plakates (z.B. Flip Chart) im Gruppenraum plaziert werden. Meine Erfahrungen als Kursteilnehmer, aber auch als Trainerin zeigen, daß der Einstieg für alle leichter wird, wenn der Kursleiter zwar eine Orientierung gibt, sich aber dennoch offen zeigt für Verhandlungen darüber. Lerneffektives Vorgehen könnte durch eine Art Fahrplan unterstützt werden, woraus für jeden Teilnehmer ersichtlich ist, wo der Kurs "abfährt" und wo er "ankommen" soll.

In diesen "Fahrplan" gehören nach meiner Auffassung

- eine klare Themenstellung,
- die Erarbeitung eines eigenen Lernauftrages für jeden Teilnehmer,

- die Bestimmung des Lernweges und
- die Transparenz aller Lernschritte.

Dieser Fahrplan sollte zu Beginn des Seminars (nach der Begrüßung, aber vor der Vorstellungsrunde) den Teilnehmern detailliert aufgeschlüsselt werden und Informationen über den persönlichen Anspruch des Trainers und seinen Auftrag, über methodisches Vorgehen und inhaltliche Aspekte enthalten.

5.2 Baustein 12:

Der Trainer setzt Maßstäbe

In meiner Eigenschaft als Kursleiter informiere ich über das, was mir persönlich wichtig erscheint, bin aber prinzipiell bereit, darüber zu verhandeln.

Fixpunkte: Arbeits- und Essenszeiten, Pausen (gesondert für

jeden Seminartag)

Seminarregeln: Rauchen ja/nein/wo?

Telefonieren und Telefonate entgegennehmen/wann?

Fehlzeiten
Anrede etc.

Störungen haben

Vorrang:

Dazu gehören auch Äußerungen zu Unwohlsein, Bedürfnis nach frischer Luft, Bewegung, Pause etc.

Appell an die

Selbstverant-wortung:

Jeder ist sein eigener Chairman, jeder hat Verantwortung für sich selbst und formuliert

seinen eigenen Lernauftrag

Ist-Zustand der Teilnehmer

aktualisieren:

Frage nach der Motivation und dem aktuellen

Stand. Was erwarten die Teilnehmer?

Seminarauftrag: Deutlich machen, was das Seminar leisten kann und

was nicht. Ein Kommunikationstraining ist z.B. keine

Selbsterfahrung im Sinne von Therapie

Geschützer

Rahmen:

Verantwortungsvolles Umgehen mit Beiträgen und Äußerungen; ganz besonders gegenüber der Firma oder Organisation, aus der der Teilnehmer kommt Bereitschaft, sich auf Ungewohntes einzulassen: Offenheit gegenüber Gedanken, Anregungen und Übungen (auch auf der Trainerseite).

In Abschnitt 4.2 wurde davon ausgegangen, daß bei jeder Arbeit mit lernenden Erwachsenen deren Eigenverantwortlichkeit vorausgesetzt wird. Will der Kursleiter diese Verantwortung akzeptieren, wird er versuchen, einer ihm zumeist angetragenen "Lehrerrolle" zu entfliehen. Er wird dann bestrebt sein, eher die Rolle eines "Lotsen" oder Beraters einzunehmen, der Lernprozesse anregt und anleitet, sich aber in allem zurückhält, was die Gruppe selbst erarbeiten kann.

Eine solche Vorstellung vom Kursleiter hat Erhard MEUELER als erwachsenengerechte Verhaltensweise beschrieben, die selbst wieder bei den Teilnehmern neue Maßstäbe setzen kann.⁷²

5.3 Baustein 13:

Methodisches Vorgehen - Das PITT-Modell

Das methodische Vorgehen in der Seminar- und Kursgestaltung ist von verschiedenen Faktoren abhängig: vom Lernstoff, von der Teilnehmerstruktur, von zeitlichen und örtlichen Rahmenbedingungen usw.

Trotzdem läßt sich die grundsätzliche Vorgehensweise an dem sog. PITT-Modell erläutern.

PITT steht für:

Problematisierungsphase Informationsphase Trainingsphase Transferphase

Die Problematisierungsphase

Der Teilnehmer soll in dieser Phase für ein Thema aufgeschlossen werden. Er soll motiviert werden, sich aktiv am Seminar zu beteiligen.

Es geht für den Teilnehmer darum zu erkennen, daß die zu behandelnden Inhalte ihn direkt etwas angehen, für die Bewältigung seines beruflichen oder privaten Alltags hilfreich sind.⁷³

Die Informationsphase

Wenn die Bereitschaft zum Lernen geweckt ist, die Teilnehmer motiviert sind, und jeder seinen eigenen Lernauftrag festgelegt hat, also weiß, worauf er sein Augenmerk richten will, können Informationen aufgenommen und verarbeitet werden.

Denn: "Wer einsieht, daß sich Ziele und Inhalte an den persönlichen Bedürfnissen orientieren, ist auch bereit, Informationen aufzunehmen und zu verarbeiten."⁷⁴

In dieser Phase geht es darum, Wissen zu erwerben und neuen Stoff zu bewältigen, um in der Sache weiterzukommen. Als geeignete Methoden bieten sich an: Trainervortrag, Lesen von Texten, Lehrgespräch, Berichte von Teilnehmern, Film etc.

Die Trainingsphase

Das Training oder die Übung muß integraler Bestandteil des Lernprozesses sein. Denn: "je länger, intensiver und häufiger wir uns mit Informationen beschäftigen, desto mehr Gedächtnismoleküle werden gebildet und desto stabiler sind die Neuanschlüsse der Nervenfasern. So kommen Informationen ins Langzeitgedächtnis und werden dauerhaft, oft lebenslang, behalten."⁷⁵

Geeignete Verfahren in dieser Phase: Partner- oder Gruppenübungen, Rollenspiele, Quiz, Wettspiele, Bearbeiten von Texten, Fragen entwerfen, Graphiken erstellen, Bilder malen usw.

Die Transferphase

Hier geht es um die Anwendung des Gelernten auf das Leben. Alle Lernaktivitäten machen nur dann Sinn, wenn sie auf Alltagssituationen übertragbar sind, also transferiert werden können.

Der Transfer muß bereits im Seminar angebahnt werden, damit die Umsetzung am Arbeitsplatz erleichtert wird. Alltag kann nur sehr bedingt ins Seminar geholt werden und, wenn überhaupt, dann nur ausschnittsweise und gleichsam in einer Art "Laborsituation".

Transferübungen können sein: Rollenspiele, Erstellen von Aktionsplänen, Erarbeiten von Checklisten, Standortwechsel, Vordenken belastender Situationen, Einnehmen verschiedener Perspektiven usw.

Methodenübersicht⁷⁶

Lehr- methode	Kurzbeschreibung	Einsatz emp- fehlenswert	Vorteile	Nachteile	Anforder Trainer	rungen an Teilnehmer	Häufige Fehler	Richt- zeit in Min.
Vortrag	Rede anhand vorbe- reiteten Manuskripts	für Einfüh- rung und Überblick bei neuem Thema	viel Stoff in kurzer Zeit	geringer Be- haltensgrad, keine TN- Aktivierung	hohe intel- lektuelle Konzen- tration	hohe intel- lektuelle Konzentra- tion	Selbstdarstellung des Vortragenden zu Lasten der TN- Bedürfnisse	10-45
Lehrge- spräch	gemeinsame, geziel- te Stofferarbeitung durch strukturierte Fragen	fürVennitt- lung von Wis- sen und Ein- sichten	Aktivierung und Einbe- ziehung der TN, hoher Behaltens- grad	großer Zeit- verbrauch	souveräne Stoffbe- herrschung und Ver- haltenssi- cherheit	Akzeptie- rung des Trainers als Autorität zum Thema	zu laxes oder auto- ritäres Trainerver- halten erzeugt Lust- bzw. Disziplinlosig- keit und Verlust der Zielorientierung	30-45
Gelenk- te Dis- kussion	Meinungsaustausch gleichberechtigter Gesprächspartner unter Leitung eines Moderators	Auswertung von Gruppen- arbeit	gute Lern- kontrolle, schnelle Transparenz der TN-Pro- file	Gefahr von Leerlauf und Einzelprofi- lierung	"engagier- te Neutra- lität"	Offenheit, diszipli- niertes Ver- halten	Abgleiten in Plau- derei, Streitge- spräch, Lehrge- spräch	10-20
Einzel- arbeit	Stofferarbeitung bzw. Lernüberprü- fung anhand vorge- gebener Fragestel- lungen	für Einstieg, Motivation und Kontrolle	Einbezie- hung aller TV, hoher Behaltens- grad	Gefahr der "Schulat- mosphäre"	behutsame Motivation	Akzeptie- rung von schriftli- cher Abfra- ge und Kontrolle	zu lange und zu häufig eingesetzte Fragen	10-15
Grup- penar- beit	Untergruppen bear- beiten arbeitsteilig oder arbeitsgleich ein Thema in eigener Regie und präsentie- ren die Ergebnisse dem Plenum	für Förderung kooperativen Verhaltens und selbstän- diger Pro- blemlösung	Aktivierung derTN, Mo- tivierung zu Selbständig- keit	großer Zeit- verbrauch, Gefahr von Leerlauf	klare Ziel- vorgabe	gegenseiti- ge Akzep- tierung, of- fenes faires Verhalten	Stoffvorgabe zu umfangreich, Aus- wertung unsach- gemäß	30-60
Debatte	Zwei Parteien disku- tieren ein kontrover- ses Thema vor dem anderen Plenumspu- blikum	zur Auflok- kerung bei trockenem, stockendem oder kon- fliktbelade- nem Thema	Aktivierung der Debattie- renden, Ver- deutlichung von unter- schiedlichen Standpunk- ten	Nichtdebat- tierende blei- ben passiv, Emotionali- sierung	klare The- men- und Regelvor- gabe	offeness, faires Ver- halten	Rolle der Nichtde- battierenden bleibt unklar, Ziel bleibt unklar oder wird verfehlt	30-45
Fallstu- die	anhand eines be- schriebenen Praxis- falles sollen Einfluß- größen in ihrer Ab- hängigkeit und Be- deutung erkannt und eine Problemlösung erarbeitet werden	zur Vertie- fung von Wissen und Læmkontrolle	Aktivierung durch Praxis- nähe	hoher Vorbe- reitungsauf- wand	sorgfälti- ges Her- stellen ei- ner realen Situation, behutsame Motivie- rung	große Fle- xibilität und Identi- fikationsbe- reitschaft	umfangreiche Fall- beschreibung, nicht an Lemzielen orien- tiert	-
Rollen- spiel	Die TN stellen das Verhalten anderer Personen in einer vorgegebenen Situa- tion vor Beobachtern dar	für Simulati- on von - Mitarbei- tergesprä- chen - Verkaufs- geprächen - Konfliktsi- tuationen	schnelles Verhaltens- lernen mög- lich, auch Beobachter werden akti- viert	Gefahr der Ineffizienz durch Rea- litätsferne	sorgfälti- ges Her- stellen ei- ner realen Situation, behutsame Motivie- rung	Hineinden- ken in Ge- genposition erforderlich	Realitätsferne, Überforderung Un- geübter	30-45
Plan- spiel	anhand eines Mo- dells treffen eine oder mehrere Spiel- ergruppen Entschei- dungen und verarbei- ten deren Auswir- kungen zu weiteren Entscheidungen	für Simulati- on von - Entschei- dungs- und -Konfliktsi- tuationen	Aktivierung der TN zu Wissenser- werb und Verhaltens- lemen	hoher Zeit- verbrauch, auf wendige Vorbereitung	sorgfältige Vorberei- tung	hohe Flexi- bilität und Identifikati- onsbereit- schaft	reine Sandkasten- spiele	-
Team- teaching	Mehrere Trainer tre- ten gemeinsam und gleichzeitig auf	für Themen, die gemeinsa- me Behand- lung und un- terschiedli- ches Fachwis- sen erfordern	Abwechs- lung für Trainer und TN	hoher Pla- nungsauf- wand und man-power- Bedarf für Trainer	intensive Vorberei- tung, ko- operatives Verhalten, ähnliches Niveau	Akzeptie- rung unter- schiedli- cherTrai- nerstile	unzureichende Vor- abstimmung und ungleiche Wellen- länge führen zu TN- Verwirrung	30-45

6. Inhaltsorientierte Bausteine eines Kompetenzprofils: Seminarentwicklung und -gestaltung - dargestellt am Beispiel eines Streß-Seminars

6.1 Baustein 16: Konzeption

Das im folgenden beispielhaft ausgearbeitete Seminar trägt den Titel

"Streß und Entspannung - ein Trainingsseminar im Umgang mit Alltagsstreß."

Das Ziel des Seminars ist es, sich mit den positiven

und negativen Seiten des Alltagsstreß auseinanderzusetzen und kreative Umgangsmöglich-

keiten damit zu entwickeln.

Die Teilnehmer sind berufstätige Frauen und Männer jeden

Alters.

Die Gruppengröße beträgt maximal 12 Teilnehmer.

Die Methoden Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Rollenspiel, Vor-

trag, Diskussion, Körperübungen, Kreativitäts-

übungen.

Die Dauer des Seminars beträgt zwei Tage.

Viele der anschließend vorgestellten Materialien und Übungsanleitungen sind der gekennzeichneten Literatur entnommen und im Rahmen eigener praktischer Erfahrungen teilweise modifiziert worden.

Lernperspektive für Kurse im Verhaltensbereich

Dieses Trainingsseminar ist Kursen im Verhaltensbereich zuzuordnen. Für diese Art von Kursen gelten bestimmte Gesetzmäßigkeiten, die im Kommunikationstraining ebenso zu finden sind, wie in einem Moderations- oder Präsentationstraining o.ä.

- 1. Diese Kurse beziehen sich auf die Bewältigung konkreter Situationen.
- 2. Sie bauen auf Erfahrungen der Teilnehmer auf und arbeiten damit, d.h. bisher Gelerntes wird verwendet, strukturiert, ein anderer Umgang damit ermöglicht.
- 3. Kurse im Verhaltensbereich zielen meist auf berufliche oder private Situationen der Teilnehmer ab, d.h. das Gelernte kann nach Abschluß des Kurses im aktuellen Lebensbezug direkt umgesetzt werden und wird nicht wie z.B. das Lernen in der Schule oder im Studium, vorerst durch Prüfungen "abgelegt" und somit in der praktischen Anwendung vertagt.

Barrieren gegen das Verhaltenslernen

Es ist durchaus nicht für alle professionellen Pädagogen und Erwachsenenbildner völlig selbstverständlich, Wissen durch Anwendung, d.h. durch praktische Übungen zu vertiefen. Gruppenarbeit, Partnerübungen und vielleicht sogar Körperübungen sind längst nicht jedem vertraut und viele Teilnehmer haben ebenso Angst davor, wie die Trainer. Diese Angst kann sich in höchst unterschiedlichen Formen zeigen.

- Nicht jeder, der sich zu einem Seminar anmeldet, wird darauf gefaßt sein, Übungen machen zu sollen oder Rollenspiele.

- Der durch die individuelle Lerngeschichte bedingte Wunsch nach Information mag Erwartungen an bereits genannte einkanalige Wissenvermittlung wecken.
- Manche verspüren Angst davor, sich bloßzustellen.
- Lernverfahren des Verhaltenslernens sind weitgehend unbekannt bzw. ungeübt und wirken in dieser Unbekanntheit angstauslösend.
- Konsumdenken versperrt den Blick: "Ich will für mein Geld etwas geboten bekommen".

Desweiteren gibt es Barrieren, die sich mitunter erst im Verlauf des Trainings herausstellen, so z.B., wenn ein Teilnehmer feststellt, daß er für sich bestimmte Kenntnisse verbessern möchte, die aber von den anderen nicht akzeptiert werden, so daß er gezwungen ist, Vertrautes aufzugeben und Neues zu erwerben (beispielsweise im Verkaufstraining). Oder es kann geschehen, daß eine andere Erwartungshaltung zu Enttäuschungen führt, z.B. wenn ein Teilnehmer glaubt, daß er im Verkaufstraining Tricks lernen würde, wie er seine Kunden gewinnträchtiger über den Tisch zieht etc.

Eine Seminarstrukturanalyse hilft, die Bedingungen genauer zu fassen. Die nachstehend aufgeführten Fragen haben sich als sehr zweckmäßig und praktikabel erwiesen.

1. Was gehört zu diesem Thema?

Im ersten Schritt, einer Art Stoffsammlung, habe ich geklärt, was inhaltlich für die Bearbeitung dieses Themas wichtig ist.

Die Methoden hierbei waren:

- Brain-storming (was fällt mir und anderen spontan zum Thema "Streß" ein)
- Eigene Erfahrungen und Gespräche mit Kollegen

- Literaturarbeit (siehe auch Literaturverzeichnis).

Folgende Hauptschwerpunkte kristallisieren sich also heraus:

- Positiver und negativer Streß
- Berufsstreß (äußere und innere Stressoren)
- Streß in der Familie, in der Partnerschaft
- Auswirkungen von Streß
- Möglichkeiten für den Umgang mit Streß.

2. Was will ich mit diesem Thema?

Angeregt durch eigene Erfahrungen mit Streß und seinen Auswirkungen auf mein Wohlbefinden, könnten folgende Fragen im Zentrum des Seminars stehen; die endgültige Auswahl kann erst mit den Teilnehmern gemeinsam getroffen werden:

- Was ist Streß? Was ist er nicht?
- Wann werden Anforderungen zu Streß?
- Was ist das Gute am Streß?
- Wie erkenne ich, wann der Streß mir nicht gut tut?
- Wie kann ich Streß abbauen?
- Wer oder was hilft mir, Streß abzubauen oder besser damit umzugehen?
- Was bin ich bereit zu tun, damit sich etwas verändert?

3. Wie sind meine Bedingungen?

Das Training soll zwei Tage dauern. In dieser Zeit ist es möglich, theoretische Kenntnisse über Streß zu vermitteln und Umgangsmöglichkeiten damit zu entwickeln. Die Teilnehmer erarbeiten ganz konkrete Möglichkeiten zwar sofort, lernen aber auch, nach dem Seminar besser mit Streß fertig zu werden bzw. ihn zu vermeiden oder positiv zu nutzen.

Die Teilnehmerzahl sollte idealerweise zwischen neun und maximal zwölf liegen. Für die geplanten Übungen, Rollenspiele und Gruppenarbeiten wären neun Teilnehmer ideal. Die spätere Auswertung der Gruppenergebnisse im Plenum wäre dann möglichst kurz und es bliebe viel Raum zum Austausch eigener Erfahrungen.

Räumliche Bedingungen: Da der Aufwand an Technik in diesem Seminar sehr gering ist und außer einer Pin-Wand, einem Flip Chart, einem Overhead Projektor und einem Kassettenrecorder keine Medien benötigt werden, ist jeder Raum geeignet, der eine entspannte Atmosphäre entstehen läßt. Es sollte jedoch ein möglichst ruhig gelegener Raum sein, mit Teppichboden, angenehmem Licht, guter Belüftung und angenehmer Arbeitstemperatur.

4. Welche Lernprinzipien beachte ich?

- Stimmigkeit von Inhalt und Zeit (kurze und prägnante Informationen, Theorieeinheiten in sich geschlossen, nicht länger als 20 Minuten);
- Abwechslungsreiche Gestaltung der einzelnen Lerneinheiten im Rhythmus von Anspannung Entspannung Ruhe Aufnahme von Theorie (Vortrag oder eigene Erarbeitung in der Gruppe), wechselnd mit Entspannungstechniken und Ruhephasen;
- Vom Bekannten zum Unbekannten; über eigenes Erleben den theoretischen Hintergrund erschließen;
- Fehlerfreundlichkeit: Fehler machen ist erwünscht; es gibt keine dummen Fragen; negative Reaktionen aus der Gruppe aufgreifen;
- Abwechslungsreiche Seminargestaltung: Methoden- und Medienwechsel; viel Spaß haben;
- Vom Leichten zum Schweren; zunächst nur eine Interventions-technik lernen (z.B. ruhig werden); dann ganze Bewegungsabläufe üben (z.B. Sonnenübung) und schließlich eine Übungsreihe (z.B. autogenes Training) gestalten;
- Ermöglichung vieler positiver Lernerfahrungen durch Darbietung des Lehrstoffes in kleinen zu bewältigenden Schritten;

- Gezieltes und häufiges Verstärken durch Schaffen von Erfolgserlebnissen.

5. Wie übersetze ich die Analyse in den Lernweg? (Vgl. hierzu Seminarprogramm)

Änderungen können jederzeit, je nach Gruppensituation, vorgenommen werden.

6. Welches Verhalten ist nach der Teilnahme am Seminar angestrebt?

Im kognitiven Bereich soll der Seminarteilnehmer

- beurteilen können, was natürlicher und unnatürlicher Streß ist;
- innere und äußere Stressoren (im beruflichen sowie privaten Bereich) benennen können:
- körperliche Abläufe bzw. Reaktionen auf Streß medizinisch erklären können;
- Ursachen und Auswirkungen von Streß verstehen.

Im affektiven Bereich soll der Teilnehmer

- autonome Signale wahrnehmen und benennen können;
- auf diese Signale reagieren können.

Im vegetativen Bereich soll der Teilnehmer

- Einfluß nehmen können mittels der erfahrenen und gelernten Interventionsmöglichkeiten.

Im psychomotorischen Bereich soll der Teilnehmer

- umgehen können mit Anspannung und Entspannung;
- Energie zu kanalisieren gelernt haben;
- gezielt einwirken können auf Bewegungsabläufe;
- Verspannungen wahrnehmen und liebevoll auf sie eingehen können.

6.2 Baustein 17:

Seminarausschreibung

Thema:

Streß und Entspannung

Gönne Dir einen Augenblick der Ruhe,

und Du begreifst

wie närrisch Du herumgehastet bist.

Lerne zu schweigen, und Du merkst,

daß Du viel zu viel geredet hast.

Sei gütig und Du siehst ein, daß Dein Urteil über

andere allzu hart war.

Tschen Tschiju

Ziel des Seminars:

Der Körper signalisiert in der Regel recht deutlich, wann der Organismus überlastet ist. Hektik und Streß sind nicht immer vermeidbar, aber es gibt Mittel und Wege dem "Keine-Zeit-Argument" entgegenzuwirken. Durch Entspannungsverfahren erhalten Sie eine wesentliche Basis ihre beruflichen und privaten Anforderungen auszugleichen.

Teilnehmer:

Berufstätige Männer und Frauen

Inhalt:

Positive und negative Streßsignale erkennen. Sensibilisierung für körperliche Abläufe unter Streß. Zusammenhänge zwischen Persönlichkeitsstruktur

und Streß verstehen lernen.

Bewältigungsmöglichkeiten einüben.

Methoden:

Medienunterstützte Einzel- und Gruppenarbeit

Theorievermittlung

Körperarbeit

Organisatorisches:

Ort/Straße/Etage:

TN-Zahl:

Zeit:

Trainer:

Dauer:

Preis:

6.3 Baustein 18:

Seminarablauf und Tagesplanung

Seminarprogramm

1. Einheit: Streß / Phänomen

1. Tag

Inhalt:

Begrüßung:

- Willkommen

- Vorstellung des Trainers (kurz)

(Berufsausbildung, wer/was bin ich, woher komme

ich)

Methode/Medien:

Flip Chart:

- Herzlich willkommen

- Agenda für den Tag

Ziel:

- Eis brechen

- Informieren

Zeit:

ca. 5 Minuten

Inhalt:

Fixpunkte:

- Zeiten mit Pausenangaben

Persönlicher Rahmen:
 Störungen haben Vorrang;

Selbstverantwortung der Teilnehmer;

keine Selbsterfahrung im Sinne von Therapie;

geschützer Rahmen

Bereitschaft, sich auf Ungewohntes einzulassen.

- Methodischer Rahmen:

Übungen;

Theorieeinheiten;

Gruppen- und Einzelarbeit;

Rollenspiel; Medien. - Inhaltlicher Rahmen:

Streß erfahren, erkennen, für sich positiv oder negativ bewerten.

- Umgang mit Streß

Ziel: Verringerung der Unsicherheit durch Klärung der

Rahmenbedingungen (über manche kann verhandelt

werden, über andere nicht)

Zeit: ca. 15 Minuten

Inhalt: Vorstellung der Teilnehmer:

Methode/Medien: Einzelvorstellung mit Polaroidbild

Pin-Wand (vorbereitet): Bild, Name.

Was erwarte ich? - Was ist für mich Streß? (Streß als

Symbol darstellen)

Ziel: - Vertraut werden

- Ist-Zustand der Teilnehmer aktualisieren

- Spaß haben

Zeit: ca. 1½ - 2 Stunden

Inhalt: Verspannungstest - Lockerungsübungen

Methode/Medien: Übung im Plenum

Ziel: - Wahrnehmen der Anfangsituation

- Verspannung - Schulter - Sitzhaltung

- Anspannung wegschütteln

Zeit: ca. 15 Minuten

Inhalt: Pause - Stehkaffee

Ziel: - Kontakte ermöglichen

ErfrischungErholung

Zeit:

ca. 10 Minuten

Inhalt:

Theorieeinheit: Was ist Streß?

Methode/Medien:

Vortrag

Visualisierung der wichtigsten Punkte

Flip Chart

Ziel:

- Wissen vermitteln durch Theorie

Zeit:

ca. 20 Minuten

Inhalt:

Streßsituation life: chaotische Musik; nicht hinsetzen; im Raum bewegen; kein Augenkontakt;

persönliche Bewertung nach drei vorgegebenen

Kriterien;

Auswertung im Plenum.

Methode/Medien:

Bewegungsübung:

schriftliche Beurteilung der Situation

Kassettenrecorder Stifte/Vordrucke

Ziel:

- extreme Belastung physisch/psychisch

autonome Signale wahrnehmennur erkennen - keine Lösung

Zeit:

ca. 25 Minuten

Große Pause (1½ Stunden)

2. Einheit: Streß / Entspannung

Inhalt: Phantasiereise:

Wir gehen in Gedanken nach Anleitung durch

unseren Körper

Methode/Medien: Entspannungsübung

Kassettenrecorder

Ziel: - körperlich entspannen und geistig hellwach werden;

Wecken unserer kreativen Kräfte

Zeit: ca. 15 - 20 Minuten

Inhalt: Beispiel für Streß:

Leitender Angestellter

Methode/Medien: Vorlesen einer Lebensgeschichte

Buch

Ziel: - Sich identifizieren mit dem Angestellten

- Parallelen zur eigenen Lebensgeschichte

entdecken

Zeit: ca. 8 Minuten

Inhalt: Auswertung im Plenum

nach motorischen, vegetativen und kognitiven

Stressoren

Methode/Medien: Einzelarbeit

Gruppenarbeit Pin-Wand

Till Wall

Ziel: - stellvertretende Problembearbeitung

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Weitverbreitete irrationale Annahmen, durch die wir

Inhalt: Entspannung auf motorischer Ebene: Yoga

Methode/Medien: Gruppenübung

evtl. Decken

Ziel: - erste Möglichkeiten erfahren, mit Streß umzugehen

Zeit: ca. 30 Minuten

Pause / Stehkaffee (ca. 15 Minuten)

uns stressen lassen

Methode/Medien: kreative Einzelarbeit

Aufhängen der "Kunstwerke"

Ziel: - Veränderung durch positives Denken

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Entspannung auf vegetativer Ebene:

Autogenes Training

Methode/Medien: Einweisung

Übung in der Großgruppe

Ziel: - den Tag in Harmonie beenden

- Werkzeug für die Zukunft

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Bitzlicht:

Wie habe ich mich heute gefühlt?Was wünsche ich mir für morgen?

- was wunsene len inn fur morgen:

Methode/Medien: Plenum

Interaktionsei

Ziel: - Feedback bekommen für den Tag

Zeit: je nach Teilnehmerzahl

3. Einheit: Streßprofil 2. Tag

Streß und meine eigene Persönlichkeitsstruktur

Inhalt: Begrüßung:

Rest vom Vortag

Methode/Medien: Plenum

Agenda: Tagesablauf

Zeit: ca. 10 Minuten

Inhalt: 3-Minuten-Test

Methode/Medien: Einzelarbeit

Ziel: - Warming up

- Spaß haben

Zeit: ca. 6 Minuten

Inhalt: Wie wirken sich Streß und Angst bei mir aus?

Methode/Medien: Partnerarbeit

Ziel: - Reflexion

- Feststellung: So ist Streß bei anderen

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Theorieteil:

Körperreaktion auf unnatürlichen Streß

Methode/Medien: Vortrag

Visualisierung mit Flip Chart

Ziel:

- medizinische Erklärung für innere Vorgänge

Zeit: ca. 30 Minuten

Pause - Stehkaffee (ca. 15 Minuten)

Inhalt: Theorieteil:

Reaktion auf Teilnehmerwünsche

Offene Fragen

Theoretische Hintergründe

(2 Fragen auf Karten pro Person)

Methode/Medien: Großgruppe

Meta-Plan-Tafel

Ziel: - Bearbeitung individueller Anliegen

- Klärung offener Fragen

Zeit: ca. 30 Minuten

Inhalt: Kurze Entspannung:

Spiel Obstsalat

Rückenmassage

Methode/Medien: Gruppenübung

Partnerübung

Ziel: - geistig wach werden

Zeit: ca. 10 Minuten

Inhalt: Rollenspiel:

Umgangsmöglichkeiten mit Streßsituationen entwik-

keln

Methode/Medien: Rollenspiel

Ziel: - Strategien entwickeln und variieren je nach Situa-

tion

Zeit: ca. 1 Stunde

Große Pause (1½ Stunden)

Inhalt: Entspannung auf kognitiver Ebene:

Meditation

Methode/Medien: Gruppenübung

Ziel: - Entspannungsmöglichkeiten kennenlernen und erste

persönliche Erfahrungen damit sammeln

Zeit: ca. 30 Minuten

Inhalt: Präsentation der Gruppenergebnisse vom Vormittag

Methode/Medien: Einzelpräsentation im Plenum

evtl. Medien, falls von dem Referenten gewünscht

Ziel: - Zusammenfassung der Ergebnisse

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Zehn angemessene Reaktionsweisen

(nach Ghandi-Modell)

Methode/Medien: Gruppenarbeit (große Gruppe)

Zeit: ca. 20 Minuten

Inhalt: Streßsituation im Alltag

Phantasiereise zu uns selbst

Methode/Medien:

Einzelarbeit

Arbeitsbogen

Ziel:

- Anwendung des Gelernten auf eine Situation

Zeit:

ca. 15-20 Minuten

Inhalt:

Mein persönlicher Aktionsplan

Methode/Medien:

Einzelarbeit

Vorbereiteter Vertrag mit mir selbst (wird nach ca.

vier Wochen jedem Teilnehmer zugesandt)

Ziel:

- Erinnerung an gemachte gute Vorsätze

- Anregung, Erfahrungen aus dem Seminar noch

einmal aufzufrischen

Abschluß:

Erfüllung der Erwartungen

Fragebogen mit Kursbeurteilung

Feedback-Runde

6.4 Baustein 19:

Didaktische Materialien und Seminartexte

Trainerinnen und Trainer sind auf eine Vielzahl von didaktischen Materialien angewiesen, die meist individuell variiert werden. Die folgenden Beispiele eines Spezialseminars werden deshalb ausführlicher dargestellt, weil sie auch als übertragbar erscheinen.

Die Beispiele können verschiedene Funktionen erfüllen:

- als Fundgrube bei der Vorabstrukturierung eines Seminarthemas dienen;
- sie können bei der Einzelplanung von Seminarphasen und -abschnitten gute Dienste leisten;
- sie können als Rückgreifreserve verwendet werden, wenn im Seminarverlauf der Prozeß andere als geplante Wege einschlägt.

Diese Materialien können somit die "Trickkiste" des Trainers vervollständigen, den Fundus also, der immer wieder bei Neukonzipierung oder bei Nacharbeit gute Dienste leistet. Die Auswahl erfolgte beispielhaft und in Kurzform, weshalb für vertieftes Arbeiten auf die weiterführende Literatur nicht verzichtet werden kann.

Dieser Baustein gliedert sich somit in drei wesentliche Aspekte, unter denen die im Anhang vorgestellten Materialien zu verstehen sind:

- Didaktische Materialien zur Vorbereitung eines Seminars (= inhaltliche Strukturierung);
- Didaktische Materialien als psychologische Sicherheit in Krisensituationen während des Seminars;
- Didaktische Materialien als Fundus zur Reflexion und Nacharbeit eines durchgeführten Seminars.

6.5 Baustein 20: Seminarauswertung

Angelehnt an die von Hermann Giesecke benannten und allen pädagogischen Handlungsformen zugrundeliegenden Handlungsstruktur erhält die Seminarauswertung eine ganz besondere Bedeutung⁸². Einerseits gibt sie Auskunft über den ge- bzw. mißlungenen methodisch-didaktischen Transfer des Seminarthemas und seiner Aspekte. Andererseits spiegelt sie denkbare Anwendungsbezüge gelernter Seminarinhalte und erlebter Erfahrungen wider. In jedem Fall aber wird eine gezielt vorbereitete und konsequent durchgeführte Seminarauswertung zu einem Seismographen für die klimatisch-atmosphärischen Rahmenbedingungen der Interaktion zwischen Seminarteilnehmern und Trainer und auch zu einer unentbehrlichen Voraussetzung für die Korrektur eigener Planungs-, Organisations- und Vermittlungsbemühungen.

Der Kreis von Planen, Managen, Trainieren schließt sich. Seminarauswertung und Korrektur münden ein in die neuerliche Planung, Vorbereitung und Durchführung zukünftiger Seminare. Wenn es stimmt, daß inkompetentes Handeln zum Scheitern an der Realität verurteilt ist, so könnten die im Anhang vorgestellten Auswertungsbögen möglicherweise als Gradmesser von Kompetenz dazu beitragen, mehr Qualität in die Erwachsenenbildung und mehr Professionalität in das Anforderungsprofil von Trainern und Trainerinnen zu bringen.

ANHANG

Übersicht der im Anhang vorgestellten Materialien

Verspannungstest - Entspannungsübung	129
Streß-Life	130
Was ist Streß	131
Natürlicher Streß	132
Unnatürlicher Streß	135
Test zur Einschätzung der individuellen Erregbarkeit	140
Unnatürlicher Streß - Zusammenhänge beobachten	145
Unnatürlicher Streß - weitverbreitete irrationale Annahmen	149
Unnatürlicher Streß - Visualisieren des am wenigsten geliebten Organs	151
Entspannungsmethoden	152
Entspannungsmethoden - Yoga	153
Entspannungsmethoden - Autogenes Training	166
Entspannungsmethoden - Meditation	191
3-Minuten-Test: Können Sie Probleme übersehen?	201
Streß und Angst	203
Umgangsmöglichkeit mit aktueller Streßsituation entwickeln	204
Angemessen reagieren	205
Anleitung zur Überprüfung des Gesundheitsverhaltens	206
Störungsspezifische Konflikte und Einstellungen	216
Krankheit infolge von Streß	222
Phantasiereise	225
Mein persönlicher Aktionsplan	227

1. Teil

Bitte setzen Sie sich aufrecht auf den Stuhl und legen Sie die Hände lose auf die Oberschenkel. Bitte tief einatmen und lange und ruhig ausatmen. Achten Sie auf Ihre Schultern, wie sie mit jedem Atemzug lockerer und entspannter werden und herabsinken. Stellen Sie sich intensiv auf das Sinkenlassen ein. Fühlen Sie, wie die Anspannung weicht.

2. Teil

Schultern heben (passive Übung):

Wir suchen uns einen Partner, stellen uns hinter ihn und fassen seine Arme zwischen Schulter und Ellbogengelenk. Wir heben beide Schultern gleichzeitig nach oben und lassen sie dann fallen (Gewicht der Schultern abgeben und fallen lassen).

Evtl. verbinden mit Rückenklopfen.

Rückenklopfen:

Wir stehen ganz aufgerichtet, die Füße stehen parallel und hüftbreit. In den Lenden sind wir locker, Schultern und Becken sind entspannt. Wir lassen den Atem nach unserem eigenen Rhythmus fließen.

Der Partner klopft den Rücken mit der hohlen Hand rhythmisch und mit lockerem Handgelenk ab (Wirbelsäule unbedingt aussparen!!).

Streß-life		

Was ist für mich Streß?		

Wie erlebe ich mich in Streßsituationen?		
Was fühle ich, wenn ich gestreßt bin?		

Bitte versuchen Sie Antworten zu den oben genannten Fragen aufgrund der

eben erlebten Situation zu finden. Nehmen Sie sich Zeit!

Wir wissen alle, was Streß ist.

Zumindest wissen wir, wie er sich bemerkbar macht. Wir haben auch davon gehört, wie Streßempfindungen auf den Körper einwirken und daß sie gezielte Krankheitsbilder hervorbringen. Wir drücken uns auch in Bildern aus, wenn wir von Überlastungen reden. Wer kennt nicht Redensarten wie:

- es verschlägt mir den Atem
- atemberaubende Spannung
- man wagte kaum noch zu atmen
- Dampf ablassen
- das kann ich nur schwer verdauen
- mir dreht sich der Magen um
- mir bleibt die Spucke weg etc.

Was heißt Streß - woher kommt der Begriff?

Streß kommt aus dem Englischen und heißt: Druck, Anspannung.

Streßforschung wurde durch den kanadischen Forscher Hans SELYE begründet. Er unterscheidete zwischen Eustreß oder positiven Streß und Disstreß oder negativen Streß.

Frederic VESTER, Biochemiker und Fachmann für Umweltfragen, Gründer und Leiter der Studiengruppe für Biologie und Umwelt sowie Professor der Bundeswehrhochschule in München, geht dem Phänomen Streß nach und untersucht, wo sein Ursprung liegt, warum er lebenswichtig ist und wodurch er entartete.

Wir unterscheiden zwei Arten von Streß, natürlichen Streß und unnatürlichen Streß.

Natürlicher Streß

Wir wissen, daß Leben letztlich ein Kampf ist. Die Befriedigung unserer Bedürfnisse kostet Kraft, Energie, Anstrengung und das umsomehr, je größer diese Bedürfnisse sind.

Im Streß können wir Kräfte mobilisieren, von denen wir im "normalen Leben" keine Ahnung haben. Jede Anforderung, die uns zu Leistung bringt, kann als Streß bezeichnet werden, nicht erst, wenn es eine Überforderung ist.

Wir brauchen Streß, um zu überleben.

Um Ihnen das zu verdeutlichen hier ein Beispiel:

Stellen Sie sich einen Moment lang vor, Sie befinden sich im Dschungel. Und ganz plötzlich werden Sie von einem wilden Tier überrascht.....

Ein Tiger springt auf Sie zu.....

Nehmen Sie wahr, was jetzt in Ihrem Körper passiert, wie Sie sich auf die-Gefahr einstellen....

Die erste Reaktion, die Ihnen vermutlich bewußt wird, ist das Schnappen nach Luft.

Die Schultern werden hochgezogen.

Ihr Körper ist gespannt und aufrecht - bereit zu kämpfen oder zu fliehen.

Was ist passiert?



Wahrnehmung der Signale aus der Umwelt

(Neocortex leitet Infos, die über Sinnesorgane aus der Außenwelt aufgenommen werden, an das limbische System und bewertet sie)



Einschätzung der Gefahr

Die Alarmreaktion besteht im wesentlichen aus einer starken Aktivierung des Sympathicus (über das limbische System erfolgt eine Einschätzung der Gefahr, Wut, Angst, Ärger - die über Hypothalamus und Hypophyse auf elektronischem Wege eine Sympathicusreaktion auslöst, d.h. unser ganzes System wird darauf vorbereitet, sofort mit enormer Energie zu handeln.



Reaktion des Körpers

Flucht oder Kampf? Der Körper, unser ganzes System, wird darauf vorbereitet, sofort mit enormer Energie zu handeln. Blitzschnell läuft eine Kette von Reaktionen ab.

Natürlicher Streß

Reaktion des Körpers auf Alarmsituationen (Sympathicusreaktion)

- * Blut wird in tiefere Muskelbereiche gepumpt (um bei Verletzungen Blutverlust gering zu halten)
- * hormonale Veränderungen bewirken:
 - Steigen des Blutdrucks
 - Erhöhen der Pulsfrequenz
 - Konzentration der Energie auf die Organe, die zur Verteidigung notwendig sind

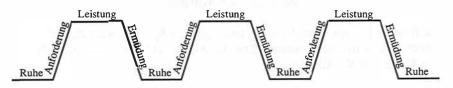
gleichzeitig:

- Verdauung wird gehemmt
- Stimulation des Genitalbereichs unterbrochen

kurz: Alle Funktionen, die für das Überleben nicht unmittelbar erforderlich sind, werden auf ein Minimum reduziert.

* Ist die Gefahr vorbei, setzt eine *Entspannungsreaktion* ein, hervorgerufen durch den *Parasympathicus*. Ruhezustand - Regeneration verbrauchter Kräfte.

Die Phasen des Streßablaufs kennzeichnet Hans SELYE in drei Phasen, die eine von der Natur vorgesehene positive Einrichtung unseres Körpers und damit (über-)lebensnotwendig ist.



Wir leben häufig unter Bedingungen, die den ursprünglichen gesunden Streß (Eustreß) zu einer Dauerbelastung werden lassen, mit der unser Organismus nicht mehr fertig wird. Damit kommen wir zu dem unnatürlichen Streß oder Disstreß.

Zu den täglichen Stressoren zählen:

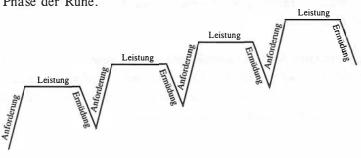
- Anforderung am Arbeitsplatz
- Lärm
- Verkehr
- Reklame
- schlechte Luft

Dazu kommen oft selbst verursachte Stressoren wie:

- Rauchen
- zu wenig Bewegung
- falsche Ernährung
- Sorgen, Streit

Wir können die Liste fortsetzen und stellen dabei fest, daß es aber eigentlich die genannten Punkte sind, wenn wir im alltäglichen Leben von Streß reden.

Wieder in einer Kurve⁸³ dargestellt, sähe sie diesmal so aus. Es fehlt die Phase der Ruhe.



Hierzu das Beispiel eines Mannes in einer führenden Position unserer Wirtschaft. Sehen wir uns seinen Tagesablauf in Bezug auf die Streßfaktoren an.

Nach einem nicht erholsamen Nachtschlaf, wie es öfter vorkommt, frühstückt er, seine Gedanken bereits auf die kommenden Verpflichtungen gerichtet. Dann hat er eine durch den Stoßverkehr nervende Autofahrt zum Büro. Dort stellt er beim Durchgehen der Termine fest, wie knapp sie aufeinander folgen (Zeitdruck) und wieviel Verantwortung auf ihm lastet (psychischer Druck). Jede Besprechnung ist mit Konflikten beladen, die ihn dazu zwingen, seine Ansichten durchzusetzen (= Kampf) oder dazu, Auswege zu suchen (= Flucht). Konflikte sind weitere Streßfaktoren. Durch eine außerterminliche dringende Unterredung kommt er vielleicht in noch größeren Zeitdruck. Er arbeitet ohne Unterbrechung geistig konzentriert an seinem Schreibtisch bis zum Mittag. Als Begleiterscheinung können schmerzhafte Verspannungen des Nackens und Rückens entstehen.

Das Mittagessen, oftmals ein sogenanntes Arbeitsessen, wird zu Besprechungen genutzt mit der Folge, daß es für die Verdauung "schwer verdaulich" wird.

Der Nachmittag ist mit weiteren Besprechnungen und Diktaten ausgefüllt. Auftretende Ermüdungserscheinungen werden mit Kaffee und Zigaretten überwunden.

Die späte Heimfahrt folgt in übermüdeter und gereizter Verfassung. Zu Hause erwartet ihn seine Frau mit Ungeduld, weil sie abends gesellschaftliche Verpflichtungen haben, sie aber noch Erziehungs- und andere häusliche Probleme mit ihm besprechen möchte.

Sie ist enttäuscht, daß er so wenig Zeit für sie und die Kinder hat und macht ihm Vorwürfe. Es entstehen Schuldgefühle seinerseits, die verstärkt werden durch das Bewußtsein, daß sich mit zunehmender Anspannung die Kraft für Liebe und Hinwendung zu seiner Frau verringert. Sein eigenes erhöhtes Bedürfnis nach Liebe und Verständnis bleiben ungestillt, er fühlt sich frustriert.

Übermüdet, aber innerlich unruhig geht er zu Bett und findet erst durch Schlafmittel eine Ruhe, die nicht natürlich und tief ist. Er kann nicht durchschlafen, liegt wach und kann sich der wachsenden Zukunftsängste nicht erwehren. Vielleicht greift er noch einmal zur Tablette. Benommen und unausgeschlafen beginnt er den nächsten Tag mit einem verminderten Kraftpotential.

In unserem Beispiel haben wir verschiedene Streßfaktoren eingebaut, die alle zusammen nur in Ausnahmefällen auftreten werden. Einige davon treffen aber auf jeden Berufstätigen zu, nicht nur auf Führungskräfte mit oder ohne Personalverantwortung.⁸⁴

Zusammenfassung der geschilderten Streßfaktoren

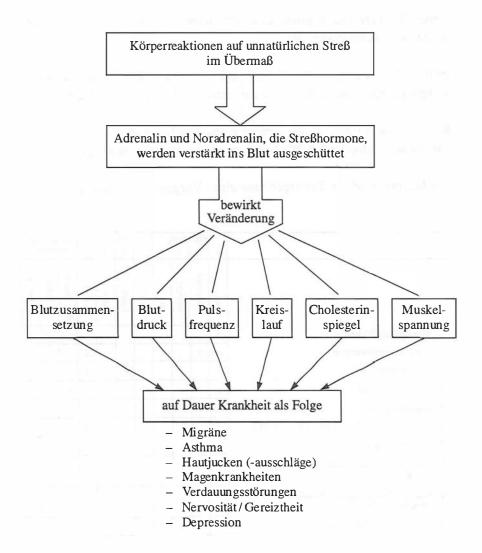
Übung

Notieren Sie bitte jeweils drei, für Mitarbeiter in heutigen Unternehmen relevante Streßfaktoren auf verschiedenen Pinwandkarten. Sie haben hierzu fünf Minuten Zeit.

Unnatürlicher Streß		
Anschließend:		
Sammeln		
Dokumentieren		

Anpinnen

Beim Anpinnen ist darauf zu achten, ob die Streßfaktoren motorischer Art, vegetativer oder kognitiver Art sind. Einteilung in drei Spalten.



Test zur Einschätzung der individuellen Erregbarkeit

Gehen Sie bitte die folgende Liste mit unterschiedlichen Reaktionen der Reihe nach aufmerksam durch.

Prüfen Sie bitte genau, wie oft und wie stark Sie die aufgeführten Vorgänge oder Erscheinungen in der letzten Zeit an sich beobachtet haben.

Kreuzen Sie in den dafür vorgesehenen Spalten hinter jeder Reaktion sowohl den zutreffenden Häufigkeitsgrad als auch den Stärkegrad an.

Als Beispiel sind die Testergebnisse eines Vorgesetzten wiedergegeben.

	Häufigkeit			Stärke				Reaktions-			
	1	2	3	4	1	2	3	4	ber	eitsch	aft
	nie	manchmal	häufiger	oft	nicht	kaum	mäßig	stark	.6.6 5.6 188 188	Datum	Datum
Krampfanfälligkeit	х								-		
2. Verdauungsstörungen		х						х	8		
3. Tagträumen			х					х	12		
4. trockener Mund	х								-		
5. Kurzatmigkeit	х								-		
6. weiche Knie in bestimmten Situationen		х						х	8		
7. Stotteransätze	х								_		
8. Das Gefühl: "Es wächst mir alles über den Kopf"		х					x		6		
 häufiges Nachfragen trotz akustischer Verständlichkeit 		x				x			4		
10. übermäßiges Schwitzen			х					х	12		

Test zur Einschätzung der individuellen Erregbarkeit

	Häufigkeit			Stärke				Reaktion			
	1	2	3	4	1	2	3	4	ber	eitscl	ıaft
	nie	manchmal	häufiger	oft	nicht	kaum	mäßig	stark	.6. Datum	Datum	Datum
11. Nacken- und Schulterschmerzen		х					х		6		
12. schlecht zuhören können	х								-		
13. Unfähigkeit zur Entspannung		х				х			4		
14. Gedankenabreißen	х								-		
15. Völlegefühl		х					х		6		
 Unruhe oder Zucken in bestimmten Muskelbereichen 		x					х		6		
17. Vergessen, verlegen, verwählen, verhören				х				х	16		
18. Herzstolpern		х					х		6		
19. Ideenarmut	х						х		-		
20. Angstgefühl		х					х		6		-
21. Herzjagen	х								-		
22. schnelle körperliche Erschöpfung	х								-		
23. Lichtempfindlichkeit	х								-		
24. Appetitlosigkeit	х								-		
25. Rotwerden		х				х			4		
26. Kreuz- oder Rückenschmerzen		х					х		6		
27. Gedankenverlorenheit		х					х		6		
28. Sodbrennen		х						х	8		
29. Magenbeschwerden			х				х		9		
30. Zucken der Augenlider		х					х		6		
31. Gedächtnislücken		х					х		6		
32. depressive Verstimmung		х				х			4		
33. innere Unruhe		х					х		6		

LITERATURVERZEICHNIS

Agor, W.H., Intuitives Management, Berlin, 1989

Bieger, E., Feltes, Th., Schmalzriedt, L., Sieber, U., Spielregeln für Kursleiter - Wie plane und leite ich Kommunikationskurse, Gelnhausen, 1981

Birkenbihl, V.F., Stroh im Kopf - Oder: Gebrauchsanleitung fürs Gehirn, Speyer, 1990, 7.Auflage

Breloer, G., Dauber, H., Tietgens, H., Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung, Weinheim, 1980

Conradi, W., Personalentwicklung, Stuttgart, 1983

Cooper, G.L., Streßbewältigung - Person, Familie, Beruf, Nördlingen, 1987

Crisand, E., Anti-Streß-Training - Arbeitsheft zur Führungspsychologie, Heidelberg, 1981

Dewe, B., Frank, G., Huge, W., Theorien der Erwachsenenbildung, München, 1988

Döring, K.W., Lehren in der Erwachsenenbildung, Basel, 1983

Edelmann, W., Suggestopädie, Superlearning, Ganzheitliches Lernen - das Lernen der Zukunft?, Heidelberg, 1988

Fittkau, B., Müller-Wolf, H.M., Schulz von Thun, F., Kommunizieren lernen und umlernen, Aachen, 1987, 5.Auflage

Fröhlich, W. Personalführung, München, 1990

Geißler, A., Anfangssituation, München, 1983

Giesecke, H., Pädagogik als Beruf, Weinheim und München, 1987

Görs, D., Arbeit und Lernen, München, 1983

Gordon, Th., Managerkonferenz - Effektives Führungstraining, München 1989

Heckhausen, H., Förderung der Lernmotivierung und intellektuellen Tüchtigkeit, In: **Roth**, H., Begabung und Lernen, Stuttgart, 1969

Hilgard, E.R., Bover, G.H., Theorien des Lernens, Bd. II, Stuttgart, 1973/2, 1975/4

Hoberg, G., Training und Unterricht, Stuttgart, 1988

Huber, H., Streß und Konfliktbewältigung, München, 1977

Kidd, J.R., Wie Erwachsene lernen, Braunschweig, 1979

Knoll, J., Über Gefühle und Stimmungen, In: **Müller**, K.R., Kurs- und Seminargestaltung, München, 1986

Kuper, E., Konflikt- und Streßmanagement - Kreativmanagement, In: **Breuel** und **Partner**, Programmappe, Olching, 1990

Lehner, M., Didaktik und Weiterbildung, Berlin, 1989

Löwe, H., Einführung in die Lernpsychologie des Erwachsenenalters, Berlin, 1971

Mager, R.F., Lernziele und programmierter Unterricht, Weinheim, 1983 Management Wissen, Magazin für Weiterbildung, Ausgabe Nr. 3, München, 1990

Maslow, A.H., Motivation und Persönlichkeit, Hamburg, 1981

Meueler, E., Erwachsene lernen. ..., Stuttgart, 1986, 2. Aufl.

Müller, K.R., Kurs- und Seminargestaltung, München, 1986, 2. Auflage Münch, W., Rolle und Rollenkonflikte, In: Weidermann, B., A-Z für Kursleiterinnen und Kursleiter, München, 1986

Nuissl, E., Taschenbuch der Erwachsenenbildung, Baldmannsweiler, 1982 Paula, M., Wirkungsvolle Kommunikationstechniken, Landsberg/Lech, 1987

Pelletier, K.R., Unser Wissen vom Bewußtsein. Von Psyche und Soma, Reinbek 1988.

Riemann, F., Grundformen der Angst - Eine tiefenpsychologische Studie, München/Basel, 1978

Rogers, C.R., Die nicht-direktive Beratung, München, 1972

Rosemann, H., Lernen - Behalten - Denken, Berlin, 1974

Ruch, F.L., Zimbardo, P.G., Lehrbuch der Psychologie, Berlin u.a., 1975

Schäffler, O., Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung, Braunschweig, 1981

Seyle, H., Streß - Bewältigung und Lebensgewinn, München, 1988, 2. Auflage

Schopping, H.G., Gruppenleitung und gruppeneigene Führung, Wiesbaden, 1982

Schroeder, H., Teilnahme und Teilnehmerschwund als Problem in der Erwachsenenbildung, Stuttgart, 1976

Schulz von Thun, F., Miteinander reden 1 - Störungen und Klärungen, Reinbek, 1989

Schuster, D.H., Gritton, Ch.E., Suggestopädie in Theorie und Praxis, Bremen, 1986

Strzelewicz, W., Raapke, H-D., Schulenberg, W., Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein, Stuttgart, 1966

Teegen, F., Ganzheitliche Gesundheit - Der sanfte Umgang mit uns selbst, Hamburg, 1988

Tietgens, H., Einleitung in die Erwachsenenbildung, Darmstadt 1979

Tietgens, H., Erwachsenenbildung als Suchbewegung, Bad Heilbrunn, 1986

Thorndike, E.L., Adult Learning, New York: The Macmillian Company, 1928. By permission of Teachers College, Columbia University, New York Vester, F., Phänomen Streß - Wo liegt sein Ursprung, warum ist er lebenswichtig, wodurch ist er entartet?, Stuttgart, 1978

Vitale, B.M., Lernen kann phantastisch sein: Kinderleichtes Lernen durch den Einsatz beider Gehirnhälften, Berlin, 1988

Watzlawick, P., Beaven, J.H., Jackson, D.D., Menschliche Kommunikation, Bern-Stuttgart, 1969

Watzlawick, P., Anleitung zum Unglücklichsein, München, 1983, 3. Auflage

Weidemann, B., A bis Z für Kursteilnehmer und Kursleiter, München, 1986

Weinberg, J., Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn, 1989

Weiterbildung, Magazin für Führungskräfte, Ausgabe Nr.5 und 6, Offenbach, 1990





DR. JÜRGEN SANDMANN

Management o Erlebnispädagogik o Sozialarbeit



Unsere erfolgreichsten Sechs













ERHALTEN PROFESSIONELLE KONKURRENZ!

VORAUSSICHTLICH IM JUNI/Juli 96:

Kiessling/Spannagl Corporate Identity

Beck/Schwarz

Personalmanagement

Engelhardt/Graf/Schwarz

Organisationsentwicklung

Bobzien/Stark/Straus

Qualitätsmanagement



Fordern Sie unser aktuelles Verlagsprogramm an!
Bestellannahme, Auslieferung & Abwicklung



SCHWERPUNKT MANAGEMENT

Die **Basistexte für Studium und Beruf** wollen die grenzüberschreitende Diskussion zwischen Wirtschafts- und Sozialwissenschaften beeinflussen. Es geht um optimalere Lösungen und problemangemesseneres Handeln in der beruflichen Praxis. Erfolgskonzepte von Wirtschaftsunternehmen werden sorgfältig geprüft und für den Sozialbereich und für Non-Profit-Organisationen nutzbrinaend erschlossen.

	Sozialmanagement	39,80	☐ Konfliktmanagement	39,80
	Organisationsmodelle	39,80	Corporate Identity - ab Mai 96	39,80
	Ihre Stärken – Ihre Schwächen		Personalmanagement - Herbst 96	39,80
	Konzeptentwicklung	39,80	Organisationsentwicklung - Herbst 96	39,80
\Box	Schlüsselqualifikationen	39,80	 Qualitätsmanagement - Herbst 96 	39,80
	Multimediale Seminaraestaltuna	44,80		

ERLEBNISPÄDAGOGIK

Die **Themenhefte** wollen einleiten, überleiten, anleiten – "PEP" bringen in die theoretische und praktische Diskussion. PEP setzt sich das Ziel, die vielfältigen Aspekte der Erlebnispädagogik verständlich abzubilden und wichtige Zusammenhänge herauszuarbeiten.

	Praktische Erlebnispädagogik Erleben – Lernen – Kooperieren	28,- 28	□	City Bound – Erlebnispädagogik in der Stadt	28
	Wege Moderner Erlebnispädagogik	38	\Box	Erlebnisorientierte Mädchenarbeit	28
					20,-
	Die Wiederentdeckung der Wirklichkeit	34,-		Interkulturelle Kommunikation	28,-
\Box	Erlebnis und Pädagogik	28,-		Leben gewinnen – ab Juni 96	35,-
O	Erlebnisorientierte Mädchenarbeit	28,-	o.	VHS-Video Leben gewinnen	35,-
			\Box	Buch & Video Leben gewinnen	60,-

FACHHOCHSCHULSCHRIFTEN

Die Schriften erhalten wertvolle Informationen für STUDIUM und BERUF. Sie verknüpfen reflektierte Praxis mit anwendungsorientierter Theorie bei Themen wie Soziale Arbeit in der Wende – Sozial(arbeits)wissenschaften – Ökologie – Jugendarbeit – Sucht und Abhängigkeit – Frauenund Mädchenarbeit – Methodik und Didaktik u.a.m.

ui	and Madenendiber - Memodik and Didaktik a.d.m.									
	Die Struktur der Persönlichkeit	34,-		Gewalt gegen Kinder	29,-					
	Sucht - ein Versuch zu (über)leben	34,-		Frauen und Abhängigkeit	26,-					
	Die Last der Selbstbestimmung	28,-		Innovative Kompetenz	19,80					
\Box	Profil und Professionalität	29,-		Soziale Bewegungen im Umweltbereich	26,-					
	Jugendhilfe und Management	34,-								

Fordern Sie unser aktuelles Verlagsprogramm an!
Bestellannahme, Auslieferung & Abwicklung

Deutschland: VG DR. GLAS Tegernseer Landstraße 161 81539 München Tel.: 089/691 29 17 + 691 29 50 Fax: 089/691 47 45 Schweiz: Engros-Buchhandlung DESSAUER Räffelstr. 32, Postfach 8036 Zürich Tel.: 01 463 32 55 Fax: 01 463 32 95

Stichworte zum Inhalt

Erwachsenenbildung auf dem Weg zu einer eigenständigen Profession? · Bausteine eines Kompetenzprofils · Erwachsenengerechtes Lernen – gehirngerechtes Denken · Lerntypen · Suggestopädie und Superlearning · Lernmotivationen und Bedürfnisstruktur Erwachsener · Theorien der Informationserschließung und -verarbeitung · Handlungsorientierung und kommunikative Kompetenz · Feedback: Regeln, Chancen und Fehler · Didaktische Kompetenz oder: Was will Didaktik? · Medienkompetenz und Visualisierung Technische Mittel: Overhead Projektor - Whiteboard - Flip Chart - Pin-Wand · Visualisierungsregeln · Der Trainer: Auftrag und Ängste · Der Teilnehmer als lernender Erwachsener: Handlungsmotive und Rollenerwartungen · Lernziele oder vorweggenommene Wirkungen · Lernzielkontrollen · Prozeßanalyse · Anfangssituationen eines Seminars · Der Trainer setzt Maßstäbe · Methodisches Vorgehen · Die Lerngruppe und ihre Phasen · Seminarentwicklung und -gestaltung am Beispiel "Streß" · Ausgewählte didaktische Materialien

ISBN 3-929221-07-1