

Felsenweg-Institut
der Karl Kübel Stiftung 

METHODENSAMMLUNG

QUALIFIZIERUNGSMODULE FÜR FAMILIEN-
HEBAMMEN UND FAMILIEN-GESUNDHEITS-
UND KINDERKRANKENPFLEGERINNEN
UND -PFLEGER

QUALIFIZIERUNGSMODULE
**FÜR FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN-
GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN-
PFLEGERINNEN UND -PFLEGER**



**KOMPETENZORIENTIERTES
ARBEITEN IN DER QUALIFIZIERUNG**

VON FAMILIENHEBAMMEN UND FAMILIEN-
GESUNDHEITS- UND KINDERKRANKEN-
PFLEGERINNEN UND -PFLEGERN



AUFGABEN UND ROLLE KLÄREN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 1



VERNETZT ARBEITEN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 2



**RESSOURCENORIENTIERT
MIT FAMILIEN ARBEITEN**

QUALIFIZIERUNGSMODUL 3



GESPRÄCHE MIT FAMILIEN FÜHREN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 4



ELTERLICHE KOMPETENZEN STÄRKEN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 5



ENTWICKLUNG BEGLEITEN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 6



ELTERN-KIND-INTERAKTION BEGLEITEN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 7



LEBENSWELT FAMILIE VERSTEHEN

QUALIFIZIERUNGSMODUL 8



**MIT MÖGLICHEN HINWEISEN AUF
KINDESWOHLGEFÄHRDUNG UMGEHEN**

QUALIFIZIERUNGSMODUL 9



**QUALITÄT ENTWICKELN UND
HANDELN DOKUMENTIEREN**

QUALIFIZIERUNGSMODUL 10



METHODENSAMMLUNG



Alle Qualifizierungsmodule und andere
Publikationen des NZFH finden Sie unter:
[www.fruehehilfen.de/materialien-
des-nzfh-bestellen/](http://www.fruehehilfen.de/materialien-des-nzfh-bestellen/)

METHODENSAMMLUNG

QUALIFIZIERUNGSMODULE FÜR FAMILIEN-
HEBAMMEN UND FAMILIEN-GESUNDHEITS-
UND KINDERKRANKENPFLEGERINNEN
UND -PFLEGER

Redaktion:

Margot Refle

Christiane Voigtländer

**Felsenweg-Institut der
Karl Kübel Stiftung**

Eva Sandner

Karin Schlipphak

**Nationales Zentrum
Frühe Hilfen, DJI**

Michael Hahn

Anne Timm

**Nationales Zentrum
Frühe Hilfen, BZgA**

BETEILIGTE EXPERTINNEN UND EXPERTEN

Yvonne Adam	Institut für Migration, Kultur und Gesundheit	Berlin
Irene Ebert	Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Dresden
Dr. Sigrid Goder-Fahlbusch	Odenwald-Institut der Karl Kübel Stiftung	Wald-Michelbach
Isabell Hofmeister	Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Dresden
Ilona Holtschmidt	Fliedner Fachhochschule	Düsseldorf
Dr. Gabriele Koch	Freiberufliche Wissenschaftlerin	Leipzig
Jan-Torsten Kohrs	Methodium	Stuttgart
Claudia Leide	Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Dresden
Prof. Dr. Ulrich Müller	Pädagogische Hochschule	Ludwigsburg
Christiane Lier	Odenwald-Institut der Karl Kübel Stiftung	Wald-Michelbach
Katrin Torney	Osterberg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Niederkleevez
Herbert Vogt	Odenwald-Institut der Karl Kübel Stiftung	Wald-Michelbach
Christiane Voigtländer	Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Dresden
Katarina Weiher	Osterberg-Institut der Karl Kübel Stiftung	Niederkleevez

Methodensammlungen sind für pädagogische Fachkräfte eine Fundgrube an kreativen Ideen, gleichzeitig Erinnerungs- und Nachlesehilfe und immer wieder auch Prüfinstanz und Anregung für kompetenzorientierte und abwechslungsreiche methodische Arbeit.

Methoden leben von der Art und Weise, wie sie in und mit einer Gruppe umgesetzt werden. Sie Schritt für Schritt »richtig« durchzuführen, ist nur ein Aspekt erfolgreicher methodischer Arbeit. Die Kursleitung braucht dabei auch ein Gespür für die Auswahl, Flexibilität in der Durchführung und die Kunst der leisen, aber klaren Töne beim Anleiten. Eine auf dem Papier gute Methode besteht den Realitätscheck nur dann, wenn sie der jeweiligen Gruppe entspricht und von der Kursleitung professionell in Szene gesetzt wird.

Für einen wirkungsvollen Einsatz von Methoden ist es hilfreich, wenn Kursleitungen insbesondere Methoden einsetzen,

- die sie bereits selbst erlebt haben und mit denen Sie sich wohl fühlen
- die zu den Teilnehmenden ihrer Gruppe und dem aktuellen Arbeitsstand (Lernphase) passen
- die wirkungsvoll sind hinsichtlich der jeweiligen kompetenzorientierten Zielsetzung und den Inhalten.

Als erfahrene pädagogische Fachkraft werden Sie sicherlich viele Methoden dieser Sammlung bereits kennen. Trotz-

dem kann es für Sie lohnend sein, sich die Methodenblätter anzuschauen, denn sie enthalten zahlreiche konkrete Ideen und anschauliche Beispiele für die einzelnen Module.

Die vorliegende Sammlung enthält Methoden mit unterschiedlichsten Ansätzen und Hintergründen, die aber alle in Seminarkontexten eingesetzt werden können. Als Kursleitung oder Referentin bzw. Referent liegt es in Ihrer Verantwortung einzuschätzen, welche Methoden Sie – ausgehend von Ihrem Ausbildungs- und Erfahrungshintergrund – wie tiefgehend durchführen können.

Zur methodischen Kompetenz gehört »methodische Fantasie, das heißt die Fähigkeit, Methoden stimmig auszuwählen und einzusetzen, sie zu verändern und selber welche zu erfinden« (Knoll 2007, S. 19). Diese Methodensammlung soll Sie dabei unterstützen.

Ein besonderer Dank gilt den beteiligten Expertinnen und Experten sowie den Mitgliedern des Beratungsgremiums für ihr Engagement und die konstruktive Zusammenarbeit.

INHALTSVERZEICHNIS

EINFÜHRUNG IN DIE METHODENSAMMLUNG

Wie Sie mit der vorliegenden Methodensammlung arbeiten können	9
Einführung in den Methoden-Finder	10
Der Aufbau der Methodenblätter	12
Literaturverzeichnis	14

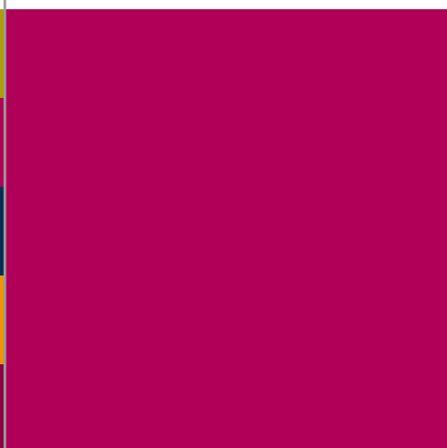
METHODEN FÜR DIE QUALIFIZIERUNGSMODULE

Der Methoden-Finder	18
Die Methodenblätter	23



EINFÜHRUNG IN DIE METHODENSAMMLUNG

Margot Refle
Christiane Voigtländer
Irene Ebert



WIE SIE MIT DER VORLIEGENDEN METHODENSAMMLUNG ARBEITEN KÖNNEN

Diese Methodensammlung enthält Methoden (Aktionsformen) zur kompetenzorientierten Arbeit in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familien- Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pflegern. Anhand unterschiedlicher Fragestellungen sind mögliche Arbeitsweisen mit der vorliegenden Sammlung beschrieben.

Die Methodenblätter beschreiben das in den Seminarleitfäden der Qualifizierungsmodule angedeutete Vorgehen. Die Methodensammlung bietet jedoch auch Anregungen für das eigene methodische Repertoire, unabhängig von der Arbeit mit den Seminarleitfäden. Die beschriebenen Methoden unterstützen die Umsetzung der in der Einführung »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pflegern« beschriebenen Leitlinien des methodisch-didaktischen Arbeitens (vgl. Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familiengesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pflegern in den Frühen Hilfen, Teil B, Kap. 3 und 4).

- Sie arbeiten mit den Seminarleitfäden und möchten genauer nachlesen, wie eine Methode angedacht ist, was es zu beachten gibt und welche Varianten oder Alternativen zur Verfügung stehen?

Die Methodenblätter der Sammlung enthalten nähere Informationen zu den Methoden aus den Seminarleitfäden. Neben einer schrittweisen Beschreibung des Vorgehens sowie methodisch-didaktischen Hinweisen enthalten die Methodenblätter unter anderem auch eine Orientierung über Ziele, Zeiten und Materialien.

- Sie haben eigene Seminarablaufpläne, suchen aber für bestimmte Einheiten noch eine methodische Idee?

Die Methodensammlung funktioniert auch als Inspirationsquelle für die eigene methodische Arbeit. Für das gezielte Suchen bieten die Methodenblätter als wichtige Anhaltspunkte beispielsweise Informationen zu vorrangig angesprochenen Kompetenzbereichen, inhaltlichen Ausrichtungen und dem Aktivierungsgrad der Teilnehmenden im Rahmen einer Methode. Der Methoden-Finder gibt Ihnen eine schnelle Orientierung für eine Methodenauswahl nach unterschiedlichen Suchspuren.

- Sie möchten Ihre methodische Kompetenz vor dem Hintergrund der Kompetenzorientierung reflektieren und weiterentwickeln?

Die Methodensammlung kann Anregungen für das persönliche methodische Repertoire liefern und Sie dabei unterstützen, die eigene methodische Kompetenz im Hinblick auf kompetenzorientierte Weiterbildung zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Methoden sind Wege des Lehrens und Lernens, die häufig auf grundlegende Arbeitsansätze zurückgreifen und doch immer wieder anders ausgestaltet werden können – und sich mit jeder Gruppe, jedem Thema und jeder Kursleitung neu entfalten.

- Sie möchten über eine grundsätzliche methodische Fragestellung der kompetenzorientierten Weiterbildung nachdenken und wünschen sich Orientierung?

Neben Blättern für Einzelmethoden gibt es auch einige Methodenblätter, die in eine grundsätzliche methodisch-didaktische Arbeitsweise einführen und auf einzelne Methodenblätter verweisen. Solche Blätter sind mit dem Zusatz »Eine Einführung« direkt unter dem Titel gekennzeichnet, zum Beispiel Biografiearbeit – Eine Einführung.

EINFÜHRUNG IN DEN METHODEN-FINDER

Der Methoden-Finder ermöglicht das gezielte Finden von passenden Methoden nach kompetenzorientierten Suchrichtungen.

Methoden sind in ihrer Ausgestaltung vielfältig, so dass ihre Zuordnung im Rahmen einer Systematisierung eher als gedankliche Richtung verstanden werden sollte. Solche Zuordnungen bieten einerseits eine hilfreiche Orientierung, andererseits sind sie grundsätzlich eine Vereinfachung, die der Wirklichkeit nicht völlig gerecht wird.

Sie können nach Aspekten der kompetenzorientierten Weiterbildung suchen, die...

... sich auf die Systematik von »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP«, Teil B, Kap. 4 beziehen:

- Kompetenzbereiche
- Lernphasen
- Sozialform
- Aktivierungs- und Konkretisierungsgrad

... sich auf die Leitlinien des methodisch-didaktischen Arbeitens von »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP«, Teil B, Kap. 5 beziehen:

- Arbeit an Haltungen
- Ganzheitliche Arbeitsweise zur Erarbeitung von Inhalten
- Praxis- und Lebensweltbezug
- Individuelle Prozessgestaltung

Für eine detailliertere Suche sind diesen Aspekten konkrete Suchkriterien zugeordnet.

Die Suchkriterien

Die Suchkriterien entsprechen den Informationen auf der Randspalte der Methodenblätter. Einige davon werden durch die Symbole für die Kompetenzbereiche und die Sozialformen, die Neun-Felder-Tafel und die Lernphasen dargestellt. Die übrigen Suchkriterien entsprechen auf dem Methodenblatt den Schlagworten.

Kompetenzbereich

In den ersten vier Spalten des Methoden-Finders finden Sie die vier Kompetenzbereiche des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR): Wissen, Fertigkeiten, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz (verbal und mit Symbolen). Methoden, die in einer oder mehrerer dieser Spalten ein Kreuz haben, sind einsetzbar, um an Kompetenzen dieses Kompetenzbereichs

zu arbeiten. Selbstverständlich werden die Kompetenzbereiche nicht getrennt voneinander bearbeitet, vielmehr »laufen alle Bereiche eigentlich immer mit«. Es gibt jedoch Methoden, die einen deutlichen Fokus auf einen oder mehrere Kompetenzbereiche ermöglichen – in diesem Sinne ist die Zuordnung zu verstehen.

Lernphase und Modulaufbau

Die Lernphasen Einsteigen, Erarbeiten, Integrieren und Auswerten sind leitend in der Methodenauswahl. Im Methoden-Finder ist die Lernphase Einsteigen unterteilt in Einsteigen – Anfangsgestaltung und Einsteigen – Kennenlernen, um eine detaillierte Suche nach Kennenlernmethoden und anderen Methoden, die für die Gestaltung von Anfangssituationen geeignet sind, anzubieten. Die Lernphase Auswerten wurde im Rahmen des Methoden-Finders ebenfalls erweitert: Auswerten – Schlussgestaltung. Hier sind auch Methoden zu finden, die nicht unbedingt einen auswertenden Charakter haben, aber für eine bewusste Gestaltung einer Schlussituation geeignet sind. Im Sinne eines ressourcen- und teilnehmendenorientierten Modulaufbaus werden zwischen aktiven Lernphasen Elemente mit auflockerndem Charakter empfohlen. Daher ist in diesem Zusammenhang das Suchkriterium Auflockerung aufgenommen.

Sozialform

Die folgenden vier Spalten des Methoden-Finders weisen die Sozialformen aus, die den Methoden zugeordnet werden können (verbal und mit der bekannten Symbolik): Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Plenum. Das ermöglicht Ihnen die Suche nach Methoden, die in einer gewünschten Sozialform durchführbar sind.

Aktivierungs- und Konkretisierungsgrad

Die folgenden zwei Spalten entsprechen der Neun-Felder-Tafel auf den Methodenblättern. Hier können Sie Methoden nach ihrem Aktivierungsgrad suchen: Methoden mit geringem Aktivitätsgrad der Teilnehmenden haben den Wert 1. Die Zahlen 2 und 3 beschreiben einen höheren Aktivierungsgrad. Der Konkretisierungsgrad beschreibt den Zugang zur Lebenswirklichkeit von sprachlich vermittelt (Wert 1) bis sehr konkret (Wert 3). Eine detaillierte Einführung hierzu finden Sie in »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP«, Teil B, Kap. 4.

Arbeit an Haltungen

An Haltungen zu arbeiten ist eine Thematik, die gewissermaßen immer mitschwingt und durch die Gestaltung der gesamten Veranstaltung und das Auftreten der Kursleitung beeinflusst wird. Es gibt zudem spezifische methodische Vorgehensweisen, die es Teilnehmenden ermöglicht, ihre Haltungen wahrzunehmen und an und mit diesen zu arbeiten. Dazu gehören Methoden, die Perspektivwechsel anregen, Methoden die bewusst im Sinne der Ressourcenorientierung genutzt werden können, Biografiearbeit und Methoden, die Reflexion ermöglichen und Reflexionskompetenz stärken können.

Ganzheitliche Arbeitsweisen zur Erarbeitung von Inhalten

Ein wichtiges Suchkriterium für die Auswahl von Methoden ist die Arbeitsweise. Sie beschreibt, welchen Zugang eine Methode zu einem bestimmten Inhalt oder Thema ermöglicht. Um den unterschiedlichen Themen und Lernwegen verschiedener Teilnehmenden gerecht zu werden, braucht es eine Mischung aus mannigfaltigen, ganzheitlichen Lernmethoden. In diesem Zusammenhang finden Sie folgende Schlagworte:

- Gestalterisch-kreativ: Teilnehmende werden kreativ, sie gestalten Plakate, Skulpturen, Bilder und üben ihre kreative Ausdruckskraft.
- Kommunikativ: Die Auseinandersetzung mit dem Thema erfolgt vorwiegend sprachlich. Diese Methoden regen besonders den verbalen Austausch an.
- Spielerisch: Manche Methoden ermöglichen einen spielerischen Zugang zu Themen, zum Beispiel durch Rollenspiele.
- Assoziativ: Methoden, die hier ein Kreuz aufweisen, nutzen und üben assoziatives Denken.
- Körperorientiert: Hier finden sich Methoden, die Körperinsatz, Körperwahrnehmung und Körperentspannung ermöglichen, sie bringen Teilnehmende in Bewegung.
- Theorieorientiert: Diese Methoden ermöglichen insbesondere die Auseinandersetzung mit theoretischen Inhalten und (vielen) Informationen.

Praxis- und Lebensweltbezug

Weiterbildungen kompetenzorientiert zu gestalten heißt im Kern, Teilnehmende in der Weiterentwicklung ihrer Handlungskompetenz zu unterstützen. In diesem Zusammenhang werden Erfahrungen aus der Praxis aufgegriffen, Lernprozesse in den Seminaren praxisorientiert gestaltet; Lernen in der Praxis wird bewusst integriert.

Diese Verbindung zwischen Theorie und Praxis ist handlungsleitend für die Ausgestaltung jedweden methodischen Arbeitens (vgl. Methodenblatt Theorie-Praxis-Transfer – Eine Einführung). Einige Methoden sind zudem besonders geeignet, Lebensweltbezug herzustellen und Lernen im Rahmen von Seminaren und Lernen in der Praxis zu verbinden, also eine Brücke in die Praxis zu schlagen (vgl. »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP«, Teil B, Kap. 5). Für eine diesbezügliche Suche dient das Schlagwort Theorie-Praxis-Transfer.

Individuelle Lernprozessgestaltung

Kompetenzorientierte Weiterbildung setzt ein bestimmtes Verständnis von Lernen voraus (vgl. »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP«, Teil B, Kap. 3). Kursleitungen beschäftigen sich immer wieder damit, wie Lernprozesse teilnehmendenorientiert und individuell gestaltet werden können, wie die Teilnehmenden in der bewussten Gestaltung ihrer Lernprozesse und in ihrer Eigenverantwortung unterstützt werden können oder wie Lernprozesse kompetenzorientiert ausgewertet werden können. In diesem Zusammenhang stehen Ihnen die Schlagworte Lernstrategien und Kompetenzeinschätzung als Suchkriterien zur Verfügung.

DER AUFBAU DER METHODENBLÄTTER

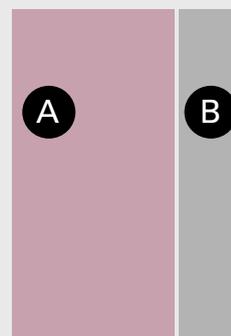
Die Methodenblätter sind alphabetisch sortiert und folgen einer einheitlichen Struktur. Jedes Methodenblatt enthält:

A Textbereich

Der Text enthält alle wesentlichen Informationen zum Einsatz der Methode und zur konkreten Umsetzung in der Weiterbildungspraxis.

B Randspalte

Die Randspalte bereitet Informationen auf, die als erste Orientierung bei der Methodenauswahl dienen. Sie beinhaltet unter anderem Anhaltspunkte zu den Kompetenzbereichen, die mit dieser Methode insbesondere bearbeitet werden können.



Theoretische Hintergründe zu den Elementen der Methodenblätter sind nachzulesen im Teil B von »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von Familienhebammen und Familien-Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerinnen und -pflegern« (insbesondere Kap. 4).

INFORMATIONEN IM TEXTBEREICH A:

1 Alphabetische Sortierung

Alle Methoden sind nach Anfangsbuchstaben sortiert.

2 Titel und Autorin bzw. Autor

Die Überschrift nennt den Titel der Methode, wie er im Kontext der Qualifizierungsmodule verwendet wird. Als Autorin bzw. Autor sind die Experten angeführt, die die Methode für die vorliegende Sammlung aufgeschrieben haben.

3 Kurzbeschreibung

Die Kurzbeschreibung fasst zentrale Aussagen zur Methode zusammen.

4 Ziele und Einsatzmöglichkeiten

Hier gibt es Informationen darüber, in welchem Zusammenhang die Methode eingesetzt und welche Zielsetzung damit verfolgt werden kann. Damit kann geprüft werden, ob diese Methode zur konkreten Absicht passt.

5 Vorgehen

Unter diesem Titel wird erläutert, welche Schritte für die Umsetzung der Methode notwendig sind. Dies dient als eine Art Regieanweisung für den konkreten Ablauf.

6 Varianten

Unter der Zwischenüberschrift »Varianten« sind Abwandlungsmöglichkeiten der Methode oder konkrete Beispiele dargestellt.

2 AKTIONSSOZIOMETRIE
HERBERT VOGT

3 Aktionssoziometrische Verfahren sind eine Methodengruppe aus dem Psychodrama mit zahlreichen Varianten und Einsatzmöglichkeiten. Sie aktivieren die Teilnehmenden und machen Erfahrungen, Meinungen, Stimmungen und Beziehungen für alle in kurzer Zeit sichtbar.

4 ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Kennenlernen
- Motivation der Teilnehmenden
- Meinungen, Gefühlslagen oder Beziehungen in der Gruppe zu einer oder mehreren bestimmten Fragen abbilden
- Entscheidungen vorbereiten und treffen
- Untergruppen/Protagonisten wählen
- Feedback geben
- Teilnehmende auflockern und aktivieren

5 VORGEHEN

Skalen und Diagramm
Auf dem Boden wird ein Kreppband, einem Stoffstreifen oder imaginär eine Skala ausgewiesen, deren Endpunkte je nach Fragestellung z. B. mit +/-, 0%/100%, wenig/viel, 0-10 o. Ä. gekennzeichnet sind.

Die Teilnehmenden stellen sich dann an dem Punkt der Skala auf, der gegenüberwärtig ihrem persönlichen Denken und Empfinden in der jeweiligen Frage am nächsten kommt. Wer will, kann seine Position erläutern. Gespräche unter benachbarten Teilnehmenden in der Skala sind möglich.

Bei einem Diagramm werden zwei Skalen mit gemeinsamem Nullpunkt rechtwinklig zueinander ausgelegt. Danach sollen die Teilnehmenden ihren Standpunkt auf der so entstandenen Fläche einnehmen. Damit können zwei Fragen/Kriterien gleichzeitig beantwortet werden (z. B. Motivation zur Mitarbeit und Zuversicht, ertragreich zu arbeiten).

6 Varianten

- Wenn Themen/Beratungsanliegen von einzelnen Teilnehmenden bearbeitet werden sollen, kann man die Untergruppen um diese Personen herum bilden.
- Themen/Fragestellungen für die Gruppenarbeit können mittels Blättern auf dem Boden verteilt werden. Die Teilnehmenden ordnen sich nach Interesse zu. Dabei kann unmittelbar ersehen werden, wie stark oder ungleich die Kleingruppen geworden sind und ggf. können Wechsel zwischen den Gruppen geklärt werden.

7 Variante
Statt sich selbst in eine Skala oder ein Diagramm zu stellen, können die Teilnehmenden auch einen persönlichen Gegenstand (wie Uhr oder Stift) hineinlegen und dies von außen kommentieren.

8 Ecken
Mittels Moderationskarten, Reissäcken oder ähnlichem oder auch imaginär werden auf dem Boden Orte, sogenannte Ecken, definiert, die für bestimmte Positionen zu einer Frage stehen. Zum Beispiel: Kaum motiviert – mäßig motiviert – hoch motiviert. Die Teilnehmenden ordnen sich zu. Kommentierung aus den entstandenen Grüppchen heraus, Gespräch innerhalb der Grüppchen oder Fragen an die anderen Grüppchen sind möglich.

Mit zwei Ecken kann man auch alternative Positionen sichtbar machen oder Mehrheitsentscheidungen treffen.

9 Kompetenzbereich
KOMMUNIKATIV
KÖRPERORIENTIERT

10 Schlagwort
KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG
PERSPEKTIVWECHSEL
REFLEXION
KOMMUNIKATIV
KÖRPERORIENTIERT

11 Sozialsform
SOZIALFORM

12 Lernphase
Einstiegs- / Kennen-

13 Zeit
5-30 Min.

14 Material und Medien
Moderationskarte
Bänder
Kreppband
Ggf. Reissäcken

15 Neun-Felder-Tafel
Konkretisierung
1 2 3
1 2 3
Aktivierung

16 Literatur
Gellert (1993)
von Arneth (2004)

© Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH) und Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung für Kind und Familie

Vorderseite

7 Didaktisch-methodische Hinweise

An dieser Stelle befinden sich Hinweise darauf, welche Aspekte besonders berücksichtigt werden sollten und auf was es bei der Umsetzung zu achten gilt. Bisherige Erfahrungswerte sind hier aufgegriffen, um die Umsetzung der Methode in der Praxis zu erleichtern.

INFORMATIONEN IN DER RANDSPALTE B :

8 Kompetenzbereich

Die Symbole an dieser Stelle zeigen, auf welche(n) Kompetenzbereich(e) des DQR die Methode vorrangig abzielt. Den Kompetenzbereichen sind folgende Symbole zugeordnet:



Besonders angesprochene Kompetenzbereiche sind farbig hervorgehoben. Grau gesetzte Kompetenzbereiche werden nicht explizit angesprochen.

9 Schlagwort

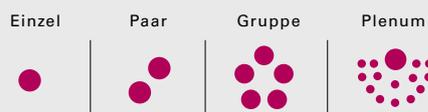
Die Schlagworte geben Hinweise auf weitere Aspekte des kompetenzorientierten Arbeitens, beispielsweise die Art des Zugangs, welche die Methode zum jeweiligen Inhalt ermöglicht.

10 Lernphasen

Hier gibt es eine Orientierung darüber, in welchen Lernphasen die Methode eingesetzt werden kann. Die Lernphase Einsteigen ist differenziert in »Einsteigen – Anfang gestalten« und »Einsteigen – Kennenlernen«. Zwischen intensiven Lernphasen sind auflockernde Elemente für den Modulaufbau bedeutsam. An dieser Stelle gibt es daher zusätzlich den Vermerk: »Auflockerung«.

11 Sozialform

Die im Rahmen der Methode möglichen Sozialformen sind als Symbol dargestellt. Für die Sozialformen werden folgende Symbole genutzt.



12 Zeit

In dieser Rubrik ist ein Hinweis auf die benötigte Zeit zur Durchführung der Methode zu finden. Es handelt sich ausdrücklich um eine Orientierungsgröße für die Dauer der Methode. Da die Teilnehmendenzahlen, das Arbeitstempo, der Umfang der Aufgabe usw. stets variieren, kann der Zeitbedarf auch deutlich kürzer oder länger sein.

13 Materialien und Medien

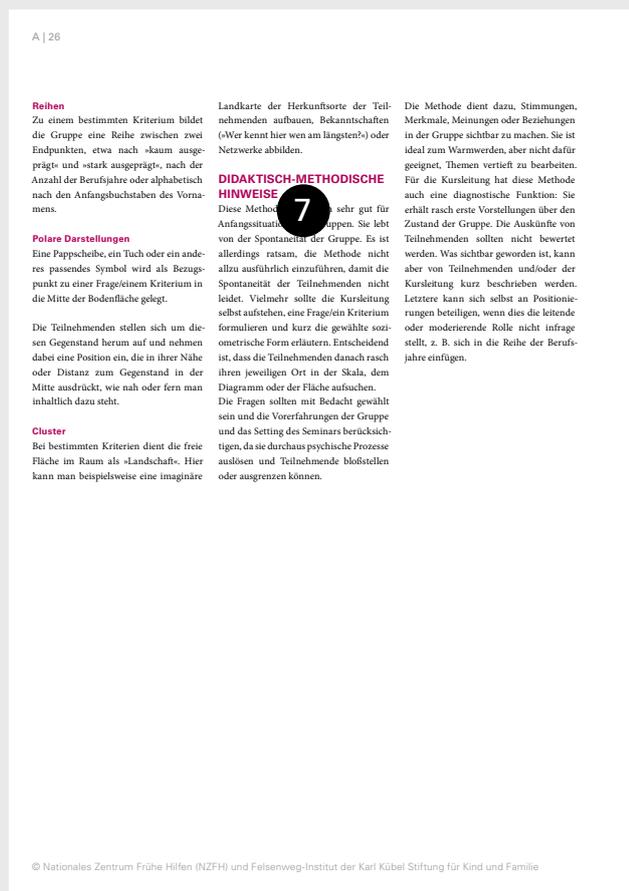
Hier sind Materialien und Medien angeführt, die für den Einsatz dieser Methode benötigt werden.

14 Neun-Felder-Tafel

Die Neun-Felder-Tafel des Lernens ermöglicht einen schnellen Überblick über den Konkretisierungs- und Aktivierungsgrad, den die jeweilige Methode mit sich bringt. In diesem Raster nimmt das Maß der Aktivierung der Teilnehmenden von links nach rechts, das Maß der Konkretisierung von unten nach oben zu.

15 Literatur

Methodenblätter enthalten ggf. Hinweise zu Hintergrundliteratur. Diese ermöglichen eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Methode und das Nachschlagen von Details.



Rückseite

LITERATUR

Links

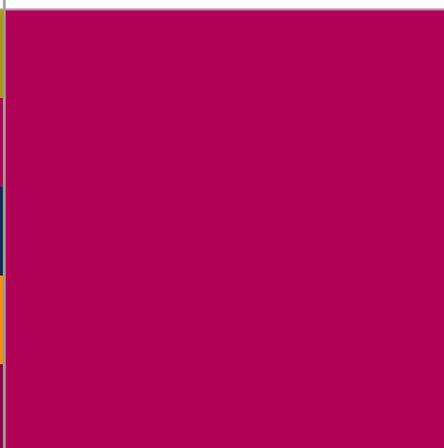
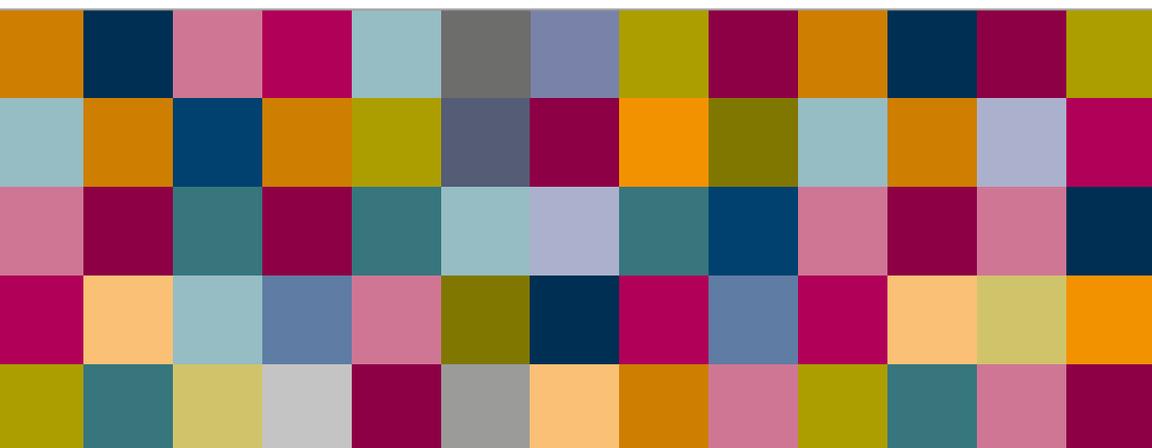
www.methoden-kartothek.de (Stand: 26.06.2014)

Literaturhinweise

- Aebli, Hans (2006): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation. Der Lernzyklus. 13. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- Alke, Marit (2008): Praxistransfer inklusive! Vom Schwachpunkt zum Erfolgsfaktor. Transferphasen gezielt zum Aufbau sozialer Kompetenzen. Bonn
- Baer, Udo / Frick-Baer, Gabriele (2001): Leibbewegungen. Methoden und Modelle der Tanz- und Bewegungstherapie. Neukirchen-Vlyn: Affen-König, S. 284 ff
- Beermann-Hagel, Susanne / Schubach, Monika (2010): Spiele für Workshops und Seminare. 3. Auflage. Haufe-Lexware: Freiburg
- Beywl, Wolfgang / Schepp-Winter, Ellen (2000): Zielgeführte Evaluation von Programmen – ein Leitfaden. Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend. Berlin
- Biech, Elaine (2008): Kurse und Seminare erfolgreich durchführen für Dummies. Lehren kann man lernen – und zwar mit diesem Buch! Weinheim: Wiley-VCH Verlag
- Boal, Augusto / Spinu, Marina / Thorau, Henry (2007): Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Brander, Patricia / Oliveira, Bárbara u. a. (2005): KOMPASS. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Hrsg. Bundeszentrale für politische Bildung, Deutsches Institut für Menschenrechte, Europarat. Aus dem Englischen übersetzt von Marion Schweizer. S. 132 – 136. (http://kompass.humanrights.ch/cms/upload/pdf/ch/ue_15_schrittnachvorn.pdf)
- Burkhard, Christoph / Eikenbusch, Gerhard (2000): Praxis-handbuch Evaluation in der Schule. Berlin: Cornelsen Scriptor
- de Bono, Edward (1989): Das Sechsfarben-Denken. Ein neues Trainingsmodell. Düsseldorf: Econ
- Dierenbach, Ralf (2004): Mit Methoden effektiver moderieren, präsentieren, unterrichten. Das Methodenhandbuch von A – Z. Schönau: futurelearning
- Dierolf, Kirsten (2014): Das Uno-Spiel. In: Röhrig, Peter (Hrsg.): Solution Tools. Die 60 besten, sofort einsetzbaren Workshop-Interventionen mit dem Solution Focus. 5. Auflage. Bonn: managerSeminare
- Drude, Carsten (Hg.) (2008): Unterrichtsmethoden in der Pflegeausbildung. München: Urban & Fischer
- Geißler, Karlheinz A. (2005): Anfangssituationen. Was man tun und besser lassen sollte. 10., neu ausgestattete Auflage. Weinheim: Beltz
- Geißler, Karlheinz A. (2010): Anfangssituationen. In: Kurt R. Müller (Hg.): Kurs- und Seminargestaltung. Ein Handbuch für Mitarbeiter/-innen im Bereich von Training und Kursleitung. 6. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 12 – 21
- Gellert, Manfred (1993): Lebendige Soziometrie in Gruppen. In: Bosselmann, R./Lüffe-Leonhardt, E./Gellert, M.: Variationen des Psychodramas. Ein Praxisbuch – nicht nur für Psychodramatiker. Meezen
- Gilles, A. (1994): Literarische Texte in der Erwachsenenbildung. Arbeitshilfe für den Fachbereich Familienbildung. Köln: Bildungswerk der Erzdiözese Köln
- Gochenour, Theodore (1993): Beyond Experience: The Experiential Approach to Cross Cultural Education. 2. Auflage. Yarmouth, ME: Intercultural Press
- Gudjons, Herbert / Pieper, Marianne / Wagener, Birgit (2003): Auf meinen Spuren. Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte. Hamburg: Bergmann + Helbig
- Gudjons, Herbert / Wagner-Gudjons, Birgit / Pieper, Marianne (2008): Auf meinen Spuren. Übungen zur Biografiearbeit. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag
- Heckner, Kathrin / Keller, Evelyne (2010): Teamtrainings erfolgreich leiten. managerSeminare Verlags GmbH
- Hölzle, Christina / Jansen, Irma (2011): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. Grundlagen – Zielgruppen – Kreative Methoden. VS Verlag
- Holtschmidt, Ilona / Zisenis, Dieter: (2005a): Prozessbegleitende Lernberatung und Organisationsentwicklung. Abschlussbericht ProLern
- Holtschmidt, Ilona / Zisenis, Dieter (2005b): Prozessbegleitende Lernberatung und Organisationsentwicklung. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) (Hrsg.): Prozessbegleitende Lernberatung. Heft 90, Konzeption und Konzepte. QUEM-Report. Berlin: ESM Satz und Grafik, S. 96 – 132

- Holtschmidt, Ilona (2005c): Biografieorientierung in der Erwachsenenbildung – Chancen und Grenzen. In: Klein, Rosemarie/ Reutter, Gerhard (Hrsg.): Die Lernberatungskonzeption. Hohengehren: Schneider, S. 79–91
- Holtschmidt, Ilona/Zisenis, Dieter/Roßmann, Esther (2006): Lernberatung durch Lernberatung lernen – Weiterbildung zur Professionalisierung von Lernberatung für Lehrende an Schulen im Gesundheitswesen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF) (Hrsg.): Prozessbegleitende Lernberatung – gelebte Lernkultur. Handreichung für die Praxis. Berlin, S. 30–55
- Holtschmidt, Ilona (2013): Prozessbegleitende Lernberatung. In: Ertl-Schmuck, Roswitha / Greb, Ulrike: Pflagedidaktische Handlungsfelder. Weinheim / Basel: Beltz Juventa
- Hülmeyer, Barbara / Springer, Karin / Roeder, Jan / Ehrlich, Herrmann (1999): Theater macht Politik. Die Methoden des Theaters der Unterdrückten in der Bildungsarbeit. München: Bayerischer Jugendring
- Kade, Silvia (1990): Handlungshermeneutik. Qualifizierung durch Fallarbeit. Bad Heilbrunn
- Klein, Lothar (2010): Mit Eltern sprechen. Zusammenarbeit im Dialog – Beispiele aus Kita und Kindergarten. Freiburg: Herder
- Klein, Lothar / Vogt, Herbert (2008): Eltern in der Kita. Schwierigkeiten meistern, Kommunikation entwickeln. Seelze: Klett/Kallmeyer
- Klein, Rosemarie (2005): Lernberatung in der Umsetzung: Kernelemente als strukturgebender Rahmen. In: Klein/ Reutter (Hrsg.): Die Lernberatungskonzeption. Hohengehren
- Klein, Zamyat M. (2006): Kreative Seminarmethoden. 100 kreative Methoden für erfolgreiche Seminare. 3. Auflage. Offenbach am Main: GABAL-Verlag
- Knoll, Jörg (2007): Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. 11. Auflage. Weinheim/Basel
- Kürsteiner, Peter (2010): 100 Tipps & Tricks für Reden, Vorträge und Präsentationen. Weinheim: Beltz
- Lahniger, Paul (2010): Lebendig und kreativ leiten, präsentieren, moderieren. Arbeits- und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte Aus- & Weiterbildung. 7. Auflage. Münster
- Lehner, Martin (2009): Allgemeine Didaktik. Bern: Haupt Verlag
- Lipp, Ulrich / Will, Hermann (2008): Das große Workshop-Buch. Konzeption, Inszenierung und Moderation von Klausuren, Besprechungen und Seminaren. 8. überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz
- Lippmann, Eric (2009): Intervision. Kollegiales Coaching professionell gestalten. 2. Auflage. Heidelberg
- Löhmer, Cornelia / Standhardt, Rüdiger (2006): TZI – Die Kunst, sich selbst und eine Gruppe zu leiten. Einführung in die Themenzentrierte Interaktion. Stuttgart
- McGoldrick, Monica / Gerson, Randy / Petry, Sueli (2009): Gennogramme in der Familienberatung (3. vollst. überarb. u. erw. Auflage). Bern: Hans Huber Verlag
- Miethe, Ingrid (2011): Biografiearbeit. Lehr- und Handbuch für Studium und Praxis. München: Juventa Verlag
- Montamedi, Susanne (1993): Rede und Vortrag. Sorgfältig vorbereiten, stilistisch ausarbeiten, erfolgreich durchführen. Weinheim: Beltz
- Müller, Kurt R. (2003) Autonomie und Fremdbestimmung als Referenzpunkte didaktischen Handelns – Das Bildungskonzept »Fallarbeit« im ermöglichungsdidaktischen Diskurs. In: Arnold R. / Schüßler I. (Hrsg.): Ermöglichungsdidaktik. Hohengehren S. 120–277
- Müller, Peter (1982): Methoden in der kirchlichen Erwachsenenbildung. München: Kösel
- Müller, Ulrich / Alsheimer, Martin / Iberer, Ulrich / Papaenkort, Ulrich (2012): methoden-kartothek.de: Spielend Seminare Planen für Weiterbildung, Training und Schule
- Nowak, Claus / Gührs, Manfred (2011): Sicher navigieren in interaktionellen Lernprozessen – mit 77 Lernexperimenten. Meezen
- Rabenstein, Reinhold (1996): Lernen kann auch Spaß machen! Einstieg, Aktivierung, Reflexion, Themen bearbeiten in Gruppen. 5. Auflage. Münster: Ökotoxia
- Rabenstein, Reinhold / Reichel, René / Thanhoffer, Michael (2009): Das Methoden-Set. 5 Bücher für Referenten und Seminarleiterinnen. 13. Auflage. Münster: Ökotoxia
- Reddemann, Luise (2017): Eine Reise von 1000 Meilen beginnt mit dem ersten Schritt. Seelische Kräfte entwickeln und fördern. Freiburg: Herder
- Reischmann, Jost (2006): Weiterbildungs-Evaluation. Lernerfolge messbar machen. 2. Auflage. Augsburg: ZIEL
- Reynolds, Garr (2010): Zen oder die Kunst der Präsentation. Mit einfachen Ideen gestalten und präsentieren. Nachdruck. München: Addison Wesley

- Roedel, Bernd (2006): Praxis der Genogrammarbeit oder: Die Kunst des banalen Fragens (5. Überarbeitete Auflage). Dortmund: Borgmannverlag
- Satir, Virginia (2013): Selbstwert und Kommunikation. Familientherapie für Berater und zur Selbsthilfe (21. Auflage). Klett-Cotta
- Schiersmann, Christiane/Thiel, Heinz-Ulrich (2010): Organisationsentwicklung: Prinzipien und Strategien von Veränderungsprozessen. Wiesbaden: VS-Verlag
- Schildt, Thorsten/Zeller, Gertrud (2005): 100 Tipps & Tricks für professionelle Power-Point-Präsentationen. Weinheim: Beltz
- Schulz von Thun, Friedemann (2006): Miteinander reden 1: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation (45. Auflage). Reinbek: Rowohlt-TB
- Storch, Maja/Cantieni, Bettina/Hüther, Gerald/Tschacher, Wolfgang (2006): Embodiment. Die Wechselwirkung von Körper und Psyche verstehen und nutzen. Bern: Hans Huber Verlag
- Spangler, Gerhard (2012): Heilbronner Modell der sozialen Beratung. Nürnberg
- Tietze, Kim-Oliver (2003): Kollegiale Beratung – Problemlösungen gemeinsam entwickeln. Rowohlt
- Ulrich, Susanne/Heckel, Jürgen/Oswald, Eva/Rappenglück, Stefan/Wenzel, Florian (2000): Achtung (+) Toleranz. Wege demokratischer Konfliktregelung. Praxishandbuch für die politische Bildung. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung
- von Ameln, Falko/Gerstmann, Ruth/Kramer, Josef (2004): Psychodrama. Berlin
- Vopel, Klaus W. (2012a): Dramaspiele für die Gruppe, Band 1: Lernen – Training – Therapie. Iskopress
- Vopel, Klaus W. (2012b): Interaktionsspiele 1. Iskopress, S. 138 – 140
- Wahl, Diethelm/Wölfling, Willi/Rapp, Gerhard/Heger, Dietmar (Hg.) (1995): Erwachsenenbildung konkret. Mehrphasiges Dozententraining. 4. Auflage. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag
- Weckert, Al (2016): Grundlagenseminar Gewaltfreie Kommunikation. Paderborn: Junfermann
- Weidenmann, Bernd (2011): Erfolgreiche Kurse und Seminare. Professionelles Lernen mit Erwachsenen. 8., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz
- Weidenmann, Bernd (2015): Handbuch Active Training. 3. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz
- Weisweiler, Silke/Dirscherl, Brigit/Braumandl, Isabell (2013): Zeit- und Selbstmanagement: Ein Trainingsmanual – Module, Methoden, Materialien für Training und Coaching. Heidelberg
- Winkler, Maud/Commichau, Anke (2005): Reden. Handbuch der kommunikationspsychologischen Rhetorik. Reinbek: Rowohlt
- Zech, Rainer (2008): Handbuch Qualität in der Weiterbildung. Weinheim: Beltz



**METHODEN FÜR
DIE QUALIFIZIERUNGSMODULE**

METHODEN-FINDER

In nachfolgender Matrix werden die in der Methodensammlung beschriebenen Aktionsformen bzw. Methoden im engeren Sinne den systematischen Kriterien der Methodenauswahl (vgl. »Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP« Teil B, Kap 4.) und wichtigen Leitlinien kompetenzorientierten Arbeitens (vgl. ebd., Teil B, Kap. 5) zugeordnet. Die Suchkriterien ermöglichen eine

Methoden	Systematische Kriterien und Leitlinien				Kompetenzbereich							Lernphase und Modulaufbau				Sozialform			
	Suchkriterien	Wissen	Fertigkeiten	Sozial	Selbst	Einsteigen - Anfangsgestaltung	Einsteigen - Kennenlernen	Erarbeiten	Integrieren	Auswerten - Schlussgestaltung	Auflockerung	Einzel	Partner	Gruppe	Plenum				
Aktionssoziometrie																			
Arbeit mit Arbeitsblättern																			
Arbeit mit Aussagen																			
Arbeit mit Filmen																			
Arbeitslandschaft																			
Arbeitsspaziergang																			
Auflockerung																			
Besuch auf Albatros																			
Bildbetrachtung																			
Biografiearbeit – Einführung																			
Brief an mich selbst																			
Datenschutz-Training																			
Dialogisches Handeln üben																			
Ein Foto von mir																			
Embodiment erfahrbar machen																			
Erwartungsinventar																			
Evaluationszielscheibe																			
ExpertInnengespräch																			
Fallarbeit																			
Familienwahnsinn																			
Figur-Gestaltung																			
Fishbowl																			
Flexible Zettelwand																			
Flyer-Gestaltung																			
Fragebogen																			
Fünf Stiche																			
Gedankenreise																			
Gegenstandsassoziation																			
Genogrammarbeit																			
Gesprächsführung üben																			
Gestalten																			
Gruppen-Puzzle																			
Hör gut zu!																			
Ich und meine Dinge																			
Ideen entwickeln																			
Impuls																			
In den Schuhen der anderen																			
Input																			
Intervisionsgruppen																			
Kartenspiele																			
Kennenlernen																			
Kleingruppenarbeit																			

detaillierte Suche nach Methoden. Diese Informationen finden Sie jeweils auch auf der Randspalte der Methodenblätter. Einige Suchkriterien werden durch die Symbole für die Kompetenzbereiche und die Sozialformen, die Neun-Felder-Tafel und die Lernphasen dargestellt. Die Suchkriterien im rechten Bereich ab »Arbeit an Haltungen« sind auf dem Methodenblatt in der Rubrik Schlagwort zu finden.

Aktivierungs- und Konkretisierungsgrad (Neun-Felder-Tafel)		Arbeit an Haltungen				Ganzheitliche Arbeitsweise zur Erarbeitung von Inhalten						Praxis- u. Lebensweltbezug	Individuelle Lernprozessgestaltung		Seitenzahl
Aktivierungsgrad (1-3)	Konkretisierungsgrad (1-3)	Perspektivwechsel	Ressourcenorientierung	Reflexion	Biografiearbeit	gestalterisch-kreativ	kommunikativ	körperorientiert	assoziativ	spielerisch	theorieorientiert	Theorie-Praxis-Transfer	Lernstrategien	Kompetenzeinschätzung	
2	2	•		•			•	•						•	23
3	1,2			•	•	•			•		•				25
3	1	•	•	•			•				•				27
2	2	•		•			•				•				29
2	2		•	•	•	•			•						33
2,3	2		•	•			•		•						35
2,3	1		•					•		•					37
2	1,2	•		•						•					41
2,3	2		•	•	•		•		•						43
3	2		•	•	•	•									45
3	1		•	•			•					•	•	•	49
2,3	2										•	•		•	51
2,3	2	•	•	•			•								55
3	2		•			•	•								57
3	2,3			•				•		•					59
2	1		•	•			•					•		•	61
3	2			•			•						•	•	63
2,3	3	•	•	•			•					•			65
2,3	1,2	•	•	•							•	•			67
3	1							•		•					69
2	2		•	•		•			•						71
3	1,2	•					•				•				73
3	1		•			•	•				•				75
3	2			•		•	•					•			77
3	1			•								•	•	•	79
3	2,3	•	•	•			•			•					81
1	2		•	•	•				•						83
2	2				•		•		•						85
3	2		•	•	•		•								87
2,3	2			•			•							•	89
3	2			•		•	•		•						91
2	2						•				•		•		93
2,3	2	•		•		•	•				•				95
2	2	•					•		•						97
3	1,2,3					•	•		•	•					99
2	1,2						•		•						101
3	2,3	•						•							103
1	1,2								•		•				105
3	2,3			•							•	•	•		107
3	2	•					•								109
3	1					•	•		•						111
2,3	1,2	•	•	•	•	•	•		•	•	•	•	•	•	113

Systematische Kriterien und Leitlinien	Kompetenzbereich				Lernphase und Modulaufbau						Sozialform				
	Suchkriterien	 Wissen	 Fertigkeiten	 Sozial	 Selbst	 Einsteigen - Anfangsgestaltung	 Einsteigen - Kennenlernen	 Erarbeiten	 Integrieren	 Auswerten - Schlussgestaltung	 Auflockerung	 Einzel	 Partner	 Gruppe	Plenum
Knoten im Taschentuch	•			•	•				•	•		•	•		•
Kollegiale Fallberatung	•	•	•	•			•	•						•	•
Kommunikationsstile verstehen		•		•			•	•						•	•
Kooperationsübungen			•	•	•		•	•	•	•			•	•	•
Kraftquellenanalyse				•	•		•	•				•	•		•
Kugellager	•		•		•	•	•	•	•						•
Lebendes Bild			•	•			•	•						•	•
Lebensfluss				•			•	•				•	•	•	•
Lernkonferenz			•	•	•					•		•	•	•	•
Lernplakat	•				•		•			•				•	•
Lerntagebuch				•				•	•			•	•	•	•
Mein sicherer Ort				•			•					•			•
Meine heutigen Schuhe				•	•							•	•		•
Netzwerkkarte			•	•			•	•				•		•	•
Paar-Interview			•		•	•							•		•
Plenumsgespräch	•		•		•	•	•	•	•						•
Praxisaufgaben	•	•	•	•			•	•				•		•	
Raumgestaltung			•		•										•
Rollenspiel		•	•	•			•	•					•	•	•
Schatzzettel			•	•	•	•							•		
Schriftlich denken	•			•	•		•		•					•	•
Schritt nach vorn			•	•	•		•								•
Stationenlernen	•		•				•	•					•	•	
Stocktanz			•	•	•					•			•		•
Subrollen	•		•	•			•					•	•		
Systemische Übungen	•			•	•		•							•	
Tagesabschluss gestalten			•	•				•	•						•
Tagesanfang gestalten			•	•	•	•				•					•
Tarzan		•		•						•					•
Textarbeit	•						•					•		•	
Theorie-Praxis-Transfer – Eine Einführung	•	•	•	•	•				•			•	•	•	•
Verraumung		•		•	•		•								•
Wahrnehmungsübungen		•		•	•										•
Wellness für die Seele				•	•				•			•			•
Wettermassage				•	•				•	•			•		•
Wieder-Holung	•							•		•		•	•	•	•
Zeitbilanz				•			•					•	•		•
Zeitrückmeldung				•					•			•	•	•	•

Aktivierungs- und Konkretisierungsgrad (Neun-Felder-Tafel)		Arbeit an Haltungen				Ganzheitliche Arbeitsweise zur Erarbeitung von Inhalten						Praxis- u. Lebensweltbezug	Individuelle Lernprozessgestaltung		Seitenzahl
Aktivierungsgrad (1-3)	Konkretisierungsgrad (1-3)	Perspektivwechsel	Ressourcenorientierung	Reflexion	Biografiearbeit	gestalterisch-kreativ	kommunikativ	körperorientiert	assoziativ	spielerisch	theorieorientiert	Theorie-Praxis-Transfer	Lernstrategien	Kompetenzeinschätzung	
3	2,3			•			•					•	•	•	115
3	1,2	•	•	•			•					•			117
2	2	•		•			•			•	•				119
3	2,3	•					•	•							121
3	2,3		•	•	•							•			125
3	1	•					•	•							127
3	2	•		•		•		•							129
3	2		•	•	•	•			•						131
2,3	2			•			•						•	•	133
1,2	1,2					•	•				•				135
3	2		•	•								•	•	•	137
2	2		•	•				•	•			•			139
2,2						•			•	•					141
3	2			•		•	•								143
3	1	•					•								145
2	1,2	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	147
3	3			•			•				•	•		•	149
3	2		•				•		•		•	•			151
3	2	•	•				•			•		•			153
3	2	•	•				•								157
2,3	1	•					•		•				•	•	159
3	2	•		•			•	•							161
3	1,2,3					•	•				•	•	•		165
3	2			•			•	•							167
3	2			•	•										169
3	2	•					•	•							171
2,3	1			•					•			•	•	•	173
2,3	1		•				•	•				•	•		177
2,3	1		•					•							179
3	1,2										•				181
2,3	2,3			•								•	•	•	183
2,3	2	•		•				•							185
2	2	•		•			•	•		•					189
3	2,3		•		•	•			•						191
3	2		•					•							193
2	2			•						•	•		•	•	195
3	1,2			•			•					•			197
3	1			•		•									199

AKTIONSSOZIOLOGIE

HERBERT VOGT

Aktionssoziometrische Verfahren sind eine Methodengruppe aus dem Psychodrama mit zahlreichen Varianten und Einsatzmöglichkeiten. Sie aktivieren die Teilnehmenden und machen Erfahrungen, Meinungen, Stimmungen und Beziehungen für alle in kurzer Zeit sichtbar.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Kennenlernen
- Motivation der Teilnehmenden klären
- Meinungen, Gefühlslagen oder Beziehungen in der Gruppe zu einer oder mehreren bestimmten Fragen abbilden
- Entscheidungen vorbereiten und treffen
- Untergruppen/Protagonisten wählen
- Feedback geben
- Teilnehmende auflockern und aktivieren

VORGEHEN

Skalen und Diagramme

Auf dem Boden wird mit Kreppband, einem Stoffstreifen oder imaginär eine Skala ausgewiesen, deren Endpunkte je nach Fragestellung z. B. mit +/-, 0% / 100%, wenig/viel, 0–10 o. Ä. gekennzeichnet sind.

Die Teilnehmenden stellen sich dann an dem Punkt der Skala auf, der gegenwärtig ihrem persönlichen Denken und Empfinden in der jeweiligen Frage am nächsten kommt. Wer will, kann seine Position erläutern. Gespräche unter benachbarten Teilnehmenden in der Skala sind möglich.

Bei einem Diagramm werden zwei Skalen mit gemeinsamem Nullpunkt rechtwinklig zueinander ausgelegt. Danach sollen die Teilnehmenden ihren Standpunkt auf der so entstandenen Fläche einnehmen. Damit können zwei Fragen/Kriterien gleichzeitig beantwortet werden (z. B. Motivation zur Mitarbeit und Zuversicht, ertragreich zu arbeiten).

Variante

Statt sich selbst in eine Skala oder ein Diagramm zu stellen, können die Teilnehmenden auch einen persönlichen Gegenstand (wie Uhr oder Stift) hineinlegen und dies von außen kommentieren.

Ecken

Mittels Moderationskarten, Reissäcken oder ähnlichem oder auch imaginär werden auf dem Boden Orte, sogenannte Ecken, definiert, die für bestimmte Positionen zu einer Frage stehen. Zum Beispiel: Kaum motiviert – mäßig motiviert – hoch motiviert. Die Teilnehmenden ordnen sich zu. Kommentierung aus den entstandenen Grüppchen heraus, Gespräch innerhalb der Grüppchen oder Fragen an die anderen Grüppchen sind möglich.

Mit zwei Ecken kann man auch alternative Positionen sichtbar machen oder Mehrheitsentscheidungen treffen.

Varianten

- Wenn Themen oder Beratungsanliegen von einzelnen Teilnehmenden bearbeitet werden sollen, kann man die Untergruppen um diese Personen herum bilden.
- Themen/Fragestellungen für die Gruppenarbeit können mittels Blättern auf dem Boden verteilt werden. Die Teilnehmenden ordnen sich nach Interesse zu. Dabei kann unmittelbar ersehen werden, wie stark oder ungleich die Kleingruppen geworden sind und ggf. können Wechsel zwischen den Gruppen geklärt werden.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen

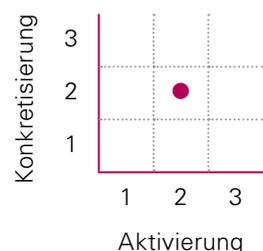
ZEIT

5–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Moderationskarten
Bänder
Kreppband
Ggf. Reissäckchen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Gellert (1993)
von Ameln (2004)

Reihen

Zu einem bestimmten Kriterium bildet die Gruppe eine Reihe zwischen zwei Endpunkten, etwa nach »kaum ausgeprägt« und »stark ausgeprägt«, nach der Anzahl der Berufsjahre oder alphabetisch nach den Anfangsbuchstaben des Vornamens.

Polare Darstellungen

Eine Pappscheibe, ein Tuch oder ein anderes passendes Symbol wird als Bezugspunkt zu einer Frage/einem Kriterium in die Mitte der Bodenfläche gelegt.

Die Teilnehmenden stellen sich um diesen Gegenstand herum auf und nehmen dabei eine Position ein, die in ihrer Nähe oder Distanz zum Gegenstand in der Mitte ausdrückt, wie nah oder fern man inhaltlich dazu steht.

Cluster

Bei bestimmten Kriterien dient die freie Fläche im Raum als »Landschaft«. Hier kann man beispielsweise eine imaginäre

Landkarte der Herkunftsorte der Teilnehmenden aufbauen, Bekanntschaften (»Wer kennt hier wen am längsten?«) oder Netzwerke abbilden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode eignet sich sehr gut für Anfangssituationen in Gruppen. Sie lebt von der Spontaneität der Gruppe. Es ist allerdings ratsam, die Methode nicht allzu ausführlich einzuführen, damit die Spontaneität der Teilnehmenden nicht leidet. Vielmehr sollte die Kursleitung selbst aufstehen, eine Frage/ein Kriterium formulieren und kurz die gewählte soziometrische Form erläutern. Entscheidend ist, dass die Teilnehmenden danach rasch ihren jeweiligen Ort in der Skala, dem Diagramm oder der Fläche aufsuchen.

Die Fragen sollten mit Bedacht gewählt sein und die Vorerfahrungen der Gruppe und das Setting des Seminars berücksichtigen, da sie durchaus psychische Prozesse auslösen und Teilnehmende bloßstellen oder ausgrenzen können.

Die Methode dient dazu, Stimmungen, Merkmale, Meinungen oder Beziehungen in der Gruppe sichtbar zu machen. Sie ist ideal zum Warmwerden, aber nicht dafür geeignet, Themen vertieft zu bearbeiten. Für die Kursleitung hat diese Methode auch eine diagnostische Funktion: Sie erhält rasch erste Vorstellungen über den Zustand der Gruppe. Die Auskünfte von Teilnehmenden sollten nicht bewertet werden. Was sichtbar geworden ist, kann aber von Teilnehmenden und/oder der Kursleitung kurz beschrieben werden. Letztere kann sich selbst an Positionierungen beteiligen, wenn dies die leitende oder moderierende Rolle nicht infrage stellt, z. B. sich in die Reihe der Berufsjahre einfügen.

ARBEIT MIT ARBEITSBLÄTTERN

IRENE EBERT

Arbeitsblätter enthalten vorstrukturierte Anregungen, die eine Fokussierung auf eine Aufgabe und die eigene Person fördern. Zugleich können Gedanken und Ergebnisse festgehalten bzw. visualisiert – und in die eigenen Unterlagen integriert werden.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Einstieg und Klärung eigener Zugangswege zu einem Thema
- Informationen verarbeiten und integrieren
- Vorhandenes Wissen entdecken, strukturieren und sichern
- Sich auf eine Aufgabe und sich selbst konzentrieren
- Eigene Einfälle wahrnehmen und festhalten

VORGEHEN

Eine zentrale Grundlage für die Erstellung von Arbeitsblättern ist die Klarheit der Kursleitung über Kenntnisse der Teilnehmenden und die konkreten Lernziele einer Einheit. Auf dieser Basis wird ein passendes Arbeitsblatt gestaltet.

Zu Beginn der Arbeitseinheit wird das Arbeitsblatt den Teilnehmenden gezeigt und der Arbeitsauftrag erläutert, ggf. mit Beispielen verdeutlicht. Dann werden die Bearbeitungszeit und weitere wichtige Informationen deutlich genannt (z. B. »Die Blätter fließen in die anschließende Gruppenarbeit ein.« oder »Die Blätter sind ausschließlich für Sie und Ihre Unterlagen bestimmt.«)

Erst jetzt werden die Arbeitsblätter ausgeteilt. Bei komplexen Arbeitsblättern ist es sinnvoll, zuerst das Material auszuteilen und dann zu erläutern. In diesem Fall ist es hilfreich, die Erläuterung erst zu beginnen, wenn alle ein Blatt haben und die Gruppe ihre Aufmerksamkeit wieder auf die Kurs-

leitung gerichtet hat. Danach können Rückfragen geklärt werden und es folgt die Einzelarbeitszeit.

Anschließend können die Ergebnisse in Gruppen oder auch im Plenum gesammelt und weiterbearbeitet werden. Bearbeitungsschwerpunkte können je nach Ziel/Thema

- der Inhalt und/oder
- die Reaktionen auf die Arbeit mit den Arbeitsblättern sein.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Je nach Ziel und Gruppe wählt die Kursleitung eine passende Arbeitsblatt-Form. Dabei gibt es viele Entscheidungskriterien: weniger oder mehr Struktur, auf Frage-Antwort-Basis oder eher kreativ.

Der Kern dieser Methode besteht in der persönlichen Auseinandersetzung mit einer Aufgabe. Die Teilnehmenden sollten deshalb ermuntert werden, in der Einzelarbeit ganz bei sich zu bleiben und noch nicht in den Austausch mit anderen Teilnehmenden zu gehen.

Gegebenenfalls ist der Hinweis für die Teilnehmenden wichtig, diese Zeit für sich zu nutzen und alle Gedanken und Einfälle unzensuriert festzuhalten. Es besteht kein Zwang zur Veröffentlichung. Dieser Aspekt ist vor allem dann wichtig, wenn es um sehr persönliche oder kritische Themen geht (»Dieses Arbeitsblatt ist für Ihre Gedanken, es ist nur für Ihre Unterlagen bestimmt.«).

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

BIOGRAFIEARBEIT

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

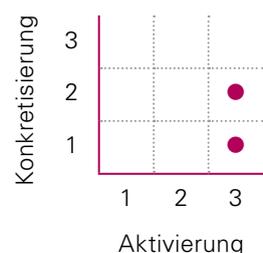
ZEIT

5–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papier
Flipchart-Bögen
Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)

Es gibt unzählige Gestaltungsmöglichkeiten für Arbeitsblätter, zum Beispiel:

Fragen

Die Bögen listen einige für ein Thema oder zur Reflexion wichtige Fragen auf und lassen Platz für Antworten und eigene Gedanken. Um einen wirklich freien Gedankenfluss in alle Richtungen zu ermöglichen, kann es sinnvoll sein, Platz für eigene Fragen der Teilnehmenden zu lassen.

Skizzen

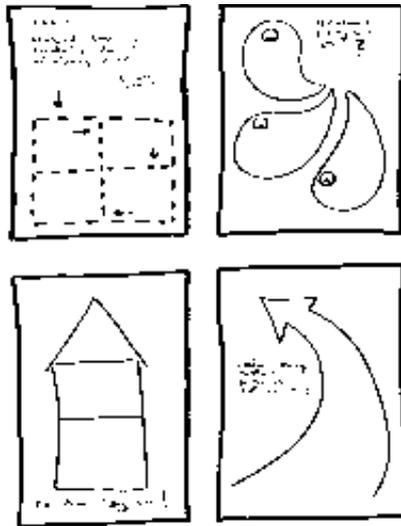
Einen abwechslungsreichen Zugang bieten kreativere Arbeitsblätter, die eine Skizze enthalten, in die reingeschrieben oder hineingemalt werden kann. Ein Arbeitsblatt mit einer skizzierten Waage kann beispielsweise einladen, Vor- und Nachteile eines bestimmten Themas zu sammeln.

Die Skizze einer Steckdose mit der Frage »Wo bekomme ich meine Energie her, wenn ich nicht mehr kann?« ermöglicht Teilnehmenden oft andere Zugänge als die verbale Fragestellung. Auch Skizzen von Häusern, Wegen, Bäumen, Zeitstrahlen usw. bieten viele für Arbeitsblätter gut nutzbare Assoziationsmöglichkeiten.

Beispiel in Modul 1: Das Arbeitsblatt zur Reflexion persönlicher Herausforderungen und Grenzen enthält unterschiedliche Felder mit einer angedeuteten Gestaltung und dazugehörigen Satzanfängen:

- Schöne Wiese: Worauf ich mich freue, was ich spannend finde...
- Steiniger Acker: Was mich herausfordert, belastet, traurig macht...
- Mauer: Wo ich an berufliche und persönliche Grenzen bis hin zur Handlungsunfähigkeit komme...
- Sonne: Was mir gut tut...

Die Teilnehmenden schreiben ihre Gedanken, persönliche Beispielsituationen o. Ä. in die Felder.



Mindmap

Arbeitsblätter können als Mindmap gestaltet werden, falls Mindmaps den Teilnehmenden bereits bekannt sind – entweder vorstrukturiert mit Thema und einigen Strängen zur weiteren Gestaltung oder ganz offen, nur mit der Aufgabe, eine persönliche Mindmap zu einem bestimmten Thema zu erarbeiten.

Fotos

Arbeitsblätter mit Fotos bieten die Möglichkeit, sich konzentriert der Wahrnehmung einer bestimmten Person/Situation zu widmen und beispielsweise Unterschiede in der Wahrnehmung zu thematisieren. Besonders spannend ist die Möglichkeit, in einer Art Foto-Kurzgeschichte Sprechblasen zu füllen und unterschiedliche Handlungsmöglichkeiten gedanklich durchzuspielen.

Kurze Geschichten

Das Arbeitsblatt kann beispielsweise den Beginn oder das Ende einer kurzen Geschichte enthalten mit der Aufforderung, das Ende bzw. den Beginn zu erfinden.

Wichtig bei der Gestaltung von Arbeitsblättern:

- Vermerken Sie auf den Arbeitsblättern deutlich die Arbeitszeit und die Arbeitsanleitung.
- Lassen Sie ausreichend Platz für die Gedanken und Einfälle der Teilnehmenden.
- Die Fragen/Anregungen sollten eindeutig und klar formuliert sein.
- Bei der Überprüfung von Arbeitsblättern kann es hilfreich sein, Arbeitskolleginnen/Arbeitskollegen einzubeziehen.

ARBEIT MIT AUSSAGEN

KATRIN TORNEY

Verschiedene Aussagen zu einem bestimmten Thema werden im Raum ausgelegt oder ausgehängt. Die Teilnehmenden ordnen sich dem Gedanken zu, den sie gerne diskutieren möchten. Die so entstandenen Interessengruppen diskutieren die Aussage und stellen ihre Ergebnisse anschließend im Plenum vor.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein neues oder Ausstieg aus einem bearbeiteten Thema
- Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung zu einem Thema
- Über die Veränderung der eigenen Haltung zu einem Thema reflektieren
- Erste Anknüpfungspunkte für künftige Seminarinhalte identifizieren
- Meinungen und Kenntnisstand der Teilnehmenden erfassen
- Teilnehmende erhalten Einblick in die Sichtweisen anderer Gruppenmitglieder
- Umgang mit unterschiedlichen Meinungen üben

VORGEHEN

Groß gedruckte Aussagen werden im Seminarräum ausgelegt oder an den Wänden aufgehängt.

Die Teilnehmenden wandern nun langsam von Aussage zu Aussage und lassen diese in Ruhe auf sich wirken. Zunächst geht es nur darum die verschiedenen Aussagen zur Kenntnis zu nehmen.

Anschließend werden die Teilnehmenden aufgefordert, sich eine Aussage auszusuchen, die sie entweder am stärksten anspricht, am meisten abschreckt oder die ihnen am wichtigsten oder interessantesten erscheint und die sie als Erstes mit anderen diskutieren wollen.

Die so entstandenen Kleingruppen diskutieren nun das Für und Wider der

ausgewählten Aussage. Auf einem Flipchart-Papier können die zustimmenden und ablehnenden Ansichten zu den Aussagen formuliert werden. Anschließend stellt die Gruppe diese Ansichten im Plenum vor.

In der Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP können z. B. Aussagen zum Thema »Familie« eingesetzt werden, um Meinungen und Einstellungen wahrzunehmen, auszutauschen und zu reflektieren. Beispielaussagen können sein:

- Familien sind der wichtigste Sozialisations- und Bildungsort für Kinder.
- Heutzutage sind Familien überfordert.
- Früher war der Familienzusammenhalt stärker.
- Die Rollen in Familien haben sich so verändert, dass oft Orientierung fehlt.
- Viele Familien brauchen mehr Hilfe.
- Familien sind vielfältig und wunderbar.
- Die Familie als solche gibt es nicht mehr.
- Funktionierende Familien sind der lebenswichtige Vitamincocktail für jedes Kind.

Variante: Arbeit mit Zitaten

Als Einstieg oder zur Rückmeldung sind auch (thematische) Sammlungen von Zitaten geeignet. Diese liegen im Raum verteilt aus.

Die Teilnehmenden gehen umher und suchen sich ein für sie passendes Zitat heraus. Im Stehkreis liest jeder sein Zitat vor und begründet auf Wunsch kurz ihre/seine Wahl.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

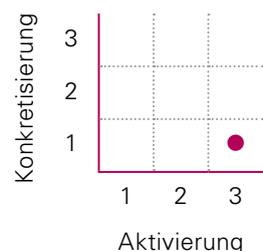
ZEIT

20–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Plakate mit Aussagen
Flipchart
Moderationsstifte
Arbeitspapier mit Satzanfängen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Lahniger (2010)

Variante: Arbeit mit Satzanfängen

Statt mit Aussagen kann auch mit vorbereiteten Satzanfängen gearbeitet werden. Diese können:

- alle Teilnehmenden als Arbeitspapier erhalten, verbunden mit der Aufforderung, diese Satzanfänge möglichst spontan zu vervollständigen. Anschließend kann ein Austausch über die vollständigen Sätze im Plenum stattfinden.
- als Anregung, zum Beispiel für eine kurze Auswertungsrunde, auf einem Flipchart stehen.
- jeweils auf einem großen Blatt im Raum verteilt sein. Die umhergehenden Teilnehmenden ergänzen ihre Eindrücke (siehe Methodenblatt »Schriftlich denken«).

In Modul 1 könnten beim Thema Rolle beispielsweise folgende Satzanfänge bearbeitet werden:

- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP kann ...
- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP sollte ...

- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP darf ...
- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP darf nicht ...
- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP muss ...
- Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP versteht sich als ...

Als einfache, kurze Variante ist das Beenden von Satzanfängen auch im Zusammenhang mit Einstieg und Ausstieg möglich, z. B.:

- Froh bin ich heute über
- Zufrieden war ich über
- Wünschen würde ich mir ...

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Manche Teilnehmende entscheiden sich nur ungern für eine Aussage, da sie alle wichtig finden. Hier kann der Hinweis hilfreich sein, dass im Seminarverlauf zu allen Aussagen eine Auseinandersetzung erfolgen wird. Anfangs geht es darum, unvoreingenommen ins Gespräch zu kommen.

Später können die Eingangsthesen wieder aufgegriffen werden. Die Teilnehmenden erhalten diese z. B. als Liste und werden aufgefordert, sie in eine Hierarchie zu bringen. Damit reflektieren sie, wie sich die eigene Sichtweise auf das Thema durch die Seminareinheit entwickelt bzw. verändert hat.

Wenn mit Satzanfängen eine Selbstreflexion angeregt werden soll, ist es sinnvoll, vor der Bearbeitung mitzuteilen, dass niemand in der Gruppe verpflichtet ist, seine vollständigen Sätze im Plenum zu veröffentlichen. Damit werden persönliche und ehrliche Vervollständigungen und eine unverkrampfte Atmosphäre unterstützt.

Auch wenn die Veröffentlichung der Sätze freiwillig erfolgt, gibt es in der Gruppe meist Teilnehmende, die gerne ihre persönliche Sicht diskutieren. Diese erste Veröffentlichung von Sätzen kann zunächst in beliebiger Reihenfolge und ohne Kommentar erfolgen. Dies ist zugleich eine Übung im Zuhören.

ARBEIT MIT FILMEN

DR. GABRIELE KOCH, IRENE EBERT

Bilder sagen oft mehr als viele Worte: Sorgfältig ausgewählte Filmausschnitte veranschaulichen Inhalte und geben Impulse für die Arbeit, weil die Teilnehmenden unmittelbar emotional angesprochen werden. Zudem sind Filme ein gewohntes und in der Regel positiv besetztes Medium. Übungen mit gezielt eingesetzten Beobachtungsaufgaben erweitern die Handlungsmöglichkeiten und fördern Beobachtungskompetenzen. Durch den Einsatz konkreter Arbeitsaufträge kann die Reflexion eigener Erkenntnisse und Haltungen angeregt werden.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Bilder sprechen lassen: zur Erarbeitung von Wissen, als eindrückliche und lebendige Alternative zum Vortrag
- Das eigene Sehen kennenlernen – das Eigene sehen lernen: subjektive Wahrnehmungen bewusst machen, mit fachlichen Kriterien abgleichen und reflektieren
- Den Blick schärfen: komplexe Situationen kriteriengestützt beobachten, gegebenenfalls wiederholt
- Den eigenen Stil entwickeln: an konkreten Beispielen Handlungen üben und reflektieren

VORGEHEN

Bevor ein Film oder eine Filmsequenz gezeigt wird, erläutert die Kursleitung folgende Aspekte:

- Mit welchem Ziel wird der Film gezeigt (Themen veranschaulichen oder herausarbeiten)
- In welcher Form wird der Film präsentiert und wie lange dauert er (Präsentationsformen)
- Welche Aufgaben sind für die Teilnehmenden mit dem Film verbunden (Arbeitsaufträge)

Die Kursleitung informiert über die Herkunft des Filmmaterials. Sie benennt die Quelle und weist darauf hin, dass der Film für Lehrzwecke freigegeben beziehungsweise der Schutz der Persönlichkeitsrechte der gezeigten Personen gewährleistet ist.

Präsentationsformen

Die Kursleitung hat verschiedene Möglichkeiten, die ausgewählten Filmausschnitte zu präsentieren:

- Abschnitt für Abschnitt, um einen Überblick über ein zu bearbeitendes Thema zu geben (schrittweise)
- »en bloc« und wiederholt, wenn zu klärende Fragen aufkommen oder unterschiedliche Perspektiven der Teilnehmenden näher zu betrachten sind (im Ganzen)
- für sich alleine stehend und für sich sprechend oder durch einen verbalen Kommentar begleitet oder ergänzt (un-/kommentiert)
- offen, impulsgebend und auf spontane Reaktionen ausgerichtet oder durch aufmerksamkeitsleitende Fragen oder konkrete Beobachtungskriterien auf ein bestimmtes Thema hin lenkend (un-/gerichtet)
- die genaue Verhaltensbeobachtung durch Zeitlupe unterstützend (»slow motion«)
- bedeutsame Momente hervorhebend oder Handlungsabläufe unterbrechend (Standbild)

Arbeitsaufträge

Arbeitsaufträge können von der Kursleitung vorgegeben oder in einer vorgeschalteten Einheit von den Teilnehmenden entwickelt werden. Vor der Präsentation des Filmmaterials sollten die Teilnehmenden ihre Arbeitsaufträge kennen und verstanden haben. Innerhalb der Gruppe können die Teilnehmenden an gleichen oder unterschiedlichen Arbeitsaufträgen arbeiten. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

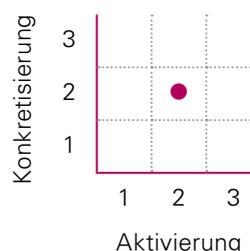
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Gerät zum Abspielen des Filmes
Film bzw. Filmsequenzen

NEUN-FELDER-TAFEL



Darstellung von Inhalten und Erarbeitung von Wissen

Filmausschnitte können als Teil eines fachlichen Inputs (vgl. Methodenblatt »Input«) eingesetzt werden. Sie können Inhalte veranschaulichen, durch konkrete Informationen die Wissensaneignung unterstützen oder die Teilnehmenden durch Leitfragen anregen, einzelne Aspekte herauszuarbeiten. Folgende Fragen und Arbeitsanleitungen können dabei zentral sein:

- Was ist für Sie besonders wichtig?
- Was sind für Sie die fünf zentralen Botschaften des Films?
- Welche Nebenthemen werden im Film angesprochen?
- Welche weiterführenden Fragen ergeben sich aus Ihrer Sicht?

Im Plenum werden die wichtigsten Erkenntnisse aus dem Film gesammelt und sortiert, bei Bedarf auch visualisiert. Diese Ergebnisse können Grundlage für die weitere Arbeit sein.

Persönliche Haltungen und Perspektiven erkunden

Unkommentierte Filmausschnitte können genutzt werden, um einführend die Kompetenzstände der Teilnehmenden zu erkunden. Spontane Assoziationen, emotionale Resonanz, Fragen und Kommentare der Teilnehmenden können Hinweise auf Ansichten und Haltungen deutlich machen. Folgende Fragen und Arbeitsanleitungen können dabei zentral sein:

- Lassen Sie die folgenden Bilder auf sich wirken. Danach sammeln wir, was Ihnen vertraut ist und was für Sie neu ist.
- Was bewegt Sie an diesem Film besonders? Welche Gefühle löst der Film bei Ihnen aus?
- Mit wem haben Sie sich identifiziert?
- Was gefällt/missfällt Ihnen an diesem Film?

Die Auswertung kann in Kleingruppen oder in Einzelarbeit erfolgen und schriftlich festgehalten werden. Diese Ergebnisse können eine Grundlage für einen sich anschließenden Input oder Impuls sein.

Wahrnehmungsübung mit Beobachtungsaufgaben

An Filmausschnitten können durch konkrete Beobachtungsaufgaben die Fähigkeiten zur Beobachtung, Beschreibung und Bewertung von Situationen geübt werden. Folgende Fragen und Arbeitsanleitungen können dabei zentral sein:

- Beobachten Sie die folgende Szene anhand nachstehender Kriterien: ...
- Achten Sie nun besonders auf ...
- Notieren Sie stichpunktartig, wie ...
- Beschreiben Sie ...
- Woran erkennen Sie, ...

In einem ersten Durchgang können Beobachtungskriterien von den Teilnehmenden erarbeitet oder von der Kursleitung vorgegeben werden, die dann wiederholt am gleichen Filmausschnitt in einem zweiten Durchgang geübt werden. Hier ist es denkbar, mit Arbeitsblättern zur gezielten Beobachtung zu arbeiten (vgl. Methodenblatt »Arbeit mit Arbeitsblättern«).

Ein Beispiel sind die Arbeitsblätter zu Modul 7 „Eltern-Kind-Interaktion begleiten“.

Entwicklung, Übung und Reflexion von Handlungsoptionen

Filmausschnitte können genutzt werden, um konkrete Handlungsschritte, Gesprächsanregungen oder Interventionen für die Praxis zu entwickeln oder zu reflektieren. Dazu eignet sich die Präsentationsform »Standbild«, bei der Handlungsabläufe unterbrochen werden. Es ist auch möglich, den Film ohne Ton laufen zu lassen und Teilnehmende sprechen zu lassen.

Folgende Fragen und Arbeitsanleitungen können dabei zentral sein:

- Wie sollte die Handlung weitergehen?
- Was würden Sie xy antworten?
- Was würden Sie in dieser Situation tun?
- Was hätten Sie persönlich hier anders gemacht?
- Überlegen Sie, mit welchen Worten Sie diesen Film begleiten würden!

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Eine klare Vorstellung, welche Kompetenzen angestrebt werden sollen, ist notwendige Grundlage für die Arbeit mit Filmen. Sie sollten nicht eingesetzt werden als »Lückenbüßer« oder als reine methodische Abwechslung. Deshalb sollte die Auswahl des Filmmaterials gut vorbereitet und inhaltlich begründet sein. In der Vorbereitung sichtet die Kursleitung vorhandenes Filmmaterial. Die Vielschichtigkeit von Filmen verführt leicht dazu, in längeren Ausschnitten möglichst viele Inhalte zu zeigen. Aufgabe der Kursleitung ist jedoch, aus komplexen Situationen oder Bildabfolgen Anschauungsmaterial für ein konkretes Thema herauszuarbeiten. Es empfiehlt sich, umfangreiches Filmmaterial auf wenige kurze, prägnante, eindeutig themenbezogene Ausschnitte zu reduzieren und den Blick auf das Wesentliche zu lenken (»Weniger ist mehr!«).

Die Kursleitung bereitet die räumlichen Bedingungen für eine Filmpräsentation vor. Sie wählt eine geeignete Projektionsfläche im Raum. Alle Teilnehmenden sollten von ihrer Sitzposition aus bequem, in entsprechender Sichtweite und ohne Hindernisse den Film sehen können. Die Lichtverhältnisse im Raum müssen eine kontrastreiche Wiedergabe des Films ermöglichen, falls nötig wird der Raum abgedunkelt. Neben der Bildqualität muss auch eine gute Tonqualität sichergestellt sein, etwa durch externe Lautsprecher. Die Kursleitung prüft vor Beginn des Seminars die Vollständigkeit und Funktionstüchtigkeit der technischen Ausstattung (zum Beispiel Laptop, Beamer, Boxen, Verbindungskabel, Wiedergabeprogramme, DVD-Laufwerk).

Die Kursleitung sorgt für eine reibungslose Präsentation, indem sie die ausgewählte Sequenz punktgenau anwählt. Ein Suchen nach der richtigen Stelle im →

Film sollte vermieden werden. Schon eine Ungenauigkeit von wenigen Momenten kann den Blick vom beabsichtigten Lerninhalt ablenken. Hat die Kursleitung die technischen Voraussetzungen dazu, können ausgewählte Filmausschnitte herausgeschnitten und als einzelner »Clip« direkt angewählt werden. Andernfalls dient eine Notiz mit den exakten Time-Code-Angaben (Beginn/Ende) für die jeweilige Sequenz sowie eine stichpunktartige Beschreibung der Szene (insbesondere Szenenbeginn/-ende) als Orientierung.

Ist alles vorbereitet, kann die Kursleitung die Arbeit mit Filmen ohne technische Hindernisse innerhalb des geplanten Seminarablaufs oder aber auch ganz flexi-

bel und spontan an passender Stelle platzieren. Der Zeitpunkt und die Dauer der ausgewählten Filmsequenzen sollten der Aufnahmefähigkeit der Teilnehmenden angemessen sein.

Filmausschnitte erst ohne und dann mit Beobachtungskriterien zu sehen, löst in der Regel diese »Aha-Momente« und in der Auswertung des »zweiten Blicks« deutliche Lernzuwächse bei Teilnehmenden aus. Diesen Effekt kann die Kursleitung bewusst und gezielt einsetzen.

Wenn Filmmaterial genutzt wird, welches emotional bewegende Bilder zeigt, muss Zeit und Raum für die Bearbeitung der Reaktionen der Teilnehmenden (Freude, Entzücken, Sorge, Empörung, Angst,

Ablehnung etc.) eingeplant werden. Die Übungen anhand von Filmmaterial können den Teilnehmenden eine erste Idee von Möglichkeiten des videozentrierten Feedbacks an Eltern geben. Dies erfordert allerdings ein spezifisches (Videofeedback-)Training.

Der Film »Guter Start in die Familie. Frühe Hilfen verstehen und verwirklichen« kann im Rahmen der Qualifizierungsmodule für FamHeb und FGKiKP für verschiedene Themenbereiche gut eingesetzt werden. Weitere, spezifische Filmbeispiele sind jeweils den einzelnen Modulen unter dem Punkt »4. Material und Literatur« zugeordnet.

ARBEITSLANDSCHAFT

ILONA HOLTSCHMIDT

Bei dieser kreativen Methode gestalten die Teilnehmenden eine Landkarte der eigenen Arbeitswelt. Die Vogelperspektive und die ideenreiche Metapher der Landkarte regen umfangreiche Reflexionsprozesse an. Die Methode unterstützt auch dabei zu erkennen, welche Rahmenbedingungen des Arbeitsprozesses hilfreich und welche eher schwierig sind.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Auseinandersetzung mit der eigenen Arbeitssituation bzw. Arbeitswelt
- Guter Ausgangspunkt für die weitere Thematisierung der aktuellen und ggf. auch neuen Arbeitsanforderungen
- Übersicht und Klarheit darüber bekommen, welche Arbeitsumgebungen Kraftquellen oder auch Energieräuber sind

VORGEHEN

Die Teilnehmenden erhalten große Blätter (mind. DIN A3) sowie Stifte und haben anschließend Zeit, ihre Arbeitslandschaft zu malen. Sie wählen selbst den Maßstab und den Ausschnitt für das Bild. Es ist möglich, nur einen Bereich, eine Organisation oder auch ein ganzes Arbeitsfeld darzustellen.

Die Landkarte bietet metaphorisch einen ideenreichen Gestaltungsspielraum. Es gibt Küsten, Berge, Täler, Seen, Flüsse, Wüsten,

Dschungel, Dörfer, Städte, Brücken, Grenzen usw., die alle mit individuellen Bedeutungen gefüllt werden können. Die Landschaft kann auch mit Menschen, Pflanzen und Tieren bevölkert werden. Außerdem kann es Hinweise darauf geben, in welcher Jahreszeit sich die Landschaft aktuell befindet und auch welches Wetter oder Klima gerade vorherrscht. Weitere Hinweise können sein, ob vielleicht gerade ein Wirbelsturm oder andere Naturkatastrophen stattgefunden haben.

Anschließend werden die Teilnehmenden gebeten, ihren eigenen Standort in das Bild zu malen.

Nun betrachten alle ihr eigenes Bild – bewusst mit etwas Abstand – und beschreiben selbstreflexiv ihren Eindruck. Sie können ihrem Bild einen Namen geben, der das Hauptthema oder eine zentrale Aussage ausdrückt. Die Kursleitung kann dann einige →



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

ZEIT

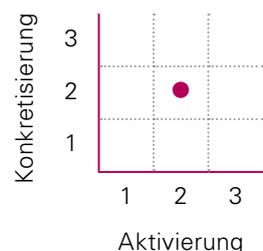
60–75 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Pro TN ein großer Bogen Papier (DIN A3 oder Flipchart)

Großzügige Auswahl an Buntstiften, Ölkreiden und Wachsmalstiften in verschiedenen Farben

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Vopel (2012b)

Fragen stellen, die die Teilnehmenden in Einzelarbeit für sich beantworten.

Beispielfragen:

- Was gefällt mir richtig gut an meinem Bild?
- Was würde ich gern an dem Bild verändern?
- An welchen Orten fühle ich mich besonders wohl?
- Was ist unwegsames Gelände? Wo sind Baustellen?

Anschließend erfolgt ein Austausch in Partnerarbeit oder in Dreiergruppen. Die Teilnehmenden stellen ihre Bilder vor (pro Person ca. zehn Minuten), allerdings so, dass die anderen die jeweiligen Bilder nicht interpretieren. Ziel ist an dieser Stelle, voneinander mehr zu wissen und sich besser verstehen zu lernen.

Im Plenum folgt letztlich ein Abschlussblitzlicht auf der Metaebene. Die Bilder selbst sind also nicht Thema, sondern die Erfahrung mit der Methode und der Erkenntnisgewinn bezüglich der eigenen Landschaft.

Beispielfragen:

- Was fiel leicht, was war schwer an der Aufgabe?
- Gab es etwas Überraschendes an Ihrer Landkarte?
- Was können Sie tun, um sich in Ihrer Arbeitslandschaft wohl(er) zu fühlen?

Für den Rest des Moduls können die jeweiligen Arbeitslandschaften im Raum aufgehängt werden, beispielsweise an einer Pinnwand, den Wänden oder auf einer Wäscheleine.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Methode lebt von ihrer kreativen Gestaltungskraft und den vielen Reflexionsebenen, die angesprochen werden. Manchen Teilnehmenden fällt es jedoch nicht ganz leicht, erste Ideen zu entwickeln und mit der Gestaltung zu beginnen. Es ist daher hilfreich, bei der Aufgabenstellung einige konkrete Beispiele zu benennen, um den Gestaltungsspielraum aufzuzeigen.

Landkarten haben verschiedene Bedeutungen: Sie können uns zeigen, wie wir ein bestimmtes Ziel erreichen und welche Hindernisse zu überwinden sind. Sie

können uns die fruchtbaren oder unfruchtbaren Teile der Landschaft zeigen, die Sehenswürdigkeiten und vieles mehr. Mit Hilfe einer Landschaft der Arbeit wird dargestellt, was die Teilnehmenden in ihrer Arbeitsumgebung für wichtig oder bedeutsam erachten und welche Kraftquellen oder auch Energieräuber sie haben.

Wenn es Widerstände gegen das Malen gibt, kann es helfen, die Teilnehmenden zu ermuntern, dass es nicht darum geht »schön« zu malen. Es sollte verdeutlicht werden, dass es eine große Chance ist, über diese Methode einen anderen, vielleicht auch neuen Blick auf die eigene Arbeitswelt zu bekommen.

Hängen die Bilder im Raum, werden sie oft mit großem Interesse von allen betrachtet und es entstehen manchmal interessante Pausengespräche. Diese in jedem Fall freiwillige »Veröffentlichung« der Bilder ist zu empfehlen, wenn keine schwierigen emotionalen Themen Einzelner hinsichtlich der Arbeitsumgebung bzw. der Arbeitsanforderungen vorliegen. Falls dies doch der Fall ist, sollte diskret und vertrauensvoll mit dem Bild umgegangen werden.

ARBEITSSPAZIERGANG

IRENE EBERT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

»Gedanken wollen oft, dass man mit ihnen im Freien spazieren geht« (Christian Morgenstern). Der Arbeitsspaziergang ermöglicht den Teilnehmenden, durch Bewegung die eigenen Gedanken fließen zu lassen. Das ist wohltuend und unterstützt sie dabei, den Kopf frei zu bekommen, nachzudenken, Gehörtes nachwirken zu lassen, Ideen zu entwickeln oder einfach mal den Seminarraum hinter sich zu lassen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Als Vorarbeit für das Entwickeln von Ideen
- Informationen »verdauen« und Wissensaneignung unterstützen
- Inhalte innerlich wiederholen und reflektieren
- Um nach einer sehr intensiven, eher kopflastigen Arbeitseinheit neue Energie zu gewinnen
- Um Übergänge in ein neues Thema zu gestalten, vor allem wenn sich kreative Arbeitsphasen anschließen sollen

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden zu einem Arbeitsspaziergang ein und erläutert das Anliegen.

Bevor sich die Teilnehmenden allein oder in kleinen Gruppen auf den Weg machen, erhalten sie einen Arbeitsauftrag.

Der Arbeitsauftrag kann eine relativ offene Fragestellung sein, über die die Teilnehmenden beim Gehen nachdenken. Das ist besonders dann sinnvoll, wenn der Spaziergang zur Zusammenfassung und Verarbeitung von Inhalten in bestimmten Arbeitsschritten gedacht ist. Beispiele für Aufträge:

- Denken Sie bitte über die Inhalte der letzten Einheit nach. Was beschäftigt Sie noch? Wozu haben Sie Fragen?
- Was genau heißt für Sie lösungsorientiertes Arbeiten?
- Wie verstehen Sie persönlich Ihre Rolle als FamHeb bzw. FGKiKP vor dem Hintergrund unserer Diskussion?

Der Arbeitsauftrag kann sich auch auf die Ergebnissicherung und den Lerntransfer eines Moduls beziehen. In diesem Zusammenhang kann die Methode regelmäßig in der Endphase jedes Moduls bzw. immer nach zwei oder drei Modulen durchgeführt werden. Der Arbeitsauftrag lautet dann beispielsweise:

- Wir haben in diesem Modul an vielen Themen intensiv gearbeitet. Bitte lassen Sie beim Laufen die Veranstaltung noch einmal innerlich Revue passieren: Wie sind Sie gestern früh hier angekommen? Was war im Seminarverlauf besonders eindrücklich? Was waren zentrale Lernmomente für Sie? Was möchten Sie ganz konkret in Ihre Praxis mitnehmen? Was wollen Sie in den nächsten Wochen konkret ausprobieren?

Ein Arbeitsspaziergang wird häufig gewählt, wenn es darum geht, Ideen oder Lösungsansätze zu sammeln (vgl. Methodenblatt »Ideen entwickeln«). Ein Arbeitsauftrag kann dann beispielsweise lauten:

- Wenn Sie an unsere bisherige Arbeit in diesem Modul, an ressourcenorientiertes Arbeiten mit Familien denken: Welche Methoden fallen Ihnen ein, mit denen man dieses Ziel erreichen kann? Denken Sie bitte über den Tellerrand hinaus und ohne Schere im Kopf. Tauschen Sie sich aus, inspirieren Sie sich gegenseitig, »spinnen« Sie gemeinsam!

Ein kreativer, assoziativer Zusatz zu einem Arbeitsauftrag ist die Bitte, dass die Teil-



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

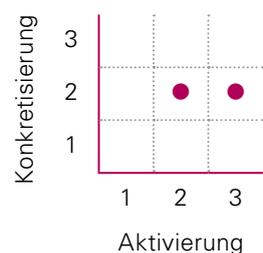
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Gegenstände oder Bilder

NEUN-FELDER-TAFEL



nehmenden vom Spaziergang etwas mitbringen, was den zentralen Inhalt ihrer Gedanken oder ihrer Idee symbolisiert. Das sind in der Regel Gegenstände aus der Natur, z. B. ein Stein, ein Stock oder ein Blatt. Es können aber auch Dinge aus der eigenen Tasche oder gefundene Gegenstände wie z. B. ein alter Schirm, ein Stück Verpackung oder eine Plastiktüte sein.

Wenn der Arbeitsauftrag klar ist, erfolgt die Gruppenbildung. Ideal sind Zweiergruppen, mehr als vier Personen sollten nicht gemeinsam gehen, weil das gegenseitige Verstehen beim Laufen erschwert



wird.

Wenn alle Teilnehmenden wieder zurück sind, moderiert die Kursleitung ein Plenumsgespräch. Die Teilnehmenden erzählen – ausgehend von ihren mitgebrachten Dingen – von ihren zentralen Gedanken. Alternativ zum Auftrag, etwas mitzubringen, kann die Kursleitung auch Gegenstände in der Stuhlkreismitte aufstellen, während die Teilnehmenden unterwegs sind. Sie können sich dann einen Gegenstand spontan aussuchen, der aus ihrer

persönlichen Sicht den Inhalt oder die Grundidee aus dem Arbeitsspaziergang am besten symbolisiert (vgl. Methodenblatt »Gegenstandsassoziation«).

Im Plenumsgespräch sind insbesondere folgende Inhalte möglich:

- (Freiwillige) persönliche Kurzeindrücke der Teilnehmenden von zentralen Gedanken während des Arbeitsspaziergangs
- Fragen und entwickelte Ideen bzw. Einfälle (ggf. ausgehend von der Gegenstandsassoziation)
- Metaebene: Was hat der Spaziergang bei Ihnen bewirkt? War er hilfreich bei der Ideenfindung?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Frische Ideen oder auch eine Gedanken-sortierung entstehen nicht selten, wenn man in Bewegung ist und den gewohnten Rahmen verlässt – diese Erfahrung wird in dieser Methode genutzt. Mal aus dem Raum rauszukommen ist für die Teilnehmenden in der Regel eine willkommene und wohltuende Abwechslung.

Empfehlenswert ist ein Arbeitsspaziergang nach der Mittagspause, um dem Mittagstief entgegenzuwirken, oder auch nach anstrengenden und die Konzentration stark fordernden Einheiten. Besonders dann hilft ein Spaziergang, bearbeitete Inhalte noch einmal zu durchdenken und zu integrieren und für folgende Einheiten wieder aufnahmebereit zu sein. Bewährt hat sich diese Methode ebenfalls im Anschluss an biografische Arbeitsphasen, um den Teilnehmenden die Gelegenheit zu geben, sehr persönliche und vielleicht auch aufwühlende Gedanken

und Gefühle für sich zu sortieren, damit abzuschließen und für die gemeinsame Weiterarbeit bereit zu sein.

Es ist empfehlenswert, den Teilnehmenden den Arbeitsauftrag schriftlich auszuhändigen, damit sie ihn mit auf den Spaziergang nehmen können. Wichtig an dieser Stelle ist die Angabe einer konkreten Uhrzeit, zu der die Teilnehmenden wieder im Raum sein sollen. Dies ist entscheidend, weil die Kursleitung die Teilnehmenden – anders als bei Gruppenarbeiten in Nachbarräumen – schwer »einsammeln« kann. Es wird bewusst auf die Mitgabe von Stiften und Zetteln verzichtet, weil der Arbeitsspaziergang einen eher »fließenden« Charakter hat und noch nicht einen strukturierenden, sortierenden. Hinzukommt, dass viele Teilnehmende, wenn sie Schreibmaterial dabei hätten, eher den Charakter des Spaziergangs verlassen würden und ggf. den Druck verspürten, handfeste Ergebnisse mitzubringen.

Wie intensiv die Plenumsrunde gestaltet wird, richtet sich nach der Aufgabenstellung. Wenn es darum ging, sich zu sammeln oder einen bestimmten Inhalt zu reflektieren, reicht eine kurze Austauschrunde oder ein kurzer Moment des Ankommens verbunden mit der Möglichkeit, eine Notiz im eigenen Lerntagebuch festzuhalten (vgl. Methodenblatt »Lerntagebuch«). Bei stärker ideensammelnden Aufgabenstellungen fällt das Plenum umfangreicher aus, um die Ergebnisse bzw. den Ertrag des Arbeitsspaziergangs auszutauschen und für die Gruppe zu sichern. Anschließend können Kleingruppen mit den Ergebnissen und einem neuen oder erweiterten Auftrag weiter arbeiten.

AUFLOCKERUNG

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER, HERBERT VOGT,
IRENE EBERT

Auflockernde Einheiten sind gruppendynamisch wertvoll. Sie sorgen meist für eine gute Stimmung in der Gruppe und bringen Energie sowie Schwung in die gemeinsame Arbeit. Häufig werden sie als Tageseinstieg, zu Beginn der Nachmittageinheit oder auch zwischendurch eingesetzt. Auflockerungen sind als bewegte Pausen zudem ein Ausdruck ressourcenorientierter Arbeit mit dem eigenen Körper.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Teilnehmende aktivieren
- Die Gruppenatmosphäre positiv beeinflussen
- Als Tageseinstieg oder zum Wiedereinstieg in die gemeinsame Arbeit am Nachmittag
- Energie gewinnen nach oder zwischen eher passiveren Einheiten
- Erhöhung der Konzentrationsfähigkeit zwischen kognitiv anspruchsvollen Einheiten
- Dem Nachmittagstief etwas entgegenzusetzen
- Körperwahrnehmung stärken
- Ressourcenorientiert mit dem eigenen Körper arbeiten

VORGEHEN

Die Kursleitung wählt eine zur Situation passende Auflockerungsaktion (oder auch »Energizer«, »Warm-up«, »Brush-up«) aus. Dies kann bei der Planung erfolgen, aber auch spontan entschieden werden, wenn die Kursleitung den Eindruck hat, dass eine auflockernde Aktion den Seminarverlauf unterstützen könnte. Beispielsweise ist dies der Fall, wenn alle lange gesessen haben und etwas Bewegung und Schwung fürs weitere Lernen nützlich wäre.

Die Kursleitung ermuntert mit ihrer Motivationskraft die Teilnehmenden zum Mit-tun und bittet die Gruppe in einen Stehkreis oder die jeweils nötige Ausgangsposition. Anschließend erklärt sie das Vorgehen. Nach der gemeinsamen Durchführung

bittet die Kursleitung die Teilnehmenden wieder Platz zu nehmen. Nachfolgend werden einige Auflockerungseinheiten mit je unterschiedlichem Charakter vorgestellt.

Kissenjagd

Bei diesem aktivierenden Aufwärmen wird mit den Stühlen ein enger Kreis gebildet. Die Teilnehmenden zählen auf zwei durch, so dass zwei gleich große Gruppen entstehen. Wenn die Anzahl nicht durch zwei teilbar ist, kann die Kursleitung mitmachen.

Beide Gruppen erhalten jeweils ein Kissen, die sich zu Beginn in Händen von sich gegenüber sitzenden Teilnehmenden befinden (damit ist der Abstand der Kissen voneinander ungefähr gleich).

Auf ein Startzeichen werden die Kissen immer an die jeweils nächste Person der eigenen Gruppe weitergereicht. Dabei geht es um Schnelligkeit. Gewonnen hat die Gruppe, deren Kissen das Kissen der anderen Gruppe überholt. Anfeuern ist erlaubt. Wenn es zu lange nicht zu einer Überholung kommt, kann der Schwierigkeitsgrad erhöht werden, indem zum Beispiel leichte Behinderungen des Kissens der anderen Gruppe erlaubt werden. Statt Kissen können auch Plüschtiere an den Start gehen (Plüschtierrennen).

Morgengruß

Der Morgengruß ist eine körperorientierte und meditative Methode, die sich →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-
ORIENTIERUNG

KÖRPERORIENTIERT

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Auflockerung

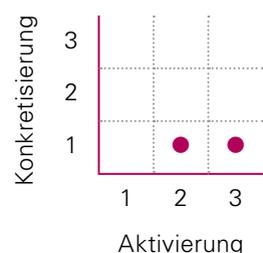
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Unterschiedliche Materialien, je nach Auflockerung
Ggf. Musik

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Beermann-Hagel/Schubach (2010)

am Gedicht »Kleine Morgengymnastik« von Hans Kruppa orientiert. Die Teilnehmenden bilden einen Stehkreis. Die Kursleitung spricht langsam die einzelnen Sätze und geht zugleich in die entsprechende Körperhaltung (zwischen den einzelnen Haltungen etwas Zeit lassen).

ballschlacht umher geworfen. Auf ein Stoppsignal oder wenn die Musik aufhört, besorgt sich jeder einen Zettel und faltet ihn auf. Dann folgt die Ansage: »Bitte begrüßen Sie die Person auf Ihrem Zettel persönlich und geben ihr bzw. ihm einen Wunsch für diesen Tag/dieses Seminar/

rechts bzw. links lehnen), Tribüne zum Beispiel mit der Queen (huldvoll winken), den Fotografen (Zähne zeigen oder Foto auslösen und Klick sagen), Jugendlichen (cool »Hi« sagen) usw. Zum Schluss kommen der Endspurt und der Zieleinlauf – alle klatschen.

Die Kursleitung erzählt den Morgengruß:	
»Ich stehe mit dem richtigen Fuß auf.«	Im Stand den »richtigen« Fuß anheben und wieder absetzen.
»Ich öffne das Fenster meiner Seele weit.«	Hände vor der Körpermitte zusammenfallen und zu beiden Seiten weit nach außen strecken (wie der Buchstabe »t« stehen).
»Ich strecke mich dem Licht entgegen.«	Hände weit nach oben strecken (wie der Buchstabe »Y« stehen).
»Ich verneige mich vor allem, was lebt.«	Hände wieder zusammenlegen und langsam mit dem Oberkörper nach unten beugen, innehalten, langsam wieder aufrichten in den Stand; Hände lösen und an den Seiten hängen lassen.
»Ich springe über meinen eigenen Schatten.«	Mit beiden Beinen nacheinander, wie bei einem Sprung, über ein Hindernis einmal auf der Stelle hüpfen.
»Ich wende mein Gesicht dem Du neben mir zu ...«	Menschen in der näheren Umgebung bewusst anschauen ...
»... und schenke dir mein Lächeln.«	... und ihnen bewusst zulächeln.

In einem weiteren Durchlauf werden die Teilnehmenden gebeten, die Übung mitzumachen und mitzusprechen. Es kann sinnvoll sein, die Sätze auf einem Flipchart zu visualisieren. Selbstverständlich kann die Bewegungsfolge auch als Nachmittagsgruß eingesetzt werden

Papierballparty

Dieses aktivierende Spiel sorgt für Bewegung, kann das Namenlernen unterstützen und eignet sich insbesondere für den Tageseinstieg. Alle Teilnehmenden schreiben ihren Namen auf ein kleines Papier (z. B. eine halbe Moderationskarte) und knüllen es anschließend zusammen. Während eine anregende Musik spielt, werden die Papierbälle wie bei einer Schnee-

ihre bzw. seine Arbeit als FamHeb oder FGKiKP mit!« Dies kann einige Male wiederholt werden, ggf. mit unterschiedlichen Hinweisen zur Begrüßung.

Pferderennen

Die Gruppe steht in einem engen Kreis. Sie sind Pferde in ihren Startboxen kurz vor dem Rennen und scharren schon mit den Hufen. Die Kursleitung gibt das Kommando, dass sich die Boxen öffnen und alle klatschen mit den Händen auf ihre Oberschenkel, um das Getrampel der Hufe zu imitieren. Während des Rennens gibt es auf Kommando der Kursleitung noch einige Schikanen: Hürden (mit den Händen einen Sprung andeuten), Doppelhürden, Wassergraben, Kurven (alle nach

Kalimba de Luna

(Markus Koch in Beermann-Hagel/ Schubach 2010)

Die Teilnehmenden stehen im Kreis und werden eingeladen, sich auf die Übung einzulassen. Die Kursleitung erläutert kurz das Ziel dieser Übung und die Wirkung (beide Gehirnhälften werden durch die Konzentration auf die richtige Reihenfolge der einzelnen Bewegungen aktiviert). Die Kursleitung führt zum Rhythmus einer geeigneten Musik folgende Bewegungen vor und fordert die Teilnehmenden auf, diese Bewegungen im Takt der Musik mitzumachen.

- Rechte Hand vor und winken
- Linke Hand vor und winken
- Rechte Hand an die linke Wange
- Linke Hand an die rechte Wange
- Rechte Hand an die Schulter des linken Nachbarn
- Linke Hand an die Schulter des rechten Nachbarn
- Rechte Hand an die Hüfte des linken Nachbarn
- Linke Hand an die Hüfte des rechten Nachbarn
- Rechte Hand an das Knie des linken Nachbarn
- Linke Hand an das Knie des rechten Nachbarn
- Rechte Hand an den Knöchel des linken Nachbarn
- Linke Hand an den Knöchel des rechten Nachbarn

Dieser Bewegungsablauf sollte mehrfach wiederholt werden, bis die Kursleitung den Eindruck hat, dass der Kreislauf der Teilnehmenden angeregt ist und die Gruppe für die Folgeeinheiten wieder aufnahmefähig ist.



Ping-pang-pong

Die Gruppe steht im Kreis. Die Kursleitung beginnt, indem sie der Person rechts neben sich mit dem Ruf »Ping« zuklatscht. Diese Person klatscht wiederum der Person rechts mit dem Ruf »Pang« zu. Letztere klatscht irgendjemandem in der Gruppe (nun aber nicht der rechten Nachbarin/dem rechten Nachbarn) mit dem Ruf »Pong« zu. Bei diesem beginnt die Abfolge von Neuem. Nachdem die Abfolge einige Zeit funktioniert hat, kann bei »Ping« und »Pang« wahlweise nach rechts oder links geklatscht werden, um die Dynamik der Übung zu erhöhen.



DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Auflockernde Aktionen sorgen oft für eine gute Stimmung und haben unweigerlich den Effekt eines spontanen, heiteren Miteinanders, bei dem viel zusammen gelacht wird. Genau diese Erfahrung spielt bei der Schaffung einer positiven Arbeitsatmosphäre eine große Rolle und ist elementar – so die aktuelle Neurobiologie – um Lernprozesse effektiv anzuregen. Einige Teilnehmende stehen »solchen Spielchen« jedoch skeptisch oder ablehnend gegenüber. Wichtig ist, dass die Kurs-

leitung nur Übungen und Spiele einsetzt, die sie selbst gut und sinnvoll findet sowie dementsprechend engagiert als auch natürlich anleiten kann. Es ist hilfreich in der Anleitung kurz den Zweck solcher Aktionen zu verdeutlichen. Die Wortwahl ist dabei entscheidend. Die Formulierung: »Wir spielen jetzt ein Reaktionsspiel« hat eine andere Wirkung als »Jetzt würde ich gern eine kurze Übung mir Ihnen durchführen, bei der die Zusammenarbeit zwischen rechter und linker Gehirnhälfte trainiert wird.« Es gilt immer das Prinzip der Freiwilligkeit. Je selbstverständlicher

diese Freiwilligkeit betont wird, desto unkomplizierter gelingt oft die Teilnahme.

Manchmal werden Teilnehmende aus dem Sitzkreis anfangs nur zögerlich aktiv. Es braucht ein mitnehmendes Auftreten der Kursleitung, damit alle schnell in Bewegung kommen. Das äußert sich konkret, indem die Kursleitung zuerst selbst aufsteht und mit offener Hand- und Armbewegung, kraftvoller Stimme sowie freundlichem Blick die Gruppe ebenfalls zum Aufstehen anregt. Erst dann erfolgen Erklärungen bezüglich der entsprechenden Aktivität.

Es ist sinnvoll, die jeweiligen Auflockerungsübungen zunächst selbst erlebt zu haben, um die Kleinigkeiten zu kennen, die es zu einer guten Durchführung mit entsprechendem Ergebnis braucht.

Bei der Auswahl einer auflockernden Einheit sollte auf den Zeitpunkt im Seminarverlauf und die zur Verfügung stehende Zeit, den Vertrautheitsgrad, die Stimmung, das Energieniveau der Gruppe und den zuvor oder im Anschluss bearbeiteten Inhalt geachtet werden.

BESUCH AUF ALBATROS

JAN-TORSTEN KOHRS

FamHeb und FGKIKP sind in ihrer Arbeit unter anderem gefordert, das sichtbare Verhalten von Familien zu beobachten und zu deuten. Das ist nicht immer ganz einfach, insbesondere wenn einem Verhaltensweisen fremd erscheinen. Diese Übung sensibilisiert die Teilnehmenden für die eigene »kulturelle Brille« und die Gefahr (vor-)schneller Interpretationen beobachteter Verhaltensweisen oder Gewohnheiten.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Als Einstieg in Themen wie interkulturelle Arbeit und kultursensible Kommunikation
- Sich die eigene kulturelle Prägung und verinnerlichte Annahmen verdeutlichen
- Zur Verdeutlichung, dass fremde Verhaltensweisen häufig nicht angemessen interpretiert werden
- TN für die Gefahr (vor-)schneller Urteile, Interpretationen und Deutungen sensibilisieren
- Wertneutrale Beobachtungen und Äußerungen üben

VORGEHEN

Die Übung gliedert sich in ein szenisches Spiel und eine anschließende Reflexionsphase. Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden eingangs zu einem Besuch auf die Insel Albatros ein. Sie erläutert, dass es eine kurze Spielsequenz geben wird, die die Teilnehmenden einfach auf sich wirken lassen sollen.

Im Vorfeld, zum Beispiel während einer Pause, hat die Kursleitung eine Person gebeten, sie in der Spielszene zu unterstützen und ihr die nötigen Informationen mitgeteilt (vgl. Arbeitsblätter Modul 8 »Anleitung und Hintergrundinformationen für den Besuch auf Albatros«). Idealerweise gibt es eine weibliche Darstellerin und einen männlichen Darsteller. Ist diese Rahmenbedingung nicht gegeben, kann das Geschlecht auch über entsprechende Kleidung verdeutlicht werden. In der Vorbereitung

stellt die Kursleitung in den Stuhlkreis der Gruppe einen leeren Stuhl, neben dem etwas Platz am Boden frei bleibt. Unter dem Stuhl wird eine Schale mit Erdnüssen platziert.

Zu Beginn der Spielszene betreten die Spielenden als Albatrosianer den Stuhlkreis und stellen typische Szenen aus dem Leben auf Albatros dar (vgl. Arbeitsblätter Modul 8 »Anleitung und Hintergrundinformationen für den Besuch auf Albatros«). Anschließend verlassen sie den Raum wieder und kehren als Teilnehmende zurück.

Die Kursleitung macht an dieser Stelle eine deutliche Unterbrechung und bittet die Teilnehmenden um erste Reaktionen und Eindrücke zu Ihrem Besuch auf Albatros. Hilfreiche Fragen sind beispielsweise:

- Was haben Sie beobachtet? Was ist Ihnen aufgefallen?
- Würden Sie gerne für eine Weile auf Albatros leben und warum (nicht)?
- Würden Sie gern hier Urlaub machen?
- Welchen Eindruck haben Sie von Albatros?

Häufig beschränken sich die Teilnehmenden nicht auf Beobachtungen, sondern formulieren auch Hypothesen über die Regeln des Zusammenlebens auf Albatros. Wenn das nicht passiert, kann die Kursleitung dies mit einer entsprechenden Leitfrage initiieren, wie etwa: »Welche Riten und Gebräuche gelten Ihrer Meinung nach auf Albatros?«

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

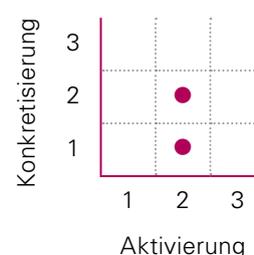
ZEIT

60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Erdnüsse
Verkleidung
Arbeitsblätter
Rollenbeschreibung
Text oder Karten/Poster zur
»Kultur auf Albatros«

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Gochenour (1993)
Ulrich/Heckel/Oswald/Rappenglück/Wenzel (2000)



Nun erhalten die Teilnehmenden einen Text mit einer kurzen Beschreibung der Lebensweise auf Albatros (vgl. Arbeitsblätter Modul 8 »Anleitung und Hintergrundinformationen für den Besuch auf Albatros«). Alternativ kann die Kursleitung auch mündlich über die albatrosianische Kultur informieren und dabei Inhalte auf Karten oder als Poster Schritt für Schritt aufdecken oder anpinnen.

Im Anschluss an die Lesezeit bzw. die vorgestellten Informationen moderiert die Kursleitung eine zweite Reflexionsrunde, in der die ersten Eindrücke und Beobachtungen miteinander angeschaut werden. Fragemöglichkeiten sind unter anderem:

- Was hat Sie überrascht?
- Inwieweit stimmen Ihre ersten Eindrücke mit den Informationen überein? Wo gibt es Abweichungen?
- Aus welchem Grund sehen wir, wie wir sehen? Was lenkt unsere Beobachtung?

Im nächsten Schritt regt die Kursleitung die Teilnehmenden dazu an, ihre Erfahrung im Rahmen der Übung auf die eigene Praxis bzw. das eigene Leben zu übertragen: Welche vergleichbaren Erfahrungen haben die Teilnehmenden in der eigenen Arbeitswelt gemacht? Was heißt das für die Praxis?

Zur Weiterarbeit ist empfehlenswert, anschließend beispielsweise in Kleingruppen Handlungsleitsätze für die Arbeitspraxis zu formulieren. Handlungsleitsätze könnten etwa sein: »Wenn ich Berichte über Familienbesuche schreibe, dann benenne ich klar, was Beobachtung

und was Interpretation ist.« oder »Wenn mich das Verhalten eines Familienmitglieds ärgert, hinterfrage ich, was der Ärger mit meiner ›kulturellen Brille‹ zu tun haben könnte.«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Der »Besuch auf Albatros« wird in vielen Trainings zur interkulturellen Sensibilität eingesetzt. Im Original stammt die Methode von Theodore Gochenour (1993). Auf Deutsch ist sie beispielsweise zu finden in der Publikation »Achtung (+) Toleranz: Wege demokratischer Konfliktregelung« (Ulrich/Heckel/Oswald/Rappenglück/Wenzel 2001).

Die Übung »Besuch auf Albatros« ermöglicht den Teilnehmenden zu erfahren, wie eigene Deutungen von persönlichen Prägungen abhängen. Wenn Menschen mit ihren Glaubenssätzen und Stereotypen konfrontiert werden, dann ist dies in mehrerlei Hinsicht herausfordernd. Zu merken, dass eigene Annahmen manchmal auch nicht zutreffende Interpretationen von Wirklichkeit sind, kann vielfältige Reaktionen auslösen. Diese Übung führt in der Regel zu einem ersten, schnellen »Aha-Erlebnis«, jedoch sollte man für ihre Auswertung ausreichend Zeit einplanen. Denn gerade wenn man die Reflexionsphase auf Erfahrungen aus der Praxis ausdehnt, werden Teilnehmende häufig sehr nachdenklich und haben Gesprächsbedarf. Es ist wichtig, dass die Kursleitung die Teilnehmenden in ihrer Reflexion der eigenen Arbeit unter dem Eindruck dieser Übung sensibel begleitet. Zwar nehmen viele die Erfahrung sehr positiv auf, es gibt jedoch auch Teilneh-

mende, die skeptisch oder auch abwehrend reagieren können.

Wichtig ist, ein ausreichend großes Zeitfenster einzuplanen. Zudem ist es hilfreich, wenn die Auswertung der Beobachtung nicht ausschließlich mündlich erfolgt. Die Kursleitung kann den Teilnehmenden beispielsweise einen Beobachtungsbogen zur Verfügung stellen. In der Auswertung kann es vorteilhaft sein, die Aussagen zu den Fragen »Was ich beobachtet habe« und »Diese Regeln gelten auf Albatros« auf Karten festzuhalten. Diese Karten lassen sich zur Verdeutlichung des Unterschieds zwischen Beobachtungen und Interpretationen/Hypothesen dann auf mit entsprechenden Überschriften versehenen Pinnwänden sortieren. Beobachtung, Interpretation und Bewertung laufen blitzschnell hintereinander ab. Diesen Wahrnehmungsprozess bewusst zu verlangsamen und zu hinterfragen, kann eine Anregung für die Fachkräfte sein.

Da die gesamte Übung wesentlich von der Qualität der gespielten Szene abhängt, spielt häufig die Kursleitung selbst und lässt sich von Teilnehmenden unterstützen. Es ist wichtig, sich zu versichern, dass die Rollen richtig verstanden worden sind. Der Besuch auf Albatros funktioniert insbesondere in ausgewogenen geschlechtsgemischten Gruppen. Da dies im Rahmen der Qualifizierung von FamHeb/FGKiKP eher selten der Fall ist, können für die männliche Rolle eindeutig zuzuordnende Kleidungselemente genutzt werden, beispielsweise ein Papierschlips oder -hut.

BILDBETRACHTUNG

JAN-TORSTEN KOHRS

Das Betrachten von Bildern oder Fotografien bietet vielfältige Anregung für intensive Gespräche, bei denen die Teilnehmenden ihre Erfahrungen, ihre Einstellungen und Gefühle thematisieren können.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein Thema
- Ergänzendes Symbolisieren bei einem Blitzlicht
- »Manöverkritik« in Schlussbesprechungen, um die emotionale Seite, z. B. Wohlbefinden, Turbulenzen, auszudrücken

VORGEHEN

Eine große Auswahl an Bildern, Fotografien oder Karten werden gut sichtbar im Raum ausgelegt. Es ist wichtig, dass die Teilnehmenden genug Auswahl haben (pro Person mindestens zwei verschiedene Bilder).

Lassen Sie den Teilnehmenden Zeit, die Bilder auf sich wirken zu lassen. Dann gibt die Kursleitung einen thematischen Impuls oder eine Frage ins Plenum.

Eine solcher Impuls für den Einstieg in ein Thema kann zum Beispiel sein:

- Suchen Sie sich bitte ein Bild aus, das für Sie in irgendeiner Weise mit dem Thema zu tun hat!
- Welches Bild drückt Ihre Einstellungen oder Ihre Gefühle zum Thema aus?
- Welches Bild spiegelt Ihre Erfahrungen zum Thema am besten wider?

Zur Auswertung einer Veranstaltung bieten sich diese Fragen an:

- Wenn Sie an den heutigen Tag denken: Welches Bild spricht Sie am meisten an?
- Wie sieht gerade Ihr persönliches Stimmungsbild aus?

Die Teilnehmenden wählen nun ein Bild aus und gehen an ihren Platz zurück. Entscheiden sich zwei Teilnehmende für dasselbe Bild, dann kann man es in der späteren Erzählrunde untereinander weitergeben.

In der Runde zeigen und kommentieren die Teilnehmenden die gewählten Bilder. Dabei bewerten oder analysieren die anderen Teilnehmenden und die Kursleitung die Äußerungen nicht. Diese Bilder können im Laufe der Veranstaltung wieder herangezogen oder um ein weiteres Bild ergänzt werden (»Am Anfang war das mein Bild. Nach unseren zwei Tagen würde ich eher zu diesem Bild greifen, da mir folgende Gedanken klarer erscheinen...«).

Die Teilnehmenden können eventuell die Bilder als Erinnerung mit nach Hause nehmen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Bildbetrachtung ist eine geeignete Methode, um auch zurückhaltenden Teilnehmenden das Sprechen zu erleichtern oder um schwierige Themen anzugehen. Sie können indirekt über sich reden. Gleichzeitig geben sie Gefühlen sowie Einstellungen eine Form und machen sie greifbar. Gerade unklare oder ambivalente Gefühle bekommen über die Bildbetrachtung Gestalt und werden mitteilbar. Vor allem die Auseinandersetzung mit unklaren, diffusen oder schwierigen Gedanken kann zu Betroffenheit und auch zu stark emotionalen Reaktionen führen. Bilder sind nicht nur hilfreich

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

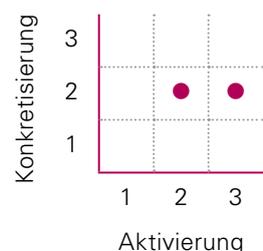
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Großformatige Bilder auf Fotokarton oder als Laminat

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)
Weidenmann (2011)

dabei, Gespräche in Gang zu bringen. Sie können auch helfen, den Austausch zu fokussieren und vor dem Ausufern zu bewahren. Sie bleiben in der Regel auch deutlicher in Erinnerung als bloße Erzählungen und bieten so bessere Möglichkeiten anzuknüpfen (z. B. nach Vorstellungsrunden).

Hinweis: Geeignete Bildersammlungen sind im Buchhandel erhältlich. Wenn Sie eine eigene Bildkartei aufbauen wollen, dann finden Sie in Illustrierten, Kalendern, Postkarten oder Fotobüchern reichlich Material. Geeignet sind vor allem thematisch offene Motive wie Landschaften, Wege, Türen, Gebäude, Pflanzen,

Tiere, Hände, Gesichter, Situationen und Stilleben. Bekannte Personen, persönliche Erlebnisse oder historische Begebenheiten sind nicht brauchbar, weil sie die Assoziationen einengen.

BIOGRAFIEARBEIT

EINE EINFÜHRUNG

ILONA HOLTSCHMIDT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Biografiearbeit meint die bewusste Auseinandersetzung mit der eigenen Lebensgeschichte, deren Aneignung und Deutung. Biografiearbeit greift auf vielfältige Methoden zurück. Biografieorientierte Methoden in Seminaren mit FamHeb und FGKiKP sind zentral auf zwei Ebenen: reflexive Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie als Voraussetzung für die Arbeit mit anderen Menschen und als methodische Kompetenz für die Arbeit mit Familien.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Sich reflexiv mit der eigenen Biografie auseinandersetzen als Voraussetzung für die Arbeit mit anderen Menschen
- Eigene Haltungen und Werte wahrnehmen
- Fähigkeit zur Selbstreflexion stärken
- Orientierung in aktuellen Lebenssituationen erhalten
- Den Zusammenhang von eigenen biografischen Erfahrungen und professionellem Handeln bewusst wahrnehmen
- Ressourcen im eigenen Leben entdecken
- Sich in Lernsituationen orientieren sowie das eigene Lernen aktiv gestalten
- Methodenkompetenz zum biografischen Arbeiten mit Familien stärken

VORGEHEN

Die Kursleitung schildert die inhaltliche Ausrichtung sowie das geplante Vorgehen der Biografiearbeit und erläutert, warum Übungen mit biografischem Charakter durchgeführt werden. Außerdem erfahren die Teilnehmenden, wie mit den Ergebnissen dieser Arbeit weiter gearbeitet wird.

Für FamHeb und FGKiKP ist die Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie eine wichtige Grundlage für die Arbeit mit Menschen. In diesem Sinne werden die Teilnehmenden eingeladen, sich auf biografische Arbeit einzulassen.

Es gibt eine Vielfalt methodischer Zugänge für Biografiearbeit (vgl. u. a. Miethe 2011), wie zum Beispiel:

- Narrative Methoden, bei denen Teilnehmende aufgrund verschiedener Anregungen von ihrem Leben erzählen.
- Methoden der kreativen Gestaltung, bei denen Teilnehmende malen, basteln, singen usw. Bei der kreativen Gestaltung wird oft intuitiv mehr dargestellt als in Gesprächen thematisiert wird. Das Sprechen über kreativ gestaltete Werke macht Inhalte bewusst(er). Eine gestalterisch-kreative biografische Arbeit ist z. B. der Berufsbiografiefluss. Dies ist eine Variante des Lebensflusses, die berufliche Anteile der Lebensgeschichte fokussiert. Dabei werden persönliche Entscheidungen, Werte, Vorbilder, die der eigenen Berufswahl zugrunde liegen, bewusst. (vgl. Methodenblatt Lebensfluss).
- Schreib- und Textmethoden, bei denen Aspekte der Lebensgeschichte aufgeschrieben werden. Durch das Schreiben eröffnen sich oft neue, bisher nicht bedachte Themen. Dieser Zugang kann nur zur Selbstreflexion genutzt werden. Es ist möglich, die dabei entstandenen Kurzgeschichten vorzulesen. Auch die Arbeit mit (Lücken-)Texten bietet einen einfachen Zugang zu biografischen Themen.
- Bildbetrachtungen und Gegenstandsassoziationen, bei denen die Teilnehmenden auf unterschiedlichste Weise mit Fotos oder Gegenständen arbeiten (vgl. Methodenblätter Gegenstandsassoziation und Bildbetrachtung). →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

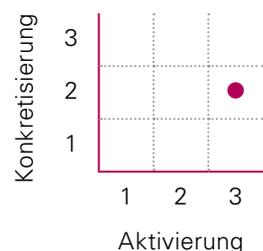
ZEIT

30–120 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Je nach Methode,
z. B. Arbeitsblätter, Fotos,
Gestaltungsmaterialien

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Gudjons/Pieper/Wagener (2003)
Gudjons/Wagner-Gudjons/Pieper (2008)
Hölzle/Jansen (2011)
Holtschmidt (2013)
Holtschmidt (2005)
Miethe (2011)

- Körper- und Sinnesmethoden, bei denen Erinnerungen durch Bewegungen, Gerüche usw. wachgerufen werden (Körpergedächtnis).
- Meditative Verfahren, bei denen Erinnerungen auf einer vorbewussten Ebene angesprochen werden, zum Beispiel Gedankenreisen.
- Visualisierungen, bei denen Teile der Biografie in unterschiedlichen Formen bildlich oder grafisch dargestellt werden, z. B. Genogramm, Lebensstrahl, Lebenszeituhr, Familiennetzwerk o. Ä. Die Visualisierung verdeutlicht Schwerpunkte und Zusammenhänge besonders gut. Ein mit anregenden Fragen gestaltetes Arbeitsblatt kann beispielsweise zur Reflexion der eigenen Berufsgeschichte, eigener Werte und Vorbilder genutzt werden (vgl. Methodenblatt Arbeit mit Arbeitsblättern).
- Auch Rollenspiele u. a. szenische Ansätze (vgl. Methodenblätter Rollenspiel und Lebendes Bild) bieten Möglichkeiten für die Biografiearbeit, etwa wenn es um Familiendynamiken oder Lernerfahrungen geht.

Alle diese unterschiedlichen Zugänge zielen letztlich darauf ab, die Teilnehmenden anzuregen, sich mit der eigenen Biografie auseinanderzusetzen. Die Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP konzentriert sich dabei inhaltlich insbesondere auf folgende Themen:

- Familiengeschichte, Familie und Erziehung
- Freunde und Netzwerke
- Berufliche Rolle und Berufsbiografie
- Entdeckung von Ressourcen und Potenzialen
- Lernen und Lernerfahrungen

Da FamHeb und FGKiKP mit unterschiedlichen Erziehungsstilen und Umgangsformen konfrontiert werden, ist eine Auseinandersetzung mit der eigenen familiären Herkunft und den eigenen Einstellungen zu Familienleben, Rollen,

Erziehungsstilen usw. wichtig. Dies verhindert, in Beratungskontexten von eigenen unreflektierten biografischen Themen überrascht zu werden bzw. unprofessionell damit umzugehen. Die biografische Arbeit bzgl. eigener Ressourcen ist wichtig im Sinne der Selbstfürsorge in einem auch persönlich anspruchsvollen Arbeitsfeld. Im Kontext selbstverantworteter Lernprozesse sollten sich Teilnehmende auch mit ihren Lernerfahrungen auseinandersetzen, da zurückliegende Lernerfahrungen aus Kindheit und Jugend das aktuelle Lerninteresse bestimmen und das Lernverhalten beeinflussen.

Biografiearbeit ist im Kern Selbstreflexion und findet daher oft in Einzelarbeit statt. Sinnvoll ist es, danach in einer vertrauten Partnergruppe weiterzuarbeiten. Anschließend kann auch in Kleingruppen oder im Plenum weitergearbeitet werden.

Bei der abschließenden Reflexion einer biografischen Übung geht es um eine Vertiefung und den Austausch von Erkenntnissen innerhalb der Methode, z. B. über folgende Fragen: »Wie ging es mir?«, »Was ist mir deutlich geworden?« und »Was nehme ich an dir und deinem Bild wahr?«. Für FamHeb und FGKiKP ist bei manchen Methoden auch eine Reflexion auf der Meta-Ebene essenziell, z. B. »In welcher Form kann diese biografische Methode auch sinnvoll für meine Arbeit mit den Familien sein?«.

Nachfolgend sind einige Beispiele bzw. Übungen vorgestellt, die aufgrund ihres geringen biografischen Tiefgangs gut im Rahmen einer Qualifizierung von FamHeb und FGKiKP eingesetzt werden können:

Kennenlernrunde »Die Geschichte meines Namens«

Bereits eine Kennenlernrunde kann biografisch orientiert sein. Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich kurz mit der Geschichte ihres Namens vorzustellen

– also zu erzählen, was sie darüber wissen, wie sie zu ihrem Namen gekommen sind – und beginnt selbst.

Quellen meiner Kraft

Ressourcenorientierung ist auf verschiedenen Ebenen ein zentrales Thema der Qualifizierungen von FamHeb und FGKiKP: inhaltlich mit Blick auf die ressourcenorientierte Arbeit mit Eltern aber auch, was die Möglichkeiten und Potenziale der Teilnehmenden anbelangt. In der Übung »Quellen meiner Kraft« setzen sich Teilnehmende mit der Frage »Woher beziehe ich meine Kraft?« auseinander und zeichnen ihre Kraftquellen mit Farben und Symbolen auf (vgl. Gudjons u. a. 2008, S. 97). Als Bild kann auch eine Tankstelle dienen: »Wo und wie kann ich auftanken?«. Im anschließenden Kleingruppengespräch werden die Bilder vorgestellt und die Teilnehmenden bewegen die Fragen: »Habe ich genug Kraftquellen?«, »Wie haben sich Kraftquellen im Laufe meines Lebens verändert?«. Die Übung kann auch erweitert werden durch die Frage »Was zieht meine Energie ab?«, so dass das Bild Zu- sowie Abflüsse von Kraft enthält.

Meine Lern-Überlebensstrategien

Bei dieser Übung können die Teilnehmenden im Plenum oder in Kleingruppen ihre Überlebensstrategien »veröffentlichen«, die sie sich zulegt, als sie keine Lust oder keinen Spaß im Unterricht in der Schule oder der Ausbildung bzw. im Studium hatten. Die Übung kann ergänzt werden durch die Reflexion besonders gelungener Lernmomente in der eigenen Geschichte.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Methoden der Biografiearbeit stoßen Prozesse der persönlichen Auseinandersetzung an. Biografische Selbstreflexion ist ein individuelles Geschehen, das zwar in der Gruppe moderiert werden kann,

→

die Richtung und die Tiefe der Auseinandersetzung bleiben für den Einzelnen aber offen. Die Einleitung von biografischen Methoden ist grundlegend, damit sich Teilnehmende gut darauf einlassen können. Dazu gehört, den Sinn und Zweck, sich mit der eigenen Biografie auseinanderzusetzen, sowie das Vorgehen und die Weiterarbeit genau zu erklären. Diese Transparenz lässt den Teilnehmenden die Wahl, sich an bestimmten Übungen auch nicht zu beteiligen. Das Prinzip der Freiwilligkeit hat hier eine große Bedeutung.

Für biografisch-orientierte Methoden sollte ausreichend Zeit eingeplant werden. Leichte Übungen mit biografischen Anteilen können an verschiedenen Stellen im Seminarverlauf eingesetzt werden. Bei tiefer gehenden Methoden, die Teilnehmende unter Umständen stärker aufwühlen, empfiehlt es sich, sie so zu platzieren, dass Teilnehmende nach einer gemeinsamen Reflexion im Anschluss Zeit für sich haben, also z. B. vor einer Pause. Bei der Auswahl einer biografischen

Arbeitsmethode ist der Tiefgang besonders zu beachten. Je mehr Sinnesebenen angesprochen werden, desto tiefgreifender kann die Auseinandersetzung werden, weil unbewusste Themen stärker zum Tragen kommen können, die in sprachlichen Auseinandersetzungen normalerweise blockiert werden.

Für die Reflexion empfiehlt es sich, die Fragen zu visualisieren. Wenn beide Reflexionsebenen durchgeführt werden, müssen diese Runden deutlich voneinander getrennt sein.

Um mit Teilnehmenden biografisch zu arbeiten, ist eine hohe Sensibilität und methodische Kompetenz notwendig. Es gilt, geeignete Ansätze auszuwählen und zu modifizieren. Neben dem methodischen Geschick bestimmt die Haltung der Kursleitung wesentlich den Erfolg biografieorientierter Einheiten.

Bevor die Kursleitung biografische Methoden einsetzt, ist es unabdingbar, dass

sie sich mittels verschiedener methodischer Ansätze mit der eigenen Biografie auseinandergesetzt und diese entsprechend reflektiert hat. Da biografische Methoden eine potenzielle Nähe zu (psycho-)therapeutischen Verfahren aufweisen, ist dies besonders wichtig. Es besteht die Möglichkeit, dass Teilnehmende mit (verdrängten) Themen sowie Problemen in Kontakt kommen. Zudem können Fragen auftauchen, die eher eine therapeutische Intervention erfordern, und nicht im Rahmen eines Bildungsangebotes bearbeitet werden können.

Biografische Übungen sollten nicht ohne Selbsterfahrung kritiklos aus (Lehr-) Büchern übernommen werden. Die Kursleitung muss also besonders sensibel mit diesem Thema umgehen und eine vertrauensvolle Atmosphäre schaffen. Zudem sollte sie Vertraulichkeit und Diskretion zusichern. Auf eventuelle emotionale Ausbrüche gilt es vorbereitet zu sein.

BRIEF AN MICH SELBST

KATARINA WEIHER

Die Teilnehmenden schreiben einen Brief an sich selbst, der ihnen innerhalb einer bestimmten Frist nach Ende der Weiterbildung zugeschickt wird.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Selbstvergewisserung des eigenen Lernprozesses und Transfer
- Schlussfolgerungen/Vereinbarungen mit sich selbst bekräftigen
- Brücke zu nachfolgenden Qualifizierungsmodulen

VORGEHEN

Die Teilnehmenden werden eingeladen, einen Brief an sich selbst zu schreiben. Der Brieftext kann durch gemalte Bilder oder Skizzen ergänzt werden.

Je nach Variante und Intention kann der Brief zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Qualifizierung geschrieben werden.

Wenn die Teilnehmenden den Brief verfasst haben, erhalten sie einen Briefumschlag, den sie an sich selbst adressieren. Den Brief übergeben sie anschließend der Kursleitung, die ihn im verabredeten Zeitraum an die Teilnehmenden verschickt.

Variante: Reflexion des eigenen Lernprozesses

Eine weit gefasste Fragestellung (z. B. Was ist mir an diesem Qualifizierungsmodul besonders wichtig gewesen?) ist ebenso möglich, wie eine Fokussierung auf bestimmte Aspekte.

Beispiele:

- Was ist mir in diesem Qualifizierungsmodul besonders wichtig gewesen?
- Welche Dinge habe ich gelernt?
- Welche Schlussfolgerungen ziehe ich aus der Veranstaltung

- Was kann ich nach dem Qualifizierungsmodul besser als vorher?
- Wie werde ich neu Erlerntes anwenden?
- Wem werde ich von meinen Erfahrungen berichten?

Variante: Zeitperspektive

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, die Zeit vorzuspulen. Fragestellungen können unter anderem sein:

- Wie werde ich z. B. ein Jahr nach dem Qualifizierungsmodul/ der Qualifizierung meinen Beruf ausführen?



- Was hat sich verändert?
- Wie hat sich mein Handeln verändert?
- Was fällt mir heute leichter?
- Woran merke ich das?
- Was hat mir geholfen?

Aus dieser anderen Zeitperspektive heraus schreiben die Teilnehmenden dann den Brief an sich selbst. Alternativ können die Teilnehmenden bspw. auch ermutigt werden, sich in diesem Brief besonders ihrer Ressourcen zu vergegenwärtigen oder sich selbst ein Motto bzw. eine spezielle Erlaubnis mit auf den Weg zu geben. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

SOZIALFORM



LERNPHASE

Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

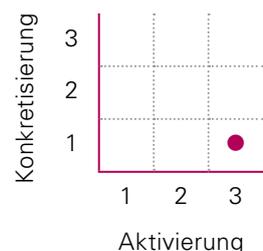
ZEIT

15–20 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Briefpapier
Umschläge
Ggf. Schreibunterlagen und Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Nowak/Gührs (2011)

Variante: Brücke zwischen den Qualifizierungsmodulen

Die Teilnehmenden schreiben zu Beginn der Qualifizierung oder am Ende eines Qualifizierungsmoduls einen Brief an sich selbst, in welchem sie darüber berichten, welche Erwartungen sie an die Qualifizierung haben, wie Ihre Stimmung ist, worauf sie sich freuen, was Widerstände hervorruft und welche persönlichen Lernziele sie sich setzen wollen.

Die Briefe werden von der Kursleitung aufbewahrt und am Ende der Qualifizierung/des Qualifizierungsmoduls an die Teilnehmenden zurückgegeben.

Die Teilnehmenden können nun reflektieren,

inwiefern ihre Erwartungen erfüllt wurden und ob diese sich im Laufe der Qualifizierung verändert haben.

Anschließend kann im Plenum über erfüllte oder unerfüllte Erwartungen diskutiert werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Das Papier und die Briefumschläge sollten von guter Qualität sein, weil dies u. a. ein Ausdruck von Wertschätzung der Person und auch der Methode ist.

Den Teilnehmenden sollte versichert werden, dass es persönliche Briefe an sich

selbst sind, die niemand außer ihnen lesen wird. Es gilt das Briefgeheimnis! Durch die Tatsache, dass niemand sonst diesen Brief lesen wird, können die Teilnehmenden besonders ehrlich mit sich sein. Hier übermittelte Botschaften sind fast immer ressourcenorientiert und förderlich.

Es sollte darauf geachtet werden, dass die Post tatsächlich im angegebenen Zeitraum verschickt wird. Sinnvoll ist eine Frist von drei bis sechs Wochen nach der Veranstaltung – also weder zu früh noch zu spät, um die Wirkung eines solchen Briefes zu fördern bzw. nicht zu verhindern.

DATENSCHUTZ-TRAINING

MARIANA RUDOLF, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Der professionelle Umgang mit Datenschutz und Schweigepflicht ist für FamHeb und FGKiKP insbesondere im Kontext der vernetzten Arbeit unerlässlich. Die hier beschriebene methodische Vorgehensweise spielt mit bekannten Elementen des Verkehrsalltags und bietet den Teilnehmenden die Gelegenheit, sich intensiv und praxisnah mit Fragen des Datenschutzes zu beschäftigen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Wissen zum Datenschutz vertiefen, z.B. im Anschluss an einen Input
- Den sicheren Umgang mit Regeln des Datenschutzes üben
- Eigene Entscheidungsfindung und Klarheit in der Kommunikation mit anderen Fachkräften üben
- Wahrnehmen und Überprüfen eigener Kompetenzen zum Thema

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden ein, im Anschluss an einen Input oder eine Textarbeit zum Thema Datenschutz und Schweigepflicht anhand praktischer Beispiele zu überprüfen, wie sicher sie im Umgang mit diesen Themen sind. Zudem können die Fachkräfte ihr Wissen gemeinsam vertiefen.

Die Teilnehmenden arbeiten in Paar-Gruppen zusammen. Jede Paar-Gruppe erhält drei Karten in den Ampelfarben rot, gelb und grün. Die Kursleitung formuliert jeweils eine kurze Praxissituation und stellt dazu eine Frage, die mit »Ja«, »Nein« oder »Unter gewissen Umständen« beantwortet werden kann. Die Teilnehmenden sind dann gefragt, sich kurz austauschen und sich für eine Antwortmöglichkeit zu entscheiden. Sie antworten auf das Signal der Kursleitung gleichzeitig, indem sie die aus ihrer Sicht passende Karte hochhalten. Die Karten stehen dabei für folgende Antwortmöglichkeiten:

- rot = »Stop! Nein, das ist keinesfalls möglich/das darf die Fachkraft nicht.«
- grün = »Go! Ja, das ist möglich/das darf sie.«
- gelb = »Achtung! Unter Umständen ist das möglich/darf das die Fachkraft.«

Die Kursleitung wählt für diese Arbeitseinheit passende Praxissituationen aus. Hier einige Beispiele:

- Eine Fachkraft der Frühen Hilfen (FamHeb oder FGKiKP) wird vom Kinderarzt einer von ihr begleiteten Familie angerufen. Dieser fragt nach, wie sich die Mutter in der Zusammenarbeit verhalte und ob sie die Anregungen zur Versorgung des Kinds umsetze. Darf die Fachkraft die Informationen weitergeben?
- Im Rahmen des Netzwerkes findet eine interdisziplinäre Fallbesprechung statt. Ist es gestattet, dass alle Beteiligten die gewonnenen Informationen zur Familie zusammentragen, um allen ein umfassendes Bild des Falles zu ermöglichen?
- Eine FamHeb/FGKiKP hat das Bedürfnis, zur umfassenden Fallbetreuung Informationen von anderen Personen bzw. Institutionen einzuholen, die ebenfalls mit der Familie arbeiten (Kinderärztin, Nachsorgehebamme usw.). Darf sie das?
- Eine FamHeb/FGKiKP hegt im Rahmen der Zusammenarbeit Zweifel an der Angemessenheit der Versorgung des Kindes (ungeeignete Nahrung, mangelnde hygienische Versorgung). Darf sie diese Informationen an die behandelnde Kinderärztin weitergeben? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

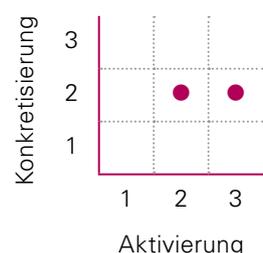
ZEIT

30–70 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Karten in den Farben grün, rot und gelb

NEUN-FELDER-TAFEL



- Eine FamHeb/FGKiKP und ein Sozialarbeiter arbeiten gemeinsam mit einer Familie. Hausbesuche werden teilweise zusammen durchgeführt. Gilt unter beiden beteiligten Professionen die Schweigepflicht?
- Eine FamHeb/FGKiKP nimmt kollegiale Intervision in Anspruch. Darf sie das Beispiel der Familie unanonymisiert im Team besprechen, da die Kolleginnen und Kollegen ebenfalls der Schweigepflicht unterliegen?
- Eine FamHeb/FGKiKP Frau K. übernimmt die Betreuung einer Familie ihrer Kollegin Frau D. Darf Frau D. alle Informationen an Frau K. weitergeben, die sie im Rahmen der Zusammenarbeit mit der Familie erhalten hat?
- Ein Vater bittet die FamHeb/FGKiKP, ihn zu einem Termin beim Kinderarzt zu begleiten. Darf die FamHeb/FGKiKP die Familie bis in das Behandlungszimmer begleiten?
- Darf die FamHeb/FGKiKP alle personenbezogene Daten der Familie, die sie begleitet, dokumentieren?
- Die Unfallversicherung fragt bei der FamHeb/FGKiKP an, ob eine bestimmte Familie aktuell von ihr betreut werde. Darf die Fachkraft darüber Auskunft geben?
- Der Jugendamtsmitarbeiter, der in derselben Behörde arbeitet wie die betreuende FamHeb/FGKiKP, erkundigt sich nach personenbezogenen Informationen einer Familie. Ist eine Weitergabe der Daten unbedenklich, da diese behördenintern stattfindet?
- Eine FamHeb/FGKiKP erhält im Laufe ihrer Arbeit mit der Familie Informationen über einen Gesetzesverstoß eines Familienmitgliedes (z.B. Autofahren unter Alkoholeinfluss). Ist die Fachkraft verpflichtet, den Verstoß zu melden?
- Eine FamHeb/FGKiKP betreut das jüngste Kind einer ihr zugeteilten Familie, jedoch erscheint das ältere Kind in ihren Augen ebenso deutlich belastet (akute Kindeswohlgefährdung

drohe jedoch nicht). Darf sie diese Information an eine Kinderärztin oder an das Jugendamt weitergeben?

- Die Begleitung einer Familie im Rahmen der Frühen Hilfen ist beendet. Darf bzw. muss die FamHeb/FGKiKP alle gesammelten und dokumentierten Informationen nach dem Ende der gemeinsamen Arbeit vernichten?
- Eine FamHeb/FGKiKP bringt im Rahmen eines interprofessionellen Austauschtreffens in einer Kleinstadt einen aktuellen Fall ein. Reicht es, wenn sie den Fall pseudonymisiert einbringt?

Selbstverständlich können auch die Teilnehmenden selbst eigene Situationen und Fragestellungen einbringen.

Nach jeder Fragestellung gibt die Kursleitung einen kurzen Moment (max. 2 min) Zeit für die Paar-Gruppen sich in die Situation einzudenken und über ihre Antwortmöglichkeiten nachzudenken. Auf ihr Signal hin, zeigen die Gruppen ihre Karten. Das entstehende Bild lassen alle kurz auf sich wirken und kommen anschließend dazu ins Gespräch und wägen Handlungsmöglichkeiten gemeinsam ab. Für das Gespräch sind unterschiedliche Fragerichtungen relevant:

- Wie begründen Sie Ihre Entscheidung? Auf welche gesetzliche Grundlage greifen Sie dabei zurück?
- Unter welchen Umständen würden Sie in dem konkreten Fall zu einer anderen Karte greifen? Was zeigt das?
- Was würden Sie in dieser Situation dem Gesprächspartner bzw. der Gesprächspartnerin antworten?

Wenn alle Fragen zu einer Beispielsituation geklärt sind, bringt die Kursleitung das nächste Beispiel ein usw.

In einem abschließenden Plenumsgespräch fasst die Kursleitung die relevanten Punkte noch einmal zusammen und diskutiert mit den Teilnehmenden folgende Fragestellungen:

- Was hilft Ihnen, in unsicheren Situati-

onen bzgl. Datenschutz und Schweigepflicht klar zu bleiben?

- Wie gehen Sie damit um, wenn Kolleginnen und Kollegen oder Netzwerkpartnerinnen und -partner datenschutzrechtlich bedenklich agieren und Sie damit in herausfordernde Situationen geraten?
- Was finden Sie besonders herausfordernd in Bezug auf das Thema? Was war für Sie ein zentrales Lernmoment dieser Einheit? Worauf möchten Sie zukünftig besonders achten?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Häufig werden Regeln zum Datenschutz und zur Schweigepflicht gut eingeführt und eigentlich ist dann „alles klar“. Erfahrungen zeigen jedoch, dass Fachkräfte in bestimmten Situationen in der Praxis dennoch teilweise verunsichert sind. Diese Übung dient dazu, möglicherweise herausfordernde Situationen zu besprechen und gesetzlich relevante Formulierungen gemeinsam zu erörtern.

Mitunter kann es aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen im Umgang mit Datenschutz und Schweigepflicht und Unklarheiten aufgrund unzureichender Informationen zu einer Praxissituation zu hitzigen Diskussionen kommen, beispielsweise wenn nicht ersichtlich ist, ob und wenn ja, welche Form einer Schweigepflichtsentbindung vorliegt.

Viele Fragen sind nicht mit einem einfachen Ja oder Nein zu beantworten. Es geht darum ein Nachzudenken anzuregen, welche relevanten Punkte für das eigene Handeln und Entscheiden in einer solchen Situation bedeutsam sind. In der Diskussion werden wichtige Details und Aspekte des Datenschutzes und Herausforderungen in diesem Bereich reflektiert und verschiedene Sichtweisen der Teilnehmenden diesbezüglich verglichen. Die Kursleitung kann darauf hinweisen,

→

dass genau solche Diskussionen dabei unterstützen können, zu mehr Klarheit zu kommen und sicherer entscheiden zu können. Sollte die Kursleitung nicht über ausreichend eigene Expertise und Erfahrungen verfügen, wird eine Referentin bzw. ein Referent oder ein Gast eingeladen, um differenziert auf die Beispiele und die Antwortmöglichkeiten eingehen zu können.

Es ist empfehlenswert, den Teilnehmenden Arbeitsblätter oder einen zusammen-

gefassten Text mit den gesetzlichen Regelungen auf einem Blick zur Verfügung zu stellen (vgl. Modul 2 »Vernetzt arbeiten«).

Es wird vorgeschlagen, die Teilnehmenden zu zweit arbeiten zu lassen, weil dadurch weniger Druck entsteht und eine erste Austauschmöglichkeit zur Sicherheit in der Entscheidungsfindung beiträgt. Die Teilnehmenden können aber auch allein arbeiten (ggf. mit einem Arbeitsblatt zum Ankreuzen) oder in Kleingruppen arbeitsteilig einige Beispiele bearbei-

ten und diese dann zusammen mit ihren Antworten und dazugehörigen Erläuterungen im Plenum vorstellen.

Je nach zur Verfügung stehender Zeit wählt die Kursleitung nur wenige Beispiele aus, um für einen achtsamen Umgang mit dem Thema Datenschutz zu sensibilisieren oder es werden zahlreiche Beispiele und Praxissituationen der Teilnehmenden erörtert und damit intensiv trainiert.

DIALOGISCHES HANDELN ÜBEN

HERBERT VOGT

Der Dialog ist eine besondere Art miteinander zu kommunizieren. Er etabliert eine Kultur des Fragens und des Versuchs, kreative Situationen zu schaffen, indem die eigenen Sichtweisen für eine gewisse Zeit in der »Schwebe« gehalten werden, um Raum für neue Wahrheiten, Sichtweisen oder Einsichten entstehen zu lassen. Damit ist der Dialog eine auch für FamHeb und FGKiKP hilfreiche Kommunikationsform.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Dialog als eine Kommunikationsform kennenlernen, die Interesse am Gesprächspartner, am gemeinsamen Abwägen, an Erfahrungsaustausch und gegenseitigem Verstehen zeigt
- Themen aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten
- Kommunikative Kompetenzen der Teilnehmenden fördern
- Eigenes Gesprächsverhalten reflektieren
- Eine Gesprächshaltung entwickeln, die offen für verschiedene subjektive Wahrheiten ist
- Aktives Zuhören üben

VORGEHEN

Die Kursleitung stellt den Dialog als Kommunikationsform vor (vgl. Modul 4). Sie lädt die Teilnehmenden ein, gemeinsam die Besonderheiten dieser Gesprächsform im Vergleich zu alltäglichen Gesprächen bewusst zu betrachten und zu üben. Nachfolgend werden zwei Übungen vorgestellt, die für diesen Zweck besonders geeignet sind.

Das dialogische Gespräch

Die Teilnehmenden teilen sich in Dreiergruppen auf. Die Kursleitung bittet die Gruppen zunächst festzulegen, wer A, B und C ist und erläutert dann das Vorgehen. In einem ersten Durchgang (rund zehn Minuten) wird A von B befragt während C beobachtet und auf die Zeit achtet. A benennt das Thema, um das es gehen soll, und erzählt B ein wenig darüber. Es sollte sich möglichst nicht um ein Thema han-

deln, das aus dem Bereich der FamHeb beziehungsweise FGKiKP entstammt oder von dem B viel weiß. Möglich sind beispielsweise ein kürzlich von A gelesener Roman, ein Urlaubserlebnis, ein häufiges persönliches Ärgernis oder etwas aus A's Familiengeschichte. Die Aufgabe von B ist es, präzise und dialogisch nachzufragen – mit dem Wunsch, A genau zu verstehen und ein echtes Interesse an A's Thema zu entwickeln. Das Gespräch ist zu Ende, wenn B keine Fragen mehr einfallen oder B meint, A nun verstanden zu haben.

Im Anschluss tauschen sich die Teilnehmenden der Dreiergruppen zu ihrem Erleben aus. Dabei gibt zuerst B eine Rückmeldung, dann A und schließlich C an B. Danach werden ein zweiter und dritter Durchgang durchgeführt, mit jeweils getauschten Rollen.

Je nach Bedarf und Interesse der Teilnehmenden kann die Kursleitung im Vorfeld oder auch zwischen den Durchgängen Formulierungsvorschläge für präzises Nachfragen an ein Flipchart schreiben oder auch gemeinsam erarbeiten lassen, zum Beispiel:

- »Worum geht es Ihnen genau?«, »Was möchten Sie genau?«
- »Erzählen Sie bitte mal genauer?«, »Wie haben Sie das genau erlebt?«
- »Könnten Sie ein Beispiel für ... nennen?«
- »Könnten Sie das bitte ein wenig genauer beschreiben?«, »Und wenn Sie es noch genauer beschreiben würden ...?«
- »Sie haben davon ... und davon ... und davon... gesprochen, was davon ist Ihnen am wichtigsten?« →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

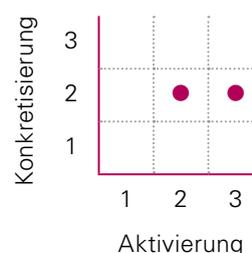
ZEIT

60–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Schriftliche Arbeitsanleitung

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Klein (2010)
Klein/Vogt (2008)

Um die Selbstreflexion der Teilnehmenden bezüglich ihres Gesprächsverhaltens und die Intensität der Arbeit daran zu erhöhen, kann die Kursleitung folgende Reflexionsfragen zur Verfügung stellen. Die Teilnehmenden können sich in Einzelarbeit damit beschäftigen und sie im kommenden Durchgang mitbedenken:

Achten Sie auf Ihre Art zu hören

- Von welcher Warte aus hören Sie zu?
- Mit welcher Absicht hören Sie zu?
- Wie betrachten, filtern oder bewerten Sie das, was Sie hören?

Achten Sie auf Ihre innere Einstellung

- Wie beeinflusst und filtert Ihre innere Einstellung zum Gegenüber oder zum Thema Ihre Gedanken und Gefühle?
- Wie beeinflusst und filtert Ihre innere Einstellung das, was andere sagen?
- Welche Wahlmöglichkeiten haben Sie, Ihre innere Einstellung zu verändern?

Achten Sie darauf, wenn Sie etwas sagen wollen

- Woher kommt dieser Impuls? Welche Motivation liegt dem zugrunde?
- Wollen Sie eine Meinung äußern? Wie können Sie das so tun, dass Sie offen bleiben für die Meinungen anderer? Können Sie sich und anderen deutlich machen, woher Ihre Meinung/Ihre Gedanken kommen?
- Können Sie eine Frage stellen, die Ihr Verständnis oder das der anderen vertiefen könnte?

Achten Sie darauf, wie Sie zuhören

- Könnten Sie das, was Sie hören, zunächst »betrachten«, ohne es zu beurteilen?
- Entscheiden Sie sich bereits zustimmend oder ablehnend, während Sie noch zuhören?
- Erlauben Sie sich, offen für andere Ideen und Gedanken zu bleiben und nicht nur für die, denen Sie selbst gerne zustimmen?

An diese Übung kann sich ein kurzes Plenumsgespräch darüber anschließen, wie hilfreich die Fragen zur Selbstreflexion waren, welche offen geblieben sind oder ob neue Fragen entstanden sind.

Dialogübung »Die goldene Brille«

Diese Übung unterstützt Teilnehmende dabei, sich auf ein Gespräch im dialogischen Sinne vorzubereiten – und zwar für Situationen, in denen das schwer fällt. Die Teilnehmenden bearbeiten in Einzelarbeit folgende Fragestellungen:

- Denken Sie darüber nach, ob es bei Ihnen eine Mutter oder einen Vater gibt, deren/dessen Handeln Sie nicht verstehen oder bei denen es Ihnen ausgesprochen schwer fällt, positive Eigenschaften zu entdecken.
- Denken Sie darüber nach, was dieser Mensch genau tut, und versuchen Sie, anhand einer konkreten Handlung zu entschlüsseln, welchen Sinn dies aus der Perspektive dieses Menschen haben könnte. Suchen Sie nach seinen positiven Absichten und subjektiv guten Gründen für sein Handeln.
- Versuchen Sie nun, etwas Liebenswürdiges, Positives oder sonst Würdiges über diesen Menschen zu sagen.

Anschließend kann ein Austausch mit einer Partnerin bzw. einem Partner stattfinden, bei dem Sie sich Ihre Überlegungen vorstellen und gemeinsam darüber nachdenken, welchen Sinn es haben könnte, nach den positiven Absichten eines Menschen zu suchen. Wie könnte das in Ihrem beruflichen Alltag gelingen? Insbesondere der letzte Punkt kann abschließend im Plenum besprochen werden. Ergänzende Fragen können hier auch sein:

- Was versprechen wir uns davon, positive Seiten eines Menschen bevorzugt zu betrachten, wissend, dass die schwierigen damit nicht »weg« sind?
- Wie schätzen wir die Chancen zur Veränderung unserer inneren Einstellungen gegenüber »schwierigen« Menschen aufgrund dieser Übung ein?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die vorgestellten Übungen beruhen auf den Merkmalen des Dialogs, die in Modul 4 vorgestellt werden. Während eine Diskussion

meist im »Entweder-Oder« verharret, im Bemühen, sich gegen die Gesprächspartnerin bzw. den Gesprächspartner zu behaupten, nehmen die Teilnehmenden im Dialog einen Mehrparteienstandpunkt ein und betrachten das Thema auch aus der Perspektive der Dialogpartnerin bzw. des Dialogpartners. Dadurch kann die Vielfalt an Sichtweisen wirksam werden und etwas Neues entstehen. Dialogische Gesprächsformen sind immer dann angezeigt, wenn etwas nicht sofort entschieden werden muss und Interesse an einem gemeinsamen Abwägen, Erfahrungsaustausch und gegenseitigen Verstehen besteht.

Es braucht einige Auseinandersetzung mit den Merkmalen des Dialogs und Übung in ihrer Anwendung, da sie in der Regel von den gewohnten Gesprächserfahrungen und Diskussionsmustern abweichen. In der Gruppe sollte es bereits eine Feedbackkultur geben und ein wertschätzendes Klima herrschen. Dialogische Gesprächsformen – besonders die »Goldene Brille« – können zunächst Unverständnis oder Befremden hervorrufen, insbesondere wenn man mit der Einstellung in ein Gespräch geht, sein Gegenüber überzeugen zu müssen. Daher empfiehlt es sich, Übungen mehrfach durchzuführen und die Erfahrungen damit jeweils zu reflektieren.

Im Rahmen des Dialogischen Gesprächs sollte ein Thema gewählt werden, das bewusst nicht aus dem Arbeitskontext der FamHeb beziehungsweise FGKiKP stammt, um den Fokus auf dem Einüben von Kommunikationssituationen zu belassen und nicht in eine Fachdiskussion einzusteigen.

Es ist hilfreich, wenn die Teilnehmenden bei einem mehrschrittigen Vorgehen wie bei der Übung »Dialogisches Gespräch« eine schriftliche Arbeitsanleitung erhalten. Die Reflexionsfragen sollten ebenfalls schriftlich als Handout oder am Flipchart zur Verfügung gestellt werden.

EIN FOTO VON MIR

KATRIN TORNEY

Vertraut werden, Vertrauen aufbauen: Die Teilnehmenden stellen sich im Plenum mit Hilfe ihres Fotos und mit Antworten zu vorbereiteten Fragen vor.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Kennenlernen der einzelnen Teilnehmenden
- Erster informeller Austausch in der Gesamtgruppe
- Vertraut werden mit den Namen der Teilnehmenden
- Bleibende Namens Erinnerung

VORGEHEN

Zu Beginn des ersten Moduls macht die Kursleitung von allen Teilnehmenden ein Foto bei deren Eintreffen im Seminarraum.

Die Fotos werden ausgedruckt und den Teilnehmenden zusammen mit einem großen Blatt Papier übergeben.

Nun werden die Teilnehmenden gebeten, ihr Bild auf das Blatt zu kleben und den Rahmen zu gestalten. Sie schreiben rund um das Foto ihren Namen und Antworten zu vorbereiteten Fragen, die zur Orientierung auf einem Flipchart stehen.

Die Teilnehmenden können außerdem kleine Zeichnungen oder Symbole ergänzen. Später stellen sie sich mit ihrem Foto und ihren Antworten im Plenum vor.

Beispielfragen:

- Ich heiße ...
- Ich wohne in ... mit ...
- Mein Arbeitgeber bzw. meine Arbeitgeberin/mein Auftraggeber bzw. meine Auftraggeberin ...
- Meine liebste Freizeitbeschäftigung...
- In einem Theaterstück wäre ich ...
- Eines meiner Lieblingsgerichte ...
- Ein Reisewunschziel ...

- Wenn wir keinen Fernseher hätten, würde ich mehr ...
- Wenn ich für einen Tag König/in sein dürfte ...
- Das würde ich auf eine einsame Insel mitnehmen ...
- Zur Entspannung unternehme ich ...
- Meine letzte gute Lektüre ...
- Was ich an meinem Beruf schätze ...
- Meine unbeliebteste Tätigkeit ...
- Warum ich gern als FamHeb/FGKiKP arbeiten möchte ...
- Was die anderen Teilnehmenden von mir außerdem wissen sollen ...

Variante: Fotowand

Pinnwände werden mit Moderationspapier bespannt, auf dem Tabellen vorbereitet sind. Pro Person stehen eine Zeile und ca. sechs Spalten zur Verfügung. In die erste Spalte wird das Foto geklebt, die zweite Spalte enthält den jeweiligen Namen. Die weiteren Spalten stehen für die Antworten der Teilnehmenden zu ausgewählten Fragen zur Verfügung.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Wenn die Kursleitung die Zeit des individuellen Ankommens zum Fotografieren nutzt und die Möglichkeit hat, die Fotos in akzeptabler Form zeitnah auszudrucken, kann die Methode gleich für die Vorstellungsrunde genutzt werden. Die Fotos müssen nicht unbedingt perfekte Foto-Qualität haben. Wenn ein Ausdrucken nicht so schnell erfolgen kann, ist es möglich, den Blättern einen vorgefertigten Rahmen zu geben, sie kurz gestalten zu lassen und die Vorstellungsrunde im Plenum mit den gestalteten Fotorahmen durchzuführen. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen

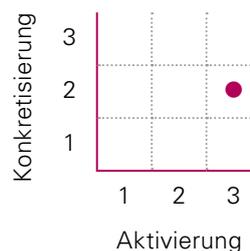
ZEIT

30–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Kamera, PC und Drucker
Blätter DIN A3
Klebestifte
Moderationsstifte
Fragen auf Flipchart
Pinnwände

NEUN-FELDER-TAFEL



Die Fotos werden dann später ergänzt – in der Mittagspause oder im Rahmen der Morgenrunde am nächsten Tag.

Bei der Auswahl der Fragen bietet sich eine Mischung aus einfachen Fakten, wie Wohnort, Name, Arbeitgeber/in und ungewöhnlichen, interessanten Fragen (zum Beispiel nach Reisezielen) an. Auch sind Fragen, die zum gemeinsamen Inhalt passen, sinnvoll, wie ein Wunsch für den eigenen Berufszweig oder die Motivation

für die Teilnahme an der Qualifizierung. Insgesamt sollten es jedoch nicht mehr als zehn Fragen sein.

Es kann hilfreich sein, wenn die Kursleitung in der Vorstellungsrunde mit ihrem Bild und ihren Antworten beginnt. Dies ermöglicht es allen Teilnehmenden, zunächst einmal nur zuzuhören und gibt zugleich ein Modell zur Ausführlichkeit der Antworten.

Wenn die Variante der Tabelle gewählt wird, finden die Teilnehmenden bei ihrem Eintreffen bereits das Foto der Kursleitung und deren Antworten vor. Dies wirkt meist inspirierend und ermutigend. Die Teilnehmenden können auch aufgefordert werden, von beispielsweise acht Fragen nur sechs zu beantworten. Dies ermöglicht es ihnen, eventuell als unangenehm empfundene Fragen bzw. Antworten auszusparen.

EMBODIMENT ERFAHRBAR MACHEN

KATARINA WEIHER

Die Arbeit mit dem Körper ist FamHeb und FGKiKP vertraut. Für psychosoziale Tätigkeitsfelder rückt die Wechselwirkung zwischen Körper und Psyche zunehmend in den Fokus. Diese Übungen ermöglichen es, Prinzipien des Embodiment körperlich zu erfahren und damit die inhaltliche Arbeit zu bereichern. Sie bringen außerdem den Körper in Schwung und machen Spaß.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Die Wechselwirkung von körperlicher und geistiger Haltung verdeutlichen und erfahrbar machen (Embodiment)
- Durch Körpererfahrung lebendig lernen
- Aufmerksamkeit auf körperliches Erleben konzentrieren
- Gruppen nach langen Phasen konzentrierter Aufmerksamkeit oder nach dem Essen aktivieren
- Die Stimmung in der Gruppe auflockern
- Als Überleitung zwischen zwei thematisch verschiedenen Phasen

VORGEHEN

Die Kursleitung wählt eine geeignete Übung aus und leitet sie Schritt für Schritt an. Im Anschluss kann eine Auswertung die inhaltliche Arbeit vertiefen.

Embodiment erleben

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich im Kreis aufzustellen. Dann fordert sie alle auf, die Arme in die Luft zu strecken, den Kopf leicht nach hinten zu nehmen und in dieser Haltung dann auszurufen: »Ich bin tieftraurig«. Die Kursleitung ermutigt die Teilnehmenden, dies mehrmals hintereinander zu tun, und macht selbst mit.

Anschließend veranlasst sie die Teilnehmenden, Schultern und Kopf nach vorn hängen zu lassen, den Blick nach unten zu richten und in dieser gedämpften Körperhaltung »freudig« zu rufen: »Ich bin so vergnügt!« Auch dies wird mehrmals wiederholt.

Noch im Kreis stehend können Statements der Teilnehmenden zu ihren Erfahrungen erfragt werden. Dabei geht es nicht um eine tiefsinnige Auswertung, sondern darum, einer hoffentlich verblüffenden Erkenntnis Raum zu geben.



Ja-Nein-Kreis

Die Gruppe bleibt im Kreis. Die Kursleitung wendet sich nach rechts und sagt zur nebenstehenden Person »Ja!«, welches sie mit einer kleinen körperlichen Geste unterstützt. Sie bittet, die/den Angesprochenen, nun ebenfalls ein »Ja« weiter zu geben, auch nach rechts und wieder mit einer eigenen Geste. So geht das »Ja« im Kreis herum.

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, mit Stimme und Geste auszuprobieren, welche Varianten von »Ja« ihnen möglich und stimmig erscheinen.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

KÖRPERORIENTIERT

SPIELERISCH

SOZIALFORM



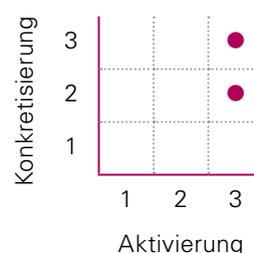
LERNPHASE

Einsteigen
Auflockern

ZEIT

5–15 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Nowak/Gührs (2011)
Storch/Cantieni/Hüther/
Tschacher (2006)

Ist das »Ja« wieder bei der Kursleitung angekommen, wendet sich diese nun nach links, diesmal mit einem »Nein!«, Tonfall und Geste werden unterstützend variiert. Auch dieses Wort macht – jetzt linksherum – die Runde.

Dann beginnt der eigentliche Spaß: Die Teilnehmenden haben nun die Wahl, welches Wort sie weitergeben. Wichtig ist nur, dass das »Ja« jeweils nach rechts, das »Nein« jeweils nach links in Umlauf gebracht wird. Hierdurch können quasi dialoghafte Situationen zwischen wenigen Personen entstehen, die kurzfristig Spannung aufbauen, wann es wohl richtig weitergehen wird bzw. wer dem Druck am ehesten ausweicht. Sollte ein solcher Dialog zu lange dauern, so dass der unbeteiligte Teil der Gruppe in Gefahr gerät, das Interesse zu verlieren, interveniert die Kursleitung, damit die anderen auch beteiligt werden.

Fokussieren

Die Teilnehmenden stehen im Kreis. Die Kursleitung richtet ihren Blick auf eine Person und sendet dieser ein Signal, indem sie die Hände dynamisch vor dem eigenen Körper zusammenklatscht. Die Kursleitung leitet die adressierte Person an, beim Empfangen des Klatschers entsprechend der aufgewendeten Dynamik zu reagieren: Sie weicht etwas zurück, taumelt ein wenig etc. Dann wendet sie sich selbst einer neuen Person zu, sendet dieser einen Klatscher, worauf diese Person ebenfalls reagiert usw., so dass quasi ein nonverbales Gruppengespräch entsteht.

Wichtig ist, dass eine Dynamik in der Gruppe entsteht, die durch entsprechende Körperspannung und eine allgemeine Aufmerksamkeit der Beteiligten unterstützt wird. Die Kursleitung sollte darauf achten, dass die Personen, die jemanden adressieren, ihr Gegenüber wirklich fokussieren, so dass die Person auch weiß, dass sie gemeint ist. Statt Klatscher können auch andere imaginäre Gegenstände

hin und her bewegt werden, wie z. B. Bälle oder Pfeile.

Für einen imaginären Pfeil werden die Hände zu Fäusten geballt, der Zeigefinger jedoch jeweils herausgestreckt. Von dem einen Finger aus wird mit dem anderen Finger abreibend der Pfeil losgeschickt.

Nach einiger Zeit kann die Kursleitung die Geschwindigkeit erhöhen oder zwei Gegenstände in Bewegung bringen, um die Aktivierung noch zu erhöhen.

Go-Stop-Clap-Jump

Die Gruppe geht locker umher. Die Kursleitung führt nacheinander vier Begriffe ein, die mit folgenden Tätigkeiten verbunden sind:

- Go: Umhergehen
- Stop: Stehen bleiben
- Clap: In die Hände klatschen
- Jump: Hochspringen

Die Kursleitung, die sich selbst unter die Teilnehmenden mischt, ruft von Zeit zu Zeit eines der aufgeführten Kommandos in den Seminarraum. Dabei achtet sie darauf, dass das Tempo zwischendurch erhöht wird. Wichtig ist, dass die Teilnehmenden nach jedem Stop wieder ein Go bekommen.

Nach einiger Zeit bittet die Kursleitung die Teilnehmenden, kurz stehen zu bleiben und zuzuhören. Jetzt bekommen die Begriffe eine neue Bedeutung:

- Stop: Umhergehen
- Go: Stehen bleiben
- Jump: In die Hände klatschen
- Clap: Hochspringen

Wieder beginnt die Gruppe, durch den Raum zu gehen und sich entsprechend der Begriffe, die die Kursleitung in die Runde wirft, zu verhalten. Meist sorgt die entstehende Verwirrung für einiges Gelächter.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Insbesondere die erste Übung ist geeignet, um erfahrungsorientiert in das Thema Embodiment einzusteigen. Embodiment befasst sich mit der Wechselwirkung von Körper und Psyche. Das neue an diesem

Ansatz liegt darin, dass anstelle einer linearen Begründungskette die Wechselwirkung von Vorgängen und Abläufen betont wird. Weit verbreitet ist das Verständnis, dass sich emotionale Befindlichkeiten im Körperausdruck widerspiegeln können. Doch dass körperliche Haltungen ebenso Auswirkungen auf die psychische Befindlichkeit haben, ist das Interessante an diesem Ansatz. Wissenschaftliche Untersuchungen unterschiedlicher Art belegen die Theorie. Das Spannende für die Pädagogik und für die Arbeit mit Eltern ist, zu vermitteln, wie wir über unsere Körperhaltungen auch Einfluss auf unsere Stimmungen nehmen können.

Wichtig ist, dass die Kursleitung bei dieser Art von Aktivität mitmacht. Das ermutigt die anderen. Und es ermöglicht der Kursleitung, durch ihr Verhalten zu zeigen, was sie meint, und auch jene mitzuerleben, die noch etwas unentschlossen sind. Eine eigene dynamische Körpersprache ist in diesem Fall hilfreich. Grundsätzlich sollte bei körperlichen Übungen immer gelten, dass Menschen, die sich in dieser Weise nicht zeigen mögen, nicht mitmachen müssen.

Mit der ersten Übung können die Teilnehmenden auf humorvolle Weise erfahren, welchen Einfluss die Körperhaltung auf die Stimmung hat, denn sie werden erleben, dass sowohl das »Ich bin so vergnügt« als auch das »Ich bin tieftraurig« als unstimmig erlebt werden.

Im Anschluss an die Übungen ist eine Auswertung im Plenum hilfreich, um Lernprozesse bewusst und Erkenntnisse für den eigenen beruflichen Kontext nutzbar zu machen. Inhaltlich kann beispielsweise die Klarheit von Körperhaltungen oder körperlichen Signalen angesprochen werden. Es ist beispielsweise sinnvoll, Menschen anzuschauen (also einen Kontakt herzustellen), bevor ihnen ein Pfeil gesendet wird. Das hilft, damit die Botschaft ankommen kann.

ERWARTUNGSINVENTAR

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH MÜLLER

Das Erwartungsinventar, auch als Erwartungsabfrage bekannt, ermöglicht eine strukturierte und schriftliche Ermittlung der Erwartungen an eine Veranstaltung. Um teilnehmerorientiert zu arbeiten, ist es wichtig, dass Erwartungen formuliert, ausgetauscht und bei Bedarf miteinander abgestimmt werden können. Dafür bietet diese Methode eine geeignete Form.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Um zu Beginn einer Veranstaltung die Erwartungen der Teilnehmenden zu klären (Einsteigen)
- Um sich in einer Zwischenbilanz oder auch in der Schlussituation auf die Eingangserwartungen beziehen zu können

VORGEHEN

Die Kursleitung hängt großformatige Papierbögen an Wände oder stellt Pinnwände bereit (Wandzeitung). Darauf sind Fragen formuliert, die die Teilnehmenden anregen sollen, sich mit ihren Vorstellungen und Erwartungen an das Seminar auseinanderzusetzen. Solche Impulse können sein:

- Was erwarte ich von diesem Modul?
- Was erwarte ich für mich persönlich (oder für meine Praxis als FamHeb oder FGKiKP)?
- Was reizt mich an diesem Thema besonders?
- Was verstehe ich unter dem Thema und ist mir dazu bereits bekannt?

Die Teilnehmenden bewegen sich von Papierbogen zu Papierbogen und schreiben ihre Antworten direkt auf die Bögen – das kann in Einzel- oder in Partnerarbeit geschehen.

Die aufgeschriebenen Vorstellungen werden von allen Teilnehmenden betrachtet, verglichen und besprochen.

Diese Auswertung der formulierten Erwartungen kann in Kleingruppen geschehen.

Diese werden gebeten, die Erwartungen miteinander zu besprechen und Schwerpunkte ins Plenum einzubringen. Alternativ kann die Kursleitung dem Seminar auch selbst eine Zusammenfassung der Erwartungen rückmelden. Dabei kann sie Unterschiede, Bezüge und Übereinstimmungen mit dem geplanten Seminarablauf verdeutlichen.

Das Erwartungsinventar bleibt während der gesamten Veranstaltung an den Wänden präsent. Die Teilnehmenden können so gut nachverfolgen, welche Erwartungen erfüllt werden und wie sich ihre Vorstellungen im Vergleich zum Anfang präzisieren und verändern.

Variante: Kurzform mit Fragebogen

Diese Variante eignet sich für kurze Einheiten oder Veranstaltungen mit stark festgelegtem Ablauf. Die Teilnehmenden erhalten zu Veranstaltungsbeginn einen Fragebogen mit Impulsfragen zum Seminar, den sie anonym ausfüllen. Die Kursleitung hängt die Fragebögen zunächst kommentarlos auf. Ein solcher Fragebogen kann auch im Vorfeld eines Moduls an die Teilnehmenden mit der Bitte um Bearbeitung versandt werden. Bei der Vorstellung des Seminarablaufs nimmt die Kursleitung darauf Bezug. In einer Art Zwischenbilanz kann dann im Seminarverlauf, z. B. in Form eines Blitzlichtes, nachgefragt werden, inwieweit die im Vorfeld bzw. zu Beginn formulierten eigenen Erwartungen bisher erfüllt wurden.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung

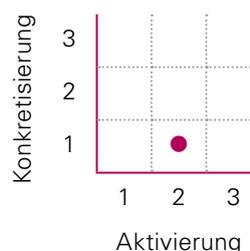
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Wandzeitung
Fragebogen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)
Rabenstein (1996)

Eine Impulsfrage für die Zwischenbilanz kann sein:

- Wie zufrieden bin ich mit dem Verlauf der Qualifizierung?
- Was bleibt noch offen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Arbeit mit dem Erwartungsinventar ist spannend, da alle Teilnehmenden dazu einen Beitrag leisten. Über die Summe der Erwartungen lassen sich Erwartungsschwerpunkte erkennen. Zudem wird allen Teilnehmenden deutlich, wo Motivation und Interessenlage der anderen liegen. Häufig werden durch den Prozess des Verschriftlichens diffuse Vorstellungen über den Seminarverlauf bzw. -inhalt geklärt.

Mit dem Erwartungsinventar kann verhindert werden, dass eine Veranstaltung

an den Interessen der Teilnehmenden vorbeigeht. Und natürlich ist es ein Zeichen von Wertschätzung, als Kursleitung auf geäußerte Erwartungen der Teilnehmenden einzugehen. Erwartungsabfragen sollten keinesfalls als reines Begrüßungsritual genutzt werden. Sie sind vielmehr Ausdruck des echten Interesses an den Teilnehmenden und deren Erwartungen. Daher braucht es erkennbare Reaktionen auf solche Abfragen, beispielsweise indem im Seminarverlauf wiederholt Bezüge zu den geäußerten Erwartungen hergestellt werden oder am Schluss ein Rückblick auf die Erwartungen erfolgt.

Allerdings sollte es kein Ziel für die Kursleitung oder die Referentin bzw. den Referenten sein, möglichst allen Erwartungen zu entsprechen, denn dieser Versuch birgt auch Gefahren. Selbst bei einer offenen und flexiblen Planung wird es kaum

gelingen, alle geäußerten Wünsche tatsächlich zu erfüllen. Deshalb ist es sinnvoll frühzeitig zu klären, welche Erwartungen nicht erfüllt werden können (»Das wird heute und hier nicht passieren bzw. Thema sein:...«). Für Teilnehmende ist es meistens weniger problematisch, wenn diese Grenzen zu Beginn klar kommuniziert werden, als wenn bis zum Schluss die Erwartung besteht, ein bestimmter Aspekt würde noch behandelt werden.

Es kann hilfreich sein, bei Erwartungsfragen auch Frageimpulse zu integrieren, die den Blick auf den persönlichen Anteil und den der Gruppe am Seminarerfolg lenken (»Welche Erwartungen haben Sie an die Gruppe?«).

EVALUATIONSZIELSCHEIBE

MICHAELA GERDS, JAN-TORSTEN KOHRS

Die Evaluationszielscheibe, auch unter dem Namen Spinnennetz bekannt, ist eine spezielle Form der »Mehr-Punkt-Abfrage«. Sie dient der visualisierten Evaluation von ausgewählten Seminaraspekten.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Auswertung nach einer Lernsequenz oder zum Seminarabschluss
- Evaluation auf der Prozess-, Inhalts- oder Beziehungsebene
- Um ein Stimmungsbild der Gruppe zu erhalten und sichtbar zu machen
- Um als Kursleitung eine Rückmeldung zu erhalten

VORGEHEN

Die Kursleitung zeichnet eine Zielscheibe auf ein Plakat. Als Überschrift werden die Fragen verwendet, zu denen eine Aussage getroffen werden soll.

Es kann entweder mit einer einzigen oder mit mehreren im Raum verteilten Zielscheiben gearbeitet werden. Es ist auch möglich, mit mehreren Fragestellungen auf einmal zu arbeiten. Dazu wird die Zielscheibe in Segmente unterteilt und die Themen benannt, zu denen eine Aussage formuliert werden soll.

Mögliche Aspekte können z. B. sein: Zufriedenheit, Arbeitsatmosphäre, methodische Gestaltung, Zeitmanagement, Lernerfolg, Mitgestaltungsmöglichkeiten oder Inhaltsaspekte.

Jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer erhält so viele Selbstklebepunkte, wie es Themen gibt.

Im nächsten Schritt wird das Plakat und das Vorgehen in der Gruppe vorgestellt. Die Kursleitung gibt folgende Erläuterung: Je näher der Klebepunkt an der Mitte ist,

desto höher ist der Grad der Zufriedenheit bezüglich des jeweiligen Aspekts.

Das Punktekleben wird je nach Absprache öffentlich oder anonym durchgeführt.

Die Kursleitung nimmt anschließend Bezug zu den Bewertungen und beschreibt zunächst das Ergebnis. Bei Bedarf können weitere Anmerkungen eingeholt werden.

Variante: Zusätzliche Anmerkungen

Um weitere Informationen oder tieferegehende Rückmeldungen von den Teilnehmenden zu erhalten, können Sie zu jedem oder einzelnen Themenschwerpunkten eine Sprechblase neben der Evaluationszielscheibe aufmalen. Die Teilnehmenden haben dann die Möglichkeit, neben einem Punkt auch noch eine stichwortartige, schriftliche Anmerkung abzugeben.

Variante: Die Teilnehmenden setzen die Schwerpunkte

Wenn zu Beginn des Seminars Erwartungen und Wünsche der Teilnehmenden abgefragt wurden, dann können Sie diese mit der Evaluationszielscheibe erneut aufgreifen. Alternativ können die Themenschwerpunkte und Bewertungskriterien für die Evaluationszielscheibe auch gemeinsam mit den Teilnehmenden bestimmt werden. Diese Variante bietet sich vor allem für Teilnehmende an, die viel Seminarerfahrung mitbringen. Dabei sollte jedoch genügend Zeit einkalkuliert werden und die Aufnahme neuer Vorschläge möglich sein. Hier liegt der Vorteil im direkten Dialog mit den Teilnehmenden.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Auswerten - Schlussgestaltung

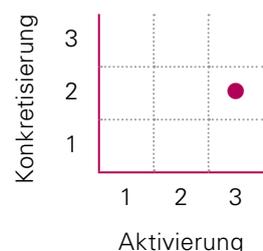
ZEIT

20–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Selbstklebepunkte
Moderationsstifte
Pinnwand
Vorbereitetes Plakat

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Burkhard/Eikenbusch (2000)
Drude (2008)
methoden-kartothek.de (2014)

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Kursleitung sollte erklären, was genau mit den Aspekten auf der Evaluationszielscheibe gemeint ist und warum dazu eine Aussage wichtig ist. Dadurch wird die Relevanz für die Teilnehmenden erhöht und möglichen Missverständnissen vorgebeugt.

Die Punktevergabe erfolgt in der Regel öffentlich und durch alle Teilnehmenden gleichzeitig. Es ist auch möglich, diese anonym vorzunehmen. Dazu wird die Evaluationszielscheibe so aufgehängt, dass die Teilnehmenden einzeln und unbeobachtet ihre Punkte kleben können. Die Zielscheibe spiegelt das Gesamtbild der Teilnehmenden wider und ist eine Alternative zum üblichen Fragebogen



zum Seminarabschluss. Im Gegensatz zum Fragebogen sieht die Kursleitung die Bewertung und das damit einhergehende Gesamtbild der Teilnehmenden noch im

Rahmen des Seminars. Achtung: Ausreißer bei der Bewertung gibt es immer. Lassen Sie sich jedoch nicht auf endlose Diskussionen im Plenum ein!

Diese Methode hat viele Vorteile: Die Teilnehmenden kommen in Bewegung, die Fragestellung lässt sich nahezu beliebig variieren und das Ergebnis ist direkt sichtbar. Die Abstimmung ist ein echtes Gruppenergebnis, in dem sich alle wiederfinden – allerdings liefert dieses Verfahren in erster Linie der Kursleitung und der Gruppe interessante Rückmeldungen. Den Anforderungen einer umfassenden Evaluation genügt es nicht.

Hinweis: Eine Zielscheibe lässt sich leicht in Powerpoint vorbereiten und dann großformatig ausdrucken.

EXPERTINNENGESPRÄCH

JAN-TORSTEN KOHRS

Die Teilnehmenden befragen eine erfahrene Fachperson zu einem Thema (Expertinnen- und Expertenbefragung). Im Rahmen eines solchen Gesprächs wird Praxis gewissermaßen in das Seminar importiert. Ein gut moderiertes Gespräch mit deutlichem Lebensweltbezug kann Teilnehmende inspirieren, sie in ihrer Lernmotivation stärken und Inhalte besonders praxisnah darstellen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einen Einblick in die Praxis anderer Fachdisziplinen bekommen
- Um sich intensiv mit aktuellen oder spezifischen Problemstellungen zu beschäftigen
- Als Alternative zum Vortrag
- Informativer Kontakt mit potenziellen Netzwerkpartnerinnen und -partnern
- Beispielhafte Begegnungen mit Menschen und deren Haltungen sowie Praxiserfahrungen

VORGEHEN

Die Kursleitung kündigt ein anstehendes Gespräch mit Expertinnen und Experten an. Die Teilnehmenden sollten vorab Gelegenheit haben, sich ihr Interesse zu vergegenwärtigen und Fragen zu formulieren. Das kann in einer kurzen Sequenz direkt vor dem Gespräch, wenn möglich aber auch mit mehr Vorlauf, stattfinden. Im Gespräch stellen die Teilnehmenden ihre Fragen der Expertin bzw. dem Experten – einfach der Reihe nach oder im Rahmen einer guten Gesprächsmoderation.

Die Sammlung von Fragen kann in Kleingruppen geschehen. Die Teilnehmenden sammeln ihre Fragen auf einem Flipchart oder auf Karten, die dann der Expertin bzw. dem Experten präsentiert werden. Sie bzw. er geht auf die Fragen einzeln ein und hakt sie nach Beantwortung einzeln ab. Wenn die Fragensammlung mit zeitlichem Vorlauf erfolgt, kann die Liste der Expertin bzw.

dem Experten vorab geschickt werden. Eine weitere Möglichkeit der Vorbereitung ist es, Fragen im Plenum zu sammeln und für alle sichtbar zu notieren. Anschließend werden die Fragen zu Themenschwerpunkten gruppiert (geclustert). Die Expertinnen und Experten beantworten einen Themenschwerpunkt nach dem anderen. Nach jedem Themenschwerpunkt sind Rückfragen durch die Teilnehmenden möglich, bevor zum nächsten Cluster weitergegangen wird.

Im Anschluss an das Gespräch findet eine Nachbereitung ohne die Expertinnen und Experten statt, um eventuell entstandene Fragen zu klären, zentrale Erkenntnisse zu verdeutlichen und die Relevanz für die eigene Praxis der Teilnehmenden zu prüfen (Lernphase: Integration). Die Nachbereitung kann in Form eines Plenumsgesprächs oder auch im Rahmen einer Gruppenarbeitsphase mit konkreten Aufgaben stattfinden.

Variante:

Expertinnen- und Expertendiskussion

Insbesondere bei umstrittenen Themen können auch zwei Expertinnen oder Experten mit unterschiedlichen Standpunkten eingeladen werden. Es findet dann eine Art Pro- und Kontra-Diskussion statt, in der die Expertinnen und Experten ihre Standpunkte vertreten. Das kann als Podiumsdiskussion gestaltet werden oder als Gespräch mit den Teilnehmenden, die die Expertinnen und Experten direkt befragen können.

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

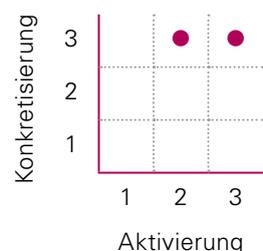
ZEIT

60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Fragen auf Flipchart oder als Pinnwand-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
Lipp/Will (2008)
methoden-kartothek.de (2014)



Variante: Im Gespräch mit der Praxis

Es werden erfahrene Fachpersonen aus dem (zukünftigen) Arbeitsfeld der Teilnehmenden eingeladen. Insbesondere bei Weiterbildungen, die auf die Arbeit in einem neuen oder erweiterten Tätigkeitsfeld vorbereiten, ist es sinnvoll, Teilnehmenden einen informativen Kontakt mit sehr erfahrenen Personen zu ermöglichen. Insbesondere der Umgang mit herausfordernden Situationen, gängige Arbeits- und Sichtweisen und zugrundeliegende Haltungen können durch diese Methode praxisnah sichtbar werden. Das Gespräch ist weniger eine Befragung, sondern mehr eine Gesprächsrunde, die gut moderiert werden sollte.

- Beispiel in Modul 1: Im Zusammenhang mit Rolle und Aufgaben von FamHeb und FGKiKP findet ein Gespräch mit je einer erfahrenen Fachperson statt. Empfehlenswert ist es hier mit Gästen zu arbeiten, auch wenn die Kursleitung selbst ein/e erfahrene/r FamHeb und/oder FGKiKP ist.
- Beispiel in Modul 2: Potenzielle Netzwerkpartnerinnen und -partner der FamHeb und FGKiKP werden eingeladen und es findet ein gemeinsames Gespräch zu deren Arbeitshintergründen, Sichtweisen sowie zur vernetzten Zusammenarbeit statt.

Variante: Fortlaufender Fragenspeicher

Zu Seminarbeginn bzw. im ersten Modul wird der Besuch aus der Praxis den Teilnehmenden angekündigt. Es wird eine Pinnwand aufgestellt, an der wie bei einem Themenspeicher fortlaufend Fragen an die Expertin bzw. den Experten ergänzt werden. Jede Einheit wird mit der Frage abgeschlossen, ob etwas auf dem »Fragenspeicher« ergänzt werden soll. Die Kursleitung kann die Teilnehmenden ermuntern, selbstständig Fragen im laufenden Seminar zu ergänzen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Es ist sinnvoll, Befragungen und Gespräche mit Expertinnen und Experten vorzubereiten, um die Gesprächszeit gut zu nutzen. Bei der Vorbereitung kann die Kursleitung die Teilnehmenden ermuntern, präzise, öffnende und ruhig auch provozierende Fragestellungen zu formulieren. Wenn Fragen in Kleingruppen gesammelt werden, sollte die Kursleitung darauf achten, dass es nicht zu einem Wettstreit zwischen den Gruppen kommt, wer die größte Anzahl an Fragen beisteuert. Die Qualität der Fragen ist wichtiger als deren Anzahl. Es ist hilfreich, die Fragen im Plenum nach Wichtigkeit sortieren zu lassen, um die besonders relevanten Fragen in jedem Fall stellen zu können – auch wenn die Gesprächszeit nicht für die Klärung aller Fragen ausreicht. Durch die Vorbereitung erhalten auch zurückhaltende Teilnehmende die Chance, sich einzubringen.

Spannend ist es, wenn die Teilnehmenden nicht nur Sachfragen stellen, sondern die Expertinnen und Experten »aus dem Nähkästchen« plaudern. Beispielfragen können sein:

- Welches Ereignis war für Sie besonders einschneidend?
- Gab es mal einen Moment, an dem Sie nicht weiterwussten? Was ist dann passiert?
- Was hat Sie in Ihrer Arbeit besonders stolz gemacht?
- Wenn Sie drei Wünsche frei hätten – welche wären das?
- Was sind wichtige Aspekte für die Zusammenarbeit zwischen ... und ...?
- Was möchten Sie den angehenden FamHeb und FGKiKP für ihre Arbeit mit auf den Weg geben?

Der Moderation kommt eine wichtige Rolle zu. Die Kursleitung sollte darauf achten, dass das Gespräch interessant und spannend bleibt und dass alle zu Wort kommen können. Sie kann ggf. unterstützen, wenn präzise Nachfragen hilfreich ist. Im Sinne der Weiterarbeit ist es empfehlenswert, dass die Kursleitung die Expertinnen und Experten am Ende ermuntert, präzise kurze Statements zu zentralen Fragestellungen zu formulieren. Die Kursleitung kann unter Umständen auch selbst zentrale Antworten und Erkenntnisse zusammenzufassen.

So wichtig wie die Vorbereitung ist die Nachbereitung eines solchen Gesprächs. Die Teilnehmenden sollten Gelegenheit bekommen, das Gehörte zu verinnerlichen, mit eigenen Erfahrungen und Vermutungen abzugleichen, Inhalte für sich zu sortieren sowie die Relevanz für die eigene Praxis zu bedenken (Lernphase: Integration). Das kann in kurzer Einzelarbeit oder auch in Gruppen geschehen. Hilfreiche Fragestellungen können sein:

- Welches war die bedeutsamste neue Erkenntnis?
- Was hat mich an den Schilderungen überrascht/beeindruckt?
- Welche Statements konnte ich besonders gut nachvollziehen? Warum?
- Was habe ich von diesen/über diese Menschen gelernt?
- Welche Schlüsse ziehe ich für meine Arbeit als FamHeb oder FGKiKP?
- Sind Fragen offen geblieben? Wo könnten Antworten zu finden sein?

FALLARBEIT

ILONA HOLTSCHMIDT

Der größte »Schatz« der Teilnehmenden ist ihre eigene berufliche Praxis. Durch Fallarbeit können Praxiserfahrungen ins Seminar integriert werden. Inhalte werden anhand von authentischen Fällen bearbeitet und reflektiert. Die Fallarbeit ermöglicht es, neue und herausfordernde Situationen für die Praxis vorzudenken und in geschütztem Rahmen auszuprobieren.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Berufliches Handeln reflexiv analysieren
- Verbindung zwischen Theoriewissen und Praxiswissen bzw. Praxishandeln (Transferlernen) verbessern
- (Selbst-)Reflexionskompetenz steigern
- Analysevermögen und Fähigkeit zur Problemlösung stärken
- Deutungskompetenz, Diskursfähigkeit und Kompetenz im Umgang mit Komplexität fördern
- Eingeschliffene Deutungs- und Handlungsmuster sowie die damit zusammenhängenden Emotionen überprüfen

VORGEHEN

Die Kursleitung kann zur Bearbeitung eines Themas auf authentische Beispielsituationen aus der Praxis der Teilnehmenden zurückgreifen. Das erhöht die Anschaulichkeit und fördert die Lernmotivation. Die Teilnehmenden bringen ihre eigenen Situationen oder »Fälle« aus der Praxis mit und stellen sie zur Bearbeitung in der Gruppe zur Verfügung. Eine zum Thema passende reale Situation wird konkret beschrieben. Anschließend können Rückfragen gestellt werden. Die Teilnehmenden teilen zunächst die durch die Fallgeschichte ausgelösten Emotionen mit.

Ein zentrales Element der Fallarbeit sind die Erweiterung der Perspektiven und der bewusst initiierte Perspektivwechsel. Die Teilnehmenden werden gebeten, ihre (alternativen) Deutungen und Sichtweisen zum

geschilderten Fall einzubringen. Das kann bei derjenigen oder demjenigen, deren/dessen Fall bearbeitet wird, zu Irritationen führen, die gewollt sind im Sinne einer Perspektivenerweiterung. Ein Motto der Fallarbeit könnte heißen: Perspektivenerweiterung statt Lösungsorientierung.

Ein weiterer bedeutsamer Aspekt der Fallarbeit ist die differenzierte inhaltliche Bearbeitung. Ziel ist es, den Fall mit seinen vielfältigen thematischen Facetten zu verstehen. Es geht um das Erkennen verdeckter Strukturen, Muster, Themen und Motive. Fünf thematische Ebenen können bearbeitet werden (vgl. Müller 2003):

- das Verstehen der Beweggründe, Interessen, Sinn- und Bedeutungshorizonte der handelnden Akteure,
- das Verstehen der Interaktionsvorgänge und sozialen Beziehungen zwischen den Akteuren,
- das Verstehen der strukturellen Rahmenbedingungen der Organisation, die den Hintergrund des Falles bestimmen,
- das Verstehen gesellschaftlicher Prozesse und
- das Verstehen des konkreten Handlungsarrangements in der im Fall genannten Situation.

Die Kursleitung unterstützt die Gruppe anschließend dabei, Kernthemen der Situation zu entdecken und so zu bearbeiten, dass sie in ähnlichen Situationen in der Berufspraxis abrufbar sind. Hier verbinden



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



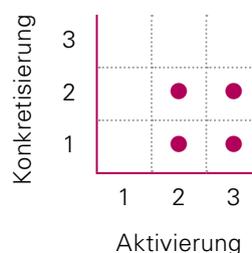
LERNPHASE

Erarbeiten

ZEIT

90 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Holtschmidt/Zisenis (2005a)
 Holtschmidt/Zisenis (2005b)
 Müller (2003)
 Kade (1990)

sich die im konkreten Fall rekonstruierte Situation aus dem Berufsalltag der Teilnehmenden mit dem Alltagswissen und dem von allen Akteuren gemeinsam eingebrachten Wissen der beteiligten Professionen. Es geht um die Deutung des eingebrachten Falles unter Zuhilfenahme des vorhandenen professionellen Wissens. Kursleitung und Teilnehmende sind aufgefordert, nicht nur vorhandenes Wissen in Form von Alltagswissen und Berufserfahrung zu nutzen. Sie sollen auch – und insbesondere – das im Zusammenhang der Professionalisierung des Berufsfeldes entwickelte Wissenschaftswissen für die Deutung des Falles erschließen. Im Hinblick auf das Berufsfeld Pflegewissenschaft ist darauf hinzuweisen, dass erst mit der in den letzten Jahren begonnenen Akademisierung der Pflege vermehrt akademisches Wissen im notwendigen Umfang bereit steht. Zudem sollte unterstrichen werden, dass sich ein fallverstehendes professionelles Handeln immer in Auseinandersetzung, Abgrenzung und Interdisziplinarität mit anderen beteiligten Professionen entwickeln kann.

Nach der inhaltlichen Bearbeitung des Falls und der Themen ist es sinnvoll, die gemachten Lernerfahrungen im Plenum zu teilen und es den Teilnehmenden zu ermöglichen, individuelle Lernnotwendigkeiten wahrzunehmen, die Chancen für Lernen realistisch einzuschätzen und konkrete Handlungsschritte zu entwickeln.

Fallmethode

Die Kursleitung kann, um bestimmte Inhalte einzuführen, auch didaktisch

konstruierte Praxisbeispiele nutzen – dieses Vorgehen ist eher unter dem Namen Fallmethode bekannt. Ein Vorteil ist, dass die Beispiele passgenau vorbereitet werden können, um Inhalte praxisnah zu bearbeiten. Jedoch bringt dies häufig eine geringere Motivation und einen geringeren Aktivierungsgrad der Teilnehmenden mit sich. Außerdem bilden konstruierte Situationen die komplexe Praxis lediglich punktuell ab.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Vielschichtige Situationen aus der Praxis erfordern Handlungswissen und -kompetenzen – denn praktisches Handeln gelingt nicht alleine durch Theoriewissen. Der Fall als solcher ist das Bindeglied zwischen Theorie und Praxis. Das heißt, die Deutung von vorausgegangenen Handlungen mündet in den Entwurf künftiger Handlungsmöglichkeiten mit dem Ziel, Praxisanforderungen angemessen zu bewältigen. Lernen anhand eines Falls ist daher eine antizipierende Versuchsanordnung und somit exemplarische Deutung. Dieses Lernen steht also im Gegensatz zum reinen Reden über berufliche Alltagsprobleme.

Fallarbeit meint ein erwachsenenpädagogisches Konzept, bei dem die Fälle der Teilnehmenden aus deren (Lebens-)Praxis die Ausgangsbasis bilden. Die didaktische Aufbereitung wird bestenfalls durch einen Leitfaden strukturiert, der z. B. analog den Regeln der kollegialen Fallberatung erfolgen kann (vgl. Methodenblatt Kollegiale Fallberatung).

Professionelle Fallarbeit meint mehr als die »Arbeit mit Fallbeispielen«. Fallarbeit verbindet konkrete Ereignisse aus dem Berufsalltag der Teilnehmenden mit Fallverstehen innerhalb des professionellen Handelns. Sie zielt darauf ab, Handlungskompetenz zu verbessern. Die Herausforderung für die Kursleitung besteht hier unter anderem darin, sich auf zunächst unbekannte Fälle einzulassen. Das bedarf einer hohen Flexibilität und eines guten Gespürs für die »hinter den Einzelsituationen liegenden« Themen.

Für diese Methode sollte ausreichend Zeit eingeplant werden, rund 90 Minuten pro Fallbearbeitung. Eine gute Einführung des Vorgehens sowie eine strukturierte und klare Moderation durch die Kursleitung sind zentral.

Besonders zu beachten sind folgende kritische Situationen:

- »Tabu-Fälle«, beispielsweise wenn sie eine große therapeutische Nähe aufweisen; vor allem dann, wenn die/der Falleinbringer/in Situationen nennt, die durch eigene tiefgehende persönliche Themen in einem Bildungssetting weder Platz noch Raum haben können und auch nicht dürfen.
- Probleme in bzw. durch instabile Gruppen: Fallarbeit hat ihre Grenzen in Gruppen, die aktuell ein schwieriges gruppenspezifisches Thema haben. Denn es besteht die Gefahr, dass über die mögliche emotionale Nähe bei dieser Methode gruppenspezifische Themen stellvertretend bearbeitet werden.

FAMILIENWAHSINN

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Familienwahnsinn ist eine kleine bewegte Übung, die körperlich erfahrbar macht, wie viele Aufgaben Familien zu erfüllen haben. Außerdem zeigt sie, wie turbulent und herausfordernd der Familienalltag mit und ohne besondere Belastungen ist – der »ganz normale Wahnsinn« eben. Zugleich wirkt sie auflockernd und erheiternd.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Teilnehmende aktivieren und Energie gewinnen
- Auf heitere Art Familienaufgaben thematisieren und für Familienbelastungen sensibilisieren
- Als Einstieg oder Ausstieg in das Thema Familie
- Die Gruppenatmosphäre positiv beeinflussen

VORGEHEN

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich in einem Kreis aufzustellen und erläutert kurz die Vorgehensweise. Danach wird eine Geschichte über eine Familie vorgelesen. Aufgabe ist es, Luftballons (= Mitglieder der Familie) in der Luft zu halten, während der Schwierigkeitsgrad der Übung (= Belastungen von Familien) sich verändert. Sinkt ein Luftballon zu Boden, tritt – symbolisch gesehen – eine Familienkrise ein und die Familie benötigt Unterstützung von außen. Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, die jeweiligen Anweisungen wirklich durchzuführen. Es soll möglichst mitgezählt werden, wie oft im Laufe der (Familien-)Geschichte eine Familienkrise auftritt.

Verlauf und Geschichte:

Bei diesem Luftballon (ein Luftballon wird in den Kreis gegeben) handelt es sich um einen jungen Mann – Mitte zwanzig, mit abgeschlossener Berufsausbildung und gesicherter Anstellung. Der Single lernt eine junge Frau kennen – Anfang zwanzig,

ausgebildete Gesundheits- und Kinderkrankenpflegerin (weiterer Luftballon wird in den Kreis gegeben), die derzeit auf Arbeitssuche ist. Nach einiger Zeit heiraten die beiden. Bald bekommt das Ehepaar eine kleine Tochter (weiterer Luftballon im Kreis).

Die Tochter benötigt eine Ergotherapie (alle Teilnehmenden halten deshalb bitte ihre Schreibhand auf den Rücken). Nachdem die Ergotherapie beendet ist, ist die Mutter wieder schwanger (alle Teilnehmenden dürfen ihre Schreibhand wieder benutzen, müssen aber jetzt auf einem Bein stehen, da die Mutter eine schwierige Schwangerschaft hat und nicht im vollen Umfang einsetzbar ist).

Das zweite Kind wird geboren (weiterer Luftballon). Die schwierige Schwangerschaft ist überstanden (es darf wieder auf beiden Beinen gestanden werden).

Der Vater verliert seine Arbeitsstelle, bekommt aber eine neue Arbeit an einem sehr weit entfernten Ort. Er ist täglich vierzehn Stunden außer Haus und kommt deshalb aus dem Spiel (einen Luftballon entfernen). Da der Vater jetzt kaum eine Hilfe im Familienalltag ist, halten sich alle Teilnehmenden mit einer Hand ein Auge zu.

Das geht nun vier Jahre so. Dann baut die Familie ein Haus und die Großeltern ziehen mit ein (zwei weitere Luftballons dazugeben). Dafür dürfen jetzt wieder beide Hände und sogar die Beine benutzt werden, um alle Ballons im Spiel zu halten).

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KÖRPERORIENTIERT

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Auflockerung

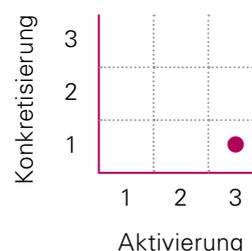
ZEIT

10 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Luftballons

NEUN-FELDER-TAFEL



Nach einigen Jahren nimmt die Mutter wieder halbtags eine Berufstätigkeit auf. (alle stehen daher auf einem Bein, denn der gesamte Familienalltag muss neu organisiert werden).

Kurze Zeit später verstirbt der Großvater (einen Luftballon entfernen) und die Großmutter wird zum Pflegefall (ein Auge zukneifen und die Schreibhand auf den Rücken legen).

Im Plenum werden die Erfahrungen kurz miteinander reflektiert.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Im Allgemeinen wird es während des Verlaufs der Bewegungsübung sehr lebhaft, verbunden mit viel Gelächter. Die Kursleitung sollte daher anfangs deutlich darum bitten, dass die Teilnehmenden ihr zuhören und den Anweisungen der Geschichte folgen. Die Kursleitung spricht mit lauter Stimme, sonst geht alles

im lebhaften Agieren und mitunter lautstarkem Gelächter unter.

Es ist oft nicht möglich, dass die Anzahl der Bodenkontakte der Ballons wirklich mitgezählt werden kann. Manchmal werden Ballons schlicht auch vergessen, weil sie außerhalb des Kreises fallen. Am Ende der Übung sind die Teilnehmenden oft auch körperlich »außer Puste«. Gerade die Erfahrung, dass eine scheinbar relativ einfache Aufgabe (mit vielen Händen einige Luftballons in der Luft halten) – symbolisch für die »einfache Aufgabe« ein im Grunde gewöhnliches Familienleben mit völlig normalen Herausforderungen in der Balance zu halten – einen so schnell in die »Erschöpfung« sowie an die »Grenze« führen kann, ist für die Teilnehmenden schon in sich sehr sprechend und beeindruckend.

In der anschließenden Reflexion soll Raum dafür sein wahrzunehmen, wie herausfordernd schon der »ganz normale«

Familienalltag in vielen verschiedenen Bezügen sein kann (Kleinkinder, schwere Schwangerschaft, Arbeitslosigkeit, Pflege der Großeltern usw.). Es wird auch deutlich, dass der Hilfebedarf von außen kein Versagen darstellt, sondern wirklich der Überforderung entspricht, die solchen »normalen« Familiensituationen inne- wohnen kann. Das kann Verständnis schaffen, Vorurteile abbauen oder eine innere Erlaubnis für Situationen wecken, in denen Menschen Hilfe benötigen – statt dies als Schwäche anzusehen. Es gilt, Unterstützung als etwas Selbstverständliches wahrzunehmen.

Insgesamt kann diese Übung einen Perspektivwechsel unterstützen und beim Wachsen von Wertschätzung helfen. Hier wird eine ernsthafte Situation mit Gelächter verbunden. Durch dieses paradoxe Setting kommen die Teilnehmenden häufig zu überraschenden Einsichten.

FIGUR-GESTALTUNG

KATARINA WEIHER

Wer bin ich? Was bin ich? Der Umriss eines menschlichen Körpers dient als Grundlage für die gestaltende Erarbeitung und Reflexion der Tätigkeiten der Teilnehmenden und von Merkmalen, die ihr berufliches Selbstverständnis begründen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Klärung der eigenen Identität
- Profilierung der eigenen Rolle
- Reflexion eigener Fähigkeiten

VORGEHEN

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, zuerst für sich alleine alle Aufgaben, die ihnen zur Ausübung ihres Berufes einfallen, auf Karten zu schreiben. Eine ganz klare einfache Frage kann hilfreich sein. Beispiel: »Was tun Sie so den ganzen Tag? Schreiben Sie alle Tätigkeiten, die Ihnen einfallen, einfach mal auf.«

Im Anschluss erfolgt eine Einteilung in berufshomogene Gruppen.

Die Teilnehmenden werden eingeladen, sich in den Gruppen zu ihren Tätigkeiten auszutauschen und Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede wahrzunehmen. Sie erhalten nun zur Visualisierung ihrer Ergebnisse die noch leere Grundfigur (Körperumriss) auf Flipchartblättern. Sie ordnen die Zettel nach Aufgabenbereichen verschiedenen Teilen der Figur zu (z. B.: Zuhören wird in der Nähe der Ohren angeordnet).

Die Teilnehmenden werden zudem ermutigt, die Figur nach ihren Vorstellungen zu gestalten, um damit ihre Aussagen weiter zu verstärken. Es können auch Symbole verwendet oder ergänzt werden, z. B. eine Brille, um die klare Sicht zu behalten oder einen Hut, falls die FamHeb oder die/der FGKiKP den Hut aufhaben sollte. Die Gruppen können ihren

Figuren außerdem einen Namen geben. Dies ist besonders dann sinnvoll, wenn im weiteren Verlauf das Thema Rolle bearbeitet wird.

Die gestalteten Figuren werden im Raum aufgehängt. Anschließend folgt die Einladung an die Teilnehmenden, diese Figuren vorerst still zu betrachten und danach im Plenum ihre Gedanken und Interpretationen zu äußern.

Nun geben die Gruppen jeweils Ergänzungen zu ihren Figuren.

Folgende Fragen können im Plenumsgespräch für eine Vertiefung angeboten werden:

- Wo werden Aufgabenschwerpunkte deutlich?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede werden festgestellt?
- Welche Aufgaben sind besonders herausfordernd?
- Welche Aufgaben übernehmen Sie gerne? Was sind für Sie störende und »zeitfressende« Aufgaben?

Variante: Persönliche Figur

Anstelle von Karten können auch A4-Blätter mit der leeren Grundfigur für die Einzelarbeit angeboten werden. Auf diese schreiben oder zeichnen die Teilnehmenden ihre Tätigkeiten, Aufgabenbereiche, Rollen usw. Anschließend werden die Figuren in Kleingruppen besprochen



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

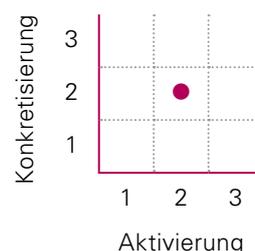
ZEIT

60–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Vorbereitete Körperumrisse als Kopien bzw. auf Pinnwand-Papier
 Farbige Stifte
 Klebestifte
 Moderationskarten
 Ggf. großes Packpapier

NEUN-FELDER-TAFEL

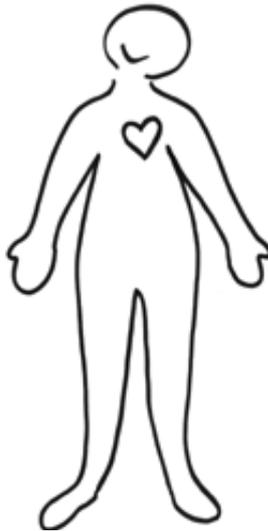


DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Arbeitsgruppen sollten aus homogenen Berufsgruppen bestehen – also (angehende) Familienhebammen arbeiten für sich und FGKiKP für sich. Durch diese Arbeitsform wird die Entdeckung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden ermöglicht.

Wenn zuerst eine Einzelarbeit geplant ist, sollte den Teilnehmenden ausreichend Platz an Tischen oder auf stabilen Unterlagen zur Verfügung stehen. Beim Aufschreiben der Tätigkeiten wird womöglich deutlich, dass viele Blätter benötigt werden. Die Teilnehmenden sollten während der Einzelarbeit ermutigt werden, alles aufzuschreiben, was ihnen einfällt. Ein Aussortieren von Doppelungen etc. erfolgt dann im nächsten Schritt. Es kann auch sinnvoll sein, viele gleiche Zettel nicht auszusortieren, sondern übereinander zu hängen, weil dadurch Schwerpunkte deutlich sichtbar werden. Wichtig ist der Hinweis, immer ein einziges Stichwort auf ein Blatt zu schreiben. Hilfreich ist es hierbei, eine Moderationskarte mit einem Stichwort als Beispiel zu zeigen.

Wenn sich die Gruppe schon etwas kennt, mag es gewinnbringend sein, wenn die Figurmisse nicht durch die Kursleitung vorbereitet werden. Stattdessen legen sich die Teilnehmenden auf einen großen Bogen Papier und zeichnen gegenseitig mit



dem Stift die Körperumrisse nach, so dass eine Grundfigur entsteht. Auf diese Weise entsteht eine körperliche Nähe, die jedoch nicht alle mögen. Diese kann allerdings auch verbindend sein bzw. einfach Spaß machen.

Für die Arbeit mit verschiedenen Farben und Symbolen wird mehr Zeit benötigt, da nicht nur die kognitive Ebene angesprochen wird. Die Teilnehmenden sollten angeregt werden, sehr zügig in die Gestaltung der Figur zu gehen, da es sich hierbei um einen kreativen und impulsiven Schritt handelt.

Variante: Persönliche Figur

Diese Arbeit kann sehr persönlich werden. Es ist wichtig, dass schon zu Beginn angekündigt wird, wie mit den Bildern weitergearbeitet wird, damit die Teilnehmenden den Selbstoffenbarungsgehalt ihrer Figuren angemessen gestalten können.

In einer größeren Gruppe, in der die Vorstellung vieler individueller Figuren vermutlich zu zeitintensiv wäre, empfiehlt sich die Weiterarbeit in Kleingruppen (wenn zuvor durch die Einzelarbeit eine intensivere Eigenreflexion beabsichtigt war). Wenn diese Methode als Einstieg in ein Thema dient, um anschließend hauptsächlich in einer Plenumsdiskussion weiter zu arbeiten, bietet es sich an, gleich in Kleingruppen zu arbeiten.

FISHBOWL

KATRIN TORNEY

Diese Methode ermöglicht den fokussierten Austausch zu einem Thema oder zu einer konkreten Fragestellung. Während eine kleine Gruppe im Innenkreis diskutiert, beobachtet der größere Teil der Teilnehmenden im Außenkreis das Gespräch. Da ausschließlich im Innenkreis gesprochen werden darf, unterstützt diese Methode das gezielte Zuhören. Außerdem kann die Wahrnehmung der Teilnehmenden im Außenkreis zur Auswertung der Diskussion herangezogen werden.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Verschiedene, auch kontroverse Meinungen und Zugänge zu einem Thema verfügbar machen
- Lösungsmöglichkeiten erarbeiten
- Intensive Gespräche auch in größeren Gruppen ermöglichen
- Vorhandenes Wissen in die Gesamtgruppe einbringen
- Gruppenarbeitsergebnisse über eine Diskussion ins Plenum zurückführen
- Kommunikationskompetenzen im Wechsel aus bewusstem Wahrnehmen und aktivem Diskutieren üben

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt zu einer »etwas anderen« Diskussionsrunde im »Fishbowl« (Goldfischglas, Außen-/Innenkreis-Methode) ein und benennt ein Diskussionsthema oder stellt eine oder mehrere Fragestellungen vor. Sie stellt in der Mitte eines Stuhlkreises die Stühle für die Diskussionsteilnehmenden bereit (ca. vier bis acht). Anschließend führt sie in die Regeln für die Durchführung der Diskussion ein und lädt Teilnehmende in den Innenkreis ein oder bestimmt eine Auswahl durch das Zufallsprinzip (vgl. Methodenblatt »Kleingruppenarbeit«).

Die Teilnehmenden im Innenkreis diskutieren nun eine offen formulierte These, kontroverse Positionen oder stellen ihre Gruppenarbeitsergebnisse aus einer vorhergehenden Einheit vor. Die Kursleitung kann anfangs im Innenkreis die Aufgabe formulieren, in das Gesprächsthema einführen und anschließend den Innenkreis verlassen.

Die Teilnehmenden im Außenkreis nehmen nicht am Gespräch teil. Ihre Aufgabe ist es, achtsam zuzuhören, den Gesprächsverlauf bewusst zu beobachten und den einzelnen Gesprächsbeiträgen nachzuspüren.

Im Anschluss an das Gespräch im Innenkreis (ca. 10-20 Minuten) stellen die Teilnehmenden aus dem Außenkreis ihre Beobachtungen und Gedanken der gesamten Gruppe zur Verfügung.

Durchführungsbeispiel aus Modul 6 »Entwicklung begleiten«:

Die Teilnehmenden bearbeiten arbeitsteilig drei unterschiedliche Beispielbeschreibungen zur Wahrnehmung von Entwicklungsverzögerungen (vgl. Arbeitsblätter Modul 6). Nach einer Einzelarbeit zur Auseinandersetzung mit den Beispielen lädt die Kursleitung die Teilnehmenden mit jeweils demselben Beispiel in den Innenkreis ein und bittet sie, ihre Wahrnehmungen und Einschätzungen zu diskutieren. Fragestellungen können sein:

- Wie schätzen wir die Entwicklung in den unterschiedlichen Entwicklungsbereichen ein? Worauf genau beruht diese Einschätzung?
- Welche Anzeichen für Entwicklungsverzögerungen haben wir wahrgenommen?
- Was genau würde dies für unsere Arbeit in der Familie bedeuten?

Nach einer Diskussionszeit von ca. zehn Minuten öffnet die Kursleitung das Gespräch auch für Teilnehmende aus dem Außenkreis. Diese kennen die schriftlichen Beschreibungen nicht, sondern waren gefragt, →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATION

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



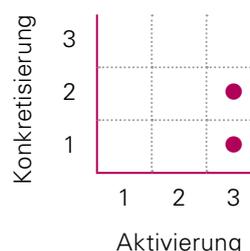
LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

ZEIT

30–60 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



sich aufgrund des Gesprächs im Innenkreis zu orientieren. Sie werden nun gebeten, ihre Wahrnehmungen zu schildern oder (kritische) Rückfragen zu stellen.

Im Anschluss an drei Runden zu den drei Beispielen bietet sich eine abschließende gemeinsame Diskussion an zur Fragestellung: »Wenn ich Anzeichen für eine Entwicklungsverzögerung wahrnehme, welche Auswirkungen hat das auf meine Entscheidungen und mein Handeln?« Für eine vertiefte Weiterarbeit sind auch Fragen möglich, wie etwa: »Wie kann ich bei einer Entwicklungsverzögerung die Balance halten zwischen einem vorschnellen »Pathologisieren« und einem »Zu lange Abwarten?«

Variante: Fischwechsel

Im Innenkreis lädt ein freier Stuhl (oder auch zwei) die Zuhörenden aus dem Außenkreis ein, ihre Meinung zum Thema in die Diskussion einzubringen. Wenn eine bzw. einer der Teilnehmenden sich beteiligen möchte, nimmt sie oder er den freien Platz im Innenkreis ein, formuliert ihren bzw. seinen Beitrag und geht dann wieder in den Außenkreis zurück. Dies ist natürlich auch mehrmals möglich.

Ein »Fischwechsel« ist auch möglich, indem die Teilnehmenden aus dem Außenkreis Teilnehmende im Innenkreis »abklatschen« und deren Platz einnehmen, bis sie ihrerseits »abgeklatscht« werden.

Variante: Süßwasser- und Salzwasserfische

Besonders spannend ist die Methode, wenn im Innenkreis explizit konträre Positionen diskutiert werden. Die Positionen können zunächst im Plenum erarbeitet und anschließend je einer Kleingruppe zugeordnet werden. Die Kleingruppen haben dann die Aufgabe, für die ihnen zugeordnete Position Argumente zu sammeln. Im Innenkreis treffen sich dann Vertreter der Kleingruppen und diskutieren auf der Grundlage ihrer Positionen. Anschließend leitet die Kursleitung ein Auswertungsgespräch im Plenum.

Durchführungsbeispiel aus Modul 6 »Entwicklung begleiten«:

- Position A: Entwicklungsverzögerungen sollten nicht zu früh thematisiert werden, denn das verunsichert die Eltern im Aufbau einer guten Bindung und Beziehung zum Kind.
- Position B: Entwicklungsverzögerungen müssen besonders in den ersten Lebensjahren früh erkannt werden, damit das Kind unterstützt wird, seine Entwicklungsaufgaben zu bewältigen.

Variante: Plattfisch trifft Kugelfisch

Explizit konträre Positionen ergeben sich in der Praxis oft auch durch unterschiedliche Personenkreise in ihren jeweiligen Rollen, die ihre Sicht auf die Dinge vereinigen müssen. Daher können auch Argumente dieser Personenkreise in Kleingruppen erarbeitet und im Innenkreis präsentiert werden, zum Beispiel:

- Welche Sicht auf das Thema haben betroffene Eltern?
- Wie ist die Sicht der Physiotherapeutin/des Physiotherapeuten oder der Heilpädagogin/des Heilpädagogen?
- Was bewegt die Familienhebamme bzw. die/den FGKiKP?

Variante: Expertise-Fische

Bei dieser Variante wird die Methode »Fishbowl« mit den Methoden »Textarbeit« und »Kleingruppenarbeit« (vgl. Methodenblätter) kombiniert. Die Teilnehmenden vertiefen ihr Wissen zu einem bereits eingeführten Thema in arbeitsteiligen Kleingruppen und lassen es im Plenum wieder zusammenfließen.

Die Gruppe wird in Kleingruppen geteilt (vgl. Methodenblatt »Kleingruppenarbeit«). Die Kleingruppen erhalten jeweils eine Aufgabe zu einem Teilaspekt des gemeinsamen Seminarthemas. Die Kursleitung stellt den Kleingruppen Texte, Filmausschnitte o. Ä. zur Verfügung. In der Kleingruppenarbeitsphase (ca. 30 Minuten) erarbeiten sich die Teilnehmenden auf diese Art unterschiedliche Vertiefungen und werden zu »Expertise-Fischen«.

Für die anschließende gemeinsame Arbeitsphase gibt es zwei Vorgehensweisen:

- Die Expertise-Fische einer Kleingruppe diskutieren ihre Ansichten und Erkenntnisse. Die Teilnehmenden im Außenkreis hören zu, erhalten Einblicke in das Thema und können nach einer Diskussionszeit von ca. zehn Minuten auch Fragen stellen. In dieser Form bringen alle Kleingruppen Ihre Themen nacheinander ein.
- Der Innenkreis setzt sich aus Teilnehmenden (»Expertise-Fischen«) aus jeweils allen Kleingruppen zusammen. In der Diskussion werden dadurch die jeweiligen Teilaspekte beleuchtet, aber auch Zusammenhänge deutlich.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode bringt meist eine lebendige Diskussion hervor. Sie lädt die Zuhörenden ein, die verschiedenen Positionen in Ruhe anzuhören, ohne selbst sofort reagieren oder Position beziehen zu müssen. In der offenen Form (Variante »Fischwechsel«) bietet die Methode die Möglichkeit, die gehörten Sichtweisen zu kommentieren und die eigene Sicht strukturiert einzubringen.

»Fishbowl« ermöglicht auch in größeren Gruppen tiefgründige, lösungsorientierte Diskussionen. Gerade dann ist aber eine gewisse Disziplin nötig, so dass eine Moderation des Innenkreises durch die Kursleitung oder auch durch ein Gruppenmitglied sinnvoll sein kann.

Wichtig ist, Außen- und Innenkreis deutlich wahrnehmbar voneinander abzugrenzen, damit sich die Zuhörenden nicht auf Grund der räumlichen Nähe unvermittelt in die Diskussion einschalten, sondern tatsächlich erst einmal beobachten. Für manche Teilnehmende ist es herausfordernd, im Innenkreis zu diskutieren und dabei von den Teilnehmenden im Außenkreis – also gewissermaßen im Rücken – beobachtet zu werden. Dies gilt es zu berücksichtigen und eventuell anzusprechen.

FLEXIBLE ZETTELWAND

JAN-TORSTEN KOHRS

Mit dieser Methode können Ideen, Anregungen und Gedanken einer Gruppe für die weitere Bearbeitung gesammelt und strukturiert werden. Die vielfältig einsetzbare Arbeitsform ist auch als Kartenabfrage mit Cluster-Bildung bekannt.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Themen, Probleme, Fragen, Ideen, Meinungen, Standpunkte und Gedanken sammeln und ordnen
- Ursachenanalyse und Planung von Maßnahmen
- Damit jede/r Teilnehmende mehrere Antworten platzieren kann
- Erwartungen und Interessen vorstellen
- Alle Teilnehmenden einbeziehen und fordern
- Gemeinsame weitere Bearbeitung der Arbeitsergebnisse aus Kleingruppen

VORGEHEN

Die Kursleitung gibt den Teilnehmenden eine möglichst präzise Fragestellung, zu der Gedanken, Ideen, Anregungen gesammelt werden sollen.

Beispiel: »Was konkret kann beim Erstkontakt mit einer neuen Familie schief laufen?«.

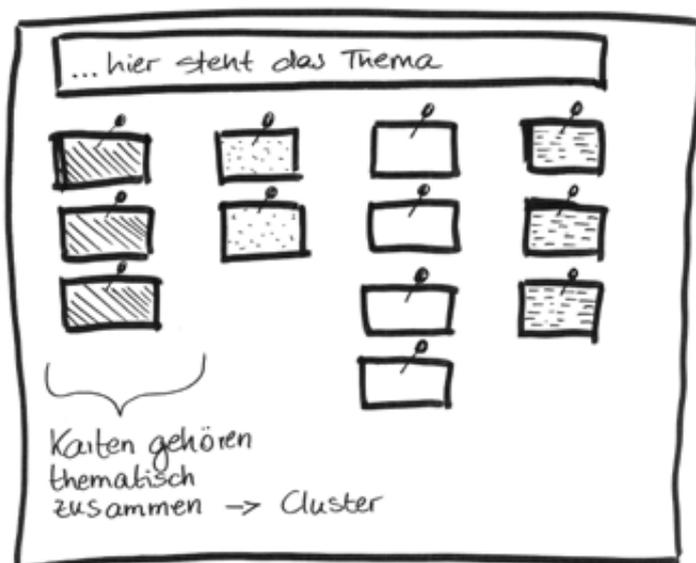
Die Teilnehmenden sammeln einzeln oder in Kleingruppen Gedanken und bringen diese zu Papier. Dabei gilt: Jeder Gedanke kommt auf eine separate Karte oder ein neues Blatt (Kartenabfrage).

Alle Karten können zuerst unsortiert an einer Pinnwand angebracht werden oder es kann auch direkt mit der Sortierung begonnen werden.

Zur Sortierung liest die Kursleitung jede Rückmeldung vor und pinnt sie an die Wand – und zwar so, dass die Karten in »ordentlichen« Reihen und Spalten hängen. Steht auf einer Karte ein neuer Aspekt, wird eine neue Spalte eröffnet.

Gleichartige Gedanken werden unterhalb einer bereits angepinnnten Karte angebracht. So entsteht ein Überblick über die relevanten Themen.

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

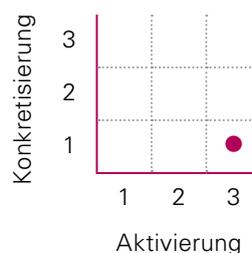
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Flipchart
Moderationskarten
Moderationsstifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

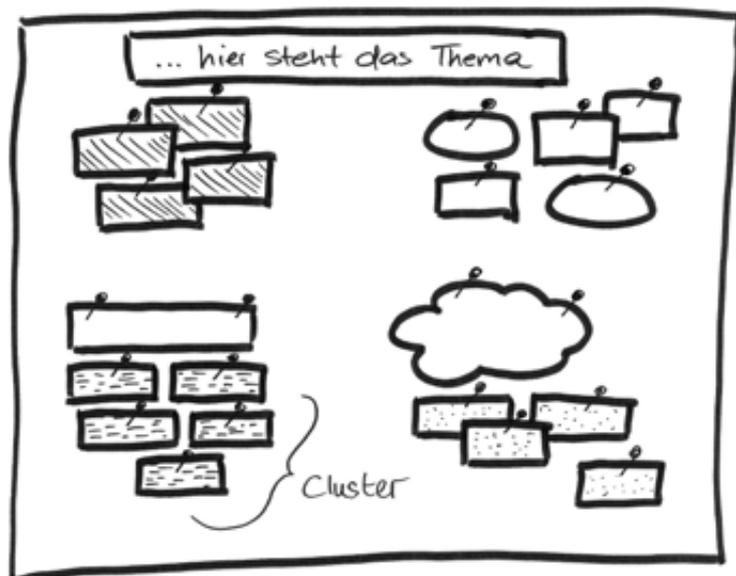
Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)

Die einzelnen Cluster können entweder als Bestandsaufnahme so stehen bleiben, sie können aber auch in einer Gruppenarbeit oder im Plenum weiterbearbeitet werden.

Variante: Gesprächsprotokoll

Mit einer Zettelwand kann auch eine Diskussion oder ein Gespräch begleitend visualisiert werden. In diesem Fall schreibt

eine weitere Pinnwand »umsortiert« werden. Eine Pinnwand kann auch in zwei Bereiche unterteilt werden oder eine Art Skala wird definiert: »Je weiter rechts eine Karte auf der Pinnwand hängt, desto größer sind die Erfolgchancen der Maßnahme«. Dieses Sortieren muss nicht durch die Kursleitung geschehen, sondern kann auch direkt durch die einzelnen Teilnehmenden oder in Gruppenarbeit erfolgen.



die Kursleitung Aspekte und Aussagen auf Karten, die im Rahmen des Gesprächs genannt werden. Die Zettelwand stellt dann quasi ein Gesprächsprotokoll dar.

Variante: Zwei-Kategorien-Cluster

Die Rückmeldungen der Gruppe werden ohne Strukturierung an einer Pinnwand gesammelt. Im nächsten Schritt erfolgt eine Ordnung, beispielsweise in »Vorteile und Nachteile«, »Wichtig oder weniger bedeutsam«, »Große oder kleine Auswirkung« usw. Dazu können die Karten auf

Variante: Gruppenkarten

Besteht die Gefahr, dass die Zahl der Rückmeldungen zu hoch ist, dann bildet die Kursleitung Kleingruppen und lässt diese die Karten beschriften. Alternativ oder zusätzlich kann auch die Anzahl der Karten pro Person bzw. pro Gruppe beschränkt werden. Das bewirkt eine Fokussierung auf besonders wichtige Aspekte und sorgt für Diskussionen und Entscheidungsprozesse in der Gruppe. Gleichzeitig werden Randaspekte aber auch aus dem Blick verloren.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

In der Sammlungsphase gibt es häufig den Impuls, Karten mit ähnlichem oder gleichlautendem Inhalt wegzulassen. Auch die Häufigkeit einer Nennung ist ein wesentlicher Indikator für die Relevanz. Rückmeldungen sollten deshalb nicht aussortiert werden.

Gelegentlich kommt es zu Diskussionen, wo eine Karte »richtig« zugeordnet ist. In solch einem Fall kann die Kursleitung anbieten, für die fragliche Karte einen neuen Cluster zu bilden. Alternativ kann die betreffende Karte dupliziert und an beiden fraglichen Stellen angebracht werden.

Das Verfahren kann insgesamt sehr raumgreifend sein. Die Wandfläche sollte ausreichend groß sein. Neben Karten und einer Pinnwand kann auch mit rückstandsfreiem Klebeband und einer normalen Wand oder Haftnotizen gearbeitet werden.

Je nach Thema und Ziel, kann die Wand beispielsweise durch bereits vorhandene Überschriften vorstrukturiert werden. Eine besonders anregende Möglichkeit besteht darin, einfache DIN-A4-Zettel in passende Formen zu bringen, beispielsweise Fische für den Ertrag eines Lernprozesses oder einen Fußmtriss für Schritte. Das bedeutet zwar etwas mehr Vorbereitungsaufwand, wirkt aber sehr ideenanregend.

FLYER-GESTALTUNG

KATRIN TORNEY

Handlich, flexibel und auf den Punkt: Flyer sind ein ideales Instrument der Eigenwerbung. Die Teilnehmenden entwickeln einen Flyer zu ihrem (zukünftigen) Angebot, der Auskunft über die Ziele, Zielgruppen und Schwerpunkte ihrer Arbeit gibt. Im Rahmen dieser kreativ-gestalterischen Methode setzen sie sich intensiv mit ihren Tätigkeiten auseinander. Sie schärfen damit ihr Profil und es fällt ihnen leichter, unterschiedlichsten Zielgruppen gegenüber die Vorzüge ihrer Arbeit zu artikulieren.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Das berufliche Selbstverständnis konkretisieren und ausformulieren
- Persönliche Stärken bewusst machen und als Angebot formulieren
- Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Fachkräften / Fachstellen kennenlernen und als Ergänzung zum eigenen Angebot wahrnehmen
- Rückmeldung zum eigenen Profil erhalten (durch die anderen Teilnehmenden und die Kursleitung)

VORGEHEN

Die Kursleitung erläutert den Ablauf und die Argumente für das Erstellen eines Flyers. Es empfiehlt sich, die individuelle Gestaltung des Flyers gemeinsam vorzubereiten und mögliche Inhalte miteinander zu besprechen. Im Plenum werden Überschrif-

ten zu den unterschiedlichen (Themen-)Bereichen gesammelt, die dazu dienen können, das eigene Angebot und die eigene Person darzustellen.

Eine zentrale Frage beim Konzipieren eines Flyers ist stets, welche Zielgruppe, also zum Beispiel Familien oder Netzwerkpartnerinnen und -partner, die Broschüre ansprechen soll. Aus der Antwort darauf ergibt sich eine Auswahl an möglichen Themen, Angaben und Gedanken, die der Flyer enthalten kann. Folgende Inhalte sind denkbar:

- Daten zur Person mit Foto, fachlicher Qualifikation, Kontaktangaben
- Die Nennung eines Mottos, das die persönliche Sichtweise auf die Arbeit und die eigene Haltung repräsentiert, zum Beispiel in Form eines Zitates, einer treffenden Aussage oder auch durch ein aussagekräftiges Foto

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS
TRANSFER

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

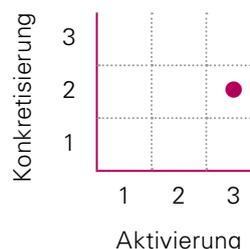
ZEIT

45–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Flipchart
Pinnwände
Moderationsstifte
Buntes Papier
Zeichenstifte
Ölkreiden
Weiteres Kreativmaterial

NEUN-FELDER-TAFEL



- Spezielle Themen, die das eigene Profil umreißen, wie etwa Körperarbeit, Konfliktbegleitung, deeskalierendes Handeln, Netzwerkbezüge etc.
- Formulierungen mit Vorteilsansprache, also der Benennung der Vorteile für potenzielle Partnerinnen bzw. Partner oder Auftraggeber, z. B.: »Mit meinem Angebot unterstütze ich Sie ...«
- Angaben zu Rahmenbedingungen wie z. B. Anonymität, Kostenfreiheit etc.

Anschließend stellen die Teilnehmenden in Einzelarbeit oder paarweise ihre persönlichen Stichpunkte, Texte und Angaben zusammen und gestalten ihren Flyer.

Danach werden die Entwürfe gegenseitig präsentiert und kommentiert. Dies kann im Plenum oder in Kleingruppen geschehen. Damit erhalten die Teilnehmenden vielfältige Rückmeldung zu ihren Aussagen und Darstellungen, zum Beispiel zu den gewählten Worten, Symbolen und Bildern. Mögliche missverständliche Interpretationen können so wahrgenommen und die entsprechenden Aussagen korrigiert werden.

Variante: Präsentation an Moderationswänden

- Statt mit Flyern kann eine Präsentation an Moderationswänden erfolgen. Dies bietet sich insbesondere dann an, wenn zugleich ein Praxisprojekt dokumentiert und präsentiert werden soll, das während der Qualifizierung durchgeführt wurde. Der ergänzende Flyer kann dann daraufhin geprüft werden, ob die besonderen Erfahrungen während des Praxisprojekts als Profil erkennbar sind.

- Selbstgestaltete Visitenkarten können ebenso als Ausgangspunkt der Präsentation gewählt werden. Diese lassen sich durch Plakatwände mit weiterführenden Aussagen zu einem persönlichen Angebot ergänzen.

Variante: Flyer-Party

Ein schöner Abschluss, der gleichsam die Kommunikationskompetenzen bezüglich der eigenen Tätigkeiten trainiert, ist eine Flyer-Party nach dem Vorbild bekannter Visitenkarten-Partys. Im Anschluss an die Gestaltung wird die Gruppe zweigeteilt. Die eine Hälfte der Teilnehmenden hat die Aufgabe, ihre Flyer »unter die Leute zu bringen«, die anderen Teilnehmenden schlüpfen in verschiedene Rollen von Menschen, mit denen FamHeb/FGKiKP arbeiten (z. B. eine Mutter, potenzielle Netzwerkpartnerinnen und -partner, eine Kinderärztin/ein Kinderarzt, eine Polizistin/ein Polizist...) und reagieren auf die Flyer aus ihrer Rolle heraus. Dadurch wird die Wirkung verschiedener mündlicher und schriftlicher Formulierungen auf unterschiedliche Zielgruppen getestet. Die Flyer-Party kann in einer unstrukturierten lockeren Atmosphäre mit Stehtischen und Getränken gestaltet werden oder mit Hilfe eines Themenkarrussells (vgl. Methodenblatt Kugellager).

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode eignet sich als Vorbereitung für den Abschluss einer längeren Qualifizierung oder für Module, die berufliche Rollen und Aufgaben thematisieren. Sie dient nicht allein der Reflexion des beruflichen Selbstverständnisses, sondern zugleich als Vorbereitung für die

Darstellung der eigenen Tätigkeit gegenüber zukünftigen Auftraggebern und der Fachöffentlichkeit.

Materialien, die die Kreativität anregen und mit deren Wirkung experimentiert werden kann (z. B. Zeichenstifte, Ölkreiden oder buntes Papier), sollten bereitgehalten werden. Die kreative Arbeit unterstützt die Wortwahl und die Entscheidung über treffende Formulierungen. Wichtig ist zudem der Hinweis, dass es nicht um eine endgültige, perfekte Gestaltung des Flyers geht, sondern um die inhaltliche und kreative Auseinandersetzung mit der Frage, was genau die eigene Tätigkeit und die eigene Person ausmacht und wie beides präsentiert werden kann.

Die meisten Teilnehmenden benötigen einen längeren Zeitraum, um sich für ein Motto zu entscheiden und ihr Profil zu erstellen. Das Erarbeiten von Formulierungen kann deshalb auch eine Hausaufgabe für die Zeit zwischen den einzelnen Modulen der Qualifizierung sein.

Bei Zeitknappheit können vorbereitete Flyer, die bereits eine thematische Struktur und Überschriften enthalten, zur Verfügung gestellt werden. In diese können die Teilnehmenden ihre persönlichen Angaben einarbeiten.

FRAGEBOGEN

MARTIN ALSHEIMER, JAN-TORSTEN KOHRS

Die Teilnehmenden beantworten schriftlich Fragen zum Thema oder zum Seminar. Fragebögen werden vor allem genutzt, um eine Veranstaltung auszuwerten und nachzubereiten. Sie können aber auch im Vorfeld zur Einstimmung und Erwartungsabfrage gute Dienste leisten.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Im Vorfeld eines Moduls, um frühzeitig die Aufmerksamkeit auf ein Thema zu lenken
- Nach einer Lernsequenz/dem Seminarabschluss/dem Qualifizierungsende, um subjektive Einschätzungen der Teilnehmenden zu erhalten und für spätere Planungen zu nutzen (Auswertung)
- Um Lernprozesse und Kompetenzentwicklung bewusst zu machen, zu beschreiben und zu dokumentieren
- Um anonym Meinungen zu einem Thema einzuholen
- Zur Evaluation auf der Prozess- oder Inhaltsebene

VORGEHEN

Bei der Arbeit mit Fragebögen sollte die Kursleitung immer klar stellen, welchen Zweck die Befragung hat und wie mit den Antworten weiter verfahren wird. Dazu gehört zum Beispiel, die Teilnehmenden darüber zu informieren, ob die Antworten für alle offengelegt werden oder der Fragebogen eine Reflexionshilfe ist, die ohne öffentliche Diskussion bei ihnen verbleibt.

Bei der Gestaltung von Fragebögen können prinzipiell verschiedenartige Fragetypen und -formen genutzt werden: Offenen Fragen ermöglichen freie Aussagen. Es werden dabei keine vorgefertigten Antwortmöglichkeiten zur Auswahl gestellt. Offene Fragen sind immer dann geeignet, wenn die Kursleitung eine individuelle und umfassende Einschätzung anstrebt. Die Beantwortung offener Fragen ist allerdings zeitaufwendig

und fällt Teilnehmenden manchmal schwer. Offene Fragen können leichter beantwortet werden, wenn Satzanfänge zur Ergänzung angeboten werden (»Ganz besonders zum Nachdenken angeregt hat mich...«)

Bei geschlossenen Fragen sind die Antwortmöglichkeiten bereits vorgegeben. Die Beantwortung geht entsprechend schneller. Allerdings erhält man auch nur Antworten zu bereits »vorgedachten« Aspekten mit hohem Interpretationsspielraum. Typische geschlossene Fragen sind:

- Alternativfragen, zum Beispiel mit Ja-/Nein-Antwort
- Auswahlfragen, mit mehreren möglichen zutreffenden Antworten
- Einschätz-Skalen oder Rating-Fragen, z. B. die Vergabe von Noten oder Antworten nach der Art »trifft zu« (ein Punkt) bis »trifft nicht zu« (zehn Punkte).

In einem Fragebogen lassen sich auch offene und geschlossene Fragen kombinieren. Bei manchen Fragen ist auch eine Verbundfrage sinnvoll. Dabei wird beispielsweise eine geschlossene Frage um die offene Antwortmöglichkeit »Sonstige« und ein Textfeld erweitert.

Variante: Befragung vor dem Seminar

Ein Fragebogen kann ein gutes Instrument sein, um die Teilnehmenden bereits vor dem eigentlichen Seminarbeginn bzw. vor dem (nächsten) Modul für das Thema zu sensibilisieren und wertvolle Informationen für die Seminarplanung zu erhalten. Die Kursleitung versendet dazu die Frage- →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Auswerten - Schlussgestaltung

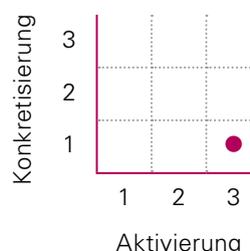
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Fragebogen in Papierform oder als E-Mail

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Beywl/Schepp-Winter (2000)
methoden-kartothek.de (2014)
Reischmann (2006)
Zech (2008)

bögen mit der Bitte, diese vorab zu beantworten. Über den Fragebogen lassen sich auch Erwartungen abfragen. Beispiele für geeignete Fragen sind:

- Bei unserem nächsten Treffen bearbeiten wir gemeinsam folgendes Thema Beschreiben Sie eine konkrete Situation, in der Sie in der Praxis damit konfrontiert waren. Wie haben Sie sich verhalten?
- Beobachten Sie bei Ihrem nächsten Familienbesuch die Umgebung. Welche der folgenden Aussagen treffen dort zu? (Es folgt eine Liste mit Beobachtungsaufgaben).
- Was genau wollen Sie zum Thema/im nächsten Modul erfahren?

Variante: Kurze Seminar-Evaluation

Zum Ende einer Einheit oder eines Moduls bietet sich ein Fragebogen zur (Zwischen-)Evaluation an. Beispiele für geeignete Fragen sind:

- Wie hat Ihnen die Veranstaltung/die zurückliegende Einheit insgesamt gefallen?
- Was war für Sie persönlich besonders wichtig oder bedeutsam? Warum?
- Was war Ihrer Meinung nach weniger gut?
- Welche Verbesserungsvorschläge haben Sie?
- ... und sonst noch etwas?
- Vergeben Sie eine Schulnote für die Veranstaltung: |1|2|3|4|5|6|

Variante: Fragebogen zur Verdeutlichung von Kompetenzentwicklung

In der kompetenzorientierten Weiterbildung stellt sich immer wieder die Frage nach der Bewusstwerdung und Beschreibung von Kompetenzentwicklung. Fragebögen ermöglichen es, den Blick der Teil-

nehmenden auf deren Kompetenzen zu lenken sowie Lernprozesse und Kompetenzentwicklung zu reflektieren (Selbstreflexion).

Wenn Fragebögen darauf abzielen, Kompetenzentwicklung zu beschreiben und zu dokumentieren, enthalten sie weniger Fragen zur Veranstaltungszufriedenheit, jedoch mehr Fragen nach Inhalten, Ergebnissen und wahrgenommenen Kompetenzen. Beispielfragen:

- Was habe ich heute gelernt?
- Was ist mir über mich selbst klar geworden?
- Welche Punkte gehören für mich zum professionellen Aufbau von Beziehungen?
- Was sind gelingende Faktoren für Vernetzung?
- Kann ich jetzt etwas besser als vor dem Modul? Was genau?
- Wie kompetent schätze ich mich bzgl. ... ein? (Skala von »sehr kompetent« bis »kaum kompetent«) Woran mache ich das fest?

Um wirklich einen Entwicklungsprozess zu verdeutlichen, sind mindestens zwei Erhebungszeiträume nötig. Dabei wird beispielsweise zu Beginn ein Fragebogen mit Kompetenzeinschätzung (Skalierungsfrage) und Fragen nach Inhalten ausgefüllt. Am Schluss erhalten die Teilnehmenden noch einmal einen Fragebogen mit ähnlichen inhaltlichen Fragen und einer Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Kompetenzen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Grundsätzlich sollte das Anliegen und der Umgang mit den Fragebögen erklärt werden, damit die Teilnehmenden die

Beantwortung als wertvoll und sinnstiftend empfinden. Je nach Zweck sind unterschiedlich viele Informationen notwendig. Empfehlenswert ist es jedoch meist, den Bogen möglichst kurz und überschaubar zu gestalten. Die Fragen sollten deutlich mit dem Seminargeschehen in Verbindung stehen. Rückgemeldete Antworten und ggf. Konsequenzen werden in die Gruppe gespiegelt.

Ein Fragebogen kann von den Teilnehmenden schriftlich im Rahmen des Seminars, aber auch nach einem gewissen Zeitabstand, beispielsweise per Mail oder über einen Online-Fragebogen ausgefüllt werden. Hinsichtlich einer Evaluation ist der Fragebogen das gängigste Erhebungsinstrument und zielt primär darauf ab, die Zufriedenheit mit dem Seminar aus Sicht der Teilnehmenden zu erfassen. Dazu gehört in der Regel auch eine Selbsteinschätzung des Lernfortschritts. Mit den ermittelten Informationen lässt sich eine qualifizierte Aussage darüber treffen, ob das Lernarrangement als passend empfunden wurde.

Zu den großen Vorteilen eines Fragebogens gehören die präzisen, schriftlichen und vergleichbaren Antworten. Im Gegensatz zu offenen, mündlichen Rückmeldeverfahren, wie dem Blitzlicht, beeinflusst die Gruppenmeinung nicht die Antworten.

FÜNF STICHE

IRENE EBERT, MAREIKE PAULUS, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

FamHeb und FGKiKP kommen jeden Tag in Kontakt mit den unterschiedlichsten Familien, die alle ihre jeweils eigene »Familienkultur« mit ihren eigenen »Regeln« haben. Solche »Familienregeln« nicht zu kennen, kann in der aufsuchenden Arbeit verunsichern. Das Spiel »Fünf Stiche« bietet den Teilnehmenden in der vorliegenden Variante die Möglichkeit, direkt zu erleben, wie sie sich verhalten, wenn sie auf Menschen treffen, die andere Erwartungen oder auch Regeln haben. Die Übung kann nachhaltige »Aha-Effekte« bewirken.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Erfahrungsorientiert in diversitätssensible Kommunikation einsteigen
- Erfolgsfaktoren interkultureller Kommunikation erarbeiten
- Umgang mit nicht eindeutigen, verwirrenden Situationen reflektieren
- Spielerisch mit Fremdheitserfahrungen auseinandersetzen
- Eigene stillschweigende Annahmen im Umgang mit anderen reflektieren
- Teilnehmende aktivieren und Energie gewinnen

VORGEHEN

Zur Vorbereitung sortiert die Kursleitung pro Kleingruppe ein Spielkartenset mit den Karten 2, 3, 4, 5 und As von jeder Farbe (insgesamt 20 Karten) und hält für jede Gruppe einen Spieltisch bereit.

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden zu einem Kartenspiel namens »Fünf Stiche« ein und erläutert in groben Zügen den Ablauf, ohne dabei entscheidende Dinge zu verraten. Es werden mehrere Kleingruppen von drei bis vier Personen (Zufallsgruppen) gebildet. Jede Gruppe erhält einen Satz vorsortierter Spielkarten mit den Werten 2, 3, 4, 5 und As in jeder Farbe. Zudem bekommt jede Gruppe ein Regel-Blatt mit (jeweils unterschiedlichen) Spielregeln (vgl. Arbeitsblätter »Regeln für das Kartenspiel ‚Fünf Stiche‘«). Wichtig: Die Teilnehmenden wissen nicht, dass sie nach unterschiedlichen Regeln spielen.

Die Teilnehmenden spielen nun ca. zehn Minuten miteinander Karten- selbstverständlich nach den ausgeteilten Regeln. Wenn die Kursleitung das Gefühl hat, dass jede Gruppe mit ihren Regeln gut vertraut ist, kann auch früher abgebrochen werden. Die Kursleitung sammelt anschließend die Spielregeln wieder ein.

Im nächsten Schritt leitet die Kursleitung ein Mischen der Gruppen an. Jede Gruppe sollte Mitglieder aller vorhergehenden Gruppen enthalten. Nun dürfen die neuen Gruppen noch einmal Karten spielen, jetzt aber ohne miteinander zu sprechen.

Im Anschluss kommen die Teilnehmenden wieder im Plenum zusammen und reflektieren gemeinsam die Spielsituation. Für die Auswertung können unter anderem folgende Fragestellungen hilfreich sein:

- Wie ging es Ihnen beim Spielen?
- Was hat Ihnen Freude gemacht?
- Was haben Sie über Ihre Mitspieler gedacht?
- Was fanden Sie an dieser Spielsituation interessant?
- Was war schwierig?
- Haben Sie es geschafft, bis zum Ende zu spielen?
- Wie haben Sie es geschafft, sich zu einigen?
- Welches Verhalten empfanden Sie als nützlich im Sinne des gemeinsamen Spiels? Inwiefern?

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Integrieren

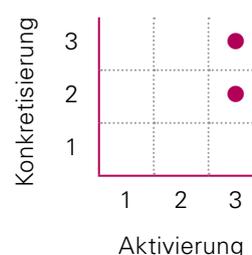
ZEIT

25–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

3–5 Kartenspielsätze mit ausgewählten Karten
Arbeitsblätter »Regeln für das Kartenspiel ‚Fünf Stiche‘«

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Dierolf (2014)
methoden-kartothek.de (2014)



Es ist wichtig, diese Spiel-Erfahrung mit der Praxis zu verbinden und die Teilnehmenden im Transfer zu unterstützen. Spannende Fragestellungen und Aspekte können dabei sein:

- Was hat das mit Ihrer Praxis in der Arbeit mit Familien zu tun?
- Haben Sie sich in Ihrer Tätigkeit als FamHeb/FGKiKP schon einmal ähnlich verhalten?
- Welche (unausgesprochenen) Regeln oder »stillschweigenden« Annahmen gelten in Ihrer eigenen Familie?
- Kennen Sie Beispiele »stillschweiger« Annahmen oder Regeln in anderen Familien, die für Außenstehende herausfordernd sein können?
- Wie erleben Sie sich selbst in verunsichernden Situationen? Was hilft Ihnen, dennoch professionell zu agieren?
- Welche Erkenntnisse können Sie aus dieser Übung für Ihre Arbeit ziehen?

Variante

Bei der Mischung der Gruppen kann auch so vorgegangen werden, dass jeweils nur die Gewinnerin bzw. der Gewinner der ersten Runde an einen neuen Tisch wechselt. In dieser Variante gestalten sich die Aushandlungsprozesse vermeintlich etwas einfacher, da nur zwei »Parteien« beteiligt sind. Es kann aber auch dazu führen, dass die unterschiedlichen Regeln weniger stark auffallen und man einfach denkt, die bzw. der Andere habe die Regeln nicht verstanden. Diese Spielform ist besonders dann geeignet, wenn in der

Auswertung auch das Thema »Verhältnis von Mehrheit und Minderheit« thematisiert werden soll.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Das Spiel simuliert das Erleben verwirrender Situationen und bereichert damit die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Themen interkulturelle Kommunikation und kultursensible Arbeit ungemein. Ähnliche Spiele sind beispielsweise das von Kirsten Dierolf entwickelte »Uno-Spiel« oder das weithin bekannte »Barnaga« (vgl. Literaturhinweise).

Da das Spiel mit einem Überraschungseffekt aufwartet, ist es wichtig, den eigentlichen Sinn und die Abfolge nicht in allen Details zu erläutern. Die Kursleitung kann vielmehr einfach humorvoll und locker einladen, zum Beispiel: »Wir haben jetzt so intensiv gearbeitet, wir haben uns eine Runde Kartenspielen verdient, bevor es mit dem Stoff weitergeht.« Eine andere Möglichkeit ist die verschleierte Etikettierung, dass es in der folgenden Übung darum geht, wie schnell Menschen neue Regeln erlernen.

Wenn die Kleingruppen spielen und die Regeln üben, ist es wichtig, dass sie nicht zu viel von den Gesprächen der anderen hören können. Die Kursleitung achtet daher bereits in der Vorbereitung darauf, dass die Gruppen weit genug voneinander entfernt sitzen. Wenn vorhanden, können

auch unterschiedliche Räume genutzt werden.

Es kann hilfreich sein, bei der großen Spielrunde ein bis drei (eingeweihte) Beobachterinnen bzw. Beobachter einzusetzen. Dadurch kann anschließend mit Selbst- und Fremdeinschätzung gearbeitet werden. Auch die Kursleitung nimmt bewusst wahr, was in den Gruppen passiert und wie Teilnehmende reagieren, um ihre Eindrücke anschließend ins Plenum einfließen lassen zu können. In der Regel entwickelt sich zunächst aus Irritation und Missverständnis ein humorvolles Spiel mit interessanten Lösungsansätzen.

Bei ausgeprägt kompetitiv spielenden Teilnehmenden können in den gemischten Gruppen insbesondere durch das »Sprechverbot« auch Spannungen entstehen. Genau das kann jedoch eine packende Erfahrung sein. Wichtig ist daher, bei der Auswertung zunächst Raum für Emotionen zu lassen.

Ebenso empfehlenswert ist es, zu Beginn einfach nach dem Erleben in der Spielsituation zu fragen und auf dieser Grundlage die Teilnehmenden beim Transfer der Erkenntnisse auf die Arbeit mit Familien zu unterstützen.

Da dieses Spiel belebend und auflockernd wirkt, ist der Einsatz nach einer längeren Pause oder nach sehr »kopflastigen« Einheiten geeignet.

GEDANKENREISE

HERBERT VOGT

Die Gedankenreise aktualisiert Erfahrungen und löst Fantasien aus. Sie ist als anwärmender, vorbereitender Einstieg in die Bearbeitung von Themen geeignet. Je nach Thema und Fragestellung kann sie leicht und anregend oder auch persönlich sehr bewegend sein.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Erfahrungen der Teilnehmenden aktualisieren oder zugänglich machen
- Gedanken und Fantasien zu einem Thema oder einer Fragestellung anregen
- Perspektiven wechseln, Denkhorizonte erweitern, Visionen entwickeln
- Entspannen und Kraft tanken

VORGEHEN

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich einen persönlich angenehmen Platz im Raum zu suchen und es sich – auf ihrem Stuhl oder auf dem Boden – so bequem wie möglich zu machen. Hilfreich sind Decken und Kissen.

Die Übung kann von dezenter, fließender Hintergrundmusik begleitet, das Licht gedämpft werden. Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden nun, sich zu entspannen, auf ihre Atmung zu achten und sich eine Weile selbst beim Atmen »zuzusehen«.

Dann führt sie mit wenigen Worten in ein gedachtes Szenario, in das sie einlädt, sich gedanklich zu bewegen. Es kann auch ein gedankenleitender Text langsam und ruhig vorgelesen werden. Ebenso können Stichworte genannt werden, die z. B. Atmosphäre und Kontext des Szenarios (etwa ein Waldspaziergang, eine Bergbesteigung, ein Picknick auf einer Wiese) beschreiben und/oder Fragen stellen, die die Teilnehmenden in der Fantasie bewegen und beantworten.

Am Ende der Gedankenreise führt die Kursleitung allmählich aus dem Szenario heraus

und lässt die Teilnehmenden im »Hier und Jetzt« ankommen. Für die Weiterarbeit ist es günstig, bewusst zurückzukommen und den Körper zu bewegen (räkeln, strecken, gähnen usw.).

Der Gedankenreise kann sich ein Austausch mit dem/der Partner/in, in Kleingruppen oder im Plenum anschließen.

Beispiel für eine Gedankenreise:

Nachdem die Teilnehmenden entspannte Positionen eingenommen haben und ihre Atmung zur Ruhe gekommen ist, beginnt die Kursleitung mit folgenden Worten, ihre Fantasie anzuregen. Zwischen den einzelnen Bildern und Anregungen macht er jeweils längere Pausen:

- »Bitte gehen Sie nun in Gedanken aus diesem Raum hinaus in eine schöne, grüne, blühende Landschaft.
- Ich möchte Sie zu einer kleinen Wanderung einladen. Die Luft ist frisch, die Sonne scheint ...
- Sie schreiten durch taufeuchtes Gras und treffen auf einen kleinen Bach ...
- Sie hören sein leises Murmeln und bekommen Lust, ihm ein Stück zu folgen ...
- Gegen seine Fließrichtung schreiten Sie voran – folgen seinen Windungen – das Gelände steigt leicht an ...
- Sie bleiben stets in der Nähe des Bachs, Sie fragen sich, wo wohl sein Ursprung sein mag ...
- Nun erreichen Sie einen lichten Wald – tauchen ein unter dessen Blätterdach, durch das die Sonne helle Strahlen schickt ... →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

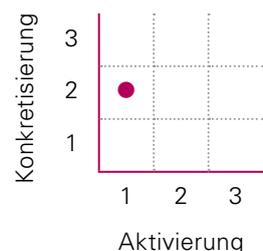
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Decken, Kissen, Musik, Textvorlage

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)

- Sie spüren den weichen Waldboden unter Ihren Füßen, bleiben an der Seite des Bachs und steigen immer höher hinauf...
- Nun ist der Wald zu Ende und Sie nähern sich allmählich der Quelle des Bachs...
- Da entspringt er einem Felsen...
- Sie tauchen die Hände in sein frisches, klares Wasser und erfrischen damit auch Ihr Gesicht...
- Vielleicht trinken Sie auch einige Schlucke
- Da entdecken Sie einen wohlgeformten Kieselstein im Bachbett...
- Sie greifen nach ihm und als Sie ihn umdrehen, bemerken Sie auf seiner Unterseite einen Schriftzug...
- Allmählich können Sie ihn entziffern und Sie erkennen einen Spruch, der zu dieser kleinen Wanderung passt.
- Nun kommen Sie allmählich zurück in diesen Raum.«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Gedankenreisen sollten nur in Gruppen angeboten werden, die ein Mindestmaß an Vertrauen untereinander gebildet haben. Auch mit der Kursleitung sollte ein Vertrauensverhältnis bestehen. Wichtig ist ein entschleunigtes Vorgehen, das heißt allmählich einzusteigen und mithilfe bewusster Atmung körperliche Entspannung anzuregen.

Die Methode erlaubt sehr unterschiedlich tiefe Ebenen des Fantasierens und der Reflexion. Sie kann Teilnehmende auch in unangenehmes (Wieder-)Erleben bringen. Daher muss ihnen die Teilnahme unbedingt freigestellt sein sowie die Erlaubnis gegeben werden, dass sie jederzeit aussteigen können. Die Kursleitung sollte mit starken emotionalen Regungen professionell umgehen können.

Die Wahl des Themas, Szenarios und der Hinweise und Fragen während der Gedankenreise muss sehr sorgfältig getroffen werden und für die Teilnehmenden im Zusammenhang mit dem Seminar nachvollziehbar sein. Es muss genau überlegt werden, ob sie die Teilnehmenden

- das Thema eher kognitiv assoziieren oder Lösungen entwickeln lassen,
- berufliche Erfahrungen Revue passieren lassen oder
- mit ihren biografischen Erfahrungen in Berührung bringen will.

Zu bedenken ist auch, dass das gewählte Szenario individuell unterschiedliche Assoziationen auslösen kann. Beispielsweise ist ein »Flug über eine Landschaft« für Menschen mit Flugangst nicht geeignet.

GEGENSTANDSASSOZIATION

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Gegenstandsassoziationen ermöglichen sehr individuelle Zugänge zu Themen und Fragestellungen. Dreidimensionale Gegenstände regen Teilnehmende visuell stark an: Sie können verschiedene persönliche Erinnerungen, Erfahrungen, Wissensbestände und Gedankengänge aktivieren und somit für die gemeinsame Arbeit im Seminar zur Verfügung stellen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein Thema
- Türöffner bzw. Sprechhilfe zur Beteiligung aller Teilnehmenden
- Übung in assoziativem Denken
- Vielfältige und persönliche Zugänge zu Themen, Gedanken und »Bildern im Kopf«
- Gedächtnisanker für thematische Einheiten

VORGEHEN

Die Kursleitung nutzt unterschiedliche Gegenstände, um in verschiedenen Seminar-situationen assoziatives Denken anzuregen und die Assoziationen der Teilnehmenden für den Seminarverlauf zu nutzen.

Zunächst werden ohne Arbeitsauftrag die Symbole und Gegenstände in der Kreismitte langsam ausgelegt. Mitunter kann es passend sein, parallel dazu eine ruhige Musik laufen zu lassen. Fast universell, also für eine Vielzahl von Themen einsetzbar, sind umfangreiche Mischsammlungen ganz unterschiedlicher Dinge. Das können sein: Werkzeuge, Tücher, Ballons, Steine, Locher, Klammer, Kochlöffel, Schuhanzieher, Baustein, Kinderspielzeug, Blatt, Stift, Schere, Scherben, Uhr, Zange, Fernglas, altes Telefon, Kerze, Feuerzeug, Feder, Seil usw.

Erst wenn alle Gegenstände ausgebreitet sind, wird die entsprechende Fragestellung genannt. Das schützt davor, dass die Teilnehmenden noch während des Auslegens aufspringen und »loslegen«. Genau das soll

jedoch nicht der Fall sein, denn die Dinge sollen erst einmal wahrgenommen werden und ihre Wirkung entfalten. Dadurch werden vertiefte Assoziationen ermöglicht.

Die Kursleitung nennt dann eine Frage, z. B. »Wenn Sie an unser Thema »Kinder heute« denken und alle diese Gegenstände hier auf sich wirken lassen – welcher spricht Sie heute, jetzt gerade, am meisten an? Welchen verbinden Sie heute am meisten (oder auch »am wenigsten«) mit diesem Thema?«

Es erfolgt die Einladung aufzustehen und herumzulaufen, erst einmal alle Gegenstände anzuschauen und danach einen auszuwählen. Es dürfen auch zwei Gegenstände genommen werden. Wenn alle wieder sitzen, lädt die Kursleitung ein, reihum oder spontan den Gegenstand zunächst kurz zu beschreiben und die eigenen Gedankenverbindungen dazu zu benennen. Anschließend wird der Gegenstand auf den Boden gelegt. Die Beiträge werden von den anderen Kursteilnehmenden nicht kommentiert, sie bleiben in sich stehen. Es gibt die Möglichkeit, Verständnisfragen zu stellen.

Am Schluss kann die Kursleitung die Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Beschreibungen wertschätzen. Je nach Platzierung dieser Methode kann sich daraus auch die Anregung ergeben, an einem bestimmten Themenaspekt weiter zu arbeiten.

Beispiel: »Über die Hälfte von Ihnen hat benannt, dass sie den Eindruck hat, Kinder

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT
ASSOZIATIV
KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Auswerten - Schlussgestaltung

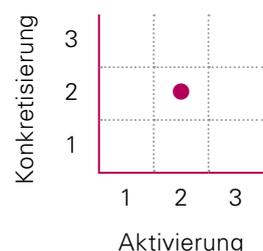
ZEIT

5–20 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Unterschiedliche Gegenstände

NEUN-FELDER-TAFEL



haben heute zu viele Freiheiten, die ihnen nicht gut tun. Hierzu würde ich gerne mit Ihnen nochmals eine Gesprächsrunde eröffnen.«

Variante: Gedächtnisanker

Wenn inhaltlich passende Gegenstände in thematischen Einheiten genutzt werden, können sie wie ein Gedächtnisanker für die bearbeiteten Inhalte wirken (»Das haben wir in der Einheit mit dem Seil besprochen.«). Außerdem wecken passende Gegenstände inhaltlich vielfältige persönliche Assoziationen und aktivieren innere Bilder, was der folgenden inhaltlichen Bearbeitung dienlich ist. Beispielsweise können bei der Einführung von Themen wie Belastungsfaktoren von und Entlastungsmöglichkeiten für Familien als passende Gegenstände Steine und Federn genutzt werden.

Variante: Schraubenschlüsselrunde

Eine einfache, schnelle und ansprechende Gegenstandsassoziation zur Rückmeldung im Anschluss an eine Einheit oder zum Abschluss eines Seminartags ist die Schraubenschlüsselrunde. Die Kursleitung gibt dabei einen Schraubenschlüssel o. Ä. herum und stellt dabei die Frage: »Was arbeitet gerade in mir?« oder »Woran schraube ich innerlich noch herum?«. Ähnliches geht mit einer Glühbirne: »Wo brauche ich noch Licht? Was ist mir neu aufgeleuchtet? Was will ich zukünftig mehr beleuchten?«.

Variante: Mein Bild vom Tag

Die Kursleitung gibt einen kleinen Fotoapparat herum und erklärt, dass gemeinsam ein imaginäres Fotoalbum zum Seminar entstehen soll. Ein dazugehöriger Satzanfang kann lauten: »Ein Moment aus dem Seminar, den ich festhalten möchte, in dem mir etwas deutlich geworden ist, ...«. Jeder beschreibt ein eigenes imaginäres Bild und gibt die Kamera an eine Teilnehmerin bzw. einen Teilnehmer weiter, die bzw. der ein weiteres Foto beschreiben möchte.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Assoziieren bedeutet, Dinge, Ideen und Gedanken zu verknüpfen oder zu verbinden. Beim assoziativen Denken werden neue Eindrücke und Informationen mit bereits bekannten verglichen und verbunden. Viele unterschiedliche gedankliche Verbindungen erleichtern Lernen. Je mehr neuronale Verknüpfungen geschaffen werden, umso verwurzelter sind sie im Gedächtnis.

Gegenstandsassoziationen eignen sich insgesamt für die Arbeit mit Themen: sowohl zum Einstieg als auch zur Vertiefung und zum Ausstieg aus einer thematischen Einheit. Im Allgemeinen hat diese Übung einen leicht meditativen Charakter: Es geht hier nicht um Schnelligkeit, sondern um ein »nach innen Hören«. Dies braucht etwas Zeit und Ruhe, damit die Assoziationen eine gewisse (Tiefen-) Qualität erhalten – also anschließende verbale Aussagen wirklich »gefüllt« sind.

Wenn wir Gegenstände benutzen, entstehen bei Teilnehmenden ganz eigene und unterschiedliche, persönliche Bilder. Symbole »verdichten« komplexe Themen und bieten über die bildhafte Beschreibung eine für alle Teilnehmenden gute Möglichkeit, sich auszudrücken bzw. einzubringen. Es müssen keine rationalen, abstrakten Antworten auf Fragen gefunden werden, was manche Teilnehmenden eher zum Schweigen führen kann. Zu Gegenständen kann wirklich jeder etwas sagen. Sie sind sozusagen ein Medium zwischen Teilnehmenden und Thema. Ohne dass es bemerkt oder ausdrücklich benannt wird, äußern sich Teilnehmende über die Symbolik zum Thema. Allen Teilnehmenden gelingen anregende Beiträge, weil es beim persönlichen Erleben kein »richtig« oder »falsch«, »wichtig« oder »unwichtig« gibt. So stärkt die Methode neben ihrer Bedeutung für die thematische Bearbeitung von Fragestellungen auch die Teilnehmenden und den Gruppenprozess.

Es ist empfehlenswert, zugespitzte Fragen wie »Was spricht Sie am meisten an?« zu verwenden. Diese helfen meist stärker, einen für sich sprechenden Gegenstand zu finden, als offenere Fragen wie »Was spricht Sie an?«.

Manchmal sind ein oder wenige Gegenstände in Zusammenhang mit einer zentralen Fragestellung hilfreich. Oft ist aber auch die Vielfalt an Gegenständen wünschenswert, um möglichst viele gedankliche Anregungen zu einem bestimmten Thema zu erhalten. Nicht selten kommt es vor, dass mehrere Teilnehmende den gleichen Gegenstand auswählen möchten. Deshalb ist ein kurzer Hinweis der Kursleitung hilfreich, dass auch zwei oder mehrere Teilnehmende Bezug auf ein und denselben Gegenstand nehmen können.

Ein Motto für diese Methode könnte lauten: »Keep it small, not simple!« Diese Methode ist einfach. Es ist aber darauf zu achten, dass sie nicht simpel oder banal wird. Das kann passieren, wenn sie nebenbei und ohne Entschleunigung durchgeführt wird. Daher ist eine gute schrittweise Anleitung wichtig. Sonst kann geschehen, dass auf die Schnelle jeder einen relativ beliebigen Gegenstand greift und ohne Pause reihum beziehungslos einige allgemeine Aussagen getroffen werden. Wenn die Gegenstände wirklich durch das Verweilen, die ruhige Herangehensweise, eine pointierte Fragestellung und dem bewussten Einführen des Faktors »Zeit lassen« in eine innere Beziehung zum eigenen Erleben gebracht werden können, wird dies beim Austausch meist durch eine etwas »dichtere Atmosphäre« spürbar. Das Sprechen hat eine etwas andere persönliche Färbung und Qualität und gibt dem Thema Tiefgang. Meist sind die Teilnehmenden bei einer solchen Runde – auch nach langer Arbeit – »wach und präsent«, weil spürbar wird, dass es um wichtige, persönliche Gedanken geht.

GENOGRAMMARBEIT

CHRISTIANE LIER, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Das Genogramm ist eine grafische Darstellungsform, um vielfältige Informationen komplexer Familiensysteme zu visualisieren und Verhaltensweisen einzuordnen. Im Rahmen der Module bietet die Genogrammarbeit die Möglichkeit, sich mit der eigenen Familienbiografie auseinanderzusetzen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Teilnehmende setzen sich mit der eigenen Familienbiografie auseinander
- Den Zusammenhang zwischen der eigenen Biografie, den eigenen Vorstellungen und Werten und dem beruflichen Handeln reflektieren
- Teilnehmende lernen eine konkrete Methode kennen zur Vor- und Nachbereitung von Besuchen in der Familie, für Netzwerkfallgespräche (anonymisiert) und als Variante (vgl. Modul 3, Familien- und Umfeldkarte) zur ressourcenorientierten Arbeit mit Familien
- Komplexe Familiensysteme erfassen

VORGEHEN

Die Kursleitung erläutert Vorgehensweise und Sinn der Genogrammarbeit. Sie beschreibt das doppelte Anliegen der Arbeit im Modul: sich mit der eigenen Familienbiografie auseinanderzusetzen und eine Methode für die eigene Arbeit kennen und anwenden zu lernen.

Anhand eines Beispiels wird das Visualisieren eines Familiensystems mit Hilfe eines Genogramms eingeführt. Die Kursleitung erläutert die Möglichkeiten, Informationen symbolhaft zu vermitteln (vgl. McGoldrick u. a. 2009).

Wenn alle Fragen geklärt sind, lädt die Kursleitung die Teilnehmenden ein, ein eigenes Genogramm auf ein großes Blatt aufzuzeichnen. Eine Arbeitsanleitung für eine kurze Einzelarbeit kann lauten:

- »Bitte nehmen Sie sich nun etwas Zeit, um Ihr eigenes Genogramm zu zeichnen

– von Ihrer Großelterngeneration bis, aber das ist optional, zu Ihren Kindern. Sie können zu jeder Person ein bezeichnendes Adjektiv oder Informationen zu Beziehungsqualitäten dazuschreiben.«

Wenn ausreichend Zeit zur Verfügung steht oder die Teilnehmenden bereits mit Genogrammarbeit vertraut sind, können zusätzliche Fragestellungen die Arbeit vertiefen, zum Beispiel:

- Welche Ressourcen gibt es im Familiensystem für Sie und Ihr Leben?
- Ergänzen Sie zu jeder Person einen Leitsatz. Wie ist dieser als Wert bei Ihnen angekommen?
- Welche ausgesprochenen und unausgesprochenen Regeln aus dem Familiensystem beeinflussen Ihre jetzige Lebenssituation?
- Wie sind die Familienmitglieder mit Konflikten umgegangen?
- Markieren Sie Personen farblich, die im Alter von 0-3 Jahren, 3-6 Jahren, 6-12 Jahren, in der Pubertät wichtig für Sie waren. Was haben sie Ihnen vermittelt, welche Erfahrungen, Lösungs- und Bewältigungsstrategien haben sie angewandt, was können Sie für Ihre Situation nutzen?

Im Anschluss an die Einzelarbeit kommen die Teilnehmenden wieder im Plenum zusammen. Die Kursleitung moderiert sensibel eine reflektierende Plenumsrunde, wobei kein Genogramm im Detail angeschaut wird, sondern das Erleben der Methode im Mittelpunkt steht. Einige Fragen können als Nachdenkimpuls ins Plenum gegeben, aber nicht diskutiert werden. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

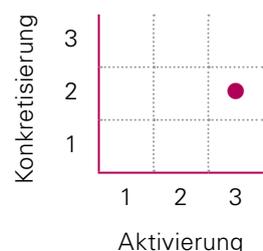
ZEIT

30–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Große Blätter
Ggf. Handout mit Symbolen und Hinweisen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

McGoldrick/Gerson/Petry (2009)
Roedel (2006)

Mögliche Fragestellungen können sein:

- Wie ging es Ihnen beim Erstellen Ihres Genogramms?
- Hat Sie etwas überrascht?

Zur vertieften Auseinandersetzung mit den Genogrammen folgt eine Partnerarbeit in der Wahlgruppe. Bevor die Teilnehmenden miteinander arbeiten, ist es hilfreich, konkrete Hinweise für die Beschäftigung mit Genogrammen zu formulieren, zum Beispiel:

- Offene Fragestellungen nutzen
- Sich dem Genogramm des anderen fragend nähern, keine eigenen Schlussfolgerungen formulieren
- Ressourcenorientiert arbeiten, z. B. Reframing nutzen, um negativ erscheinende Eigenschaften umzudeuten und zu prüfen, ob etwas davon als Ressource für die eigene Situation nutzbar ist. Eventuell mit Beispielen kurz erinnern: trotzig – fähig, Nein zu sagen; überempfindlich – aufmerksam sein
- Informationen zu den Vorfahren in Beziehung zum Alltag und zur Persönlichkeit der Teilnehmenden bringen

Die Kursleitung kann eine Auswahl konkreter Fragen einbringen, wie etwa:

- Woraus schöpft Ihre Familie Hoffnung? Woraus gewinnt sie Kraft?
- Wie ist der Umgang der Familie mit Humor/Nähe/Distanz/Belastung...?
- Was heißt das für Sie und Ihr Leben/ und Ihre derzeitige Situation?
- Welche Stressfaktoren gab und gibt es? Wie wurde und wird denen begegnet?
- Was haben Sie von wem gelernt?
- Welche Verhaltensweisen und Rituale möchten Sie gern beibehalten? Von welchen würden Sie sich gern trennen?

Die Paargruppen stellen sich gegenseitig ihre Genogramme vor. Der/die jeweils Zuhörende unterstützt bei der Reflexion durch ressourcenorientierte Fragen und achtet darauf, dass der Bezug zur Frage beibehalten wird.

Im anschließenden Plenum steht der Transfer zur Arbeit mit Familien im Mittelpunkt. Gesprächspunkte können sein:

- Wie haben Sie die Arbeit mit Ihrem

Genogramm erlebt (in beiden Rollen)?

- Welche Fragestellungen waren besonders eindrücklich? Warum?
- Gab es irritierende, schwierige Momente im Gespräch? Woran könnte das gelegen haben?
- Was wollen Sie beim Einsatz dieser Methode in Ihrer Arbeit beachten?
- Wie können Sie Ihre professionellen Grenzen in der Genogrammarbeit wahren?
- Wann bieten sich konkrete Fragestellungen an, unter denen ein Genogramm erstellt wird? Wann ist ein offener Zugang sinnvoll?

Genogramme brauchen sich nicht nur auf Familienmitglieder zu beschränken, sie werden oft erweitert und bilden beispielsweise auch freundschaftliche Beziehungen ab. Eine bewährte Variante der Genogrammarbeit in den Frühen Hilfen ist die Familien- und Umfeldkarte von Margarita Klein (vgl. Arbeitsblätter Modul 3).

Bei der Arbeit mit Genogrammen/ Familien- und Umfeldkarten ist es wichtig, Fachkräfte für ihre professionellen Grenzen zu sensibilisieren. Aufgabe von FamHeb und FGKiKP ist es nicht, therapeutisch mit Familien arbeiten. Zeigt sich, dass in psychologischer Hinsicht weitergehender Hilfebedarf besteht, ist es ratsam, die Eltern zu motivieren, therapeutische Hilfe in Anspruch zu nehmen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Biografisches Arbeiten erfordert von der Kursleitung grundsätzlich ein hohes Maß an methodischer Kompetenz und Fingerspitzengefühl (vgl. Methodenblatt »Biografiearbeit«). Auch wenn im pädagogischen Rahmen eines Seminars nicht tiefgründig gearbeitet wird, können Teilnehmende immer auch mit eigenen schwierigen Themen in Kontakt kommen. Die Kursleitung sollte in der Lage sein, mit emotionalen Reaktionen einzelner Teilnehmender angemessen umzugehen. Besonders bei biografischen Methoden gilt der in der Erwachsenenbildung übli-

che Grundsatz der Freiwilligkeit. Wenn Teilnehmende sich nicht darauf einlassen möchten, wird das akzeptiert. Jedoch sollte auf die Bedeutung hingewiesen werden, die eine Auseinandersetzung mit eigenen biografischen Themen für die berufliche Tätigkeit in der Begleitung von Familien hat. Die Kursleitung kann empfehlen, sich persönlich außerhalb der Module weiter damit zu beschäftigen.

Wenn die Teilnehmenden erstmals mit dem Genogramm arbeiten, ist es sinnvoll, schriftliches Material mit der üblichen Symbolik und den jeweiligen Gestaltungsmöglichkeiten als Handout zur Verfügung zu stellen. Für die Einzel- und Paargruppenarbeitsphasen sind ungestörte Arbeitsplätze wichtig. Mögliche Partnergruppen sollten immer Wahlgruppen sein.

Die zur Verfügung gestellte Zeit und auch die Fragerichtung im Plenum beeinflussen die Tiefe des Arbeitsgrades. In einer kurzen Einzelarbeitszeit mit einer allgemein gehaltenen Fragestellung kann lediglich die Skizze eines eigenen Genogramms entstehen. Differenziertere Fragestellungen und eine längere Arbeitszeit ermöglichen detailliertere Genogramme und ein tieferes Eintauchen in die persönliche Geschichte.

Wichtige Reflexionsebenen sind:

- die eigene Erfahrung/die eigene Familiengeschichte und ihr Einfluss auf berufliches Handeln,
- der Austausch über das Erleben der Methode im Zweierkontakt, um methodische Kompetenzen der Teilnehmenden zu stärken und
- der Blick auf die eigene Arbeit mit Familien, um den Transfer in die Praxis zu unterstützen.

Besonders wenn Teilnehmende stark im eigenen Erleben verbleiben, ist ein Wechsel auf die Meta-Ebene notwendig. Die Kursleitung sollte klar verdeutlichen auf welcher Ebene sich die Gruppe im Lernprozess gerade befindet. Hier kann es hilfreich sein, die einzelnen Arbeitsphasen zeitlich voneinander zu trennen.

GESPRÄCHSFÜHRUNG ÜBEN

HERBERT VOGT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Für FamHep und FGKiKP sind Gespräche zentrales Medium ihrer Arbeit. Von der Art und Weise, wie man Gespräche führt, hängt wesentlich ihr Verlauf und Erfolg ab. Zwar wird ein Gespräch immer von allen Beteiligten bestimmt, die Gesprächsführung seitens der Fachkraft hat jedoch eine orientierende und steuernde Wirkung. Dieses Blatt enthält methodische Ideen, um die kommunikativen Kompetenzen der Teilnehmenden zu stärken.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Kommunikative Kompetenzen der Teilnehmenden fördern
- Zentrale Fertigkeiten für professionelle Gesprächsführung fokussiert üben
- Eigenes Gesprächsverhalten reflektieren
- Reframing (Umdeuten) üben
- Formulierung von Ich-Botschaften üben
- Perspektivwechsel üben

VORGEHEN

Gespräche zu führen lernt man am besten, indem man Gespräche führt. Daher werden entsprechende Kompetenzen insbesondere im Rahmen von szenischen Methoden geübt (vgl. Methodenblatt »Rollenspiel«). In Ergänzung dazu sind auch andere methodische Vorgehensweisen wirkungsvoll, um Teilnehmende bei der Reflexion und fokussierten Übung ihrer kommunikativen Kompetenzen zu stärken.

Selbsteinschätzung

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden ein, in Einzelarbeit über ihr Gesprächsverhalten nachzudenken und einige Aspekte persönlicher Reaktionen dabei zu reflektieren. Das kann mit allgemeinen Fragen geschehen, z. B. »Welche Stärken habe ich in professionellen Gesprächssituationen?« und »Was finde ich persönlich immer wieder herausfordernd?«. Dies kann als Ausgangspunkt des Seminars geschehen und in eine persönliche Lernzielformulierung münden, die im Lerntagebuch vermerkt werden kann (vgl. Methodenblatt »Lerntagebuch«). Die Reflexion kann durch differenzierte

Fragestellungen auch tiefgründiger erfolgen. Eine Möglichkeit dafür ist das Arbeitsblatt »Selbsteinschätzung Kommunikationsverhalten« (vgl. Modul 4).

Im Anschluss an eine Einzelarbeit zur Bearbeitung des Arbeitsblattes kann die Kursleitung einen Austausch zu zweit anregen.

Ich-Botschaften üben

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden ein DIN-A4-Blatt in der Mitte durch einen Knick oder Strich zu teilen. Anschließend formulieren die Teilnehmenden in Einzelarbeit, möglichst viele Varianten an Du-Botschaften: bewertende, aushorchende, Ratschläge erteilende, Vorhaltungen machende, unterstellende, drohende, beherrschende usw. Diese Du-Botschaften werden auf der linken Seite des Blattes notiert.

Die Kursleitung erinnert an Merkmale von Ich-Botschaften, wie etwa die »persönliche Sprache«, und notiert sie mit einem Beispiel am Flipchart. Ich-Botschaften:

- sind beschreibend, nicht bewertend und damit konkret, nicht verallgemeinernd,
- lassen die persönlichen Wurzeln erkennen: eigene Überlegungen, Gefühle, Befürchtungen etc.,
- benennen die Auswirkungen, die ein fremdes Verhalten auf mich hat,
- stellen keine Fakten dar, sondern die persönliche Sicht auf die Dinge,
- sind ein Beziehungsangebot und kontaktstiftend.

Nun bittet die Kursleitung die Teilnehmenden, zu den Du-Botschaften passende →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

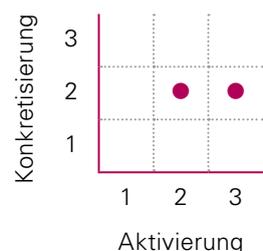
ZEIT

30–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Arbeitsanleitungen oder Arbeitsblätter

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Klein (2010)
Klein/Vogt (2008)

Ich-Botschaften auf die rechte Seite des Blattes zu notieren. Anschließend können die beiden Spalten in Partnerarbeit verglichen werden. Im Plenum moderiert die Kursleitung einen Austausch zu verschiedenen Formulierungen.

Wenn wenig Zeit zur Verfügung steht, kann der erste Schritt entfallen, indem die Kursleitung bereits Du-Botschaften formuliert hat.

Umdeuten üben

Die Kursleitung führt in das Thema Umdeuten oder auch Reframing ein (vgl. Modul 4) und lädt zum Üben ein. Sie schreibt jeweils einen Satz in großer Schrift auf ein DIN-A4-Blatt (z. B. Mein Kind ist so schrecklich laut.) und legt die Blätter in der Raummitte aus. Die Teilnehmenden arbeiten in Paaren zusammen, nehmen sich jeweils ein Blatt, formulieren den Satz um und schreiben eine alternative Formulierungsmöglichkeit auf ein zweites Blatt (z. B. Ihr Kind kann sich deutlich bemerkbar machen.) Dann nehmen sie sich einen weiteren Zettel aus der Mitte – bis alle bearbeitet sind. Einige Beispiele:

- Frieda ist schüchtern. / Frieda hält sich gerade zurück.
- Bruno ist aggressiv. / Bruno verteidigt sich und seine Meinung oft engagiert.
- Frau L. ist total schlampig / Frau L. lässt ihre Sachen rumliegen und es stört sie nicht.

Die Paare lesen im Plenum die Ursprungformulierungen und ihre umgedeuteten Formulierungen vor. Dabei bittet die Kursleitung darum, der Wirkung der unterschiedlichen Formulierungen jeweils bewusst nachzuspüren. Die Kursleitung verdeutlicht, dass es nicht um Schönreden geht. Reframing heißt vielmehr, Situationen und Verhaltensweisen in einen anderen Bedeutungsrahmen zu stellen und damit anders zu verstehen. Für das Plenum können folgende Fragestellungen hilfreich sein:

- Was fällt uns an den Formulierungen auf? Wie leicht oder schwer fielen die Umdeutungen?

- Was nehme ich aus der Übung mit in meinen Praxisalltag?

Trockenübung für herausfordernde Gesprächssituationen

Bei dieser Übung geht es darum, verschiedene mögliche Reaktionsweisen in herausfordernden Gesprächssituationen auszutauschen und diese konkret auszuprobieren. Die Teilnehmenden arbeiten in Kleingruppen zusammen. Diese überlegen sich gemeinsam eine Situation im Rahmen der Begleitung einer Familie, in der Eltern mit Forderungen an sie herantreten, z. B.: »Sagen Sie mir doch mal, wie ich mein Kind zum Durchschlafen bringe!« oder: »Sie haben mir schon wieder einen untauglichen Rat gegeben!« Die Kleingruppe hat die Aufgabe, zunächst möglichst viele (!) kreative, ungewöhnliche, verrückte, ungeeignete Reaktionsweisen oder Formulierungen zu finden und diese auf eine Karte zu schreiben (z. B. »Mit so einer verrückten Forderung befasse ich mich erst gar nicht.«). Die Einladung, solche paradoxe Reaktionen zu finden, schafft eine entspannte Atmosphäre, so dass anspruchsvolle Themen kreativ bearbeitet werden können.

In einem zweiten Schritt zieht nun jede bzw. jeder verdeckt eine oder mehrere Karten, solange, bis alle Karten verteilt sind und sucht in Einzelarbeit nach Umformulierungen bzw. alternativen Reaktionsweisen. Diese werden nacheinander szenisch ausprobiert, indem zwei Teilnehmende spielen (Elternteil - FamHeb bzw. FGKiKP), während die anderen beobachten. Es sollen möglichst viele Alternativen ausprobiert werden. Jeweils anschließend wird das Spiel reflektiert (vgl. Methodenblatt »Rollenspiel«).

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

FamHeb und FGKiKP, für deren Arbeitskontext Gespräche von zentraler Bedeutung sind, sind immer wieder gefragt, ihr Gesprächsverhalten zu reflektieren und

eigene Gesprächsführungskompetenzen zu stärken. Ein abwechslungsreiches Methodenrepertoire hilft, die vielfältigen, teils unerwarteten Gesprächssituationen und -verläufe angemessen zu gestalten.

Viele Teilnehmende kennen theoretische Grundlagen der Gesprächsführung. Die für die Kursleitung spannende und methodisch anspruchsvolle Aufgabe ist es, diese Elemente so einzuführen bzw. zu üben, dass auch in herausfordernden Praxissituationen darauf zurückgegriffen werden kann. Empfehlenswert ist es, einzelne zentrale Fähigkeiten herauszugreifen und in methodisch einfachen Vorgehensweisen fokussiert zu üben (vgl. Methodenblätter »Hör gut zu!«, »Dialogisches Handeln üben« und »Kommunikationsstile verstehen«). Im Rahmen solcher Übungen können auch Teilnehmende gut mitarbeiten, die noch wenig Erfahrung mit Perspektivwechsel und Rollenspiel haben. Anschließend sind komplexere und praxisnahe Übungen wie Rollenspielsituationen noch wirkungsvoller einsetzbar.

Die Kursleitung sollte achtsam damit umgehen, dass solche Übungen (auch seitens der Teilnehmenden) nicht im Sinne von richtig und falsch wahrgenommen werden, sondern dass es um das Kennenlernen der eigenen Gesprächsmuster, das Nachspüren von Wirkungen und den professionellen Umgang mit Sprache geht.

Der Kursleitung sollte bewusst sein, dass Gesprächsmuster biografisch gewachsen und tief in der Persönlichkeit der Teilnehmenden verwurzelt sind. Daher kann mit einigen kurzfristigen Übungen zwar eine Klärung und Auseinandersetzung damit angestoßen, aber nachhaltige Verhaltensänderungen nur perspektivisch, durch permanente Übung in der Berufspraxis, erwartet werden.

GESTALTEN

KREATIVE ZUGÄNGE ERMÖGLICHEN

KATRIN TORNEY

Die Teilnehmenden gestalten ein persönliches Werk, indem sie zum Beispiel malen, zeichnen oder eine Collage anfertigen. Das kreative Gestalten als Alternative zur sprachlichen Ausdrucksform ermöglicht vielfältige und persönliche Zugänge zu einem Thema und fördert den Austausch über Wahrnehmungen und individuelle Interpretationen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein Thema kreativ gestalten
- Kreative Mittel nutzen, um der Sprache weniger zugängliche Aspekte zu erfassen
- Über persönliche Vorstellungen zu einem Thema ins Gespräch kommen
- Die individuelle Wahrnehmung an Bildern oder anderen Ausdrucksformen diskutieren
- Sich über die persönlichen Interpretationen von Wahrnehmung austauschen
- Einen differenzierten Blick auf Einzelheiten im Bild entwickeln
- Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung thematisieren
- Ergebnisse aus Kleingruppenarbeiten dokumentieren

VORGEHEN

Nachfolgend sind drei Beispiele kreativer Arbeitsformen beschrieben.

Collage gestalten

Die Kursleitung führt in das aktuelle Thema oder die Fragestellung ein und erläutert das Vorgehen. Sie hält Zeitschriften und Zeitungen sowie Scheren und Klebestifte bereit. Die Teilnehmenden blättern in den Zeitschriften und schneiden oder reißen Bilder aus, die ihren persönlichen Zugang zum Thema oder zur Fragestellung ausdrücken. Diese werden auf einem großen Blatt arrangiert oder aufgeklebt. Durch die Bilder können deutlich vielfältigere Nuancen zum Thema ausgedrückt werden, als sie über Sprache formuliert worden wären. Es kann verabredet werden, dass auch Schlagzeilen

verwendet werden können, da diese ebenfalls Erlebnisse oder Vorstellungen zum Thema treffend ausdrücken können.

Die für sie aussagekräftigsten Bilder und Schlagzeilen stellen die Teilnehmenden in Einzelarbeit zu einer Collage zusammen und kleben diese auf ein DIN-A3-Blatt. Collagen können auch in Kleingruppenarbeit gemeinsam gestaltet werden.

Im Anschluss findet der Austausch über die Werke und die Auswertung in der Kleingruppe oder im Plenum statt. Der Austausch kann auch über einen Galerierundgang erfolgen, in dem sich die Gruppe alle ausgestellten Werke nacheinander ansieht und bespricht.

Der Austausch erfolgt in drei Schritten:

1. Die Betrachtenden beschreiben zunächst, was sie wahrnehmen und die Gestaltenden hören sich diese Beschreibung an, ohne diese zu kommentieren.
2. Anschließend erläutern die Betrachtenden, was ihnen einfällt, wenn sie das Werk betrachten und wie sie dieses interpretieren.
3. Die Gestaltenden kommentieren ihr Werk und gehen auf die Aussagen der Betrachtenden ein.

Mögliche Themen bei einer Collage können sein:

- Was macht Elternschaft heute aus?
- Wie sieht die Lebenswelt von Kindern heute aus?
- Wie war mein persönlicher Lernweg? Wie, von wem, in welchen Situationen habe ich gelernt? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

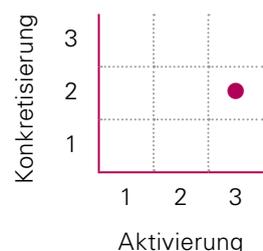
ZEIT

30–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Je nach Form und Aufgabe: Stifte, Scheren, Klebestifte, Blätter im Din-A3-Format, Zeitschriften, ggf. Malstifte, Wolle, Pappe und weitere kreative Materialien

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)

- Was hat mich gestärkt in meinem Leben? Was sind wichtige Ressourcen für mich?

Bild malen

Statt einer Collage können die Teilnehmenden auch ein Bild malen. Gerade selbst gemalte Bilder eignen sich, wenn es darum geht, die eigenen Gefühle zu einem Thema auszudrücken, da hierbei zum Beispiel die Wahl oder die Anordnung der Farben und Materialien sehr aussagekräftig sein können.

Die Kursleitung erläutert Thema und Vorgehen und stellt Materialien zur Verfügung: verschiedenfarbige Stifte und große Blätter. Sie kann darauf hinweisen, bewusst mit Farben und Symbolen zu arbeiten. Die Bilder entstehen in Einzelarbeit und können anschließend in Kleingruppen besprochen (besonders bei sehr persönlichen Themen) oder im Plenum ausgestellt und angeschaut werden.

Bilder können auch in Kleingruppen gestaltet werden. Dabei erhält die Kleingruppe die Aufgabe, zu einem bestimmte zu einem bestimmten Thema bzw. einer Fragestellung ein Bild zu malen und sich dabei (nicht) zu verständigen.

Für den Austausch im Plenum können folgende Fragestellungen für die Teilnehmenden hilfreich sein:

- Was löst dieses Bild in mir aus?
- Welche Form, welcher Aspekt interessiert mich besonders?
- Welche Fragen entstehen beim Betrachten in meinem Kopf?

Wenn weniger Zeit zur Verfügung steht oder der Austausch weniger tiefgreifend sein soll, kann die Fragestellung auch eher allgemein gehalten werden, etwa »Was war für Sie in der Gestaltung wichtig?«

Skulptur gestalten

Die Teilnehmenden werden gebeten, aus vielfältigen Materialien wie Korken, Knetmasse, Pappschachteln, Stoffresten, Wolle etc. ein (Kunst-)Werk zu gestalten.

Die Kursleitung gibt ein Thema oder eine Fragestellung vor, mit der sich die Teilnehmenden bei der Gestaltung beschäftigen. Die Auswertung erfolgt wie bei den oben beschriebenen Varianten.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Viele Teilnehmende lassen sich gern auf gestalterische Arbeitsphasen ein, da sie entschleunigen, zu fokussieren helfen und einfach Spaß machen. Manchmal fällt es Teilnehmenden jedoch nicht ganz leicht, in die kreative Arbeit einzusteigen. Hier kann eine ausdrückliche Ermutigung hilfreich sein, unverzüglich, ohne langes Nachdenken zu beginnen. Besonders für Teilnehmende, die selbst nicht gern kreativ gestalten, kann ein Hinweis entlastend sein, dass es nicht um künstlerische Glanzleistungen geht, sondern um persönliche Gestaltungsfreude und die inhaltliche Beschäftigung mit Themen.

Die Kraft kreativer Arbeitsformen liegt in der Tatsache, dass wir bildhaft denken. Bilder und andere gestaltete Werke können direkte Zugänge zu unserem Denken aufzeigen, gewissermaßen ohne sprachliche Übersetzung. Für Kursleitungen besteht eine wichtige Aufgabe darin, Mehrdeutigkeiten zuzulassen. Für manche Teilnehmende ist es herausfordernd, bei Interpretationen ihrer Bilder nicht zu widersprechen, wenn ein eigenes Werk ganz anders gemeint war als es vielleicht wahrgenommen wird. Hier gilt es, den Wert solcher Interpretationen für gemeinsame Denk- und Erkenntnisprozesse deutlich zu machen.

Collage

Erfahrungsgemäß ist es sinnvoll ca. zwei Zeitschriften pro Teilnehmenden zur Verfügung zu stellen, damit die Initiative der Teilnehmenden bei der Suche nach passenden Bildern nicht gleich zu Beginn der kreativen Arbeit ins Stocken gerät. Alternativ sind auch alte Kalender, kostenlose

Postkarten usw. als Materialien denkbar. Wichtig ist, möglichst unterschiedliche Materialien zur Verfügung zu stellen, zum Beispiel farbige und schwarz-weiße Bilder und verschiedene Zeitschriften mit unterschiedlichem Stil.

Für die Themen Kindheit und Familien eignen sich sehr gut die kostenlosen Zeitschriften von Drogeriemärkten.

Die Teilnehmenden können aufgefordert werden, durchgesehene Zeitschriften an andere Teilnehmende weiterzugeben oder sich von deren Platz neue zu besorgen. Damit kommen die Teilnehmenden in Bewegung. Möglich ist auch, einen zentralen Materialtisch einzurichten.

Steht nur wenig Zeit für die kreative Arbeit zur Verfügung, dann kann die Kursleitung bereits ausgeschnittene Bilder aus Zeitschriften bereithalten, die die Teilnehmenden verwenden können. Dies wirkt anregend für die ergänzende persönliche Suche der Teilnehmenden und verkürzt die Zeit der Materialsuche.

Der Galerierundgang kann zur Einteilung von Kleingruppen für den Austausch genutzt werden. Die Kursleitung wählt drei oder vier Collagen aus, deren Gestalter oder Gestalterin sich jeweils zwei oder drei weitere Collagen auswählen, die sich von der eigenen stark unterscheiden. Die Gestaltenden dieser Werke bilden die Kleingruppe für den Austausch.

Im Anschluss an den Austausch im Dreischritt kann die Kursleitung das Thema durch weitere Fragen vertiefen. Fragestellungen können sein:

- Welche Erinnerungen oder inspirierenden Gedanken wurden bei der kreativen Arbeit laut?
- Welche Abweichungen von den Interpretationen der Gestaltenden und der Betrachtenden waren markant?
- Welche Feinheiten konnten gerade durch die bildnerische Gestaltung ausgedrückt oder hervorgehoben werden?

GRUPPEN-PUZZLE

KATARINA WEIHER

Diese Methode ist gut geeignet, um sich Lernstoff aktiv anzueignen, weil die Teilnehmenden zugleich Lernende und Lehrende sind. Dazu wird ein größeres Gesamtthema in Unterthemen aufgeteilt und von der Gruppe selbstständig in verschiedenen Zusammensetzungen bearbeitet. Zur gemeinsamen Bearbeitung von Fragestellungen können dann verschiedene Blickwinkel einfließen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Fördert aktive Beschäftigung mit dem Lerninhalt
- Das Prinzip Lernen und Lehren unterstützt nachhaltiges Lernen
- Sich unterschiedliches Wissen aneignen zur gemeinsamen Lösung einer Aufgabe im Team
- Alternative zur herkömmlichen Textarbeit

VORGEHEN

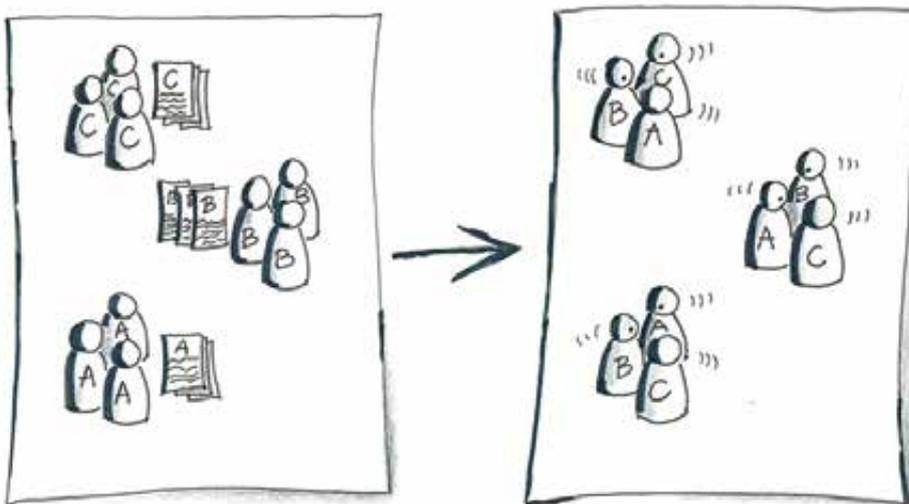
Die Kursleitung formuliert eine Fragestellung, die im Verlauf der Arbeit mit Hilfe von informativen Texten beantwortet werden soll.

Die Kursleitung teilt den Text, den sich die Teilnehmenden aneignen sollen, in drei bis fünf annähernd gleich große Portionen, die in einem Zeitraum von etwa zehn Minuten gut lesbar sind. Entsprechend wird das Seminar in drei bis fünf Untergruppen,

sogenannte Stamm- oder Expertinnen- und Expertengruppen aufgeteilt.

In der zunächst folgenden Phase lesen die Teilnehmenden den Text zuerst allein und tauschen sich dann in ihrer Stammgruppe darüber aus. Dabei klären sie offene Fragen, bis alle der Meinung sind, dass sie die wesentlichen Aspekte des Inhalts gut verstanden haben und diese anderen, die den Text nicht kennen, mitteilen können.

In der anschließenden Austauschphase geht jeweils eine Person aus jeder Stammgruppe in eine andere Gruppe. Die Austauschgruppen, die dadurch entstehen, sind also so zusammengesetzt, dass jeweils eine Person aus jeder Stammgruppe dabei ist. Hier instruiert nun jede Expertin bzw. jeder Experte die anderen über die Inhalte ihrer bzw. seiner Textpassage, so dass sich zum Schluss aus den Teilstücken ein Gesamtbild ergibt bzw. verschiedene Blickwinkel auf ein Thema beleuchtet worden sind. →



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

LERNSTRATEGIEN

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

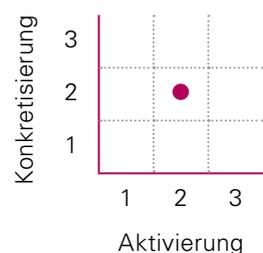
ZEIT

10–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Kopien der Textabschnitte für alle Teilnehmenden
Ggf. Materialien zur Plakatgestaltung

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Lehner (2009)

Für die folgende Problemlösephase kehren die Teilnehmenden in ihre ursprüngliche Stammgruppe zurück und bearbeiten die Fragestellung, zu deren Lösung sie die verschiedenen Teilaspekte aus den Austauschgruppen benötigen.

In der Problemlösephase können alle dieselbe Fragestellung bearbeiten. Es ist aber auch möglich, jede Kleingruppe an einer anderen Problemlösung arbeiten zu lassen. In einer anschließenden Plenumsphase werden dann entweder die unterschiedlichen Lösungsmöglichkeiten für die selbe Fragestellung diskutiert oder es findet ein Austausch über die unterschiedlichen Fragestellungen und Problemlösungen statt.

Insbesondere wenn an unterschiedlichen Aufgaben gearbeitet wird, ist es empfehlenswert, dass jede Kleingruppe ein Plakat gestaltet, um die Lösung allen anderen Teilnehmenden vorzustellen und anschließend zu diskutieren.

Wenn Zeit gespart werden soll, können die Teilnehmenden Fragestellung und Problemlösung schon in der Austauschphase bearbeiten. Dann findet die Rückkehr in die ursprüngliche Stammgruppe nicht mehr statt.

Beispiel für die Arbeit mit dem Gruppen-Puzzle im Modul 10

»Qualität entwickeln und Handeln dokumentieren«:

Jede Stammgruppe erhält Lesematerial und ein Beispiel für eine Methode zur Qualitätsentwicklung, z. B.:

- Stammgruppe A: Text zu Methoden der Selbstevaluation, Beispiel Selbstreflexionsbogen
- Stammgruppe B: Text zu Methoden der Fremdevaluation, Beispiel Fragebogen für Eltern
- Stammgruppe C: Text zur Fehleranalyse, Beispiel London-Protokoll
- Stammgruppe D: Text zu Stärken/Schwächen-Analysen, Beispiel SWOT-Analyse

Die Kleingruppen beschäftigen sich intensiv mit dem Beispiel zu ihrer Methode, diskutieren deren Vor- und Nachteile und die Möglichkeiten ihrer Anwendung. In den Austauschgruppen stellen die Teilnehmenden die unterschiedlichen Methoden vor, diskutieren deren Hintergründe und beraten ihre Einsatzmöglichkeiten im Zusammenhang mit den jeweiligen beruflichen Rahmenbedingungen, beispielsweise als einzelne Fachkraft oder als Team bzw. im Austausch mit anderen Fachkräften. Die gemeinsame Aufgabenstellung könnte lauten: »Welche der diskutierten Methoden der Qualitätsentwicklung ist besonders geeignet für die Arbeit der einzelnen Fachkraft? Welche Methoden liegen eher in der Verantwortung von Anstellungsträgern bzw. Auftraggebenden?«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Textpassagen sollten vergleichbar lang und verständlich sein, so dass jede Stammgruppe ihre Aufgabe in der vorgegebenen Zeit erfüllen kann. Der Arbeitsauftrag für die Stammgruppen muss allen Beteiligten am Anfang klar sein: Jede bzw. jeder muss in der Lage sein, das Wesentliche des Textes, mit dem sich die jeweilige Gruppe befasst hat, anschließend anderen zu vermitteln, die diesen Text nicht gelesen haben.

In dieser Phase kann die Kursleitung zwischen den verschiedenen Stammgruppen herumgehen, um etwaige Fragen zu klären.

Die in der Problemlösephase zu lösenden Fragestellungen sollten nach Möglichkeit profundes Wissen über alle Textteile voraussetzen, so dass alle Expertinnen und Experten zum Zuge kommen.

Die Teilnehmenden bekommen zunächst nur den Text, der in ihrer jeweiligen Stammgruppe zu bearbeiten ist. Erst am Ende der Gruppenpuzzle-Arbeit sollten auch die anderen Texte allen zur Verfügung stehen. Dieser Ablauf stellt sicher, dass in der Austauschphase wirklich alle darauf angewiesen sind, dass die entsprechenden Expertinnen und Experten der anderen Gruppen ihre jeweiligen Textinhalte verständlich erläutern.

HÖR GUT ZU!

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

»Für ein Gespräch sind die Ohren wichtiger als die Zunge« (Thornton Wilder). Besonders im Kontext professioneller Gesprächsführung ist das aktive Zuhören von besonderer Bedeutung. Für FamHeb und FGKiKP ist es hilfreich, Zuhören immer wieder bewusst zu üben.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Das Kommunikationsmodell der »Vier Ohren« (Schulz von Thun) verstehen, üben und nachhaltig integrieren
- Aktives Zuhören erfahren/reflektieren
- Sensibel werden für die Wirkung der eigenen Sprache auf Zuhörende
- Die Macht der Sprache im Kontext von Beziehungshierarchien verstehen lernen
- Perspektivwechsel einüben

VORGEHEN

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, wie man Zuhören bewusst üben kann. Nachfolgend sind zwei Varianten beschrieben:

Ohren auf!

Die Kursleitung führt das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun, die vier Seiten/Ohren einer Nachricht, ein und erläutert, inwiefern die Kenntnis des Modells in Stresssituationen helfen kann, wenn es gelingt, das eigene Hören »professionell einzustellen«.

Die Kursleitung stellt die vier Ohren symbolisch vor, z. B. mit Hilfe von großen gemalten Ohren, und verteilt sie in die vier Raumecken. Die Teilnehmenden setzen oder stellen sich in etwa vier gleich großen Gruppen in den Raumecken zusammen. Die Kursleitung schildert kurz eine Situation/Rolle und formuliert mit entsprechendem Tonfall und Ausdruck Sätze, z. B. »Ich bin ein Vater, der gerade ... und ich sage zu Ihnen: ...« Die Kursleitung bittet die Gruppen bewusst auf dem ihrer Raumecke zugeordneten Ohr zu hören und sich auszu-

tauschen: Was genau hören wir, was kommt bei uns an? Wenn wir deutlich auf diesem Ohr hören: Wie reagieren wir darauf?

Nach einer kurzen Austauschzeit (ca. zwei Minuten) wiederholt die Kursleitung den Satz in Richtung der vier Gruppen und aus allen Ecken kommen unterschiedliche Reaktionssätze. In dieser Form werden einige Beispiele – auch von Teilnehmenden – bearbeitet, beispielsweise:

- »Ich finde es unmöglich, wie Sie sich hier einmischen!«
- »Ich habe mich sehr gefreut, als Sie mir das gesagt haben.«
- »Wir wissen hier nicht mehr weiter.«

Im Anschluss moderiert die Kursleitung eine Reflexion zur Wirkung von Sprache und achtet auf den Transfer. Hilfreiche Fragestellungen können sein:

- Wie leicht oder schwer fällt es, auf den unterschiedlichen Ohren zu hören?
- Was fällt uns an den Reaktionssätzen aus den vier Ohren-Ecken auf?
- Inwiefern kann diese Übung uns in alltäglichen (Stress-) Situationen helfen?

Bewusst zuhören – oder nicht!?

In dieser Übung soll den Teilnehmenden die Erfahrung eines zugewandten und aktiven Zuhörens ermöglicht werden. Die Kursleitung erläutert Hintergrund und Sinn der Übung und erinnert an die Aspekte des aktiven, hilfreichen Zuhörens.

Die Teilnehmenden arbeiten in Zweiergruppen ihrer Wahl zusammen. A erzählt B →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL
REFLEXION
KOMMUNIKATIV
THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

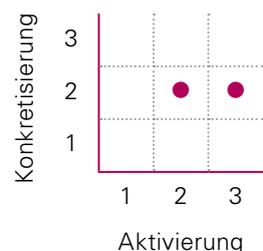
ZEIT

30–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Arbeitsanleitungen oder Arbeitsblätter

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Schulz von Thun (2006)

von einem persönlichen Thema. Aufgabe von B ist es, sich im Sinne des Zuhörens ganz auf A einzustellen. Nach ca. zehn Minuten tauschen sich die Zweiergruppen kurz aus und wechseln anschließend die Rollen für ein weiteres Gespräch mit anschließendem Kurzaustausch zu zweit. Im Plenum werden die Erfahrungen gemeinsam reflektiert. Hilfreiche Fragestellungen können dabei sein:

- Wie ging es Ihnen im Gespräch?
- Was empfanden Sie als angenehm?
- Gab es auch irritierende Momente?

Variante: Heimliche Aufträge

Eine interessante Variante ist es, diese Übung zu einem späteren Zeitpunkt mit »heimlichen« Aufträgen anzureichern. Die Kursleitung informiert die Teilnehmenden, dass in der folgenden Übung »heimliche« Aufträge vergeben werden. Einige Teilnehmende erhalten einen schriftlichen Zusatzauftrag für das Gespräch, der den jeweiligen Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern nicht bekannt ist, z. B.:

- Bitte schauen Sie Ihrer Gesprächspartnerin bzw. Ihrem Gesprächspartner während des Gesprächs nicht in die Augen.
- Achten Sie ganz bewusst darauf, im Gespräch mehrmals die Worte Ihrer Gesprächspartnerin bzw. Ihres Gesprächspartners genau zu wiederholen.
- Bitte beschreiben Sie im Gesprächsverlauf mit eigenen Worten, was Sie verstanden haben.

In dieser Übungsform werden unterschiedliche, teilweise irritierende Verhaltensweisen in Gesprächssituationen erlebt und können reflektiert werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Viele Teilnehmende kennen theoretische Grundlagen der Gesprächsführung und haben von den vier Seiten und Ohren einer Nachricht bereits gehört. Dieses Wissen bleibt für die Praxis jedoch oft

ungenutzt. Anliegen der Übung »Ohren auf!« ist es, dass die Teilnehmenden auf die Theorie aufbauende praxistaugliche Strategien für professionelle Gesprächsführung entwickeln können, z. B. in schwierigen Situationen bewusst zu versuchen, auf dem Selbstoffenbarungsohr des Gegenübers zu hören und darauf zu reagieren. Zugleich sollen sie sensibilisiert werden, wie der eigene Sprachstil, Ton, Formulierungen schon in der Anlage bestimmte »Ohren« antriggert und entsprechend selbst möglichst mit der »Selbstoffenbarungszunge« zu sprechen.



Die Rolle der Fachperson und die eventuelle Unsicherheit und Bedürftigkeit von Eltern führen von der Konstellation her gern zu einem Beziehungssetting, das ein gewisses (Macht-)Gefälle mitbringt. In solchen Fällen können Aussagen der Fachpersonen leicht das Beziehungs- und Appell-ohr im Gegenüber auslösen. Es braucht besonders im Bereich der Kommunikation eine Sensibilisierung für die Grundstrukturen der Beziehungsgestaltung, die bereits im Vorfeld Weichen stellt, was und wie gehört werden kann.

Das »Sezieren« von Sätzen erleben viele Teilnehmende als äußerst spannend, manche finden es jedoch anstrengend oder unnötig. Dann hilft es, wenn die Kursleitung den Nutzen solcher Übungen deutlich formuliert. Es ist auch wichtig, immer wieder darauf hinzuweisen, dass es nicht »falsches« und »richtiges« Hören gibt. Vielmehr geht es darum, zu bemerken, wie unterschiedlich unsere Reaktionen sein können – je nachdem, was und

wie wir hören – und bewusst zu üben, die eigenen Ohren auf die unterschiedlichen Aussageseiten einstellen zu können.

In der Übung »Bewusst zuhören – oder nicht!?« erleben die Teilnehmenden, wie es sich anfühlt, wenn jemand achtsam zuhört. Dabei wird häufig ein deutlicher Unterschied im Vergleich zu alltäglichen Gesprächen wahrgenommen. Damit dies gelingen kann, führt die Kursleitung das aktive, hilfreiche Zuhören im Vorfeld der Übung ein. Sie verweist darauf, dass es sich um eine bewusste Einstellung handelt, die durch Gesprächsverhalten deutlich werden kann, z. B. Blickkontakt, das Spiegeln, Wiederholen, Nachfragen usw. Bei dieser Übung sollte keine dritte Person Beobachtungsaufgaben erhalten, weil die Teilnehmenden sich über authentische eigene Themen unterhalten und eine dritte Person eher störend wirken kann.

Mitunter wird ein solches Zuhör- und Gesprächsverhalten künstlich oder therapeutisch erlebt. Hier kann die Erfahrung der gesteigerten Qualität und höheren Gesprächszufriedenheit für sich sprechen und einladen, diese Art des Kontakts als neue Normalität einzuüben.

Durch die Vergabe heimlicher Aufträge kann es zu Irritationen und Unmut kommen. Wenn die Kursleitung dies gut moderiert, gegebenenfalls bereits im Vorfeld zu einem Experiment einlädt und Neugier weckt, werden jedoch sehr eindrucksvolle Lernmomente möglich.

Übungen zur Förderung von Gesprächskompetenzen können die Teilnehmenden anregen, sich mit ihrem Kommunikationsverhalten auseinanderzusetzen. Nachhaltige Verhaltensveränderungen bedürfen jedoch wiederholtes und langfristiges Üben in Weiterbildungsveranstaltungen und vor allem im (beruflichen) Alltag. Weitere Übungen zum Thema Gesprächsführung finden sich in den Methodenblättern »Gesprächsführung üben«, »Dialog« und »Kommunikationsstile verstehen«.

ICH UND MEINE DINGE

CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Die Teilnehmenden betrachten persönliche Gegenstände voneinander, tauschen sich über deren mögliche Aussagekraft aus und lernen sich dabei kennen. Die Methode sensibilisiert für die Unterscheidung von Wahrnehmung und Interpretation.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Kennenlernen auf ungewöhnliche Art
- Assoziationsübung
- Auflockerung
- Nachdenken über sich selbst
- Schildern und Hören von Eindrücken und Vermutungen
- Sensibilität für die Unterscheidung zwischen Wahrnehmung und Interpretation fördern
- als Einstieg in ein oder Ausstieg aus einem Thema

VORGEHEN

Die Teilnehmenden werden gebeten auf jemanden zuzugehen, den sie nicht so gut kennen. Sie setzen sich zu zweit gegenüber.

Jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer nimmt zwei bis vier Gegenstände aus der eigenen Tasche und legt sie vor sich hin (z. B. Schlüsselbund, Apfel, Terminkalender, Tabletten, o. Ä.). Das kann auch ein Kleidungs- oder Schmuckstück (zum Beispiel Ring, Tuch, o. Ä.) sein. Dabei wird nicht gesprochen.

Eine Person beginnt und beschreibt, welche Gegenstände des anderen er/sie sieht und welche Assoziationen oder Vermutungen über den Partner/die Partnerin diese Dinge bei ihm/ihr hervorrufen. Der Besitzer/die Besitzerin der Dinge hört zunächst nur zu. Erst im Anschluss reagiert er/sie auf die Vermutungen und stellt die jeweiligen Dinge vor.

Anschließend werden die Rollen getauscht und es findet eine kurze Auswertung zu

zweit statt: Was sagen unsere Dinge über uns aus? Entsprechen unsere Vermutungen der Realität oder nicht?

Gegebenenfalls können einige Eindrücke im Plenum ausgetauscht werden.

Variante: Ich und mein Symbol

Die Teilnehmenden werden allein auf einen kurzen Spaziergang geschickt mit der Bitte, mit einem Gegenstand zurückzukommen, der etwas über sie aussagt. Das kann ein Blatt, ein schöner Stein, eine Postkarte oder eine Zeitung vom Stand um die Ecke, ein Flyer, ein Stück Papiermüll o. Ä. sein.

Die Teilnehmenden bilden nach ihrer Rückkehr Dreiergruppen. Eine Person legt das »Mitbringsel« vor sich ab und schweigt, die beiden anderen schildern ihre Ideen und Gedanken, was der Gegenstand über denjenigen/diejenige aussagen könnte. Dann erzählt die Person, was es mit dem Mitbringsel auf sich hat. Anschließend erfolgt ein Wechsel.

Variante: Ich und meine Passwörter

Die Teilnehmenden werden gebeten, über Wörter nachzudenken, die eine besondere Bedeutung für sie und ihr Leben haben, also eine Art persönliches Lebenspasswort sein könnten. Dieses Wort bzw. diese Wörter (max. drei) werden großflächig auf eine Moderationskarte geschrieben.

Die Teilnehmenden bilden Partnergruppen, beispielsweise mit der Frage »Wem im Raum würden Sie Ihr Passwort anvertrauen?«. In den Partnergruppen erzählen sich die Teilnehmenden ihre Wörter und einige →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einstiegen - Kennenlernen

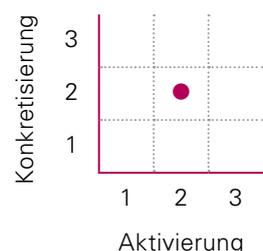
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Moderationskarten
Ggf. Moderationsstifte

NEUN-FELDER-TAFEL



Hintergründe. Oder sie schildern sich zuerst ihre Gedanken und Assoziationen, bevor die Hintergründe zur Sprache kommen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode ermöglicht den Teilnehmenden eine andere, eher ungewöhnliche und lockere Art des Kennenlernens. Sie ist geeignet für Gruppen, die sich schon ein wenig, aber nicht besonders gut kennen. In Gruppen, die bereits einige Zeit miteinander gearbeitet haben, ist der Hinweis sinnvoll, auf eine/n Teilnehmende/n zuzugehen, den/die man noch nicht so gut kennt.

Nach einem kurzen Irritationsmoment lassen sich die Teilnehmenden in der Regel gut ein und holen schnell ihre Dinge aus den Tiefen ihrer Taschen. Bei Verunsicherung in der Gruppe, was gemeint sei, hilft eine Erläuterung.

Beispiel: »Vielleicht ist jemandem gesunde Ernährung wichtig und er/sie hat gerade einen Apfel einstecken, dann legt er/sie diesen vor sich hin. Der Partner/die Partnerin gegenüber könnte nun sagen: »Du hast einen Apfel in der Tasche, vielleicht ist dir gesunde Ernährung wichtig.« Er/sie kann aber auch sagen: »Du hast einen

Apfel einstecken, ich vermute du hattest es heute Morgen eilig, und nicht genug Zeit ein Brot zu schmieren – daher muss ein Apfel reichen. Du hast wahrscheinlich morgens viel um die Ohren. Vielleicht hast du auch einen schönen Garten mit einem vollen Apfelbaum.«

Beim Schildern der Vermutungen sollte kein Dialog entstehen. Die Person, über deren Gegenstände gesprochen wird, hört erst einmal nur zu.



Die Partnerarbeit bleibt für sich stehen oder es gibt die Gelegenheit, im Plenum einige Eindrücke zu schildern. In diesem Fall kann die Plenumsrunde vertieft werden bezüglich der Wahrnehmungen und Vermutungen, dem Zustandekommen und der Bedeutung von ersten Eindrücken oder unterschiedlichen Assoziationen aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen.

Variante: Ich und mein Symbol

Für einen kurzen Spaziergang sollten Minimum zehn Minuten zur Verfügung stehen. Es ist hilfreich, einige Beispiele zu benennen, um den Druck rauszunehmen, etwas ganz Besonderes finden zu müssen. Bei dieser Variante bieten sich Kleingruppen von drei bis vier Personen an, um mehr Assoziationsräume zu eröffnen.

Variante: Ich und meine Passwörter

Auch hier sollten einige Beispiele benannt werden, die viele Möglichkeiten und unterschiedliche Maße an Tiefgründigkeit eröffnen. Zum Beispiel: »Vielleicht ist eines ihrer Lebenspasswörter ›Warmeser‹, weil sie warme Speisen mögen oder ›Fernlust‹, weil es sie oft in die Ferne zieht und Reisen wichtig ist oder ›Sonnenschein‹, weil sie optimistisch aufs Leben blicken oder ›Krisenbewältiger‹.«

Diese Variante bietet sich für Gruppen an, die sich schon ein wenig (besser) kennen. Sie kann ebenfalls eingesetzt werden als Einstieg oder Ausstieg zu einem bestimmten Thema (z. B. »Mein Passwort zur Netzwerkarbeit«).

IDEEN ENTWICKELN

IRENE EBERT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Es gibt zahlreiche Situationen in Seminaren, in denen Teilnehmende aufgefordert sind, Ideen zu entwickeln – zu bestimmten Arbeitsformen, methodischen Ansätzen, Lösungsmöglichkeiten usw. An dieser Stelle werden methodische Varianten und Beispiele beschrieben, wie Kursleitungen Teilnehmende dabei unterstützen können, möglichst vielfältige und kreative Ideen zu entwickeln. Die Freude an kreativem Denken und Schöpfungskraft stehen hier im Mittelpunkt.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Vielfältige Ideen entwickeln
- Kreatives Denken und Problemlösen fördern
- Neue Gedankenkombinationen entdecken
- Verschiedene sinnliche Zugänge zum aktuellen Thema ermöglichen

VORGEHEN

Die Kursleitung wählt eine zur jeweiligen Gruppe und zum jeweiligen Ziel geeignete Methode der Ideenfindung aus, erläutert die Vorgehensweise und lädt die Teilnehmenden ein, sich auf den Prozess einzulassen. Häufig werden Ideen/Gedanken im Plenum mit einfachen Fragestellungen abgefragt, zum Beispiel in Form einer »Flexiblen Zettelwand« oder der schriftlichen Variante des Brainstormings (vgl. Methodenblätter »Flexible Zettelwand« und »Schriftlich denken«). Einige umfangreichere Methoden sind nachfolgend beschrieben.

Sechs Hüte-Methode (nach de Bono)

Neue Ideen werden in einer moderierten Gruppendiskussion mit Anteilen eines Rollenspiels entwickelt. Das Potenzial dieser Methode besteht vor allem im Spaß und in der Effektivität des Diskurses. Durch das »Spielen einer Rolle« wird es den Teilnehmenden erleichtert, in eine offene Diskussion zu gehen. Das Überspitzen der Rolle und ein bewusst theatralisches Verhalten – gesteuert durch die Kursleitung – steigert den Effekt. Diese Kreativitätsmethode eignet sich vor allem für die Bearbeitung

komplexer Aufgabenstellungen und zur Bewertung von Ideen aus unterschiedlichen Perspektiven. Die Teilnehmenden schlüpfen in unterschiedliche Rollen, die durch unterschiedlich farbige Hüte oder auch Armbänder gekennzeichnet sind.

Die Teilnehmenden erhalten entsprechend ihrer Rolle und Art, in der sie nun denken und diskutieren sollen, beispielsweise einen Hut in entsprechender Farbe und etwas Zeit, um sich in die Rolle einfühlen zu können.

Folgende Rollenhüte/Farben werden in der Regel genutzt:

- Weiß: Analytisches Denken: Konzentration auf Tatsachen, Anforderungen und wie sie erreicht werden können (objektiv)
- Rot: Emotionales Denken, Empfinden: Konzentration auf Gefühle und Meinungen (subjektiv)
- Schwarz: Kritisches Denken: Risikobetrachtung, Probleme, Skepsis, Kritik und Ängste mitteilen (kritisch)
- Gelb: Optimistisches Denken: Was ist das Best-Case Szenario (spekulativ)
- Grün: Kreatives, assoziatives Denken: Neue Ideen, Kreativität (konstruktiv)
- Blau: Ordnendes, moderierendes Denken: Überblick über die Prozesse (moderierend)

Die Hüte unterstützen dabei, »in der Farbe« sprich in der Rolle zu bleiben. Die Moderation – mit einem blauen Hut – sollte auf die Einhaltung der Rollen achten und bei Bedarf die Teilnehmenden immer wieder an ihre Rolle erinnern. Moderieren kann durchgehend die Kursleitung selbst oder auch eine bzw. einer der Teilnehmenden.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SPIELERISCH

SOZIALFORM



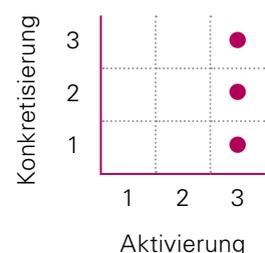
LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten

ZEIT

10–60 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

de Bono (1989)

Einige Anregungen zur Durchführung:

- Es können alle Teilnehmenden den gleichen »Hut aufhaben« (de Bono: »paralleles Denken«)
- Die Moderation kann die Teilnehmenden auffordern, einen bestimmten »Hut« aufzusetzen und aus diesem Blickwinkel zu argumentieren.
- Die Teilnehmenden können bei einer nicht moderierten Diskussion die Art ihres Beitrags durch die Hutfarbe ankündigen, zum Beispiel: »Ich setze jetzt den blauen Hut auf und schlage eine kurze Pause vor.«

Brainstorming (nach Alex Osborn)

Brainstorming (»Das Gehirn verwenden zum Sturm auf ein Problem«) kann in vielen Situationen und auch bei ungeübten Gruppen eingesetzt werden. Optimal funktioniert ein Brainstorming vor allem für Fragestellungen und Herausforderungen von einfacher Komplexität. Diese Methode wird auch häufig mit anderen Kreativitätsmethoden kombiniert. Günstig ist eine »Kultur« in der Gruppe, die das Brainstorming tragen kann. In der Phase der Gruppenfindung ist es also beispielsweise zu früh dafür.

Schritt 1: Den Teilnehmenden werden Vorgehen und Ziel der Methode kurz erläutert – auch wenn alle meinen, die Methode zu kennen. Zentral sind hierbei die Regeln des Brainstormings. Den Teilnehmenden sollte der Unterschied zwischen Ideenfindung und Ideenbewertung noch einmal deutlich gemacht werden. Dann wird das Problem bzw. die Herausforderung mit Hilfe einer offenen Frage dargestellt und die Kursleitung geht kurz auf Verständnisfragen ein.

Schritt 2: Nun werden die Teilnehmenden zur spontanen und schnellen Lösungsbzw. Ideenfindung aufgefordert. Hilfreich ist es, wenn die Kursleitung Energie und Freude an der Durchführung der Methode ausstrahlt, um das Tempo und den Mut zur Äußerung von Ideen zu steigern. Die Kursleitung fordert die Teilnehmenden auch auf, sich von den anderen

inspirieren zu lassen und Ideen weiterzuentwickeln. Die Ideen werden durch die Kursleitung oder von einem Teilnehmenden auf Karten mitgeschrieben. Die Kursleitung sollte darauf achten, alle Ideen aufzunehmen und wertzuschätzen.

Schritt 3: Mit dieser Ideen-Sammlung kann nun weitergearbeitet werden, indem etwa durch die Vergabe von Klebepunkten Schwerpunkte herausgefiltert werden. Erst jetzt folgt eine Bewertung der Ideen. Regeln des Brainstormings:

- Keine Kritik oder Bewertung anderer Beiträge (auch nicht mimisch)
- Auch vermeintlich unmögliche Ideen aussprechen
- Ideen anderer aufgreifen
- Kühn und phantasievoll an das Thema herangehen, je schräger, umso besser

Kopfstandtechnik

Mit dieser Methode können viele neue Ideen in kurzer Zeit entwickelt werden. Sie ist auch geeignet für im Kreativitätsprozess ungeübte Gruppen. Es macht Spaß zu überlegen, was nicht funktionieren könnte oder mit welchen Maßnahmen man das Problem niemals lösen kann. Menschen fallen oft eher Fehler und Stolpersteine ein. In dieser Methode wird diese Angewohnheit zur Ideenfindung genutzt. Die Herausforderungen werden sozusagen auf den Kopf gedreht.

Schritt 1: Die Herausforderung wird in ihr Gegenteil umformuliert und auf einem Flipchart gut sichtbar aufgehängt, zum Beispiel nicht: »Was müssen wir beachten, um mit Eltern gut ins Gespräch zu kommen?«, sondern: »Was müssen wir tun, damit ein Gespräch so richtig schief geht?«

Schritt 2: Die Teilnehmenden sammeln Ideen zu dieser Frage. Empfehlenswert ist hier eine ca. zehnminütige Einzel- oder Kleingruppenarbeit. Die Teilnehmenden werden gebeten, ihre Ideen jeweils auf eine einzelne Karte zu schreiben. Die Kursleitung kann die Teilnehmenden ermutigen, auch besonders skurrile Ideen zu entwickeln, keine negativen Begriffe

wie »nicht« oder »kein« in den »Lösungen« zu verwenden und sich auch auf extreme Situationen zu konzentrieren.

Schritt 3: Nun werden die Karten gemeinsam mit den Teilnehmenden an einer Wand geclustert (vgl. Methodenblatt »Flexible Zettelwand«).

Schritt 4: Die erzeugten »Negativideen« werden nun wieder in ihr Gegenteil »übersetzt«. Dieser Vorgang kann zur Inspirationsquelle für die eigentliche Ausgangsfrage werden, zum Beispiel »Was müssen wir beachten, um mit Eltern gut ins Gespräch zu kommen?«.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Ideen lassen sich nicht erzwingen, sondern müssen »gelockt« werden. Sie entstehen, wenn Spiel- und Experimentierfreude und Neugier im Vordergrund stehen. Um die »Perlen« zu finden, braucht es viele Ideen, die – erstmal unsortiert und nicht bewertet – gefördert und zugelassen werden. Deshalb ist es bei der Entwicklung von Ideen wichtig, die Teilnehmenden immer wieder zu ermutigen, in die Bearbeitung der Aufgaben ohne große Vorüberlegungen und ohne »Scheren im Kopf« zu gehen, dem Prozess zu vertrauen und neugierig auf die Ergebnisse zu schauen.

Die Erfahrung zeigt, dass der Erfolg – das Finden von hilfreichen, neuen Ideen – sich dann einstellt, wenn die Vorgänge zur Ideenfindung mehrfach wiederholt werden. Das heißt, die einzelnen Arbeitsgänge zur Ideenfindung sollten zeitlich nicht zu lang sein und dafür zu verschiedenen Zeitpunkten wiederholt werden.

Ein wichtiger Aspekt bei der Ideenentwicklung ist eine die Kreativität anregende Umgebung. Bereits kleine Dinge wie Zitate und Plakate mit angefangenen Sätzen an den Wänden, farbige Tücher oder DIN-A3-Blätter, eine gestaltete Mitte und Blumen, können entspannend oder auch anregend wirken, ein Impuls sein und Lust zum »Spinnen« machen (vgl. Methodenblatt »Raumgestaltung«).

IMPULS

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH MÜLLER

Die Teilnehmenden werden während einer Lernsequenz durch einen fortlaufenden Wechsel von informativen, darstellenden Einheiten und Gesprächsphasen gezielt zum Nachdenken und Reflektieren angeregt. Der Impuls ist eine immer wieder aktivierende Nachdenk-Anregung.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Aktivierung der Teilnehmenden
- Um zwischen Informationen und der eigenen Lebens- und Arbeitsrealität Zusammenhänge herauszuarbeiten
- Um den zeitlichen Raum für Schlussfolgerungen, Verankerungen und gedankliche Durchdringung eines Themas zu schaffen
- Um komplexe Lerneinheiten aufnehm- und integrierbar zu portionieren

VORGEHEN

Impulse werden im Seminargeschehen immer wieder eingesetzt – vor einer informativen Einheit zur Aktivierung bereits bekannter Wissensbestände, nach Inputs zur »Verdauung« und Integration oder innerhalb langer Inputs. Ziel ist es, die Aufmerksamkeitsspanne der Teilnehmenden für die Inhalte zu erweitern.

Lehrsequenzen und Vorträge sind oft so lang, dass Teilnehmende mit der Verarbeitung überfordert sind – vor allem dann, wenn sie zu lange auf die Rolle des Zuhörers beschränkt sind. Über geeignete Impulse lassen sich Phasen, in denen vor allem die Kursleitung agiert, sinnvoll unterteilen und um Verarbeitungsphasen erweitern.

Bereits bei der Vorbereitung wird dazu der Lehrvortrag in Einheiten unterteilt, die in sich abgeschlossen sind. Jede dieser Einheiten wird dann mit einem Impuls abgeschlossen, der Reflexion und Verarbeitung unterstützt. Die hier beschriebenen Impulse sind

entsprechend kurz und finden eingebettet in den Vortrag statt. Wenn die Kursleitung mit Impulsen arbeiten will, dann sollte sie ihre Planung zu Beginn offenlegen und den Teilnehmenden zeigen, dass zwischendurch immer wieder kleine Reflexionsrunden anstehen.

Variante: Anregungen für Impulse zur individuellen Reflexion

Wenn Teilnehmende eine große Menge an neuen Informationen und Anregungen bekommen, dann benötigen sie auch Raum für die Verarbeitung. Diese kann still, für sich selbst und ohne weiteres Material erfolgen. Dabei ist es ein guter Weg, anregende Fragen zu stellen. Diese können, müssen aber nicht unbedingt im Plenum beantwortet werden. Häufig ist es Anregung genug, wenn jeder sich die Fragen im Kopf selbst beantwortet. Noch konkreter wird es, wenn die Teilnehmenden die Impuls-Fragen schriftlich beantworten.

Anregungen/Impulse sind:

- Überlegen Sie nun bitte eine konkrete Schlussfolgerung für Ihre Praxis als FamHeb oder FGKiKP. Beantworten Sie für sich die Frage: In welchen Situationen werde ich zukünftig anders agieren?
- Wenn Sie die letzten zehn Minuten Revue passieren lassen – was war für Sie die zentrale Erkenntnis?
- Blicken Sie in die Vergangenheit. An welcher Stelle ihres Berufslebens hätte Ihnen das, was Sie jetzt gehört haben, weiterhelfen können?

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

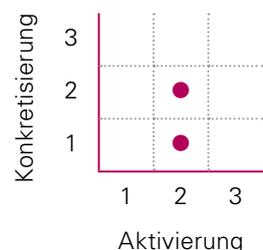
ZEIT

5–40 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Frageimpuls auf Flipchart

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)
Müller (1982)
Weidenmann (2011)

Variante: Impuls zur Reflexion in Partnerarbeit

Für die Verarbeitung und Integration kann der Austausch mit anderen Teilnehmenden hilfreich sein. Dabei sind zielgerichtete Impulse günstig, da die Gespräche sonst gelegentlich auf einem oberflächlichen Niveau verbleiben.

Geeignete Anregungen und Impulse sind:

- »Arbeiten Sie mit Ihrer Nachbarin bzw. Ihrem Nachbarn zusammen. Überlegen Sie, ob Sie einen Fall zum gerade gehörten Thema kennen oder sich vorstellen können.«
- »Finden Sie zu den letzten zehn Minuten etwas, bei dem Sie beide sagen: ›Ja, das ist sehr wichtig!‹ Gibt es auch etwas, von dem Sie sagen: ›Da sind wir beide skeptisch.‹?«
- »Klären Sie mit Ihrer Nachbarin bzw. Ihrem Nachbarn: ›Wie würde ich das eben Gehörte einem Laien erklären?‹.«
- »Beantworten Sie sich die Frage: ›Wo und wie kann ich das Gehörte in meiner beruflichen Praxis anwenden?‹.«

Variante: Impuls zur Reflexion im Plenum

Im Gegensatz zu den oben skizzierten Varianten spielt nun das Plenum eine Rolle. Hier besteht die Gefahr, dass der eigentlich kurze Impuls zu einer lang-

wierigen Diskussion führt. Der Übergang von einer anregenden Frage zu einer eigenständigen Methode ist dabei fließend.

Geeignete Methoden zur Reflexions-Anregung sind:

- **Blitzlicht:** Alle Teilnehmenden äußern sich kurz reihum und geben ihre Einschätzung ab. Das Blitzlicht lässt sich mit den oben beschriebenen Fragen zur Einzel-/Partnerreflexion kombinieren. Beispiel: »Was war aus der letzten Einheit Ihr ›Goldkörnchen? Von welchem Aspekt profitieren Sie persönlich am meisten bzw. welcher Gedanke wird Sie noch lange beschäftigen?«
- **Arbeit mit Satzanfängen (Graffiti):** Die Kursleitung schreibt konkrete Satzanfänge an ein Flipchart, die durch die Teilnehmenden vervollständigt werden. Beispiel: »1. Besonders gewinnbringend fand ich... 2. Unklar geblieben ist mir... 3. Mein persönliches Highlight war... 4. Eine Sache, die ich für die Praxis mitnehme: ...«
- **Sandwich:** Stellen Sie fortlaufend einen Wechsel von Vortrag und Kleingruppenarbeit sicher.
- **Arbeit mit Zitaten und Bildern:** Häufig lassen sich Gefühle, Erkenntnisse und Überlegungen während des Verarbei-

tungsprozesses nicht klar benennen. Hier bietet sich die Arbeit mit Bildern oder Zitaten als Verbalisierungshilfe an. Legen Sie zahlreiche Zitate oder Bilder aus und lassen Sie die Teilnehmenden auswählen. Im nächsten Schritt erläutert jeder im Plenum, warum und aus welchen Gründen das Bild oder Zitat ausgewählt wurde.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Arbeit mit Impulsen ist wichtig, um immer wieder gedanklichen Raum für die Verarbeitung zu bieten. Durch die Verbindung von Information und Darstellung mit Diskussion wird zudem eine höhere Aufmerksamkeit bei den Teilnehmenden erzeugt. Für die Kursleitung bedeutet die Vorbereitung solcher Sequenzen die Auseinandersetzung mit einer stark komprimierten und überschaubar gegliederten Darstellung.

Die Situation ist unter Umständen anfangs für die Teilnehmenden ungewohnt. Die Kursleitung sollte sich um eine freundliche und entspannte Atmosphäre bemühen sowie die gelegentlich zu beobachtende anfängliche Sprechhemmung der Teilnehmenden aushalten.

IN DEN SCHUHEN DER ANDEREN

KATARINA WEIHER

Empathie ist leichter gesagt als getan. Diese Paarübung ermöglicht es, das Einfühlen in eine andere Person körperlich auszuprobieren, indem man einer anderen Person hinterhergeht und sie dabei imitiert. So kann am eigenen Leib erlebt werden, wie sich das Gegenüber fühlen könnte. Auf Grundlage dieser körperlichen Erfahrung lassen sich Themen wie Empathie oder Embodiment tiefgründig bearbeiten.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Die genaue Wahrnehmung einer anderen Person trainieren
- Einführendes Verstehen lernen
- Die Wechselwirkung zwischen Körper und Psyche erfahrbar machen (Stichwort: Embodiment)
- Diskussionen zu Themen wie Empathie, Embodiment und Gesprächsführung vertiefen
- Prinzipien der Klientenzentrierten Gesprächsführung körperlich erfahrbar machen

VORGEHEN

Die Teilnehmenden bilden Paare und legen fest, wer A und wer B ist. Danach wird die Gruppe aufgefordert, während der ganzen Übung nicht mehr zu sprechen. Die Kursleitung erläutert die Übung nun schrittweise.

Alle B's gehen ganz normal im Raum herum, während die A's am Rand stehen bleiben. Die A's beobachten, wie »ihr« B sich bewegt.

Wenn ein A den Eindruck hat, sein B ausreichend wahrgenommen zu haben, um sich gut einfühlen zu können, beginnt es, hinter seinem B ebenfalls quer durch den Raum zu gehen. A versucht dabei, den Gang, die Haltung etc. von B genau zu imitieren.

Die Kursleitung fordert die A's auf, sich durch die Imitation der Bewegung genau in die andere Person einzufühlen und nachzuspüren, wie es sich anfühlen könnte, sich so zu bewegen.

Folgende Fragen zur Selbstreflexion an die Personen, die einer anderen folgen, können die Eigenwahrnehmung während des Einfühlens noch verstärken:

- Wie fühlt sich die Haltung der Person vor mir an?
- Was ist wahrnehmbar hinsichtlich der Atmung?
- Wo im Körper scheint es freie, wo gehaltene Bewegung zu geben?
- Wie fühlt es sich an, so durch die Welt zu gehen?

Nach kurzer Zeit fordert die Kursleitung die Teilnehmenden auf, wieder den eigenen Bewegungsstil anzunehmen und sich kräftig durchzuschütteln.

Dann werden die Rollen getauscht. Jetzt bleiben die B's am Rand stehen, während die A's durch den Raum gehen.

Im einem weiteren Durchgang können die B's aufgefordert werden, sich am Ende der Übung nochmal eine neue Partnerin bzw. einen neuen Partner zu suchen. Dies geschieht während des Gehens. Die A's gehen einfach weiter, während die B's einem neuen A folgen. Sie müssen sich jetzt auf das neue A einstellen. Die Kursleitung kann die Eigenwahrnehmung wiederum durch Fragen unterstützen, zum Beispiel:

- Wie ist es jetzt, einer anderen Person zu folgen?
- Welche Unterschiede sind wahrnehmbar? Welche unterschiedlichen Resonanzen spürbar?

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KÖRPERORIENTIERT
PERSPEKTIVWECHSEL

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten

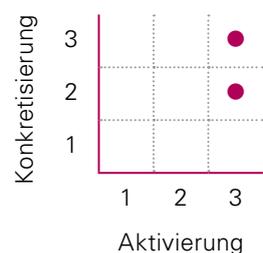
ZEIT

15–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ausreichend großer Raum für Bewegung

NEUN-FELDER-TAFEL



Im Anschluss an die Übung tauschen sich die Paare kurz aus, wie es ihnen ergangen ist. Für den Austausch nach der Übung (falls B das A getauscht hat) ist es gut, zunächst bei der Person zu bleiben, der man zuletzt gefolgt ist, und dann zum Schluss kurz zur ersten Person zu wechseln.



Abschließend findet ein Plenum statt, in dem Erfahrungen ausgetauscht und Erkenntnisse gesammelt werden. Folgende Fragen können dazu anregen:

- Wie war es, der anderen Person zu folgen?
- Ist es gelungen, in der Art und Weise der anderen Personen zu gehen, und wie hat es das Gefühl, durch die Welt zu gehen, verändert?
- Was haben die Teilnehmenden wahrgenommen, als sie einem zweiten A gefolgt sind?
- Was nehme ich aus dieser Erfahrung mit für meinen professionellen Umgang mit Menschen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Um die Wahrnehmung zu erhöhen, ist es wichtig, dass die Übung schweigend durchgeführt wird. Die Kursleitung sollte die Gruppe immer wieder (humorvoll) daran erinnern.

Das Vorgehen wird schrittweise erklärt, indem die Gruppe jeweils einfache Anleitungen für die nächste Phase erhält.

Wenn das Umhergehen zu sehr ein im Kreis Herumlaufen wird, sollte die

Gruppe eingeladen werden, kreuz und quer zu gehen und mit unterschiedlichen Tempi zu experimentieren. Gerade in der Anfangszeit können kleine lockere Aufmunterungen den Umhergehenden helfen, beklemmende Gefühle, die aus dem Beobachtetwerden entstehen können, aufzulösen.

Im späteren Verlauf der Übung ist es auch möglich, die Teilnehmenden zu konkreten alternativen Gangformen einzuladen, zum Beispiel: »Geht nun so umher, wie ihr vielleicht geht, wenn ihr erfreut und total fit seid!« Dadurch werden unterschiedliche Gefühlswelten und ihre körperlichen Ausdrucksformen in die Übung integriert und das Nachspüren verschiedener Haltungen geübt.

Eine kurze Auswertung im Plenum unterstützt die Teilnehmenden dabei, sich mögliche Lernprozesse aus der körperlichen Erfahrung heraus bewusst zu machen.

INPUT

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH MÜLLER

In Form eines Vortrags über ein Thema zu referieren, ist die klassische Form der Wissensvermittlung in Seminaren. Für dieses Methodenblatt wurde die Bezeichnung »Input« gewählt, um zu verdeutlichen, dass zur Unterstützung der nachhaltigen Wissensaneignung mehr als ein Vortragen von Informationen nötig ist. Informationen und Erkenntnisse werden in unterschiedlicher Form und, unterbrochen durch interaktive Momente, in die Gruppe hineingegeben (Englisch: to put in).

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Hinführung zum oder Überblick über ein Thema
- Systematische und geschlossene Vermittlung von Informationen
- Anregung zur weiteren Arbeit
- Zusammenhänge und Hintergründe darstellen
- Anbringen von Ergänzungen und Anmerkungen
- Zwischenbilanz ziehen, d. h., die vorausgehenden Arbeitsschritte zusammenfassen, evtl. weitere Informationen geben, nachfolgende Arbeitsschritte vorbereiten
- Arbeitsergebnisse zusammenfassen

VORGEHEN

Die Kursleitung benennt zu Beginn Thema, Zweck sowie Dauer des Inputs und gibt einen Überblick zur Vorgehensweise. Außerdem ist ein Hinweis darauf hilfreich, ob es ausgedruckte Seminarunterlagen (Handout) gibt und wann Zeit für Nachfragen und Diskussion ist.

Während des Inputs ist es wichtig, den ständigen Kontakt zu den Teilnehmenden beizubehalten und ggf. auf die Stimmung in der Gruppe zu reagieren (sind die Teilnehmenden aktiv dabei? Scheinen sie frustriert?). Die Kursleitung sollte immer darauf achten, zu den Teilnehmenden zu sprechen und nicht zur Leinwand oder zum Flipchart. Empfehlenswert sind immer wieder direkte Ansprachen und ausreichend Sprechpausen.

Der Input sollte durch eine Art der Visualisierung unterstützt werden. Wenn die Teilnehmenden neben dem Zuhören auch etwas zum Thema sehen können, wirkt sich das in der Regel positiv auf ihren Lernprozess aus. Dabei können Flipchart-Bögen genutzt werden, (PowerPoint-) Folien oder auch große Blätter auf dem Boden oder an der Pinnwand.

Nützlich ist es, wenn zentrale Aussagen zwischendurch und am Ende knapp zusammengefasst werden. Im Anschluss gibt die Kursleitung Gelegenheit für Nachfragen/Diskussion oder es wird mit anderen Arbeitsformen weitergearbeitet (zum Beispiel Impulsmethode).

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Wenn über einen längeren Zeitraum lediglich eine Person spricht und alle anderen zuhören, widerspricht dies dem Anspruch an ein aktives, dialogisches Lernen. Einen Input in Form eines Vortrags zu liefern gehört dennoch zu den zentralen Arbeitsformen. Wichtig ist sich zu verdeutlichen, dass die Zuhörenden in der Regel wesentlich weniger aufnehmen können als zumeist angenommen wird – bereits 15 bis 20 Minuten Vortrag können eine echte Herausforderung für die Zuhörenden sein. Daher sollte der Input möglichst oft aus einer Kombination von Vortragen und aktivierenden Methoden bestehen. An geeigneten Stellen können z. B. Interaktionen eingebaut werden: Die
→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

ASSOZIATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

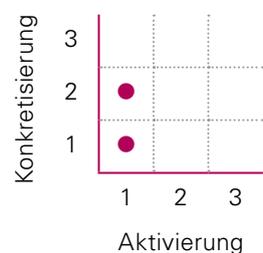
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Fragen auf Flipchart oder als Pinnwand-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Kürsteiner (2010)
methoden-kartothek.de (2014)
Motamedi (1993)
Reynolds (2010)
Schildt/Zeller (2005)
Winkler/Commichau (2005)

Kursleitung kann in einem kurzen Brainstorming Assoziationen zum Thema sammeln lassen, zu einem kurzen Austausch mit der Nachbarin bzw. dem Nachbarn anregen oder die prinzipielle Zustimmung oder Ablehnung zu einer These mit einem schnellen »Daumen hoch oder Daumen runter«-Feedback erfragen.

Eine passende Visualisierung wichtiger Inhalte kann den Lernprozess der Teilnehmenden deutlich unterstützen. Aktuell sind Folienvorträge mit Powerpoint sehr verbreitet – diese sind praktisch und können durchaus anregend sein. Allerdings wirken sie in der Praxis häufig sehr ermüdend, da nicht selten eine zu große Zahl von zu vollgepackten Folien präsentiert wird. Oft werden die textreichen Folien auch noch mehr oder weniger vorgelesen, oder aber sollen von den Teilnehmenden selbst gelesen werden, während gleichzeitig weiterhin zugehört werden soll! Begrenzen Sie deshalb den Inhalt Ihrer Folien; günstig sind Bilder, Fotos oder sogar kurze integrierte Filmsequenzen. Zwischendurch kann auch einfach nur eine Frage formuliert sein, um eine kurze Interaktionsphase einzuleiten.

Wenn es ein Handout gibt, entscheidet die Kursleitung, wann ein guter Zeitpunkt zum Austeilen des Materials ist. Manchmal ist es empfehlenswert, anfangs nur darauf zu verweisen, dass es wichtige

Informationen auch schriftlich geben wird, diese aber erst im Nachgang auszuteilen. Dadurch bleibt die Aufmerksamkeit konzentriert bei der Kursleitung und dem, was ggf. an Interaktion in der Gruppe passiert. Bei manchen Inputs, insbesondere wenn es um theoretische Modelle o. Ä. geht, ist es jedoch sinnvoll, das Handout im Vorfeld auszuteilen. So können sich die Teilnehmenden gleich Notizen machen.

Besonders wenn der Input im Anschluss an eine Gruppenarbeit als Zusammenfassung und Ergänzung der Ergebnisse eingesetzt wird, eignet sich das Flipchart, um einige zentrale Punkte zu visualisieren. Diese können seitens der Kursleitung oder auch gemeinsam formuliert und aufgeschrieben bzw. angezeichnet werden.

Einige grundsätzliche Hinweise für den Input

- Informationsmenge begrenzen: Widerstehen Sie der Versuchung, alles zu zeigen, was Sie wissen.
- Für Praxis- und Lebensweltbezug sorgen: Stellen Sie einen Bezug zu aktuellen Entwicklungen her, binden Sie Erlebnisse der Teilnehmenden ein, greifen Sie gezielt Interessen und Motive der Zuhörenden auf.
- Inhalte sinnvoll strukturieren: Einstieg durch aktuelle Anknüpfungspunkte, humorvolle Bemerkungen,

provozierende Thesen, Leitfragen o. Ä.; Überblick geben; Zusammenhang mit anderen Themen darstellen; über Lernziele orientieren; Inhalte in sinnvolle, nicht zu große Einheiten aufteilen; Aufbau in Anlehnung an Erfahrungen und Praxis der Teilnehmenden; Lernstoff hierarchisch strukturieren; an der Struktur immer wieder anknüpfen; Detailfragen in Gesamtzusammenhang einbetten; auf Wichtiges gezielt hinweisen; Überraschungseffekte (»Aha-Erlebnisse«) ermöglichen.

- Unterschiedliche Medien einsetzen: sprachliche Informationen durch Bildmaterial ergänzen (Fotos, Abbildungen, Schemata, formale Symbole usw.). Wechseln Sie zwischen verschiedenen Medien.
- Verständlich sprechen: frei sprechen (»Sprech-Denken«); kurze Sätze; auf unnötige Fremdwörter verzichten; unvermeidbare Fachbegriffe erklären; humorvoll und anregend sein; Überlänge und extrem knappe Darstellung vermeiden; zum Fragen ermutigen, Fragen beantworten; auf Einwände eingehen.
- Körpersprache wirksam einsetzen: Augenkontakt herstellen; Aussagen mit Mimik und Gestik unterstützen; Lautstärke, Sprechtempo und Modulation variieren; Veränderung des Standortes im Raum: sitzen, stehen, gehen.

INTERVISIONSGRUPPEN

ISABELL HOFMEISTER

Intervision ist eine Methode, den fachlichen Austausch der Teilnehmenden kontinuierlich zu fördern. Als Ergänzung zu den gemeinsamen Seminarphasen dient die Arbeit mit Intervisionsgruppen oder auch regionalen Lerngruppen der Vertiefung von Inhalten und stärkt die Aneignung von Kompetenzen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Wahrnehmung und Reflexion persönlicher Denkmuster und emotionaler Betroffenheit
- Reflexion persönlichen Handelns und Unterstützung in der Beziehungsgestaltung zu den Familien
- Informations- und Wissensaustausch
- Die Teilnehmenden in schwierigen Situationen entlasten
- Stärkung der Persönlichkeit der Teilnehmenden
- Themen der Weiterbildung vertiefen und Praxisaufgaben bearbeiten
- Theorie-Praxis-Transfer fördern
- Die Vernetzung und den Kontakt zwischen den Teilnehmenden fördern

VORGEHEN

Das Grundprinzip der Intervision besteht in einem Austausch unter Gleichrangigen. Die Kursleitung führt zu Beginn der Qualifizierungsmodule die Methode ein. Hier ist auf die Betonung des selbstverantwortlichen Lernens sowie auf die Verbindung von Theorie und Praxis zu achten.

Empfohlen wird eine gleichmäßige zeitliche Verteilung der Treffen je nach Dauer der Weiterbildung, um einen kontinuierlichen Lernprozess zu fördern. Ziele und Vorgehen werden ausführlich erklärt. Die Teilnehmenden bilden Intervisionsgruppen von mindestens drei, maximal fünf Personen. Es empfiehlt sich, die Gruppen nach regionaler Herkunft der Teilnehmenden zu bilden und die grundständigen Professionen Hebamme sowie Kinderkrankenpflegepersonen

zu mischen. Dadurch wird eine regelmäßige Teilnahme erleichtert und beide Berufsgruppen können voneinander lernen.

Für den Ablauf der Intervision sollte eine Struktur vorgegeben werden, damit die Teilnehmenden die zur Verfügung stehende Zeit auch intensiv nutzen. Diese kann wie folgt aussehen:

- Bestandsaufnahme: Die Teilnehmenden bringen eigene Fragestellungen zu einem inhaltlichen Thema, zum Beispiel aus dem letzten Modul, vor und/oder berichten von ihren Praxiserfahrungen.
- Analyse: Diese Phase dient der inhaltlichen Auseinandersetzung. Die Fragestellungen und/oder Berichte werden besprochen, Verständnisfragen werden geklärt.
- Beratung: Diese Phase kann vor allem bei inhaltlichen oder praktischen Problemen hilfreich sein. Die Teilnehmenden legen ihre Meinungen und Interpretationen dar, Lösungsmöglichkeiten werden erörtert.
- Abschluss: Diese Phase dient dem Transfer der inhaltlichen Auseinandersetzung in die praktische Arbeit und/oder der Prüfung der eingebrachten Lösungsmöglichkeiten. Fragen wie: »Was heißt das für die praktische Arbeit?«, »Wie können wir das in der Praxis gestalten?«, »Was kann ich von den vorgebrachten Vorschlägen umsetzen?« oder »Was erscheint mir bedenkenswert?« spielen hier eine Rolle. Außerdem wird überlegt, ob es eine Fragestellung gibt, die in das nächste Präsenzseminar eingebracht werden soll.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



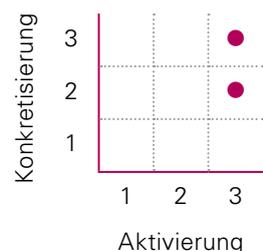
LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

ZEIT

120 Min. oder länger, je nach Bedarf

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Lippmann (2009)

Die Kursleitung kann die ungefähren Zeiträume für die Treffen vorschlagen. Dieses Vorgehen ist sinnvoll, wenn die Intervision zwischen bestimmten Qualifizierungsmodulen durchgeführt werden soll. Die Treffen führen die Teilnehmenden selbstorganisiert durch. Nützlich ist es, die Termine schriftlich festzuhalten. Die Teilnehmenden können zu Inhalt und Ergebnis der Interventionen an die Kursleitung etwa durch Protokolle oder über kurze mündliche Informationen in den Modulen eine Rückmeldung geben. Dafür kann beispielsweise in jedem Modul die erste Einheit genutzt werden: Die Intervisionsgruppen können einige Minuten Zeit erhalten, um zentrale Inhalte und Lernmomente aus ihren letzten Treffen zu formulieren und sich dann im Plenum gegenseitig zu berichten.

Für die Durchführung der ersten Intervisionsgruppen kann es hilfreich sein, Aufgaben, Themen oder konkrete Fragestellungen vorzugeben. Diese können sich inhaltlich an den ersten Modulen orientieren und zum Beispiel ein Thema durch

Literaturstudium mit entsprechenden Hinweisen vertiefen. Später entscheiden die Teilnehmenden selbst, was sie zum Gegenstand ihrer Interventionen machen.

Variante: Kollegiale Beratung

Intervision kann auch in Form einer kollegialen Fallbesprechung bzw. Fallberatung durchgeführt werden, wenn bei den Teilnehmenden Bedarf besteht. Diese Variante ist besonders hinsichtlich der Praxisaufgaben sowie des Theorie-Praxis-Transfers sinnvoll. Allerdings sollten die Teilnehmenden mit dieser Methode vertraut sein und sich untereinander schon kennen. Vertrauen ist das A und O. Der Ablauf erfolgt dann nach den Vorgaben zur Kollegialen (Fall-)Beratung (vgl. Methodenblatt Kollegiale Beratung).

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die erfolgreiche Arbeit von Intervisionsgruppen im Rahmen einer Qualifizierung hängt stark von der Zusammensetzung der Gruppe ab: Es braucht Zeit, um sich kennenzulernen. Außerdem ist eine gute

Einführung wichtig. Dabei ist insbesondere darauf zu achten, dass die Teilnehmenden den Sinn von Intervision als fachliches Instrument begreifen. Sonst besteht die Gefahr, dass die Treffen zu Erzählrunden abgewertet werden. Folgende Hinweise können die Teilnehmenden erhalten:

- Es ist wichtig, beim Thema zu bleiben.
- Alle Teilnehmenden der Gruppe sollten im Wechsel die Moderationsaufgabe übernehmen.
- Das Thema sollte alle Teilnehmenden betreffen und/oder interessieren.
- Die Bereitschaft zur Offenheit ist Voraussetzung für alle Teilnehmenden.

Für einen erfolgreichen Einsatz der Intervision sind klare Strukturen in der Umsetzung und anfängliche Unterstützung durch die Kursleitung bedeutsam. Aufgabe der Kursleitung ist es, den Überblick zu behalten und die Lernergebnisse aus den Interventionen immer wieder ins Kursgeschehen zu integrieren. Grundsätzlich empfiehlt sich, dass die Kursleitung regelmäßig nachfragt und dass Protokolle angefertigt werden.

KARTENSPIELE

KATRIN TORNEY

Kartenspiele finden viele Menschen unterhaltsam. Die große Akzeptanz dieser Spielform kann somit in vielfältiger Weise für die inhaltliche Arbeit in Seminaren genutzt werden. Kartenspiele fördern den fachlichen Austausch und fordern zur Stellungnahme auf. Der spielerische Charakter wirkt zudem motivierend.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein neues oder Ausstieg aus einem bearbeiteten Thema
- Teilnehmende aktivieren
- Diskussionen anregen und beleben
- Den persönlichen Zugang zu einem Thema reflektieren
- Zur Stellungnahme anregen
- Die Meinung der anderen Teilnehmenden kennenlernen
- Standpunkte und Haltungen zu einem Thema herausarbeiten
- Verschiedene Zugänge zu einem Thema miteinander in Bezug setzen
- Ein Meinungsbild in einer großen Gruppe abfragen

VORGEHEN

Die Kursleitung präsentiert die Karten und erläutert die Vorgehensweise. Je nach Spielart braucht ein Kartenspiel die Kleingruppe als Rahmen oder kann im Plenum durchgeführt werden. Die Auswertung ist ebenfalls abhängig von der gewählten Spielart.

Nachfolgend sind zwei konkrete Kartenspiele für die Seminargestaltung dargestellt:

Optionskartenspiel

Die Kursleitung bereitet ein Blatt mit Kästchen vor (siehe Grafik), in denen verschiedene Aussagen zu einem Thema formuliert sind. Einige Kästchen sind unbeschriftet, so dass die Teilnehmenden eigene Aussagen ergänzen können.

Die Teilnehmenden schneiden nun in Einzelarbeit eine von der Kursleitung

vorgegebene Anzahl von Aussagen (z.B. 6–8) aus, die ihre Meinung wiedergeben. Die Aussagen können auch Erfahrungen beschreiben. In diesem Fall schneiden die Teilnehmenden dann solche Sätze aus, die die eigenen Erfahrungen am besten oder (je nach Aufgabenstellung) am wenigsten widerspiegeln.



Anschließend werden die Aussagen in der Kleingruppe vorgestellt und diskutiert.

Die Gruppe wird danach aufgefordert, sich erneut auf eine bestimmte Anzahl von Aussagen (z.B. 6–8) zu einigen, die ihren gemeinsamen Zugang zum Thema verdeutlichen. Diese Aussagen präsentiert sie im Plenum mittels eines Schaubilds auf einem Flipchart oder auf einer Pinnwand.

Bei der Präsentation sollen die Aussagen zueinander in Bezug gesetzt werden. Dabei kann zum Beispiel verdeutlicht werden, dass Aussagen miteinander harmonieren oder widersprüchlich sind. Die Gruppe ist

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

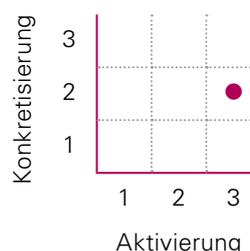
ZEIT

30–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Raster mit Aussagen
Scheren, Klebestifte, Papier,
Pinnwände und ggf. weitere
gestalterische Materialien wie
Wachsmalkreiden o. ä. für die
Präsentation im Plenum
Moderationskarten
Moderationsstifte
Gestaltet Antwort-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



aufgefordert, hierfür eine Ausdrucksform zu finden, das heißt zum Beispiel über Blitze oder ähnliche Symbole oder über Farben den Bezug zu verdeutlichen.

Beispiel in Modul 5:

Im Rahmen der Einheit »Was heißt eigentlich Lernen?« ist ein Optionskartenspiel mit diskussionsanregenden Formulierungen denkbar: »Bitte wählen Sie zwei Aussagen, von denen Sie sich angesprochen fühlen, weil sie Ihre Meinung gut widerspiegeln. Wählen Sie außerdem zwei Aussagen, die Sie ablehnen oder denen Sie eher skeptisch gegenüberstehen.«

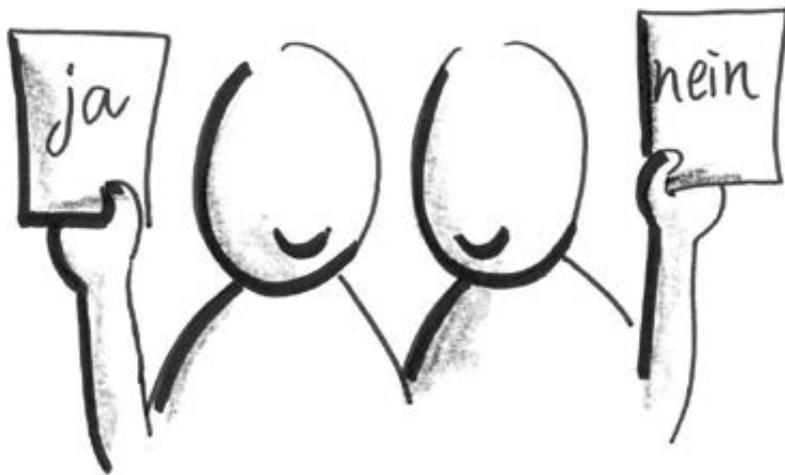
Vorschläge für Aussagen:

- Die Beziehung zwischen mir und der Familie ist wichtiger als die Inhalte der Zusammenarbeit.

- Als FamHeb/FGKiKP sollte ich meine Arbeit grundsätzlich an den Bedürfnissen der Familie ausrichten.
- Ich weiß, was sinnvoll für die Familie wäre.
- Es gibt Situationen, da geht einfach gar nichts mehr.
- Es ist egal, was die Mutter alles weiß, sie muss richtig handeln können.
- Die Mutter/der Vater sollte das Gefühl haben, vieles gut zu machen.
- Die Familie weiß selbst am besten, was gut für sie ist.

Antwort-Karten

Alle Teilnehmenden erhalten »Antwort-Karten«. Diese können je nach Bedarf unterschiedliche Begriffe zeigen, z. B. »Ja«/»Nein«, »Manchmal«/»Vielleicht«



- Es ist frustrierend, der Mutter etwas immer wieder gut zu erklären und es ändert sich nichts.
- Verhaltensänderungen benötigen sehr viel Zeit.
- Lernen muss Spaß machen.
- Jede Familie ist anders. Für den Umgang mit ihnen gibt es keine pauschalen Rezepte.
- Lernen kann nur in druckfreier Atmosphäre erfolgen.

oder »Sehr«/»Gar nicht« oder auch »Ampel«-Karten in rot, grün, gelb. Die Kursleitung stellt Fragen, auf die alle Teilnehmenden zeitgleich antworten, indem sie ihre jeweilige Karte hochhalten. Dadurch entstehen gut sichtbare Meinungsbilder, die für sich wirken oder anschließend besprochen werden können. Es ist auch möglich, Antwort-Karten an Gruppen zu verteilen – die Gruppe »veröffentlicht« dann eine gemeinsame Antwort und muss vorher einen Konsens finden.

Bei diesem Spiel kann eine Weiterarbeit erfolgen, indem die Kursleitung zu einem kurzen Dreiergespräch auffordert. Dabei gehen Teilnehmende mit grünen Antwortkarten auf Teilnehmende mit roten zu und tauschen sich kurz über ihre Meinung aus.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Zum Optionskartenspiel

Das Spiel bzw. das Raster kann seitens der Kursleitung zu jedem Thema oder Schwerpunkt immer wieder neu entworfen werden. Dabei können die Aussagen zum Thema je nach Ziel der Seminareinheit eher sachlich oder herausfordernd, dialektisch oder gar provokant gestaltet sein. Durch die freien und von den Teilnehmenden ggf. mit eigenen Aussagen gestalteten Kästchen wird die Möglichkeit geboten, dass auch völlig neue und persönliche Zugänge zum Thema mit ins Spiel gebracht werden.

Besonders eignet sich diese Methode für Themen, die in der Regel kontrovers diskutiert werden, wie zum Beispiel das Rollenverständnis, Schlaf- und Ernährungsgewohnheiten etc.

Zu den Antwort-Karten

Schön gestaltete Karten mit Bildern, womöglich gar laminiert, wirken besonders einladend. Bei großen Gruppen oder bei einem spontanen Einsatz des Spiels, wenn die Kursleitung zum Beispiel aus der Situation heraus an einem Meinungsbild der Gruppe interessiert ist, kann aber auch auf Moderationskarten in der jeweiligen Farbe zurückgegriffen werden. Möglich ist auch, Symbole für bestimmte Antworten abzusprechen und diese von den Teilnehmenden selbst auf Moderationskarten zeichnen zu lassen.

KENNENLERNEN

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH MÜLLER

Es gibt vielfältige Methoden, um das gegenseitige Kennenlernen zu fördern und gleichzeitig Anfangssituationen in Seminaren zu gestalten. Dieses Methodenblatt stellt einige Varianten vor.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Miteinander in Kontakt kommen
- Die Namen der Teilnehmenden kennenlernen
- Etwas von den Teilnehmenden erfahren
- »Anfangsspannung« minimieren

VORGEHEN

Im Folgenden stellen wir einige unterschiedliche Kennenlernmethoden kurz dar:

Einfache Vorstellungsrunde

Die Teilnehmenden stellen sich reihum vor, nennen Namen, Tätigkeit, Herkunftsort, Institution, evtl. Familiensituation, Hobbys, augenblickliche Befindlichkeit usw. Von Vorteil ist es, die Stichwörter zur Vorstellungsrunde auf ein Flipchart zu schreiben.

Kreuzwortnamen

Die Teilnehmenden schreiben den eigenen Namen in Druckbuchstaben auf eine Karte. Dann werden sie aufgefordert, im Seminarraum umhergehend, nach Leuten zu suchen, deren Namen wie bei einem Kreuzworträtsel ergänzt werden können. Das bedeutet: Ein Buchstabe des eigenen Namens muss im Namen des Anderen vorkommen.

Neben dem reinen Namensaustausch gibt es immer wieder Gelegenheit, ein paar Worte mit dem jeweiligen Gegenüber zu wechseln.

Kalenderblatt-Vorstellung

Legen Sie in die Mitte des Kreises viele Bilder (Kalenderblätter, Bildkarteikarten, Karikaturen, Symbolkarten o. Ä.) – und zwar mengenmäßig deutlich mehr als Personen

im Raum sind. Die Teilnehmenden werden gebeten, sich ein Bild herauszusuchen, das sie besonders anspricht, zu ihrer momentanen Situation oder ihrem Befinden passt oder etwas für sie Typisches darstellt. Anschließend stellen sich alle reihum vor und erläutern, warum sie das jeweilige Bild ausgewählt haben

Name-Verb-Bewegung

Die ganze Gruppe steht im Kreis. Nacheinander nennen alle Teilnehmenden ihre Namen und eine typische Tätigkeit, die mit demselben Anfangsbuchstaben beginnt. Die Tätigkeit wird auch gestisch ausgeführt. Beispiel: »Ich bin die Katrin und koche gerne.« Dabei wird in einem gedachten Kochtopf herumgerührt.

Wie bei »Ich packe meinen Koffer« müssen die Teilnehmenden nun der Reihe nach die Namen und Bewegungen der Vorgänger/innen benennen.

Schlüsselrunde

Bitten Sie die Teilnehmenden darum, den eigenen Schlüsselbund vorzustellen. Zu jedem Schlüssel soll ein Satz gesagt werden. Somit hat man zu fast allen Teilnehmenden einen kleinen Erzählanlass, in dem recht zuverlässig etwas über den Wohnort, das Auto, die Arbeitsstätte etc. zu erfahren ist.

Autogramm-Bingo

Zu Beginn des Seminars erhalten alle Teilnehmenden ein Blatt mit Fünf-mal-fünf-Kästchen. In jedem Kasten steht eine Aussage (z. B. »ist seit mehr als 5 Jahren als FamHeb bzw. FGKiKP tätig«, »hat genau
→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen

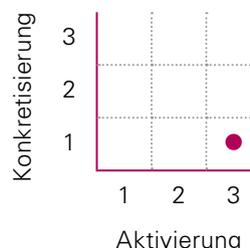
ZEIT

10–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Moderationskarten und Stifte
Ggf. Spielkarten
Ggf. vorbereitete Bingo-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Biech (2008)
Geißler (2005a, 2010a)
methoden-kartothek.de (2014)
Rabenstein/Reichel/Thanhoffer (2009)

zwei Kinder«, »stammt aus dem Ruhrgebiet«, »hat einen täglichen Weg zur Arbeit zwischen 50 und 70 km« etc.). Ziel ist es nun, in der Gruppe einen Teilnehmenden zu finden, die bzw. der dieses Kriterium erfüllt. Von dieser oder diesem erhält man ein Autogramm im entsprechenden Kästchen. Wer eine komplette Reihe gefüllt hat, ruft laut »Bingo« und darf sich als Gewinner/in fühlen. Die Bingo-Komponente kann auch weggelassen werden. Dann geht es lediglich darum, in zehn Minuten möglichst viele Unterschriften zu sammeln.

Drei Aussagen – Eine Lüge

Alle Teilnehmenden erhalten drei Karten. Auf jede Karte sollen sie eine Aussage über sich aufschreiben – darunter eine falsche (Beispiel: Karte 1: »Ich bin drei Mal im Jahr in Florida«; Karte 2: »Letzte Woche habe ich im Lotto gewonnen – leider nur drei Richtige«; Karte 3 (Lüge): »Ich bin allergisch gegen Sellerie«). Eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer beginnt und tritt nach vorne. Sie oder er pinnt die drei Aussagen an.

Der Rest der Gruppe hat nun die Aufgabe, sich darauf zu verständigen, welche der Aussagen wohl die Lüge ist. Jede/r Teilnehmende stellt dabei lediglich eine einzige Frage, die nur mit »Ja« oder »Nein«

zu beantworten ist. Ist die Lüge enttarnt, kommt die oder der nächste Teilnehmende an die Reihe.

Schwarze Liste

Alle Teilnehmenden erhalten je fünf Spielkarten (oder auch Erbsen, Murmeln u. Ä.). Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich frei im Raum zu bewegen und sich zu zweit zusammenzufinden, um sich gegenseitig bekanntzumachen.

Bei dieser Vorstellung dürfen bestimmte Worte nicht ausgesprochen werden. Diese stehen auf der »Schwarzen Liste«, einem von allen gut einsehbaren Flipchart. Das können beispielsweise die Klassiker »Ja, Nein, Schwarz, Weiß« sein. Bedeutend spannender wird es aber, wenn man stattdessen typische Begriffe wie »Hebamme«, »Kinder«, »Schule« oder »Ausbildung« weglassen muss.

Wer einen Begriff verwendet, der auf der Schwarzen Liste steht, muss seinem Gegenüber eine Spielkarte abgeben. Die Kursleitung ist dabei »Taktgeber«, d. h. sie oder er gibt ein Zeichen, wann ein neues Gegenüber gesucht wird. Wer am Ende die meisten Karten hat, darf sich als Gewinnerin bzw. Gewinner fühlen.

Nachbarn/Nachbarinnen begrüßen

Eine Variante für eine größere Gruppe, z. B. bei einer Vortragsveranstaltung, in der sich nicht alle im Plenum bekannt machen können: Die Teilnehmenden werden gebeten, sich jeweils der linken und rechten Nachbarin bzw. dem Nachbarn mit Namen und Interesse an der Veranstaltung kurz vorzustellen. Eine solche kurze Kennenlernaktion kann die Atmosphäre in einem zunächst anonymen Plenum erstaunlich verändern.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Einstiegssituation ist richtungsweisend für den weiteren Verlauf des Seminars. Deswegen sollte bei der Wahl der Kennenlernmethode sehr sorgsam vorgegangen werden. Der Einstieg ist auch ein Versprechen für das, was nachfolgt. Wählen Sie nur dann einen spielerischen Einstieg, wenn Sie auch im weiteren Seminarverlauf auf verspielte Formen setzen.

Das gegenseitige Kennenlernen steht bei diesen Methoden im Mittelpunkt. Manchmal ist es aber auch sinnvoll, bereits das Kennenlernen mit einer Verknüpfung zum Thema hin zu gestalten. Beispielsweise können bei der Kalenderblatt-Vorstellung Bilder mit Bezug zum Thema ausgewählt werden.

KLEINGRUPPENARBEIT

IRENE EBERT

Zwei bis sechs Teilnehmende arbeiten zeitlich begrenzt an einem Thema: Das Lernen in einer Gruppe ist davon geprägt, dass durch das gezielte Zusammenwirken unterschiedlichster Persönlichkeiten Synergien entstehen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Sich Inhalte aktiv, zielgerichtet und effektiv erarbeiten
- Die Fähigkeit fördern, sich Inhalte und Erkenntnisse selbstständig zu erarbeiten
- Einzelne Ideen und Geistesblitze konkretisieren
- Kennenlernen und Zusammenarbeit der Teilnehmenden fördern
- Selbstständige Problemlösung üben
- Mehrere Themen gleichzeitig bearbeiten

VORGEHEN

Die Kursleitung erklärt Ziele sowie Inhalt der Kleingruppenarbeit und erläutert ggf. die Sinnhaftigkeit des Vorgehens.

Arbeitsauftrag

Zuerst wird der Arbeitsauftrag erläutert. Die Eindeutigkeit, Vollständigkeit und sprachliche Klarheit von Arbeitsaufträgen ist grundlegend für jede ertragreiche Gruppenarbeit. Daher sollten die Arbeitsaufträge möglichst schriftlich und detailliert verfasst sein. Sie können auf einem Flipchart notiert werden, wenn die einzelnen Gruppen in einem Raum arbeiten. Sollten zusätzliche Gruppenarbeitsräume genutzt werden, ist es empfehlenswert, den Gruppen Kopien der Arbeitsaufträge mitzugeben oder Zeit zum Abschreiben des Arbeitsauftrages zur Verfügung zu stellen. Nutzbringend ist es, einen Arbeitsauftrag in einzelne Schritte aufzuteilen, die Bearbeitungszeit sowie Art und Zeit der Ergebnisdarstellung anzugeben. Bedacht werden sollte, dass Gruppen Zeit benötigen, um sich selbst zu organisieren, Aufgaben zu verteilen oder den Arbeitsraum zu finden.

Kleingruppen können arbeitsteilig oder arbeitsgleich vorgehen. »Arbeitsgleiche« Gruppen bearbeiten alle dasselbe Thema. Dagegen beschäftigen sich »arbeitsteilige« Gruppen zur selben Zeit mit unterschiedlichen Themen. Diese Form wird häufig gewählt, wenn in kurzer Zeit mehrere Themen bearbeitet werden sollen.

Gruppenbildung

In einem zweiten Schritt wird erläutert, wie die Arbeitsgruppen gebildet werden. Grundsätzlich können Zufalls-, Wahl- und Nachbarschaftsgruppen unterschieden werden. Zufallsgruppen werden gebildet, wenn ein weiteres Kennenlernen von Teilnehmenden angeregt werden soll oder wenn eine verstärkte thematische Auseinandersetzung angestrebt wird. Die Zusammenarbeit von Teilnehmenden, die sich bis zu diesem Zeitpunkt kaum kennen bzw. noch nicht zusammengearbeitet haben, kann eine solche intensive Auseinandersetzung fördern.

Es gibt jedoch auch Inhalte und Situationen, bei denen eine derart zufällige Zusammenarbeit den Prozess eher stören oder gar verhindern würde, weil sie ein gewisses Maß an Vertrauen voraussetzen. In einem solchen Fall sollten Wahlgruppen gebildet werden, das heißt die Teilnehmenden entscheiden selbst, mit wem sie zusammenarbeiten wollen.

Bei der Bildung einer Zufalls- oder einer Wahlgruppe ist immer auch die Anzahl der Gruppenmitglieder anzugeben.



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen
Erarbeiten
Integrieren

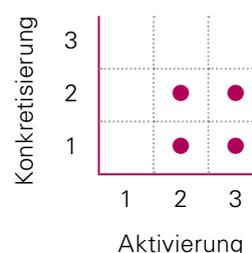
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papier, Stifte, Karten, Flipchart-Bögen, ggf. Material für Collagen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
Lipp/Will (2008)

Bei Nachbarschaftsgruppen werden jeweils nebeneinander stehende oder sitzende Teilnehmende aufgefordert, miteinander zu arbeiten. Diese Form eignet sich besonders, wenn es um einen kurzen Austausch geht, der ohne großen Zeitaufwand gestaltet werden soll.

Die »wachsende Gruppe« beschreibt eine Gruppenbildungsmethode, die sich in der Regel nach der Arbeit z. B. einer Zweiergruppe anschließt. Dazu werden die Teilnehmenden aus diesen Zweiergruppen aufgefordert, sich für den folgenden Arbeitsschritt einer weiteren Zweiergruppe anzuschließen. Häufig arbeitet diese »gewachsene« Gruppe inhaltlich an einem anderen und/oder erweiterten Thema.

Beispiele für Zufallsgruppen

Bindfaden-Gruppen

Für die Bildung von Zweiergruppen werden bei einer Gesamtzahl von z. B. 16 Teilnehmenden acht ca. zwei Meter lange Bind- oder Wollfäden geschnitten. Alle Fäden werden übereinander gelegt. Die Kursleitung hält die Fäden in der Mitte zusammen. Alle Teilnehmenden im Stehkreis nehmen sich ein Fadenende und bilden dadurch Partnergruppen.

Pärchen-Gruppen

Bekannte Paare aus Märchen oder Filmen werden auf kleine Zettel geschrieben, zum Beispiel »Schneewittchen« und »Sieben Zwerge«, »Rosenrot« und »Schnee-weißchen«. Diese Zettel werden gefaltet und in einen Korb gegeben. Die Teilnehmenden nehmen sich jeweils einen Zettel und gehen auf die Suche nach ihrem/ihrer Partner/in.

Puzzle- oder Reimgruppen

Bei z. B. 16 Personen werden acht Postkarten in zwei (oder mehrere) Teile zerschnitten. Die Teilnehmenden ziehen nun entweder aus einem Beutel oder aus einem Körbchen ein Postkartenteil. Aufgabe ist es, die Postkartenteile wieder

richtig zusammensetzen und damit die Arbeitspartnerin bzw. den Arbeitspartner zu finden. Auch zerschnittene Reime oder Verse eignen sich, um Kleingruppen zu bilden.

Größere Zufallsgruppen, zum

Beispiel »Mümmel-Gruppen«

Sie sind geeignet für Kleingruppen von einer Größe bis zu fünf Personen. Bei z. B. 20 Personen für eine Kleingruppe mit je vier Personen werden folgende fünf Fantasie-Familiennamen jeweils viermal auf einzelne Zettel geschrieben: Mümmel, Mämmel, Mummel, Memmel und Mimmel. Nach dem die Teilnehmenden jeweils einen Namen gezogen haben, finden sie ihre Gesprächspartner/innen durch lautes Rufen ihres »Familiennamens«.

Übergang von der Gruppenarbeit in ein Plenumsgespräch

Im Arbeitsauftrag wird detailliert beschrieben, wie die Ergebnisse der Gruppe im anschließenden Plenumsgespräch eingebracht werden sollen. Mögliche Formen dafür sind:

- Plakate mit Stichworten
- Gestaltete Collagen
- Zusammenfassende Thesen
- Fragen, die sich ergeben haben
- Karten mit Stichworten

Rein mündliche Berichte sind weniger empfehlenswert, weil sie in der Fülle der Beiträge schnell ermüden. Die Folge kann sein, dass die letzten Berichte kaum noch aufgenommen werden und die Ergebnisse der Kleingruppen weniger Beachtung erfahren.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Es kommt vor, dass einige Teilnehmende Kleingruppenarbeit ablehnen oder Vorbehalte haben, die häufig ihren Ursprung im Erleben von Gruppenarbeit als Beschäftigung ohne Relevanz haben. Manchmal wird auch eingewendet, dass dieser Schritt zu zeitaufwändig sei und die Fragen doch

auch in der großen Gruppe bearbeitet werden könnten. Deshalb sollte die Kursleitung transparent darlegen, welche Ziele leitend sind, warum eine Gruppenarbeit hilfreich ist und wie mit den Ergebnissen der Gruppen weitergearbeitet wird.

Gruppen werden in der Regel gebildet, um einen Arbeitsauftrag zu bearbeiten und gemeinsam zu Ergebnissen zu kommen. Die Bildung von Kleingruppen bringt häufig viel Bewegung und auch einen erhöhten Lärmpegel mit sich. Deshalb sollte folgende Reihenfolge beachtet werden:

Zuerst werden der Arbeitsauftrag und die Arbeitszeit geklärt. Erst dann folgt die Erläuterung zur Gruppenbildung. Wenn zuerst die Gruppenbildung erläutert wird, beginnen die meisten Teilnehmenden, ihre Gesprächspartnerin bzw. ihren Gesprächspartner zu suchen. In der entstehenden Unruhe wird der Arbeitsauftrag akustisch und inhaltlich häufig nur halb verstanden.

Da die Arbeit in Kleingruppen sehr viel Aktivität bei den Teilnehmenden fordert, kann der Einsatz nach einer Mittagspause die effektive Gestaltung eines Seminartages bereichern. Am Ende eines Seminartages sollte der Einsatz einer Gruppenarbeit gut überlegt werden, weil der hohe Aktivierungsgrad der Methode die Teilnehmenden zu diesem Zeitpunkt leicht überfordern kann.

Eine gute Vorbereitung der Gruppenarbeitsräume bzw. -plätze bildet die Basis für ertragreiche Ergebnisse. Dazu gehört es, ausreichend Raum und Sitzplätze zu organisieren und notwendiges Material bereitzustellen.

KNOTEN IM TASCHENTUCH

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Die Methode spielt mit der bekannten Redewendung des »Knotens im Taschentuch« und unterstützt auf einprägsame und unterhaltsame Art und Weise das Erinnern von Inhalten, die aus Sicht der Teilnehmenden zentral sind. Die Teilnehmenden denken über Lerninhalte nach und formulieren zentrale Erkenntnisse, die sie in ein Taschentuch knoten. Eine solche sicht- und fühlbare Form der Erinnerung begleitet die Teilnehmenden bis nach Hause.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Zur Reflexion von Lerninhalten und zur Vergegenwärtigung wichtiger Merksätze
- Als sichtbare Erinnerung – auch für zu Hause
- Um zentrale Erkenntnisse zu formulieren und sichtbar zu machen
- Um sich über zentrale Erkenntnisse auszutauschen
- Um wieder einzusteigen, wieder anzuknüpfen und zu wiederholen
- Teilnehmende verankern Lernerfahrung multimodal

VORGEHEN

Der Versuch, sich über einen Knoten im Taschentuch an etwas Wichtiges zu erinnern, ist Menschen aus Erzählungen, Anekdoten oder eigenen Erfahrungen vertraut. Die Kursleitung greift diesen Gedanken hier konkret auf und bittet die Teilnehmenden im Anschluss an eine intensive Arbeitseinheit oder am Ende eines Seminartages die Inhalte, die ausgetauschten Gedanken, gehörte Fakten, eigene Gefühle usw. innerlich noch einmal anzuschauen und daraus für sich eine zentrale Erkenntnis zu formulieren. Diese wird auf ein kleines Stück Papier geschrieben. Das Papier kann gefaltet und anschließend in ein Papiertaschentuch eingeknotet werden. Es genügt, zwei gegenüberliegende Ecken des Taschentuchs vorsichtig miteinander zu verknüpfen.

Eine Anleitung für die Einzelarbeit der Teilnehmenden kann beispielsweise lauten:
»Bitte nehmen Sie sich nun einen Moment

Zeit, um unseren Seminartag noch einmal innerlich anzuschauen. Wenn Sie Ihr persönliches Fazit dieses Tages in einen Merk- oder Leitsatz formulieren wollten, wie lautete der? (...) Bitte schreiben Sie diesen Satz auf den Zettel und verknoten Sie den Zettel vorsichtig in Ihrem Taschentuch.«

Je nach Zielsetzung und zur Verfügung stehender Zeit können die Teilnehmenden sich ihre Taschentücher einfach einstecken oder die Arbeit damit geht weiter.

Eine mögliche Weiterarbeit ist es, sich mit einer Partnerin bzw. einem Partner nach Wahl über den eigenen »Knoten im Taschentuch« auszutauschen. Dabei können auch Fragestellungen angeboten werden, die durch weiteres Nachdenken den Transfer fördern. Mögliche Fragestellungen sind zum Beispiel:

- Was ist für dich eine zentrale Erkenntnis? Was willst du dir merken?
- Wie möchtest du dafür sorgen, dass du daran denkst?
- In welchen Momenten möchtest du dich daran erinnern?
- Wo wirst du dein Taschentuch hinlegen/hinhängen?
- Wirst du jemandem davon erzählen?

Variante: Der gedankliche Knoten im Taschentuch

Eine Kurzvariante, die das Bild des Knotens im Taschentuch nutzt, aber ohne Zettel und Worte auskommt, ist es, wenn die Teilnehmenden angeleitet werden, nur gedanklich eine wichtige Erkenntnis zu formulieren.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Integrieren
Auswerten

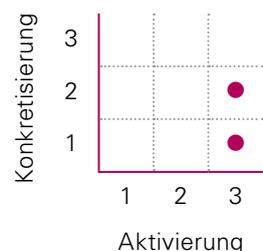
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL

Reißfeste Taschentücher
Kleine Zettel
Ggf. ein Stück Schnur pro TN
Gelochte kleine Zettel

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Weidenmann (2015)

Die Kursleitung erläutert, dass es darum geht, einen Erinnerungsanker zu schaffen für etwas, das sich die bzw. der Einzelne gern merken möchte – ohne dass darüber gesprochen wird. Die Teilnehmenden denken still für sich nach bis sich eine Antwort herauskristallisiert. Mit diesem klaren Gedanken im Kopf machen sie einen Knoten in ihr Taschentuch und stecken es sich in die (Hosen-)Tasche. Diese Variante bietet sich an, wenn es um sehr persönliche Themen geht.

Variante: Erinnerungsschnur
(nach B. Weidenmann)

Diese Variante bietet sich zur Reflexion auch bei Seminartagen an, die von vielen Informationsblöcken geprägt sind und die Wissensaneignung in den Vordergrund rücken. Die Teilnehmenden werden eingeladen, persönliche Lernerkenntnisse zu formulieren. Hilfreich kann es sein, wenn die Kursleitung zuvor die Inhalte der Tageseinheiten kurz wiederholend zusammenfasst. Das kann entweder mit Hilfe des Tagesplans am Flipchart geschehen – oder auch mit Moderationskarten, die auf dem Boden ausgelegt werden und die Titel der Tageseinheiten zeigen. Die Teilnehmenden erhalten eine Schnur und kleine, gelochte Zettel, die sie beschriften und an die persönliche Erinnerungsschnur knoten können. Eine Anleitung der Einzelarbeit kann beispielsweise wie folgt lauten: »Bitte nehmen Sie sich einige Minuten Zeit und gehen Sie innerlich noch einmal den heutigen Tag durch. Welche Themen sind Ihnen noch besonders präsent? Welche Erkenntnisse sind für Sie zentral? An welche Information möchten Sie sich unbedingt erinnern? Welche Idee wollen Sie sich wirklich merken? Bitte formulieren Sie Ihre Gedanken auf die Zettel und knoten Sie diese in Ihre persönliche Erinnerungsschnur.«

Die Einzelarbeit kann für sich stehen bleiben. Es ist jedoch auch möglich, eine Arbeit zu zweit oder eine Plenumsrunde anzuschließen, in der die Teilnehmenden ihre Schnur vorstellen können. Eine Weiterarbeit ist bei mehrtägigen Veranstaltung auch am nächsten Morgen denkbar. Jeweils zwei oder auch drei Teilnehmende werden gebeten, sich gegenseitig ihre Erinnerungsschnur zu zeigen und ihre Eindrücke dazu zu schildern. Ergänzende Beispielfragen für einen solchen Wiedereinstieg können u.a. lauten:

- Was war für dich gestern zentral?
- Wo hattest du gestern einen Knoten? Gibt es noch Knoten in deinen Gedanken? Welche gedanklichen Knoten konnten durch die letzte Einheit gelöst werden?
- Was würdest du an deiner Schnur heute Abend gern noch ergänzen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Kursleitung unterstützt die Teilnehmenden dabei, ihre Erfahrungen aus dem Seminartag zu bündeln und auf eine (oder wenige) zentrale Erkenntnis hin zu verdichten. Wenn das gelingt, entfaltet die Methode durch den haptischen Charakter und die Anschlussfähigkeit des bekannten Gedankens des Taschentuchknotens ihre Wirkung. Die innerliche Vergewärtigung und auch die Aussprache eines merkwürdigen Gedankens fördert die Erinnerung.

Die Methode eignet sich besonders bei Einheiten bzw. Seminartagen, die einen starken Fokus auf Selbstkompetenzen hatten, z.B. zum Thema Selbstfürsorge. Teilnehmende können sich dann einen sehr persönlichen Merksatz mitnehmen, beispielsweise »Ich darf meine Grenzen deutlich machen und eine Familie auch »abgeben.« oder »Wenn es mir gut geht, kann ich die Familien gut begleiten. Ich achte auf mich, indem ich ...« Die Kurs-

leitung kann auch vorschlagen, das Taschentuch in anspruchsvolle Situationen in der Praxis zur eigenen gedanklichen Stärkung tatsächlich mitzunehmen.

Die Erinnerungsschnur ist auch bei stärker informativen Themen gut einsetzbar.

Die Kursleitung sollte im Vorfeld benennen, wie mit den Taschentüchern bzw. Erinnerungsschnüren weitergearbeitet wird, ob es einfach zum Einstecken ist oder beispielsweise am folgenden Tag oder im nächsten Modul noch einmal aufgegriffen, ggf. auch mit einer Partnerin bzw. einem Partner ausgetauscht wird oder für alle sichtbar ausgegangen werden soll. Letztgenannte Beispiele ermöglichen bei mehrtägigen Veranstaltungeneinen Wiedereinstieg mit Wiederholungscharakter. Dies ist jedoch nur empfehlenswert, wenn nicht allzu persönliche Themen bearbeitet wurden, eine »Veröffentlichung« persönlicher Erkenntnisse ist grundsätzlich freiwillig.

Es empfiehlt sich, kleine Zettel, maximal von der Fläche eines Drittels eines DIN-A4-Papiers, zu nutzen, keine festen Moderationskarten. Zudem ist wichtig, hochwertige, relativ reißfeste Papiertaschentücher zu verwenden. Dennoch muss vorsichtig geknotet werden. Die Kursleitung kann auch diesen Aspekt für die Anleitung nutzen: Mit Erinnerungen müssen wir genauso sorgsam umgehen, schnell verschwinden wichtige Erkenntnisse in den Mühlen des Alltags und es braucht manchmal Achtsamkeit, um dranzubleiben.

Bei der Variante Erinnerungsschnur ist eine etwas stärkere Schnur geeignet, in die man einfach Knoten machen kann. Bei einem Wunsch nach Fokussierung oder bei knapper Zeit kann es sinnvoll sein, die Zettelanzahl zu begrenzen.

KOLLEGIALE BERATUNG

KATARINA WEIHER

Die Kollegiale Beratung ist ein strukturiertes und lösungsorientiertes Verfahren, bei dem sich die Teilnehmenden den Rat der anderen für eine Fragestellung aus der beruflichen Praxis einholen können. Die Bearbeitung eines solchen Praxisbeispiels bietet auch Anregungen und Handlungsoptionen für vergleichbare Situationen, so dass ein intensives Lernen an praxisrelevanten Fragestellungen möglich ist.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Differenzierte Wahrnehmung der gesamten Situation
- Perspektivwechsel auf die Sicht anderer Beteiligter
- Das eigene Handeln und Ideen für alternative Handlungsoptionen reflektieren
- Übung in lösungsorientierter und unterstützender Beratung
- Fähigkeiten zur Problemlösung stärken
- Anteilnahme und Unterstützung in schwierigen Situationen
- Theorie-Praxis-Transfer unterstützen
- Potenzial der Teilnehmenden nutzen
- Einblick erhalten in die Praxis der Teilnehmenden und die Art, wie sie ihre Kompetenzen in der Praxis anwenden würden

VORGEHEN

Die Kursleitung fragt nach Praxissituationen, zu denen Teilnehmende sich Beratung wünschen. Wenn es mehrere solcher Praxisbeispiele (»Fälle«) gibt, wählt die Gruppe eines aus, das bearbeitet werden soll.

Die Kursleitung bittet die Teilnehmerin bzw. den Teilnehmer, welche bzw. welcher einen Fall einbringt (Falleinbringerin bzw. Falleinbringer), die Situation und ihr/sein Anliegen möglichst konkret zu schildern. Wenn das Anliegen unklar bleibt, sorgt die Kursleitung in der Moderation für eine Präzisierung. Der Beratung förderlich ist das Herausarbeiten einer konkreten Fragestellung (Schlüsselfrage).

In der Rückfragerunde stellen die anderen Teilnehmenden Informations- und Verständnisfragen zu dem Fall, die von der Falleinbringerin bzw. dem Falleinbringer beantwortet werden. Die Kursleitung achtet darauf, dass keine Diskussionen entsteht, keine Lösungsvorschläge gemacht werden, keine Beurteilungen erfolgen – das Ziel dieser Runde ist allein die eingebrachte Situation und das Anliegen zu verstehen.

Für die folgende Beratungsdiskussion nimmt die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer einen Platz außerhalb des Plenums ein, ohne direkten Sichtkontakt zur Gruppe (beispielsweise hinter einer Pinnwand). Sie/er nimmt an diesem Gespräch nicht teil, sondern hört zu und macht sich Notizen. Die Teilnehmenden erörtern den Fall, formulieren ihre Eindrücke und Vermutungen, nehmen Perspektivwechsel vor, stellen Hypothesen auf, gewichten Informationen neu usw. Auch hier geht es noch nicht um Lösungen.

Nun rückt die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer wieder in den Blickkontakt und gibt eine Zwischenrückmeldung zu dem, was sie/er gehört hat. Die Gruppe hört zu, lässt die Rückmeldungen auf sich wirken und korrigiert ggf. eigene Hypothesen. Auch jetzt achtet die Kursleitung darauf, dass keine Diskussion entsteht; nach dem »Zwischenruf« rückt die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer wieder aus dem Blickkontakt heraus. Erst jetzt geht es um Lösungsvorschläge, Anregungen und Empfehlungen.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

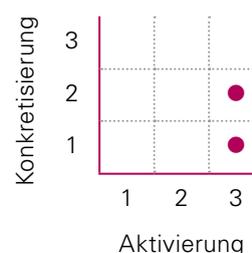
ZEIT

60–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Flipchart oder Pinnwand mit Moderationskarten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Spangler (2012)
Tietze (2003)

Die Kursleitung/Moderation achtet nun darauf, dass möglichst viele, konkrete Anregungen formuliert werden. Nun rückt die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer wieder in den Kreis. Er/sie überprüft das Beratungsanliegen hinsichtlich der Lösungsmöglichkeiten, zieht ein Resümee und bedankt sich. In der abschließenden Reflexionsrunde teilen alle mit, wie sie den Prozess erlebt haben und was das Wertvolle daran war.

Variante: Kleingruppen

Die Beratungsdiskussionen finden in Kleingruppen von drei bis fünf Personen statt. Die Ergebnisse der ersten Beratungsdiskussion werden z. B. per Flipchart visualisiert und im Plenum präsentiert. Die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer nimmt Stellung dazu und ergänzt bei Bedarf noch Informationen. Die Kleingruppen setzen daraufhin ihre Arbeit fort und formulieren konkrete

auf eine zielführende Lösungssuche gerichtet wird. Die Kursleitung achtet darauf, dass die einzelnen Arbeitsschritte eingehalten werden. Wird zwischen den Schritten hin- und hergesprungen, besteht die Gefahr, dass die Ergebnisse verwässern. Nach dem Resümee ist es wichtig, dass der Fall nicht noch nachbearbeitet wird oder die Gruppe versucht, die Falleinbringerin bzw. den Falleinbringer zu einer anderen Schlussfolgerung zu »überreden«.

Dauer	Beratungsschritt	Zentrale Fragen
ca. 5 Min.	Themenfindung bzw. Vorbereitung	Welche Praxissituation möchten wir bearbeiten? Wer bringt den Fall ein? Wer moderiert? Wer schreibt mit?
max. 10 Min.	Vorstellung des Falls (Exploration)	Worum geht es? Was ist das Problem? Was ist das Anliegen?
10 Min.	Rückfragerunde	Sind alle Verständnisfragen geklärt? Haben alle genug Informationen?
15 Min.	Beratungsdiskussion/ Hypothesenrunde	Wie geht es mir, wenn ich das höre? Worum geht es aus meiner Sicht? Wo sind interessante Perspektiven, welche Klippen fallen mir auf?
5 Min.	Zwischenrückmeldung durch Falleinbringerin/Falleinbringer	Was schien wichtig? Welche Gedankengänge waren besonders spannend oder vielversprechend?
10 Min.	Beratungsdiskussion/Empfehlungs- und Lösungsrunde	Welche Lösungsvorschläge fallen uns auf der Grundlage der bisherigen Schritte ein?
5 Min.	Der Blick nach vorn Rückmeldung der Falleinbringerin/des Falleinbringers	Welche nächsten Schritte werde ich versuchen? Was kann ich mir vorstellen?
5 Min.	Gemeinsame Reflexionsrunde	Wie wird die kollegiale Beratungseinheit eingeschätzt? Welche Erkenntnisse nehmen alle mit?

Variante: Reflecting Team

Wenn die Gruppe zu groß für eine gemeinsame Beratung ist, berät eine kleine Gruppe im Innenkreis des Plenums. Die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer wählt drei bis fünf Beraterinnen oder Berater und ggf. eine Moderatorin bzw. einen Moderator aus. Diese diskutieren den Fall im Innenkreis, während die Teilnehmenden im Außenkreis einfach zuhören. Es ist auch möglich, in den beratenden Innenkreis einen Extra-Stuhl zu stellen, auf den sich Teilnehmende aus dem Außenkreis setzen können, um ihre Sicht der Dinge einzubringen und den Beratungskreis dann wieder zu verlassen.

Anregungen und Lösungsvorschläge im Sinne des Beratungsanliegens. Die Gruppenergebnisse werden im Plenum präsentiert, das Resümee der Falleinbringerin bzw. des Falleinbringers und die gemeinsame Reflexionsrunde finden im Plenum statt.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Es gibt unterschiedliche Ansätze und Schrittfolgen sowie unterschiedliche Bezeichnungen der einzelnen Schritte der Kollegialen Beratung. Zentral ist jedoch immer die hohe Transparenz, klare Struktur und stringente Moderation. Die Reihenfolge der Schritte verhindert das (vor-)schnelle Suchen nach Lösungen und sorgt dafür, erst den Blickwinkel zu weiten, bevor der Fokus

Die Kursleitung achtet darauf, Gruppenregeln, wie etwa Verschwiegenheit, zu vereinbaren bzw. erinnert daran. Unbedingt zu empfehlen ist es, die Beratung zu visualisieren. Zentral dabei sind wichtige Informationen zum Fall, die Schlüsselfrage und die Ergebnisse der Diskussionsrunden. Wenn die Methode bereits gut bekannt ist, kann die Moderation auch durch Teilnehmende erfolgen. In diesem Fall können ggf. auch zwei oder drei Untergruppen gebildet werden, die parallel an unterschiedlichen Fällen arbeiten.

Die Falleinbringerin bzw. der Falleinbringer kann den gesamten Reflexions- und Beratungsprozess mitverfolgen. Sie/er nimmt jedoch nicht teil und sitzt außerhalb des Sichtkontakts mit der Gruppe, damit ihre/seine unwillkürlichen mimischen oder gestischen Äußerungen nicht das Beratungsgeschehen beeinflussen. Dies ist zunächst oft ungewohnt, wird im Nachhinein jedoch häufig als entlastend und angenehm beschrieben.

Die Gruppengröße für eine gemeinsame Kollegiale Beratung im Plenum sollte nicht größer als ca. 16 Teilnehmende sein. Bei größeren Gruppen bietet sich die Variante des »Reflecting Team« an.

Wenn die Kollegiale (Fall-)Beratung in einem der ersten Module eingeführt wird, kann die Gruppe das Verfahren über die Module hinweg immer wieder üben. Auch regionale Lerngruppen können das Verfahren wirkungsvoll einsetzen.

KOMMUNIKATIONSTILE VERSTEHEN

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Die von Virginia Satir beschriebenen Kommunikationsstile sind Grundlage der hier vorgestellten Übungen. Das methodische Vorgehen unterstützt Teilnehmende dabei, den Kommunikationsstilen nachzuspüren, kommunikativ herausfordernde Menschen besser zu verstehen und hilfreiche Anregungen für das professionelle Verhalten in anspruchsvollen Gesprächssituationen zu erhalten.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Kommunikationsstile nach Satir kennenlernen und integrieren
- Eigenes Gesprächsverhalten reflektieren
- Kommunikationsstile als Anteile eigener Kommunikation erspüren
- Kommunikationsstile und ihre Hintergründe verstehen
- Anregungen erhalten für den Umgang mit persönlich herausfordernden Kommunikationsstilen

VORGEHEN

Die Kursleitung erläutert Inhalt und Anliegen der Übung. Sie stellt dann nacheinander die Kommunikationsstile oder -formen nach Virginia Satir (vgl. Modul 4) in deutlicher Ausprägung vor, indem sie über ein Thema berichtet und dabei die übliche Körperhaltung einnimmt, typische Sätze sagt und eine klar typisierte Rolle spielt. Die Teilnehmenden werden jeweils gefragt, was ihnen auffällt und wie sie diese Art der Kommunikation beschreiben würden. Der bei Satir verwendete Begriff wird auf einer Karte notiert und auf den Boden gelegt. Die Kursleitung erläutert anschließend erste Details dazu und stellt den Teilnehmenden schriftliches Material zur Verfügung.

Während der Übung arbeiten die Teilnehmenden in Gruppen von vier Personen zusammen. Dafür schreibt die Kursleitung die vier Kommunikationsstile auf farbige Zettel, z.B. weiß (Rationalisieren), grün (Anklagen), gelb (Ablenken), blau (Beschwichtigen) – und zwar in ausreichender

Anzahl für die Gesamtgruppe. Ist die Gruppe nicht durch vier teilbar, erhalten eine bzw. mehrere Gruppen einen Teilnehmenden mit Beobachtungsaufgaben. Die Teilnehmenden gruppieren sich so, dass jede Farbe (jeder Kommunikationsstil) jeweils einmal vertreten ist. Bevor die Gruppenbildung erfolgt, erläutert die Kursleitung folgenden Arbeitsauftrag (Beispiel):

»Legen Sie am Boden die vier Kommunikationsstil-Karten wie die vier Himmelsrichtungen aus und stellen Sie sich jeweils dahinter. Jede bzw. jeder geht im folgenden Anspiel für kurze Zeit (ein bis zwei Minuten) in eine dieser Rollen. Fühlen Sie sich – unterstützt durch die entsprechende Körperhaltung und Gestik – in die jeweilige Rolle hinein und beteiligen Sie sich aus der Rolle heraus am Gespräch, das Sie miteinander führen. Wechseln Sie im Stehen alle Rollen durch, indem Sie nach ca. zwei Minuten das Gespräch unterbrechen und sich im Uhrzeigersinn eine Position weiter bewegen. Fühlen Sie sich kurz in den nächsten Kommunikationsstil ein und führen Sie das gemeinsame Gespräch fort.«

Als Gesprächsthema kann die Kursleitung beispielsweise vorschlagen: »Soll ein Kind im ersten Lebensjahr im Bett der Eltern schlafen oder nicht?« Die Übungssequenz dauert ca. zehn bis zwölf Minuten.

Im Anschluss an die Spielsequenz tauschen sich die Kleingruppen über ihr Erleben aus und bearbeiten dann folgende Fragestellungen – arbeitsteilig für jeweils einen Kommunikationsstil:

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL
REFLEXION
KOMMUNIKATIV
SPIELERISCH
THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

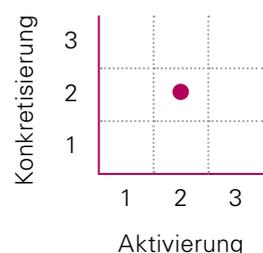
ZEIT

60–90 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Handouts

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Satir (2013)

- Was löst dieser Kommunikationsstil aus? Wie erleben ihn die anderen Beteiligten?
- Was kann er gut? Welche Stärken besitzt er?
- Was könnte er brauchen? Was kann im Umgang mit Personen, die stark in dieser Form kommunizieren, hilfreich sein?
- Versuchen Sie einen Perspektivwechsel: Was könnte eventuell hinter solchem Verhalten stehen?

Für diese Arbeitsphase haben die Kleingruppen ca. 20-30 Minuten Zeit, Ergebnisse werden auf einem Flipchart festgehalten. Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht, können die Kleingruppen sich mit allen Stilen beschäftigen. Die Flipcharts kann die Kursleitung vorbereiten (z.B. mit Tabellenüberschriften), so dass für das Plenum ein schneller strukturierter Überblick entsteht.

Im Plenum stellt jede Kleingruppe ihre Überlegungen zu einem Kommunikationsstil vor, die anderen Gruppen und die Kursleitung ergänzen.

In einem weiteren Schritt regt die Kursleitung die Teilnehmenden zur Reflexion ihrer persönlichen Kommunikationsanteile an. Dabei können beispielsweise folgende Fragestellungen hilfreich sein:

- Wie ging es mir? Welche Stile waren leichter/schwerer für mich?
- Welche Anteile habe ich in mir? Wie reagiere ich in Stresssituationen?
- Welche Kommunikationsform ist für mich in einem Gegenüber besonders herausfordernd?

Und schließlich lohnt sich eine deutliche Transferfrage, wie z.B. »Was nehme ich aus dieser Arbeitseinheit für mein professionelles Gesprächsverhalten mit?«.

Varianten

Für die weitere Arbeit können szenische Spielsequenzen mit einem deutlichen Praxisbezug gewählt werden, z.B. ein Erstgespräch der FamHeb/FGKiKP mit

einer Mutter, die deutlich ablenkend kommuniziert. In der vorangegangenen Arbeitsphase erarbeitete Strategien können dabei in ihrer Wirkung erprobt werden. Die agierenden Teilnehmenden können von den anderen abgelöst und unterstützt werden.

Eine unterhaltsame und gleichzeitig sehr wirkungsvolle Arbeitsform ist es, der Dynamik von Gesprächssituationen in Kombination bestimmter Kommunikationsstile nachzuspüren. Dafür spielen die Teilnehmenden arbeitsteilig kurze Spielsequenzen in unterschiedlichen Kombinationen, z.B. Anklagen/Beschwichtigen; Beschwichtigen/Beschwichtigen, Beschwichtigen/Rationalisieren. Bei der Auswertung dieser Übung kann auf den bewussten Einsatz eigener Kommunikationsanteile im professionellen Kontext eingegangen werden. Im Kontakt mit einem stark rational kommunizierenden Menschen, kann es etwa hilfreich sein, den eigenen rationalen Anteil zu stärken und bewusst rational zu kommunizieren.

Eine Variante ist es, die vier Ecken des Raums zu nutzen. Jeder Ecke wird ein Kommunikationsstil zugewiesen, die Teilnehmenden verteilen sich gleichmäßig in die Ecken. Zu bestimmten Themen und Fragestellungen, die die Kursleitung vorgibt, werden aus den Ecken heraus Antworten, Einstellungen und Reaktionen formuliert.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Kursleitung achtet darauf, dass es nicht darum geht, Menschen in Schubladen zu stecken (»Ah, der ist ein Ankläger!«). Satirs Typologisierung stellt eine Kompromittierung von Kommunikationsstilen dar, die in unterschiedlicher Gewichtung uns allen eigen sind. In Stresssituationen fallen Menschen häufig in ein aufgrund ihrer biografischen Erfahrungen ausgeprägtes Kommunikationsmuster. Neben den

hier bearbeiteten, oft herausfordernden Kommunikationsformen, beschreibt Satir eine hilfreiche kongruent-authentische Kommunikationsform. Wenn Zeit zur Verfügung steht, bietet es sich an, dazu weiter zu arbeiten.

Die Übungssequenz ist besonders dann wirkungsvoll, wenn die Teilnehmenden sich tatsächlich darauf einlassen können und aus den Rollen heraus agieren. Für manche Teilnehmende ist dies herausfordernd. Wenn die Kursleitung die Haltungen selbst szenisch darstellt, hat das einerseits den Nutzen, diese wirklich einprägsam kennenzulernen. Gleichzeitig ist es Modell für das Einlassen auf die Übungsform. Aufgrund der Typologisierung werden die Kommunikationsstile in deutlicher, teilweise übertriebener Ausprägung gezeigt, das wirkt oft erheiternd. Die Kursleitung achtet jedoch durch ihr eigenes Verhalten darauf, dass es nicht lächerlich wird und die Übung grundsätzlich ernsthaft – wenn auch in einer heiteren Atmosphäre – durchgeführt wird.

Um die Übung zu erleichtern, sollten die Teilnehmenden schriftliches Material zu den Kommunikationsstilen erhalten, bestenfalls mit Bildern – das erleichtert die Wiedererkennung und wirkt als Gedächtnisanker.

Bevor die Übung in den Kleingruppen startet, ist es sinnvoll, noch einmal konkret vorzumachen, wie das Gespräch in der Kleingruppe gedacht ist. Die Kursleitung legt die vier Karten auf den Boden, stellt sich vor eine, fühlt sich (hörbar) ein, spielt ein Gespräch an und zeigt einen Wechsel. Außerdem ist es hilfreich, die Arbeitsanleitung und auch die Fragestellungen für die anschließende Arbeitsphase als schriftlichen Arbeitsauftrag in die Kleingruppen zu geben. Das schafft Klarheit bei einer mehrschrittigen Aufgabenstellung.

KOOPERATIONSÜBUNGEN

JAN-TORSTEN KOHRS

Von FamHeb und FGKiKP wird erwartet, jederzeit professionell mit Familien und auch mit Netzwerkpartnerinnen und -partnern zusammenzuarbeiten. Die Herausforderung im Seminarkontext besteht darin, über Kooperation nicht lediglich zu reden, sondern diese auch erlebbar zu machen. Gefragt sind aktive, sinnlich und emotional erfahrbare Lerneinheiten. Die hier dargestellten Übungen ermöglichen eine solch intensive Bearbeitung des Themas: Kooperation erleben!

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Ins Thema Kooperation (spielerisch) einsteigen
- Kriterien für erfolgreiche Kooperation thematisieren
- Herausforderungen und Erfolge in der Zusammenarbeit erlebbar machen
- Als Metapher und Blaupause für Situationen im Arbeitsalltag nutzen

VORGEHEN

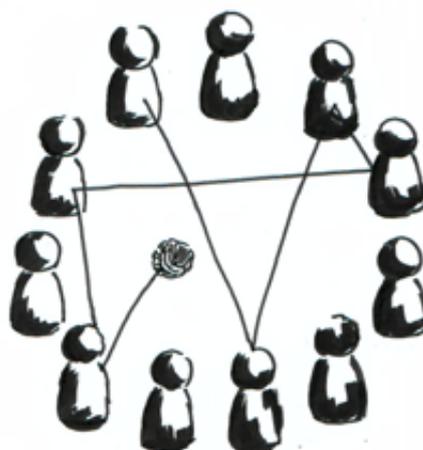
Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden zu einer gemeinsamen Übung ein. Sie wählt dazu jene Maßnahme aus, die am besten zur aktuellen Situation in der Gruppe und den Aspekten von Kooperation passt, die thematisiert werden sollen. Im Anschluss werden die Erfahrungen reflektiert. Mögliche Reflexionsfragen sind z. B.:

- Wo sind Parallelen zwischen der Kooperationsübung und der Praxis?
- Welche Rollen waren erkennbar? Wer hat welche Rolle übernommen und warum? Wie wurde diese ausgefüllt? Wie zufrieden war ich mit der Aufgabenbewältigung in der Gruppe?
- Welche Erkenntnisse über erfolgreiche Kooperation lassen sich ableiten? Wo erlebe ich das in der Praxis? Wo erlebe ich es nicht?

Wollknäuel 2.0

Die Gruppe kommt in Kontakt, tauscht sich aus – und bildet ein Netzwerk: Die Wollknäuel-Methode ist ein Klassiker der Semingestaltung und wird häufig beim

Kennenlernen oder in der Reflexionsphase eingesetzt. Die weithin bekannte Grundform gewinnt vor allem dann Charme, wenn man sie variiert und um zusätzliche Fragestellungen erweitert.



Grundform mit Fragestellungen:

Die Gruppe sitzt oder steht im Kreis. Ein Teilnehmender hält den Fadenanfang fest und wirft einem anderen ein Wollknäuel zu. Die bzw. der nimmt den Faden auf und wirft das Wollknäuel wiederum weiter. Dadurch entsteht ein Netz zwischen den Teilnehmenden. Diese Phase sollte bereits mit einer Fragestellung oder einem Leitthema verbunden sein, das heißt die bzw. der jeweils nächste Empfänger des Wollknäuels hat die Aufgabe, einen neuen Aspekt einzubringen oder eine Frage aus ihrer bzw. seiner Sicht zu beantworten. Es lassen sich auch zusätzliche Fragestellungen unterbreiten, z. B. Was passiert wenn einer loslässt? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Aussteigen - Schlussgestaltung
Auflockerung

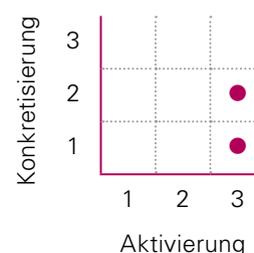
ZEIT

10–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Das erforderliche Material ist bei den jeweiligen Übungen beschrieben.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Heckner/Keller (2010)
methoden-kartothek.de (2014)

Wo ist das Netz besonders engmaschig?
Wo entstehen Zentren? Warum bleiben manche Bereiche so luftig? usw.

Variante: Wollknäuel zur Fallbearbeitung einsetzen

Weisen Sie den Teilnehmenden Rollen aus der Praxis zu, z. B. »Jugendamt«, »Polizei«, »FamHeb/FGKiKP«, »Nachbarn« etc. Bei der Fallbesprechung wird das Knäuel jeweils zur aktiven Rolle geworfen. Das so entstehende Netz verdeutlicht Wirkungs- und Kommunikationszusammenhänge.

Variante: Wollknäuel einsetzen, um Aspekte der Arbeitsorganisation zu thematisieren

In der Regel wird eine FamHeb bzw. eine/ein FGKiKP mehrere Fälle bearbeiten. Die Kursleitung verteilt Rollen und es werden für zwei bis drei exemplarische Fälle unterschiedlich farbige Wollknäuel verwendet. Das so entstehende Netz ist vielschichtig und bietet die Möglichkeit, Aspekte der Arbeitsorganisation zu thematisieren.

Variante: Wollknäuel-Brainstorming für tragfähige Netzwerke

Wie in einer Zurufabfrage werden Ideen für die erfolgreiche Kooperation gesammelt. Wer neue Ideen oder Klärungsfragen einbringt, bekommt das Knäuel zugeworfen. Zum Abschluss kann man probieren, ob das Netz belastbar ist, indem man Luftballons in den Kreis wirft. Fallen diese durch das Netz, dann war das Netz wohl noch zu weitmaschig und es lässt sich die Frage anschließen, wofür diese Lücken in der Praxis stehen könnten (und wie man sie schließen kann).

Variante: Wollknäuel zur Visualisierung von Netzwerken

Mit geringem Aufwand lassen sich die gesponnenen Netze mit Klebeband oder Pinnwandnadeln an Wänden fixieren. Auf diese Art und Weise kann man eine Netzwerkkarte als visuellen Anker im Seminarraum anbringen.

Das Schwebeholz

Die Gruppe erhält den Auftrag, einen Stab gemeinsam auf dem Boden abzuliegen. Diese einfach wirkende Aufgabe umzusetzen ist aber gar nicht so leicht – ohne Kommunikation geht es nicht!

- Die Kursleitung bittet die Seminargruppe so Aufstellung zu nehmen, dass sich immer zwei Teilnehmende gegenüberstehen (Abstand etwa eine Armlänge).
- Die Teilnehmenden strecken nun mit angewinkeltem Arm den Zeigefinger aus. Alle Finger sollten auf der gleichen Höhe sein, so dass man auf den Fingern eine lange Bambusstange ablegen kann (wichtig ist eine möglichst leichte, ausreichend lange und steife Stange – auch ein aufgeklappter Meterstab, sehr eng gerolltes Flipchartpapier, ineinandergesteckte Kabelkanäle aus Kunststoff etc. sind möglich).
- Die Teilnehmenden erhalten nun den Auftrag, die Stange auf den Boden abzusenken (wer den Schwierigkeitsgrad erhöhen will, untersagt dabei die verbale Kommunikation in der Gruppe.)
- Wichtigste Regel bei dieser Übung: Alle Teilnehmenden müssen immer mit beiden Fingern Kontakt zur Stange halten. Bis zum Startsignal hält die Kursleitung die Stange mit sanftem Druck auf den Fingern der Teilnehmenden in Position.
- Verblüffenderweise steigt die Stange in der Regel meist nach oben. Das Absenken gelingt erst nach mehreren Anläufen und nachdem sich die Gruppe (nonverbal) auf ein gemeinsames, koordiniertes Vorgehen geeinigt hat.

Mit dieser Übung lässt sich ein Einstieg in die Themen Zusammenarbeit, zielorientiertes Handeln, Bedeutung von Führung, Kommunikation und/oder Körpersprache gestalten.

Setzen Sie diese Übung nur ein, wenn körperliche Nähe für die Teilnehmenden kein Problem ist!

Magischer Teppich

Die gesamte Gruppe versucht eine Plane umzudrehen, ohne dass dabei Personen oder Dinge verloren gehen – Kooperation wird erlebbar!

- Die Kursleitung breitet eine Gewebeplane aus dem Baumarkt auf dem Boden aus. Die Teilnehmenden stellen sich darauf und sollen sie nun wenden. Dabei darf zu keinem Zeitpunkt die Fläche neben der Plane berührt werden.
- Der Schwierigkeitsgrad kann noch gesteigert werden, wenn während der Übung keine mündliche Kommunikation zugelassen ist. Zusätzlich können auch noch Gegenstände auf der Plane platziert werden, die während der Übung nicht verloren gehen dürfen. Gut geeignet sind Schuhschachteln oder Pappkartons, die mit wichtigen Begriffen beschriftet werden (»Wir müssen aufpassen, dass wir die »gesunde Ernährung« nicht verlieren«).
- Die Größe der Plane sollte so bemessen sein, dass die Teilnehmenden eng stehen.

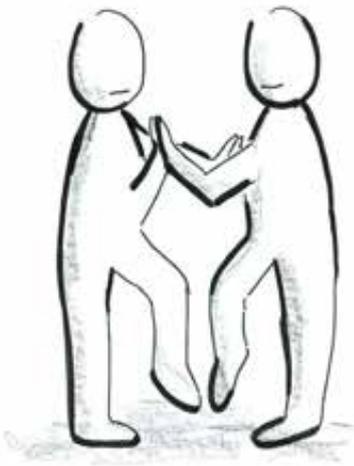
Auch diese Übung ist gut als Einstieg für die Themen Zusammenarbeit, zielorientiertes Handeln und Kommunikation geeignet. Je nach Größe der eingesetzten Plane kann man mit der gesamten Gruppe arbeiten oder aber man setzt mehrere Planen ein und teilt die Gruppe.

Fester Stand

Teilnehmende versuchen sich gegenseitig aus der Balance zu bringen – typische Lösungsstrategien für den Umgang mit Konflikten werden erlebbar:

- Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich paarweise zusammenzufinden und sich so aufzustellen, dass man sich direkt ins Gesicht sehen kann. Der Abstand zwischen den Teilnehmenden sollte etwa eine Armlänge sein.
- Die Teilnehmenden sollen nun die Handflächen aneinander legen und ein Bein vom Boden heben. →

- Auf ein Zeichen der Kursleitung wird dann versucht, das Gegenüber aus dem Gleichgewicht zu bringen. Das wird mehrfach wiederholt.
- Im Nachgespräch werden die unterschiedlichen Strategien besprochen, die eingesetzt worden sind (nachgiebig sein, überraschen, es mit Stärke und Kraft versuchen...).



Konflikte und gegensätzliche Ansichten sind in der Arbeitspraxis unvermeidbar. Mit diesem Einstieg lassen sich verschiedene Lösungswege praktisch erfahrbar machen und diskutieren. Es wird dabei beispielsweise deutlich, dass es in der Regel keinen Gewinner des Kräftemessens gibt, wenn beide es mit »Stärke und Kraft« versuchen.

Damit diese Übung funktioniert, sollte sichergestellt werden, dass sich Teilnehmende mit ähnlicher Statur und Kraft zusammenfinden. Achten Sie darauf, dass ausreichend Spiel-Raum vorhanden ist. Setzen Sie diese Übung nur ein, wenn die Teilnehmenden körperlich fit sind!

Balltransport

Die Gruppe versucht gemeinsam ein ambitioniertes Ziel zu erreichen – ohne ein gemeinsames Verständnis von Vorgehen und Ziel gelingt das kaum:

- An einem Ring, z. B. von einer Vorhangstange, werden Schnüre mit einer

Länge von mindestens zwei Metern verknotet, so dass jeder Teilnehmende mindestens ein Schnurende erhalten kann.

- Auf den Ring wird nun ein Jonglierball gelegt.
- Die Teilnehmenden bekommen nun den Auftrag, diesen Ball an einem Ziel abzulegen. Dazu muss der Ring samt Ball mit den Schnüren angehoben werden (die Schnüre gehen strahlenförmig vom Ring nach außen). Fällt der Ball zu Boden, muss erneut vom Ausgangspunkt gestartet werden.
- Der Weg zum Ziel lässt sich vielfältig gestalten: Echte oder symbolische Hindernisse können in den Weg gelegt werden, einzelne Teilnehmende werden durch Augenbinden blind und müssen geführt werden, nach gewisser Zeit werden Schnüre getauscht etc.

Damit gemeinsame Ziele erreicht werden können, müssen verschiedene Dinge geklärt sein: Was genau ist das Ziel (hier: möglichst schnell zu sein, möglichst wenige Anläufe zu brauchen, möglichst alle gleichmäßig zu beteiligen)? Wer führt und warum? Wie begegnet man Schwierigkeiten? Diese Übung eignet sich hervorragend, um für diese und ähnliche Punkte zu sensibilisieren. Sie lässt sich auch sehr gut im Freien durchführen.

Turmbau

Kleingruppen bauen aus vorgegebenem Material einen möglichst hohen Turm – und erfahren, wie schnell Planung und Realisierung auseinanderdriften:

- Die Gruppe wird in zwei Teams aufgeteilt. Jedes Team teilt sich in zwei Unter-Teams auf: die Planer und die Umsetzer. Jedes Team erhält den gleichen Materialsatz, bestehend aus einem Bogen Pinnwandpapier, drei Flipchartbögen, einer Schere, einer Rolle Tesafilm und 20 Zahnstochern (der Materialsatz kann variiert werden). Die Planer entwickeln eine Idee, wie der Turm gebaut werden soll, und zeichnen diese

auf Flipchart auf. Die Umsetzer sollen nach den Vorgaben des Plans bauen, die Planer dürfen dabei nicht selbst Hand anlegen. Umgekehrt dürfen die Umsetzer sich nicht an den Planungen beteiligen.

- Nach der Bauphase werden die Baupläne und die beiden Türme verglichen.

Diese Übung macht Spaß und setzt viel Energie bei den Teilnehmenden frei. Die Höhe des Turms ist dabei eigentlich nebensächlich. Vielmehr ist hier erlebbar, wie eine theoretische Planung realisiert wird – und Abweichungen dabei vorprogrammiert sind. Der Turmbau ist gut geeignet, wenn man die Diskrepanz zwischen Plan und Umsetzung thematisieren möchte. Dabei werden auch viele typische Aussagen erlebbar: »Die haben wieder nur Mist geplant«, »Das konnte von vornherein nicht funktionieren«, »Warum machen die nicht einfach, was auf dem Plan steht?«, »Können wir den Plan an die Realität anpassen?« usw.

Eisscholle

Zweiergruppen versuchen, auf immer kleiner werdendem Raum festen Stand zu behalten – eine Metapher für den Umgang mit knappen Ressourcen:

- Die Kursleitung legt Flipchartblätter auf dem Boden aus und bittet die Teilnehmenden, sich jeweils zu zweit darauf zu stellen. Die Blätter stehen für Eisschollen, die nun langsam schmelzen, d.h. auf das Zeichen der Kursleitung muss das Papier einmal in voller Länge durchgerissen werden. Auf einem der verbliebenen Stücke müssen sich nun wieder beide stellen, und zwar so, dass kein Fuß direkt den Boden berührt.
- Mit jeder Runde steigt der Schwierigkeitsgrad, da die Grundfläche immer kleiner wird. Teilnehmende lösen dies häufig, indem sie nur noch auf einem Bein auf der Eisscholle stehen oder sich Huckepack nehmen.

→

Diese Übung hat Ähnlichkeiten zum »Magischen Teppich«, ist jedoch von vornherein nur für Partnergruppen ausgelegt. Die Metapher der instabilen und schmelzenden Eisscholle ist gut geeignet, um beispielsweise ein Gespräch über Schwierigkeiten und Störeinflüsse in Gang zu bringen (»Wenn wir die Eisscholle als Bild für unsere Arbeitspraxis verstehen – was sorgt denn bei uns dafür, dass die Eisscholle wacklig ist und was beschleunigt das Schmelzen?«).

Diese Übung kann ausschließlich in vertrauten Gruppen eingesetzt werden und auch dann nur, wenn körperliche Nähe für die Teilnehmenden kein Problem ist!

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Über Kooperation zu sprechen ist gut, Kooperation erlebbar zu machen ist besser. Denn erst im Erleben werden Dinge deutlich, die bei einer ausschließlich sprachlichen Bearbeitung kaum mit Leben erfüllt werden können. Aus diesem Grund sind die hier dargestellten Übungen gut geeignet, um die Grundregeln erfolgreicher Kooperation zu erarbeiten. Darüber hinaus regt die spielerischen »Leistungssituation« einer Aufgabe, die als Gruppe zu lösen ist, zum intensiven Nachdenken an. Durch die spielerische Art und Weise dieser Übungen sind die Teilnehmenden in der Regel emotional »voll bei der Sache« und die anschließenden Reflexionspro-

zesse sind gut geeignet, das eigene Verhalten intensiv zu hinterfragen.

Die Wirkung solcher Methoden ist nicht zuletzt davon abhängig, wie die Kursleitung damit umgeht. Manche Teilnehmenden begegnen solchen Übungen (»komische Spielchen«) mit Skepsis. Eine Kursleitung, die aufgrund von Erfahrungen den Nutzen solcher gemeinsamer Übungen für die inhaltliche Arbeit kennt, kann sehr authentisch einladen und Teilnehmende ermutigen, sich darauf einzulassen. Eine Gruppe, die bereits »Aha-Momente« erlebt hat, lässt sich zunehmend leichter auf solche gemeinsamen Erfahrungen ein. Die Kursleitung sollte immer das Thema im Blick behalten. Oft ist es hilfreich, nicht zu viel vorweg zu erklären.

KRAFTQUELLENANALYSE

JAN-TORSTEN KOHRS

Im anspruchsvollen Tätigkeitsfeld der Teilnehmenden ist die Auseinandersetzung mit persönlichen Energieressourcen bedeutsam, um langfristig engagierte Arbeit leisten zu können. Das persönliche »Energielevel« hängt auch von unserem sozialen Umfeld ab. Die Methode lädt die Teilnehmenden ein, persönliche Kraftquellen und Energieräuber ihrer Umgebung zu analysieren, den eigenen Energiehaushalt zu reflektieren und Ideen für energieschonendes Verhalten zu entwickeln.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Zur Bewusstwerdung und Reflexion von Kraftquellen
- Umfeld- und Umgebungseinflüsse verdeutlichen
- Als Ausgangspunkt, um Strategien für das persönliche Wohlbefinden in fordernden Zeiten zu entwickeln

VORGEHEN

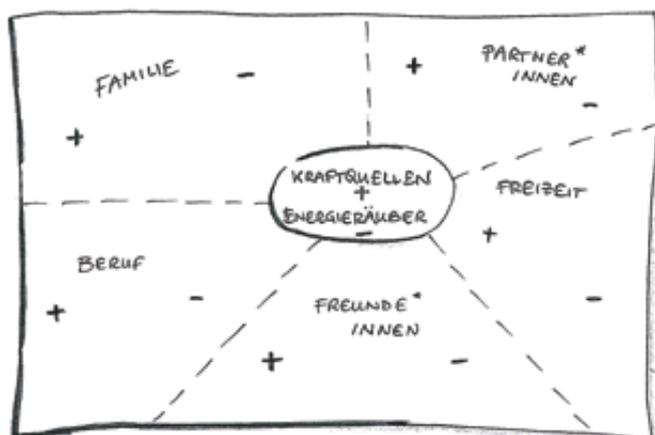
Die Teilnehmenden reflektieren, in welchen Bereichen, durch was und durch wen die persönlichen »Batterien« aufgeladen werden können bzw. wo sich diese entladen.

Im ersten Schritt empfiehlt sich dazu eine mentale Einstimmung, bei der die Teilnehmenden zu einem Brainstorming eingeladen werden, wie und durch wen der persönliche Energiespeicher gefüllt wird. Die Fragestellung für das gemeinsame Nachdenken kann beispielsweise wie folgt lauten: »Bestimmt haben Sie auch schon mal erlebt, dass Sie sich schlapp fühlen, keine Energie

mehr haben oder es Ihnen kaum gelingt, sich zu etwas zu motivieren. Wie sorgen Sie in solchen Situationen für sich? Was hilft Ihnen dabei, die Energiespeicher wieder aufzufüllen?«. Die Kursleitung schreibt die Nennungen am Flipchart mit, beispielsweise in Form einer Mindmap. Dabei werden gleichartige und ähnliche Nennungen zusammengefasst.

Im zweiten Schritt erfolgt der Wechsel in die Einzelarbeit. Nun wird das persönliche Umfeld in den Blick genommen. Für jeden Lebensbereich (z. B.: Familie, Partnerschaft, Tätigkeit als FamHeb/FGKiKP, Freundschaften, Hobbys) wird dabei immer die Frage gestellt, was dort als kraftspendend bzw. energieraubend empfunden wird. Die Beantwortung erfolgt schriftlich in Stichworten auf einem Arbeitsblatt. Eine an Mindmaps angelehnte Darstellung kann dabei hilfreich sein und als Strukturierungsmöglichkeit vorgegeben werden. Alternativ kann das Blatt auch mit Textboxen ausge-

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren

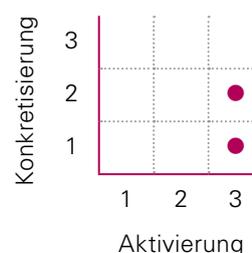
ZEIT

30–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Arbeitsblatt
DIN-A3-Blätter

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Weisweiler/Dirscherl/
Braumann (2013)

staltet sein, verschiedene Lebensbereiche in Form von Überschriften aufgreifen. Diese Boxen lassen sich dann wiederum zerteilen in die Bereiche »Kraftquellen«/ »gibt Kraft« bzw. »Energieräuber«/»raubt Energie«. Je geübter eine Gruppe in derartigen Reflexions-Übungen ist, desto geringer kann die Vorstrukturierung sein, bis hin zu einem fast leeren Arbeitsblatt.

Die Aufgabenstellung kann beispielsweise wie folgt lauten: »Bitte suchen Sie sich einen ruhigen Platz zum Arbeiten und nehmen Sie sich Zeit, sich Ihre ganz persönlichen Kraftquellen (und Energieräuber) bewusst zu machen. Die Arbeitsblätter können dabei helfen, sie sind ausschließlich für Ihre Aufzeichnungen gedacht. Halten Sie dort Personen, Situationen, Handlungen und/oder Dinge fest, die sich auf Ihre Energie auswirken. Beißen Sie sich nicht an einer Situation fest, sondern versuchen Sie, für Ihr Leben ein möglichst umfassendes, breites Bild in den Blick zu nehmen.«

Anschließend können die Teilnehmenden mit einer vertrauten Partnerin bzw. einem vertrauten Partner weiterarbeiten.

Fragestellungen dafür können sein:

- Was sind die sprudelndsten Kraftquellen? Welche sprudeln derzeit weniger?
- Wie gehe ich mit Energieräubern um?
- Woran merke ich zuerst, wenn Kraft fehlt? Was ist in solchen Momenten ein »Notfall-Energielieferant« für mich?

Im Anschluss bietet sich eine Austauschrunde im Plenum an. Die Kursleitung fragt die Teilnehmenden gezielt nach Eindrücken, Gedanken und Erkenntnissen aus der zurückliegenden Reflexionseinheit. An dieser Stelle kann auch auf die Bedeutung der Selbstfürsorge hingewiesen werden. Im Plenum kann vor diesem Hintergrund thematisiert werden, wie wichtig es ist, sich regelmäßig ein derartiges Bild zu verschaffen und welche Möglichkeit der beruflichen Klärungshilfen es gibt, zum Beispiel im Rahmen von Supervision.

Eine spannende Erweiterung dieser Übung kann darin bestehen, eine solche Kraftquellenanalyse nicht nur für sich selbst, sondern auch für andere Personen oder Systeme anzufertigen. Spannend ist dieser Perspektivwechsel insbesondere bei der Verortung der eigenen Person in der Kraftquellenbetrachtung einer begleiteten Familie.

Sollten Aussagen der Art »Das sollte ich mit der von mir begleiteten Familie XY auch mal machen!« formuliert werden, greift die Kursleitung dies auf. Eine mögliche Übertragung dieser Übung auf die Arbeit mit Familien sollte dann aber differenziert diskutiert werden. Dabei wird deutlich, dass es zwischen einer Seminarsituation und der konkreten Lebenswelt einer Familie große Unterschiede gibt. Gesprächspunkte könnten beispielsweise sein:

- Wie lässt sich die Übung auf die Arbeit mit Familien übertragen?
- Ist die Arbeit mit Arbeitsblättern in der Familie angebracht? Was sollte beachtet werden?
- Inwiefern ist es möglich, dass unter Umständen hochemotionale Themenfelder angesprochen werden? Wie können FamHeb/FGKiKP damit umgehen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

In der beschriebenen Form vergegenwärtigen sich die Teilnehmenden in dieser Methode neben ihren Kraftquellen auch persönliche Energieräuber und denken über ihren »Energiehaushalt« nach. Wenn es darum geht, Teilnehmende im Rahmen des Seminars zu stärken, beispielsweise im Zusammenhang mit der Bearbeitung von belastenden Inhalten (wie etwa in Modul 9 »Mit möglichen Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung umgehen«), kann die Übung auch mit einem ausschließlichen Fokus auf Kraftquellen durchgeführt werden. Fragen nach Energieräubern werden in diesem Fall gar nicht thematisiert.

Die Auseinandersetzung mit dem persönlichen Energiehaushalt ist eine konkrete Möglichkeit, das Thema Selbstfürsorge in den Blick zu rücken. Dabei kann es insbesondere bei Teilnehmenden mit unausgeglichem Energiehaushalt und einem starken Belastungsempfinden zu emotionalen Reaktionen kommen, die die Kursleitung sensibel und wertschätzend aufgreifen muss. Vor diesem Hintergrund kann es hilfreich sein, sich in der Fragestellung auf das Thema der »Kraftquellen« oder bestimmte Themenfelder, z.B. die berufliche Praxis, zu begrenzen. Eine ganzheitliche Betrachtung ist sicherlich hilfreicher für den Einzelnen, erfordert aber auch bedeutend mehr Zeit und Raum.

Die oftmals schwierige Besprechung der Energieräuber macht es besonders bedeutsam, den vertraulichen Umgang mit dem Arbeitsblatt und den Rückmeldungen zu thematisieren. Dies sollte bereits beim Einstieg in diese Übung geschehen. Häufig empfinden Teilnehmende es als hilfreich, wenn sich nach der Bearbeitung des Arbeitsblatts die Möglichkeit zum Austausch im Plenum oder in Gruppen bietet. Die Kursleitung sollte jedoch darauf achten, dass niemand den Druck verspürt, eigene Themen zwingend öffentlich zu machen.

Der beschriebene Prozess braucht Raum – und das in mehrerlei Hinsicht. In zeitlicher Hinsicht empfiehlt sich ein größerer Puffer, da im Vorfeld schwer zu sagen ist, welche Reaktionen diese Übung auslöst. Es ist daher nicht ratsam, sie zum Ende eines Seminartags oder unter zeitlichem Druck durchzuführen. Neben dem zeitlichen Raum ist auch der »Papierraum« bedeutsam. Um genug Platz für Anmerkungen, Ergänzungen und Gedanken zu haben, sollte das Arbeitsblatt idealerweise nicht in DIN A4, sondern in einem größeren Papierformat gestaltet werden.

KUGELLAGER

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH PAPENKORT

Das Kugellager bringt auf einfache Weise mehrere Gespräche mit einer Partnerin beziehungsweise einem Partner zu ein und demselben Thema in Gang.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Einstieg in ein Thema
- Thema auffächern
- Erfahrungen, Einstellungen und Kenntnisse aktivieren
- Wissensbestände festigen
- Reflexion des Ablaufs einer Veranstaltung
- (Weiteres) Kennenlernen

VORGEHEN

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich je zur Hälfte und einander zugewandt auf einen Innen- und einen Außenkreis zu verteilen. Die einander gegenüber sitzenden Teilnehmenden tauschen sich über ein vorgegebenes Thema aus.

Nach ein paar Minuten rücken alle Teilnehmenden auf ein Zeichen der Kursleitung links bzw. rechts einen Stuhl weiter, so dass die beiden Kreise wie ein Kugellager gegeneinander laufen. Sie unterhalten sich weiter über das gegebene Thema mit dem/

der jeweils neuen Gesprächspartner/in. In dieser Form werden einige weitere Partner/innengespräche geführt.

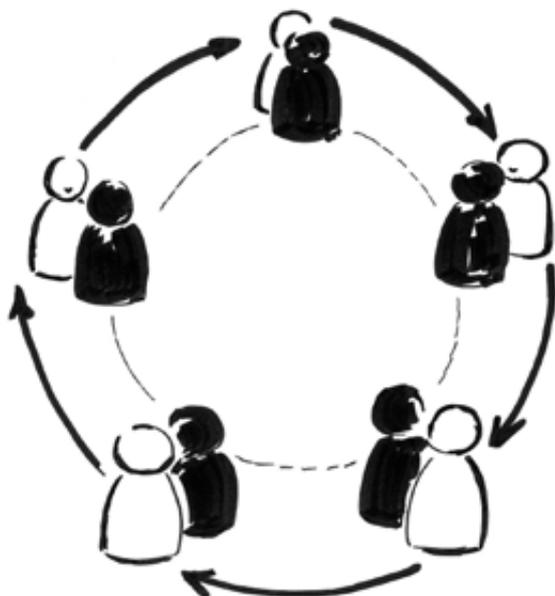
Variante: Infoaustausch

Dem Außen- und Innenkreis kann jeweils ein unterschiedliches Thema gegeben werden, über das dann ein Informationsaustausch stattfindet.

Variante: Expertenaufbau

Jede/r Teilnehmende erhält ein Thema, ein Stichwort oder einen sonstigen Impuls. Das Kugellager läuft wie oben beschrieben, allerdings hat jeder die Aufgabe sich zu seinem Aspekt zur Expertin bzw. zum Experten zu machen. Dazu wird das jeweilige Gegenüber bezüglich Einschätzungen, Erfahrungen und Wissen zum Thema befragt. Von jeder neuen Partnerin bzw. jedem neuen Partner im Kugellager können neue Aspekte ergänzt werden oder auch bereits vorliegende Rückmeldungen und Aussagen kommentiert werden.

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

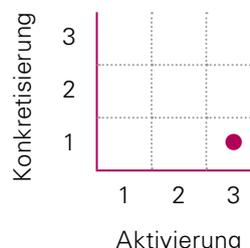
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Arbeitsaufträge

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Dierenbach (2004)
methoden-kartothek.de (2014)
Müller (1982)
Wahl/Wölffing/Rapp/Heger (1995)

Über dieses Vorgehen erhält man reichlich Input zum eigenen Thema und kann die aufgebaute Expertise später als Expertin/Experte in das Seminar einbringen.

Bei dieser Variante sollten sich die Teilnehmenden Notizen machen können.

Variante: Gesprächsübung mit Übernahme verschiedener Rollen

Die Teilnehmenden im Innenkreis stellen als FamHeb bzw. FGKiKP unter anderem ihr Arbeitsfeld, ihre Tätigkeiten und ihre Kompetenzen gegenüber wechselnden Gesprächspartnerinnen und -partnern im Außenkreis dar und üben dabei präzise und zielgruppenspezifische Formulierungen. Die Teilnehmenden im Außenkreis schlüpfen nach Ansagen der Kursleitung in verschiedene Rollen, beispielsweise eine Mutter, eine Jugendamtsleitung, eine Kinderärztin bzw. ein Kinderarzt, eine befreundete Hebammenkollegin, ein/e Pressevertreter/in usw. und befragen die FamHeb und FGKiKP ihnen gegenüber aus ihrer Rolle heraus bzw. hören sich die Schilderungen der FamHeb/FGKiKP an und reagieren darauf. Es finden jeweils mehrere Wechsel statt. In der Nachbesprechung kann auch das »Erleben« der übernommenen Rolle besprochen werden.

Variante: Themenkarussell zum erneuten Bekanntmachen

Diese Methode lässt sich auch gut zum Wiederankommen in einer Gruppe und

zum erneuten Kennenlernen nutzen, wenn sich eine bereits bekannte Gruppe einige Zeit nicht gesehen hat.

Die Teilnehmenden im Innen- und Außenkreis stehen einander zugewandt. Die Kursleitung formuliert eine Impulsfrage für ein kurzes Gespräch.

Nach rund drei Minuten bittet die Kursleitung die Teilnehmenden im Außenkreis, z. B. drei Positionen nach rechts zu gehen. Dabei werden die Menschen, an denen man vorbeikommt, mit einem Nicken und Lächeln begrüßt. Beim richtigen Gegenüber angekommen, gibt es einen erneuten kurzen Austausch zu einer weiteren Impulsfrage. Anschließend erfolgt ein Wechsel, in dem beispielsweise der Innenkreis fünf Positionen nach rechts oder links rückt usw.

Durch die unterschiedlichen Wechsel innen, außen, nach rechts und nach links kommt viel Bewegung sowie eine lockere Stimmung auf.

Frageimpulse können z. B. sein:

- »Wie sind Sie heute Morgen her gekommen?«
- »Was haben Sie nach unserem letzten Seminar zu Hause erzählt?«
- »Was finden Sie am heutigen Thema reizvoll?«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Das Kugellager ist eine gute Möglichkeit, um zu Veranstaltungsbeginn das Kennenlernen der Teilnehmenden mit einem ersten Einstieg in die Thematik zu verknüpfen. Die Aufforderung könnte lauten: »Sie haben fünf Minuten Zeit. Machen Sie sich mit Ihrem Gegenüber bekannt und tauschen Sie sich über unser Thema aus. Das Bekanntmachen sollte höchstens die Hälfte der fünf Minuten beanspruchen.«

Wichtig ist, dass sich die Kursleitung im Vorfeld konkrete Fragen überlegt, um die Methode zielgerichtet anzuwenden. Die Zielvorstellungen sollten den Teilnehmenden mitgeteilt werden.

Der große Vorteil dieser Methode besteht darin, dass alle Teilnehmenden aktiv am Geschehen beteiligt sind. Verfügen die Teilnehmenden über keine oder nur wenig Erfahrung mit Gruppenarbeitsmethoden, dann ist es wichtig, die Methode sehr sorgfältig zu erklären und ein klares Signal für den Wechsel zur nächsten Partnerin oder zum nächsten Partner zu vereinbaren.

LEBENDES BILD

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH PAPENKORT

Diese spielerisch-darstellende Methode ist auch als Statuentheater bekannt: Die Teilnehmenden tauschen sich in ihrer Gruppe über ein Thema aus und überlegen sich dann, wie sie ihren Erkenntnissen als Bild oder Skulptur Form geben könnten. So wird ein Sachverhalt, eine Idee, eine Beziehung, ein Problem oder eine Situation buchstäblich lebendig gemacht und allen veranschaulicht.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Begriffe »sichtbar« machen
- Sich (bildnerisch) arbeitend mit Begriffen und Inhalten auseinandersetzen
- Den »Kern« eines Inhalts erfassen und darstellen können
- Vorstellungen von sozialen Situationen klären
- Erfahrungen körperlich verlebendigen
- An Haltungen arbeiten

VORGEHEN

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich in Kleingruppen kurz über einen Begriff oder ein fragliches Thema auszutauschen (z. B. »Gefühle vor der Kontaktaufnahme zu einer neuen Familie«). Außerdem erhalten die Gruppen den Auftrag, das Ergebnis oder einen Aspekt des Gesprächs gemeinsam in die Form eines Bildes bzw. einer Skulptur aus Menschen zu gießen.

Dabei soll möglichst wenig gesprochen und möglichst viel ausprobiert werden.

Eine Arbeitsanleitung könnte so lauten:

- »Bitte stellen Sie Ihr Ergebnis durch ein Lebendes Bild dar, das heißt, gruppieren Sie sich gemeinsam zu einer Art Foto- oder Statuengruppe, mit der Sie das Wesentliche Ihres Gesprächs ausdrücken.«

Im Anschluss an die Gruppenarbeit stellen alle Gruppen ihre Lebenden Bilder im Plenum vor. Das auswertende Gespräch kann nach jeder einzelnen Präsentation oder nach allen zusammen erfolgen.

Besonders zu empfehlen ist eine gestufte Auswertung:

- In einer ersten Gesprächsrunde, ggf. gleich im Stehen, wenden sich alle den Lebenden Bildern zu und betrachten sie nacheinander. Dabei werden zuerst

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

GESTALTERISCH-KREATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



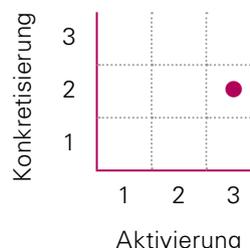
LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

ZEIT

30–60 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Boal u.a. (2007)
Hülmeyer/Springer/Roeder/Ehrlich (1999)
Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)

die nicht beteiligten Teilnehmenden gefragt: »Was sehen Sie? Was fällt auf?« Erst danach kann die Gruppe selbst etwas zu ihrem Gespräch und der Entstehung ihres Lebenden Bildes sagen.

- Nach der Betrachtung aller Bilder, wenn alle wieder sitzen, kann es eine Auswertungsrunde zur Gesamtschau geben: »Was ist uns durch die unterschiedlichen Bilder deutlich geworden? Was war überraschend? Welche Erkenntnisse bezüglich unseres Themas können wir in den nächsten Arbeitsschritt mitnehmen?«

Variante: Bildhauerin/Bildhauer

Bei dieser Variante baut eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer ein Standbild zum fraglichen Begriff oder zu einer bestimmten Situation. Einige andere Teilnehmende stehen als »Material« zur Verfügung. Ein wichtiger Hinweis ist, dass sie sich völlig manipulieren, also sich frei bewegen lassen sollen. Während der Gestaltung des Standbildes (Statuentheaters) wird nicht gesprochen.

Die Bildhauerin bzw. der Bildhauer wird nun aufgefordert, ihre bzw. seine Auffassung des Themas ohne Erklärung auszudrücken. Sie bzw. er führt die anderen Teilnehmenden zu einer Skulpturengruppe und formt ihre Haltung. Die gewünschte Mimik kann die Bildhauerin bzw. der Bildhauer den Darstellenden vormachen. Die Bildhauerin bzw. der Bildhauer signalisiert, wenn das Standbild fertig ist. Dann können die Darstellenden für 30 bis 60 Sekunden erstarren und die Zuschauenden ihren Eindruck gewinnen.

Bei der Vorstellung des Standbilds können einzelne oder alle Darstellenden evtl. Wörter oder Sätze (z. B. eine Art »Titel« oder »Bildunterschrift«) sagen, die ihrer Rolle entsprechen oder zum Bild passen. Die Bildhauerin bzw. der Bildhauer kann sie ihnen in den Mund gelegt haben. Sie oder er kann aber auch die Darstellenden antippen,

woraufhin diese sagen dürfen, was ihnen einfällt oder wie ihnen zumute ist.

Lassen Sie das Standbild im Anschluss an die Präsentation beschreiben und interpretieren: von den Zuschauenden, den Darstellenden und der Bildhauerin bzw. dem Bildhauer. Sie können natürlich auch in umgekehrter Reihenfolge vorgehen.

Variante: Gemeinsames Standbild

In der Raummitte wird ein gemeinsames Standbild entwickelt. Dabei können Positionen eingenommen werden, die sich aufeinander beziehen. Eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer beginnt, indem sie oder er Stellung bezieht, eine Position einnimmt und in ihr »einfriert«. Die oder der nächste Teilnehmende positioniert sich so daneben, dahinter, darunter etc., wie es aus ihrer oder seiner Sicht sinnvoll ist. Das Standbild entwickelt sich so in einer Art von bildnerischem Dialog.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Das Statuentheater ist eine Vorstufe zu komplexeren Spielformen wie dem Rollenspiel oder dem Theaterspiel und als solches für alle Beteiligten einfacher zu handhaben. Wo Rollen- oder Theaterspiele »angehalten« und »eingefroren« oder Standbilder durch szenisches Spiel »verflüssigt« werden, kommt es zu entsprechenden Übergängen.

Manchmal gibt es anfangs etwas Verwirrung oder Skepsis (»Wie sollen wir denn das jetzt darstellen?«). Eine hilfreiche Bemerkung kann sein, dass diese Arbeitsanleitung oft erstmal eigenartig klingt, aber in ihrer Folge ganz spannende Dinge entstehen können. Laden Sie die Teilnehmenden ein, nicht zu lange zu reden, sondern relativ schnell mit ihren Körpern auszuprobieren.

Beim Betrachten der Bilder werden manchmal Beschreibungen geschildert, die seitens der darstellenden Gruppe gern gleich kommentiert werden (»Nein, so ist

das gar nicht gemeint!«). Es ist empfehlenswert, die Auswertungsschritte klar zu trennen und die darstellende Gruppe konsequent zu bitten, einfach zu hören, was den anderen einfällt ohne darauf zu reagieren. Es geht nicht um richtige oder falsche Deutungen, sondern um persönliche Eindrücke, um die verschiedenen Wahrheiten im Bild. Gerade unterschiedliche Wahrnehmungen können in der weiteren Arbeit große Wirkung entfalten.

Wenn alle einverstanden sind, können die Lebenden Bilder fotografiert werden. Die Fotos transportieren Inhalte auf nachhaltige Weise und können beispielsweise für die Arbeit mit Lerntagebüchern (vgl. Methodenblatt Lerntagebuch) oder in einer nach dem Seminar an die Teilnehmenden gesendeten E-Mail genutzt werden.

Das Statuentheater ist eine Aktionsform, die der brasilianische Theatermacher Augusto Boal (»Theater der Unterdrückten«) entwickelt hat. Will man es in Reinkultur praktizieren, wird zum Thema erst ein Bild der Realität gestellt, danach eines der gewünschten Utopie. Zum Schluss wird ein Bild entworfen, das den möglichen Übergang vom Real- zum Idealbild darstellt.

Variante: Bildhauerin/Bildhauer

Aufgrund des nahen Körperkontakts durch die »Formung« seitens der Bildhauerin oder des Bildhauers, muss unbedingt auf freiwillige Teilnahme und prinzipiell auf ein grundlegendes Vertrauen in der Gruppe geachtet werden.

LEBENSFLUSS

HERBERT VOGT

Die Methode ist ein bildnerischer Weg, biografische Erfahrungen sicht- und kommunizierbar zu machen. Sie kann persönlich sehr bewegend sein - und braucht deshalb Zeit und Muße.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Darstellung des beruflichen und/oder privaten Lebensweges oder Ausschnitte dessen
- Reflexion von Erfahrungsmustern, Lebensentscheidungen und Einflüssen auf die Biografie
- Klärung der eigenen Rolle und der Ziele
- Vertieftes Kennenlernen der Teilnehmenden untereinander

VORGEHEN

Die Teilnehmenden erhalten einen Papierbogen sowie Kreide-/Waxstifte. Sie haben die Aufgabe, auf dem Papier in ganz persönlicher Deutung und Gestaltung einen Lebensfluss zu zeichnen. Elemente wie Quellen, Stromschnellen, Felsen, Zuflüsse, Stauseen, Schleusen, Wiesen und Wälder können bestimmte Erfahrungen sowie Ereignisse im Leben symbolisieren.

Leitfragen können zum Beispiel sein:

- Welche Vorbilder / Erfahrungen / Erlebnisse haben mich wann/wie geprägt?
- Wie haben sich meine Haltungen im Laufe der Zeit verändert?
- Was oder wer hatte jeweils wie Einfluss darauf?
- Wie spielten persönliche und beruflich/fachliche Entwicklung ineinander?

Gezeichnet werden sollte an einem selbstgewählten Platz im Raum (Tisch oder Boden) oder auch außerhalb des Seminarraumes (wenn dies möglich ist). Dezenete, fließende Hintergrundmusik kann inspirierend sein.

Der Lebensfluss sollte in Kleingruppen vorgestellt werden. Hierbei ist es wichtig, dass sich die Mitglieder der Kleingruppen selbst wählen. In den Kleingruppen soll jeder Teilnehmende eine feste Zeit zur Vorstellung des Lebensflusses haben (ca. 15 Min.). →



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

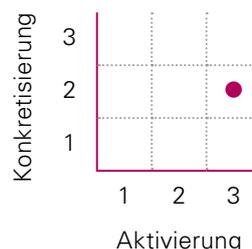
ZEIT

90–120 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papierbögen (DIN A3 bis DIN A1)
Farbkreiden
Waxstifte

NEUN-FELDER-TAFEL



Der Auftrag an die Kleingruppen kann lauten:

- Person A stellt ihren Lebensfluss vor.
- Die anderen Gruppenmitglieder fragen nach und können Anmerkungen machen, was sie in diesem Lebensfluss auch noch sehen.
- Person A gibt eine Rückmeldung, was sie davon wie anspricht. Sie muss aber nicht antworten.
- Entsprechend wird mit allen Gruppenmitgliedern verfahren.

Der Gesamtzeitbedarf richtet sich nach der Zahl der Gruppenmitglieder.

Am Ende tauschen sich Gruppenmitglieder intensiv aus, wie sie diese Arbeit erlebt haben. Die Rückmeldung kann auch im Plenum erfolgen.

Variante: Berufsbiografiefluss

In dieser weniger intensiven Variante wird ausschließlich die Berufsbiografie in

den Blick genommen. Die Teilnehmenden denken über ihren beruflichen Werdegang nach und zeichnen ihre Ideen in einen Berufsbiografiefluss. Sie beschäftigen sich dabei z. B. mit Fragen wie:

- Wo und wann habe ich meine Ausbildung gemacht? Wie ging es mir da?
- Hatte und habe ich berufliche Vorbilder?
- Was waren besonders prägende positive oder auch negative Erfahrungen?
- Wo gab und gibt es ruhige Bereiche oder auch Stromschnellen?
- Wie sah und sieht es rechts und links von meinem Berufsfluss aus und wohin fließt er?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Bevor die Methode eingesetzt wird, sollte in der Gruppe ein Minimum an Bekanntheit und Vertrauen bestehen. Da diese Methode ein großes Potenzial hat, auch

unangenehme biografische Erfahrungen zu aktualisieren, sollte den Teilnehmenden unbedingt freigestellt werden, was sie in ihrem Lebensfluss darstellen wollen und was nicht. Hierfür sollte deutlich die Verantwortung und Freiheit für individuelle Entscheidungen ausgesprochen werden. Ebenso ist es wichtig, einen geschützten Rahmen zu bieten. Das kann je nach Vertrautheit in der Gruppe z. B. auch heißen, auf das Zeichnen im Plenum zu verzichten und dafür geschützte Orte bereit zu stellen. Für die Vorstellung der Lebensflüsse sind jedenfalls Kleingruppen zu empfehlen, es sei denn, die Gesamtgruppe ist entsprechend klein. Die Kursleitung sollte mit starken emotionalen Regungen professionell umgehen können.

LERNKONFERENZ

ILONA HOLTSCHMIDT

In der Lernkonferenz wird die subjektive, individuelle Reflexion von Lernprozessen um die gemeinsame Reflexion in der Lerngruppe erweitert. Es werden Erfahrungen, Erkenntnisse und Lerninteressen mit allen am Lernprozess Beteiligten ausgetauscht und reflektiert. Der Begriff »Konferenz« soll hierbei deutlich machen, dass es sich um ein gleichberechtigtes Setting zwischen allen Beteiligten im Sinne der gelebten Partizipation handelt.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Schärfung des Bewusstseins, für den Lernprozess selbst verantwortlich zu sein
- Wahrnehmung, Austausch sowie Anreicherung von individuellen Lernwegen, Lernerfahrungen und Lernmotivation
- Gemeinsame Reflexion des Lernprozesses in Gruppen, insbesondere am Ende eines Moduls
- Einflussnahme auf zukünftige Lernprozesse
- Teilnehmende erhalten Impulse für das eigene inhaltliche und prozessorientierte Lernen
- Partizipatives Miteinander üben
- Ggf. Moderationsübung für einzelne Teilnehmende

VORGEHEN

Beim erstmaligen Einsatz der Lernkonferenz werden die Methode, ihre Ziele und das Vorgehen vorgestellt und ihr Einsatz begründet.

Zu Beginn vereinbart die Gruppe einen Zeitrahmen und einen Fahrplan (Leitfaden) für die Lernkonferenz. Es ist sinnvoll, diesen Leitfaden zu visualisieren. Ggf. werden gemeinsam Kommunikationsregeln vereinbart oder an vorhandene Kommunikationsregeln erinnert.

Anfangs erhalten die Teilnehmenden Einzelarbeitszeit für eine persönliche Reflexion ihrer Lernprozesse, z. B. mit Hilfe des Lerntagebuches. Sie können ganz offen oder zu bestimmten Fragestellungen eigene

Aufzeichnungen vornehmen (siehe Methodenblatt Lerntagebuch). Wenn das Lerntagebuch im Modul bisher nicht eingesetzt wurde, dann bietet sich beispielsweise folgende Fragestellung an:

- Wie schätze ich meinen Lernprozess in diesem Seminar ein? Was hat mir beim Lernen geholfen, was hat es mir eher erschwert?

Wenn das Lerntagebuch zu verschiedenen Zeitpunkten im Seminar bereits eingesetzt wurde, dann bietet sich zum Beispiel folgende Frage an:

- Bitte schauen Sie sich Ihre Notizen in Ihrem Lerntagebuch zu den beiden vergangenen Tagen an. Was sind zentrale Lernmomente und Lernerfahrungen für Sie gewesen und warum?

Die Teilnehmenden entscheiden selbst, was die anderen Gruppenmitglieder von diesen individuellen Gedanken zum persönlichen Lernen erfahren sollen.

In der anschließenden Mitteilungsrunde über z. B. Blitzlicht werden erste Eindrücke geschildert und gewünschte Gesprächsthemen gesammelt. Alle Anwesenden entscheiden gemeinsam, was aktuell in der Gruppe besprochen werden soll und was zu einem späteren Zeitpunkt oder in einem anderen Rahmen Thema sein kann. Die ausgewählten Themen werden in der folgenden Gruppenreflexion besprochen.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG
LERNSTRATEGIEN
REFLEXION
KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Auswerten - Schlussgestaltung

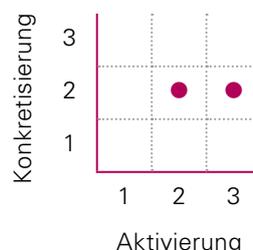
ZEIT

45–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Pinnwand
Moderationskarten oder Flipchart

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Holtschmidt (2013)
Holtschmidt/Zisenis/Roßmann (2006)
Klein (2005)

Alle Teilnehmenden können ein kurzes persönliches Resümee ziehen. Es wird überprüft, ob weitere gemeinsame Verabredungen, oder auch Entscheidungen, notwendig sind. Zudem vereinbaren alle Anwesenden, welche Themen mit Referentinnen und Referenten oder der organisatorischen Leitung der Qualifizierung besprochen werden sollen. Letztendlich kann die Kursleitung und/oder Co-Moderatorin bzw. der Co-Moderator wichtige Eindrücke und Erkenntnisse zusammenfassen und einen Ausblick auf die nächste Lernkonferenz geben.

Je nach Bedarf und Möglichkeiten können Schritte verändert werden. Bedeutsam ist jedoch immer die Kombination aus individueller Reflexion und dem Austausch zu Lernprozessen in der Gruppe.

Eine kürzere Möglichkeit, einige Zielstellungen einer Lernkonferenz zu bearbeiten, ist es, in der Abschlussrunde Fragen zum individuellen und gemeinsamen Lernprozess zu integrieren.

Variante: Moderation durch Teilnehmende

Wenn Teilnehmende ihre eigenen Moderationskompetenzen (weiter-) entwickeln wollen, können sie die Lernkonferenz moderieren. Zu Beginn legen die Teilnehmenden auf freiwilliger Basis eine Moderatorin oder einen Moderator fest. Die Moderation erhält zum Schluss eine Rückmeldung zur Durchführung der Lernkonferenz. In dieser Variante findet der partizipative Charakter einen besonders deutlichen Ausdruck. Allerdings kann sich die/der jeweilige Teilnehmende dabei weniger mit dem eigenen Lernprozess beschäftigen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Bei erstmaliger Durchführung dieser Methode ist die Einführung besonders wichtig. Es gilt dabei, die Teilnehmenden für die Selbstverantwortung ihrer Lernprozesse zu sensibilisieren sowie den persönlichen Gewinn für eigenes Lernen durch den Austausch und die damit verbundene Anreicherung individueller Lernwege zu verdeutlichen.

Empfehlenswert ist es, während der Konferenz bzw. kurz vor Beendigung zentrale Erkenntnisse der Gruppenreflexion zu visualisieren, um sie zu sichern und ggf. für eine spätere Lernkonferenz zur Verfügung zu haben.

Die partizipative Herausforderung im Rahmen der Lernkonferenz zeigt sich vor allem im Gelingen der Aushandlungsprozesse zwischen den individuellen Interessen und denen der Gruppe.

Die Lernkonferenz ist ein Kernelement des Lernberatungskonzeptes. In diesem Zusammenhang bezeugen Forschungsergebnisse aus einer Studie mit Auszubildenden im Gesundheitsbereich (vgl. Holt-Schmidt et al. 2006) eine hohe Akzeptanz dieses Kernelementes. Dies lässt sich u. a. dadurch begründen, dass die gelebte Partizipation den Gruppenprozess und die Beziehung zwischen Lernenden und der Kursleitung positiv beeinflussen kann.

Gleichzeitig minimiert die Einflussnahme auf den gemeinsamen (zukünftigen) Lernprozess gruppenspannende Spannungen und mögliche Rollenkonflikte zwischen allen Beteiligten.

Die Bedeutung für biografische Lernprozesse wurde in dieser Form noch nicht systematisch untersucht. Es lässt sich aber vermuten, dass die Sensibilisierung für den eigenen Lernprozess durch die Veröffentlichung in den Konferenzen einen wesentlichen Beitrag für die biografische Kompetenz leisten kann.

Es ist empfehlenswert, eine so umfangreiche Lernkonferenz regelmäßig durchzuführen. Dies schärft die Wahrnehmung für eigene Lernprozesse und fördert die bewusste Steuerung eigenen Lernens.

Variante: Moderation durch Teilnehmende

Das Übungsfeld für die Übernahme der Moderationsrolle durch die Teilnehmenden wird sehr geschätzt und als wichtiger Lernprozess betrachtet. Bei Unsicherheiten dieser Rolle gegenüber können auch zwei Teilnehmende gemeinsam moderieren. Um die Lernkonferenz auch im Sinne eines Übungsfelds für Moderationskompetenzen zu nutzen, ist eine gute Rückmeldung an die jeweiligen Moderatorinnen und Moderatoren wichtig. Es kann sinnvoll sein, wenn die Kursleitung bereits an dieser Stelle die Moderation wieder übernimmt.

LERNPLAKAT

KATRIN TORNEY

Lernplakate sind eine Möglichkeit, Themen oder Sachverhalte zusammenfassend darzustellen und verständlich zu machen. Sie können als Einführung in ein Thema und als Überblick genutzt werden. Außerdem dienen sie der Zusammenfassung von erarbeiteten Inhalten durch die Gesamtgruppe oder durch Kleingruppen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Vorhandenes Wissen erweitern
- Inhalte kreativ und prägnant darstellen
- Überblick über einen theoretischen Ansatz, eine Theorie oder ein Modell geben
- Den gemeinsamen Zugang zu einem Thema festhalten und als Ausgangspunkt für die weitere Arbeit nutzen
- Arbeitsergebnisse zusammenfassend visualisieren und Zusammenhänge verdeutlichen
- Grundlegende Aussagen während einer thematischen Einheit als Erinnerung visualisieren
- Bearbeitete Texte in eine grafische Darstellung transportieren

VORGEHEN

Je nach Zielsetzung wählt die Kursleitung eine Arbeitsform mit dem Lernplakat aus. Nachfolgend sind einige konkrete Möglichkeiten beschrieben. Grundsätzlich können zwei Zielrichtungen unterschieden werden:

- Die Teilnehmenden erarbeiten ein Lernplakat im Anschluss an einen Input im Sinne der Bündelung, Verarbeitung und Integration von Wissen.
- Die Kursleitung nutzt ein Lernplakat zur (schrittweisen) Darstellung von Inhalten im Rahmen von Inputs (vgl. Methodenblatt »Input«).

Verarbeitung von Inhalten und Wissensaneignung

Teilnehmende gestalten in Einzel- oder Gruppenarbeit ein Lernplakat, um dargestellte oder erarbeitete Inhalte noch ein-

mal zu bündeln und zu visualisieren. Die Plakate dienen dazu, Arbeitsergebnisse aus Gruppenarbeiten darzustellen und sie im Plenum zu präsentieren. Damit muss häufig in der Arbeitsgruppe ein Konsens über die wichtigsten Aussagen getroffen werden, wodurch die Diskussion belebt wird.

Ein Arbeitsauftrag kann z. B. lauten:

- »Sie haben soeben eine Einführung in das Thema Salutogenese erhalten. Bitte gestalten Sie ein Lernplakat (eine Flipchartseite) mit den zentralen Informationen. Sie können Ihre Aufzeichnungen nutzen. Ziel ist es, kurz und prägnant die Inhalte zu visualisieren.«

Auch Inhalte von bearbeiteten Texten können über Lernplakate ins Plenum transportiert werden (vgl. Methodenblatt »Textarbeit«). Hierbei unterstützen Lernplakate vor allem die Diskussion und das Verständnis von Zusammenhängen.

Darstellung von Inhalten zur Wissensaneignung

Die Kursleitung fertigt ein bzw. mehrere Lernplakat(e) an und nutzt diese zur Darstellung eines Modells, einer Theorie oder von Wissen. Hierzu wählt sie die wichtigsten Gesichtspunkte zu einem Thema aus und ordnet diese auf einem Plakat an. Sinnvoll ist es, die Hauptaussage zentral zu platzieren und durch weitere Informationen zu ergänzen. Merksätze und Informationen von besonderer Bedeutung können farblich hervorgehoben werden. Bilder, Symbole oder Unterstreichungen lassen sich zusätzlich als Gestaltungsmittel und Bedeutungs-



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

GESTALTERISCH-KREATIV
KOMMUNIKATIV
THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten

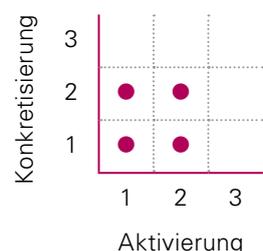
ZEIT

30–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Flipchart-Papier oder große Bögen Tonpapier oder Pinnwandpapier, Scheren, Klebestifte, Moderationskarten, Moderationsstifte in verschiedenen Farben

NEUN-FELDER-TAFEL



träger verwenden. Das Lernplakat kann auf einem Flipchart oder auf einer Pinnwand gestaltet werden.

Im Rahmen des Seminars stellt die Kursleitung den Inhalt mit Hilfe des Lernplakates bzw. der Lernplakate im Plenum vor. Alle Teilnehmenden sollten das Plakat gut sehen können. Es bietet sich an, dass sich die ganze Gruppe um das Plakat versammelt. Besonders empfehlenswert ist es, wenn das Lernplakat nicht vollständig vorbereitet ist, sondern während der Darstellung entsteht, indem beispielsweise Inhalte auf vorbereiteten Moderationskarten zum Plakat ergänzt werden – dies unterstützt das Mitdenken und die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden.



Lernplakate bleiben für den Rest der Einheit bzw. des Seminars für alle sichtbar im Raum hängen. Allerdings sollten die Wände des Lernraums immer wieder auch geleert werden, um Platz zu schaffen für die Beschäftigung mit neuen Themen (vgl. Methodenblatt »Raumgestaltung«). Die Lernplakate eines Moduls können ab fotografiert und den Teilnehmenden für ihre Unterlagen zur Verfügung gestellt werden.

Bodenposter

Bei Lernplakaten aus Papier wird die Darstellung durch die Papiergröße begrenzt. Großflächigere Möglichkeiten bietet der Raumboden. Die Kursleitung stellt ein Thema dar und visualisiert dabei auf dem Boden in der Mitte des Stuhlkreises. Inhalte/Aussagen werden mit Hilfe von Karten, Blättern und Moderationsstreifen schrittweise auf dem Boden

ausgebreitet. Große Moderationsstreifen ermöglichen die Verwendung einer sehr großen Schrift, so dass Aussagen besonders plakativ wirken.

Eine weitere Möglichkeit ist, wichtige Inhalte und Merksätze auf dem Boden als Pfad auszulegen, den die Teilnehmenden abschreiten. Jede Aussage wird wortwörtlich einmal »betreten«, keine kann ausgelassen werden. Somit sind Lernen und Bewegung verbunden.

Lernrunde durch eine Vernissage

Wenn mehrere Plakate in ein Thema einführen oder einen Überblick zu einem bzw. mehreren Modellen geben, dann können die Plakate im Rahmen einer Vernissage im Raum oder im Gebäude angebracht werden. Die Teilnehmenden gehen durch diese Ausstellung und betrachten und lesen die Plakate. Dies bietet die Möglichkeit, dass kleine Gruppen vor den Plakaten die Inhalte diskutieren können und damit schon erste Nachfragen auftreten. Es ist auch möglich, auf den Lernplakaten kleine interaktive Elemente einzubauen, beispielsweise:

- einen Briefumschlag, in den man hinein greifen und etwas herausholen kann, etwa eine Definition
- eine freie Ecke mit einem angehängten Stift und einer Fragestellung daneben, zu der eigene Gedanken notiert werden können

Es ist sinnvoll, diese Arbeitsform mit einem Arbeitsauftrag anzureichern, z. B.

- »In diesen beiden Räumen finden Sie vier Lernplakate. Jedes gibt einen Einblick in einen theoretischen Hintergrund zum Thema Ressourcenorientierung. Sie haben 30 Min. Zeit, um die Plakate anzuschauen und sich mit anderen Teilnehmenden auszutauschen. Bitte notieren Sie sich jeweils eine zentrale Aussage oder Fragestellung und bringen Sie diese ins Plenum mit.«

Wenn die Plakate über einen längeren Zeitraum an ihrem Platz belassen werden, erhalten die Teilnehmenden die Möglich-

keit, die Inhalte an verschiedenen Tagen immer wieder neu zu betrachten und mit neu erworbenem Wissen zu verbinden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Bei der Gestaltung von Lernplakaten geht es grundsätzlich um die Verdichtung von Wissen. Lerntheoretisch besonders effektiv ist es, Lernplakate von Teilnehmenden gestalten zu lassen, um Wissen zu verarbeiten. Die Methode ist auch eine geeignete Alternative zu Vorträgen und Folien-Präsentationen, wenn es um die Darstellung von Wissen geht. Ein Erfolgsfaktor ist dabei, die Inhalte auf das Wesentliche zu reduzieren und kurz und prägnant darzustellen: Weniger ist mehr! Wenn Teilnehmende erstmals ein eigenes Lernplakat gestalten sollen, kann es hilfreich und anregend sein, einige Beispiele zu zeigen und mögliche Gestaltungselemente kurz vorstellen.

Bei der Darstellung von Inhalten auf Lernplakaten hat sich der Einsatz interaktiver Elemente bewährt, um die Neugier und Aktivität der Teilnehmenden zu erhöhen. So können beispielsweise Definitionen oder Merksätze in Form von Abrisszetteln am unteren Ende des Plakats angebracht werden. Diese können die Teilnehmenden abreißen und als Gedächtnisstütze mit nach Hause nehmen. Diese Möglichkeit eignet sich auch für motivierende Sprüche oder unterstützende Aussagen.

Werden Lernplakate als Gruppenarbeit erstellt, kann es sinnvoll sein, zuvor Verabredungen zu treffen, welche Farben und Symbole mit welcher Bedeutung verbunden sein sollen. Auch kann die Platzaufteilung im Vorhinein abgestimmt werden. Dies dient der Übersicht und unterstützt die Vergleichbarkeit der Aussagen. Bei einer offenen Gestaltung wird dagegen der kreativen Auslegung der einzelnen Gruppen mehr Raum gelassen.

LERNTAGEBUCH

ILONA HOLTSCHMIDT

Das Lerntagebuch ist ein persönliches Instrument der Teilnehmenden zur Reflexion und Systematisierung des individuellen Lernprozesses. Es unterstützt selbstgesteuertes Lernen und schärft das Bewusstsein für eigene Lernprozesse. Durch die ganz persönliche und mitunter äußerst kreative Gestaltung kann die Methode eine sehr positive Wirkung entfalten.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Reflexion individueller Lernprozesse
- Reflexion und Verdichtung von aus persönlicher Sicht zentralen Lerninhalten
- Unterstützung der Reflexion in Gruppen, z. B. im Rahmen von Lernkonferenzen
- Zur Reflexion in Kleingruppen, wie etwa regionalen Lerngemeinschaften

VORGEHEN

Das Lerntagebuch sollte im ersten Modul der Lerngruppe vorgestellt werden mit dem Ziel, die individuellen Lernprozesse zu fördern und zu unterstützen. Wichtig ist dabei, die Hintergründe und Ziele dieser Methode deutlich zu benennen und in das Gesamtverständnis von Lernen im Rahmen der Qualifizierung einzuordnen.

Das Lerntagebuch kann am Ende eines Moduls, am Ende eines Seminartages oder auch immer wieder zwischendurch eingesetzt werden. Es kann ganz offen in komplett selbstgestalteter Art und Weise genutzt werden. In diesem Fall erhalten die Teilnehmenden Zeit für sich und ihr Lerntagebuch – ohne Anleitung oder konkrete Fragestellungen. Dieses Vorgehen ist für Gruppen geeignet, die mit selbstorganisierten Lernprozessen und schriftlichen Reflexionsmethoden gut vertraut sind. Ansonsten ist ein teilstrukturiertes Vorgehen eher geeignet.

Die Teilnehmenden erhalten Zeit für die schriftliche Reflexion ihrer Lernprozesse. Sie können ihr Lerntagebuch selbst gestalten, sowohl strukturell als auch im Hinblick

auf das Layout – je nach ihren individuellen Lern- und Reflexionspräferenzen. Falls die Kursleitung Struktur und Layout vorgeben möchte, gilt es zu bedenken, dass ein zielgruppenspezifisches und motivierendes Layout die Akzeptanz deutlich erleichtert. Idealerweise beinhaltet das Lerntagebuch Fragen und Gedanken zur Lernreflexion, zu zentralen Inhalten, zur Zielfindung, zur Zielüberprüfung und zur weiteren Planung des Lernprozesses. Gestaltungsmöglichkeiten sind beispielsweise:

- Kurzeinträge im Sinne von Gedanken-splittern
- Antworten auf (vorgegebene) Fragestellungen
- Ergänzende Symbole, Zeichnungen und Fotos

Die Kursleitung kann Reflexionsfragen anbieten, die den Inhalt, den Lernprozess oder auch den Transfer betreffen. Beispielfragen:

- Was ist mir heute besonders wichtig geworden?
- Welche Themen fand ich warum interessant?
- Bei welchen Themen habe ich noch Lern- und Unterstützungsbedarf?
- Welche Ziele möchte ich bis wann erreichen?
- Welche Lernmethoden unterstützen meinen Lernprozess?
- Bin ich mit meinem Lernprozess zufrieden?
- Welche Gruppenprozesse sind für mein erfolgreiches Lernen hilfreich?
- Welche Punkte möchte ich nächste Woche wie ausprobieren? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

SOZIALFORM



LERNPHASE

Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

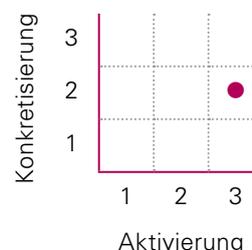
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. vorbereitete Muster von Lerntagebüchern
Ggf. anregende Reflexionsfragen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Holtschmidt (2013)
Holtschmidt/Zisenis/Roßmann (2006)
Klein (2005)

Es sollte immer deutlich werden, dass solche Fragen als Anregungen dienen und nicht abgearbeitet werden müssen.

Die Arbeit mit dem Lerntagebuch kann als individueller Prozess und somit als Einzelarbeit für sich stehen bleiben. Alternativ kann sie ergänzend in Kleingruppen oder im Plenum für vertiefende und gemeinsame Reflexion genutzt werden.

Beispiele aus Modul 1:

- Am Ende des ersten Tages können Teilnehmende gebeten werden, ihre ersten persönlichen Eindrücke der Lerngruppe aufzuschreiben und persönliche Lernziele zu formulieren.
- Im Anschluss an die Einheit zu Rolle und Aufgaben können die Teilnehmenden ihre eigene Figur einer FamHeb oder einer/eines FGKiKP in ihr Lerntagebuch zeichnen.
- Die Teilnehmenden schreiben sich im Anschluss an eine einführende Einheit zur Selbstfürsorge einige Tipps auf, wie sie für sich sorgen wollen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Einführung in das Lerntagebuch ist so motivierend zu gestalten, dass es von den Lernenden nicht als »lästiges« Hausaufgabenbuch verstanden wird, sondern als persönliches Instrument und wichtiger Bestandteil ihres eigenen Lernprozesses. Die Kursleitung sollte selbst von Lerntagebüchern überzeugt sein – andernfalls ist eine Arbeit mit dieser Methode kaum zu empfehlen. Es sollte engagiert und mit persönlicher Freude dazu eingeladen werden, mit den Lerntagebüchern – vielleicht mit Verweis auf das der Kursleitung – zu

arbeiten. Dann erhält die Arbeit mit Lerntagebüchern einen positiven Schwung und kann viel Wirkung für die einzelnen Teilnehmenden entfalten. Es ist sehr zu empfehlen, dass das Lerntagebuch nicht isoliert als einzelnes Instrument eingeführt wird, sondern verbunden wird mit anderen persönlichen und gemeinsamen Reflexionsmethoden. Folgendes sollte immer verdeutlicht werden: der Stellenwert von Bildung als Selbstbildung sowie die persönliche Verantwortung für Lernprozesse innerhalb und außerhalb der Seminarveranstaltungen.

Es ist zu empfehlen, das Schreiben des Lerntagebuches in den Seminarablauf zu integrieren und angemessene Zeiten zu Verfügung zu stellen. Mögliche Unsicherheiten vor allem bei schreib- und reflexionsungeübten Lernenden sollten in einem angstfreien Rahmen thematisiert werden können. Der Begriff Lerntagebuch verdeutlicht, dass es sich um persönliche Aufzeichnungen handelt. Alternative Begrifflichkeiten, wie »Mein Seminarbuch«, »Logbuch« oder »Prozessdokumentation«, sind ebenfalls möglich. Sie können je nach Zielrichtung und Stilwunsch auch gemeinsam ausgewählt werden.

Die Reflexionsfragen und die Gestaltung des Lerntagebuches werden anfangs von der Kursleitung angeregt und zunehmend von den Lernenden selbst entwickelt. Ob es standardisierte Verfahren gibt oder die jeweiligen Lerntagebücher mit den Lernenden gemeinsam entwickelt werden, ist abhängig von der Zielgruppe und dem Grad der gewünschten Partizipation. Muster von Lerntagebüchern zur Orientierung sind hierbei hilfreich.

Neben der individuellen Reflexion ist eine gemeinsame Reflexion z. B. im Rahmen einer Lernkonferenz von Vorteil oder auch ein vertiefendes (Lern-)Beratungsgespräch mit der Kursleitung. Lerntagebücher sollten auch zur Reflexion von Lernprozessen in der Praxis genutzt werden und damit den Theorie-Praxis-Theorie-Transfer unterstützen.

Das Lerntagebuch ist besonders relevant im Zusammenhang mit biografieorientierten Methoden. Letztere werden oft in Einzelarbeitssequenzen eingesetzt. Jedoch hat deren Reflexion im größeren Kreis durch den stark persönlichen Gehalt ihre Grenzen. In diesem Zusammenhang bietet das Lerntagebuch eine wichtige persönliche Form der Reflexion.

Falls es eine Reflexionsmüdigkeit geben sollte, die ihre Grenzen in erster Linie beim schriftlichen Reflektieren hat und möglicherweise auch aus Sorge um Veröffentlichung zu persönlicher Gedanken hervorgeht, empfiehlt sich eine längere Pause in der Arbeit mit dem Lerntagebuch.

Das Lerntagebuch ist eines der Kernelemente im Konzept der prozessbegleitenden Lernberatung, wie sie im Rahmen von verschiedenen Forschungs- und Praxisprojekten unter anderem für die Aus- und Weiterbildung an Schulen im Gesundheitswesen durch Ilona Holt Schmidt weiterentwickelt wurde. Diese erwachsenenpädagogische Konzeption ist ein orientierungs- und strukturgebender Gestaltungsrahmen, der selbstgesteuertes Lernen ermöglicht (vgl. Literaturhinweis).

MEIN SICHERER ORT

KATARINA WEIHER

Im Rahmen einer Fantasiereise oder Imagination entwickeln die Teilnehmenden ein inneres Bild von einem für sie »Sicheren Ort«. Geeignet ist dies als Einstieg für Themen, die herausfordernd sein und/oder schwierige biografische Erfahrungen triggern können. Die Methode ist damit auch eine konkrete Übung im Bereich der Selbstfürsorge.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Zur Prävention von Unsicherheit in Situationen, die als belastend erlebt werden
- Teilnehmende in Kontakt bringen mit einem Ort, an dem sie sich sicher fühlen
- Gegenpol zu belastenden Themen im Seminar setzen
- Zum Kraftschöpfen und Energietanken
- Selbstfürsorge der Teilnehmenden stärken

VORGEHEN

Zur Vorbereitung dieser Methode ist das Methodenblatt »Gedankenreise« hilfreich, das die wesentlichen Aspekte darlegt.

Der Fokus bei dieser speziellen Variante der Imagination liegt darauf, dass bei den Teilnehmenden das Bild eines Ortes entsteht, an dem sie sich ganz sicher fühlen. Ohne ihre Erlaubnis darf und kann niemand diesen Ort betreten.

Wichtig ist, dass die Kursleitung mit ruhiger und natürlicher Stimme spricht und nach einem neuen Impuls ausreichend Zeit lässt, damit Bilder entstehen können.

Ein Austausch zu zweit oder dritt im Anschluss ist empfehlenswert, denn der »Sichere Ort« ist etwas Intimes. Im Plenum kann dann nach den wesentlichen Eigenschaften gefragt werden und danach, wofür die Teilnehmenden dieses Bild verwenden können. Mögliche Fragen für den Austausch im Plenum können unter anderem sein:

- Wie ging es Ihnen damit, gedanklich einen solchen Raum zu gestalten und sich darin aufzuhalten?
- In welchen Situationen in Ihrem Arbeitskontext könnte dieser Ort für Sie hilfreich sein?
- Wie kann es Ihnen gelingen, wenn nötig einfach und schnell den Zugang zu Ihrem »Sicheren Ort« zu finden?

Beispiel für eine solche Gedankenreise:

»Finden Sie einen Platz im Raum, an dem Sie für die nächsten 15 bis 20 Minuten gut sein können, und richten Sie sich dort mit Kissen und Decken so bequem wie möglich ein (kurze Pause). Dann setzen oder legen Sie sich dort hin und spüren Sie den Boden unter Ihrem Körper. Wenn es für Sie passt, schließen Sie die Augen, so dass Ihre Aufmerksamkeit ganz Ihnen gehört. (...) Nehmen Sie wahr, wie Ihr Atem fließt, einfach nur wahrnehmen, nichts verändern. (...) Und falls Ihnen Gedanken durch den Kopf gehen, nehmen Sie auch die wahr und lassen sie einfach vorbeiziehen, so dass Sie immer mehr bei sich ankommen können. (...)

Und dann stellen Sie sich bitte vor, wie Sie nun diesen Raum verlassen und hinausgehen, dahin, wo Sie sich besonders wohlfühlen. Vielleicht führt Sie Ihr Weg in eine Landschaft, in der Sie schon einmal waren, oder vielleicht entsteht eine Landschaft, die Sie noch nicht kennen. (...) Folgen Sie einfach neugierig Ihrem Weg weiter und nehmen Sie wahr, welche Geräusche und Gerüche Sie streifen. (...) Dieser Weg führt

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

ASSOZIATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

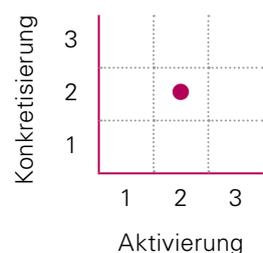
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Bequeme Stühle oder Decken/
Kissen für den Boden
Ggf. Entspannungsmusik
Ggf. Material zum Malen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Reddemann (2017)

Sie zu Ihrem persönlichen »Sicheren Ort«.
Das ist der Ort, den nur Sie kennen. (...) Wo liegt dieser Ort? Wie sieht er aus? (...) Nehmen Sie sich Zeit und gestalten Sie ihn so aus, dass es sich für Sie dort ganz stimmig und sicher anfühlt. Und prüfen Sie bitte immer wieder, ob Sie sich dort rundum wohl und sicher fühlen. Sonst korrigieren Sie, was verändert werden muss. Hier ist alles möglich und erlaubt.«
(Längere Pause)

»Und welche Umgebung gehört zu diesem Ort?« (Nochmals etwas längere Pause)

»Und dann bereiten Sie sich langsam darauf vor, diesen Ort wieder zu verlassen. Sie verabschieden sich von ihm und gehen zurück. (...)

Und nun kommen Sie zurück in diesen Raum, spüren wieder, wo Ihr Körper den Boden oder den Stuhl berührt – und wenn es dann für Sie passt, in Ihrem Rhythmus, nehmen Sie einen kräftigen Atemzug und beginnen langsam, sich zu räkeln und zu strecken, um schließlich irgendwann die Augen zu öffnen.«

Varianten

Je nach Zeitplan kann es hilfreich sein, dass die Teilnehmenden ergänzend ihren »Sicheren Ort« malen oder, falls das zu lange dauern würde, ein Symbol dazu finden und dieses malen oder zeichnen. Alternativ können sie sich auch einige Notizen für sich selbst machen. Jede Form dieser Weiterarbeit hilft, das Erlebte tiefer zu verankern, um es in herausfordernden Situationen schneller wieder wachzurufen.

Denkbar ist auch, die geführte Fantasie-reise auf ein Speichermedium zu sprechen, so dass die Teilnehmenden sie zu Hause beliebig oft wiederholen können.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Arbeit mit dem »Sicheren Ort« entstammt der Traumapädagogik bzw. Traumatherapie. Vorsorglich werden Menschen, die in belastenden Situationen sind oder vermutlich in diese geraten werden, gebeten, für sich das innere Bild eines »Sicheren Ortes« zu kreieren. Dieser Ort ermöglicht es, aufzutanken. Niemand darf ihn betreten, es sei denn, die Person

erlaubt es. Hier ist also ein Schutzraum geschaffen, der Sicherheit bietet.

Wenn Menschen Übung darin entwickeln, in herausfordernden Situationen ihren »Sicheren Ort« schnell für sich zu visualisieren, hilft ihnen dies, ihre Resilienzfähigkeit zu stärken und durch diese belastenden Situationen unbeschadet hindurch zu kommen. In diesem Sinne sind Übungen zum »Sicheren Ort« auch hilfreich, um in emotional herausfordernden dienstlichen Situationen professionell handlungsfähig zu bleiben (vgl. Modul 9 »Mit möglichen Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung umgehen«).

Wer mag, kann den »Sicheren Ort« auch noch mit einer körperlichen Geste, wie etwa dem Zusammenpressen bestimmter Finger, verankern.

MEINE HEUTIGEN SCHUHE

KATARINA WEIHER

Mit dieser kreativen Methode werden die Befindlichkeiten der Teilnehmenden zu Beginn eines Seminars oder eines Seminartages abgefragt und zunächst nonverbal, nämlich über das Malen von Schuhen, ausgedrückt.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Lockerer Tageseinstieg
- Aktuelle Befindlichkeiten der Teilnehmenden deutlich werden lassen
- Kreativität anregen
- Zugang zu noch nicht Verbalisiertem ermöglichen

VORGEHEN

Die Kursleitung kündigt der Gruppe einen etwas ungewöhnlichen Tageseinstieg an und erkundigt sich nach dem Befinden der Teilnehmenden, beispielsweise mit folgenden Worten: »Lassen Sie uns am Anfang erst einmal schauen, wie es Ihnen heute geht, und dafür eine Metapher verwenden: In welchen Schuhen sind Sie heute hier?«

Sie veranschaulicht dann mit einigen Beispielen, welche Schuhvarianten es unter anderem geben könne:

- Ausgelatschte Turnschuhe (»... weil das gemütlich ist oder weil Mensch sich vielleicht gerade etwas ausgelatscht fühlt«)

- Kunterbunte, uralte Stiefel (»... weil die mir so schön vertraut sind«)
- High Heels (»... darin fühle ich mich am wohlsten« oder »... damit bin ich sehr unsicher/etwas wackelig unterwegs«)
- Frisch geputzte Pumps oder Tanzschuhe
- Filzpantoffeln
- und viele mehr ...

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, sich einen Augenblick Zeit zu nehmen, um die »passenden« Schuhe zu finden und diese dann auf ein Blatt Papier zu malen. Wer mag, ermuntert die Teilnehmenden, ihren Schuhen am Schluss noch einen Titel zu geben, der die Aussage des Bildes auf den Punkt bringt.

Im Anschluss findet ein Austausch zu zweit statt, bei dem die Bilder einander etwas ausführlicher vorgestellt werden können.

Im Plenum werden dann nur noch kurz die Bilder gezeigt und ein zusammenfassender Satz dazu gesagt oder die Titel genannt.

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung

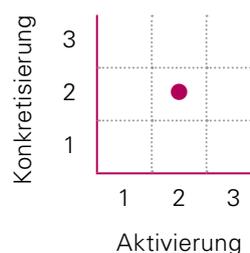
ZEIT

10–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Material zum Malen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Weckert (2016)

Selbstverständlich ist es auch möglich, diese Methode am Tagesanfang oder zu Beginn einer neuen Einheit anzuwenden und einen Bezug zum Thema herzustellen. Die Kursleitung verbindet dann die Frage nach der Befindlichkeit bereits mit dem anstehenden Thema. Das könnte sich beispielsweise wie folgt anhören: »Wir beschäftigen uns in der nächsten Seminareinheit mit dem Thema xy. Das kann ganz unterschiedliche Erwartungen und Gefühle auslösen. (...) Und Sie haben in den letzten Wochen wieder neue Erfahrungen in den Familien gemacht. All das bringen Sie mit. Und natürlich Ihre ganz privaten Situationen. Wenn Sie dies alles in einem Bild ausdrücken, welche Schuhe passen dazu? Oder konkret die Frage: In welchen Schuhen sind Sie heute/jetzt hier?«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Manchen Menschen fällt es im ersten Augenblick schwer, Zugang zu solchen Metaphern zu finden. Deshalb ist es hilfreich, sich Beispiele für Schuhe und was sie ausdrücken könnten, zu überlegen. Von Vorteil für die Motivation der Teilnehmenden ist es, wenn die Kursleitung dabei für das selbe Modell unterschiedliche Bedeutungen aufzeigt – und damit die Fantasie anregt.

Für das Malen der Schuhe sollte ausreichend Zeit (10–15 Minuten) zur Verfügung stehen, damit sie auch wirklich ausgestaltet werden können. Dadurch werden oft noch Aspekte deutlich, die bei einem ausschließlich verbalen Zugang zunächst nicht benannt würden.

Ein Austausch zu zweit ermöglicht anschließend, dass die individuellen Bilder ausreichend gewürdigt werden. Im Gespräch können dann auch noch Aspekte deutlich werden, die der Zeichnerin oder dem Zeichner zunächst selbst nicht klar waren.

Eine Überschrift bringt das Ergebnis des Zeichnens auf den Punkt. Die Überschrift kann nach dem Austausch auch noch verändert werden, falls neue Erkenntnisse zutage getreten sind.

Die Größe der verwendeten Zeichenblätter hat Auswirkungen auf die Zeit. Je kleiner das Format, desto weniger Zeit benötigen die Teilnehmenden in der Regel zum Ausgestalten.

NETZWERKKARTE

KATRIN TORNEY

Die Teilnehmenden fertigen eine Karte des eigenen Netzwerks an – und werden dabei zu intensivem Nachdenken über ihre Vernetzung mit Kooperationspartnerinnen und -partnern, anderen Fachdiensten und Institutionen angeregt. Die Visualisierung macht nicht nur die Bedeutung einzelner Netzwerkakteure für die eigene Arbeit bewusst. Offen zutage tritt auch, wo große Nähe herrscht und wo große Distanz.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Die eigene Vernetzung reflektieren
- Vielfältigkeit der Netzwerkpartnerinnen und -partner wahrnehmen
- Die Kompetenzen und die Bedeutung von unterschiedlichen Akteuren im Netzwerk reflektieren
- Neue potenzielle Netzwerkpartnerinnen und -partner in den Blick nehmen
- Mit anderen die Strukturen und die Dynamik in unterschiedlichen Netzwerken betrachten und diskutieren
- Den Vorteil und Gewinn sowie die Herausforderungen und Schwierigkeiten in der Vernetzung mit anderen diskutieren
- Sich die Erwartungen der einzelnen Akteure bewusst machen
- Das eigene Anliegen zu Anliegen anderer Netzwerkakteure in Bezug setzen

VORGEHEN

Die Kursleitung erläutert das Vorgehen und den Zweck der Methode und stellt vielfältige Materialien wie Papier, Stifte, Moderationspapier und Moderationskarten in unterschiedlichen Größen und Formen zur Verfügung.

Die Arbeit an der persönlichen Netzwerkkarte kann mit einigen anregenden Fragestellungen eingeführt werden, z. B.:

- Mit wem bin ich bereits vernetzt? Mit wem gibt es wieviele Kontakte? Mit wem stehe ich zu welchem Thema in einer Kooperation?
- Welche weiteren Personen bzw. Institutionen wären interessante Partnerinnen und Partner hinsichtlich meines neuen Tätigkeitsfeldes?

Eine sehr simpel gehaltene Anleitung kann den Start für die Teilnehmenden erleichtern, wie etwa: »Sie können beispielsweise damit beginnen, sich selbst in das Zentrum der Karte zu zeichnen und anschließend alle weiteren Personen oder Institutionen, mit denen Sie zusammenarbeiten, hinzuzufügen.« Strichstärken, Farben oder Symbole können zur Gestaltung genutzt werden. An dieser Stelle sollte die Kursleitung noch einmal auf den Unterschied zwischen »Kooperationspartnerin bzw. -partner« und »Netzwerkpartnerin bzw. -partner« hinweisen.

Die Teilnehmenden gestalten nun in Einzelarbeit ihr persönliches Netzwerk-Bild, das die Akteure in dem sie umgebenden Netzwerk abbildet. Sie können mit Stiften und einem Blatt Papier arbeiten oder auch mit Pinnwänden und Moderationskarten.

Letztgenannte Variante ist zwar etwas aufwendiger, kann aber gerade für eine Weiterarbeit flexibel genutzt werden.

Zusätzliche Fragen können die Arbeit während der Gestaltung vertiefen.

Beispielfragen:

- Bei welchen Akteuren empfinde ich »Kulturnähe« bzw. »-ferne«? Auf wen gehe ich gern zu, wo bin ich eher zurückhaltend?
- Welche Erwartungen habe ich an meine Partnerinnen und Partner? Was glaube ich, welche Erwartungen haben diese an mich?
- Mit wem kooperiere ich punktuell, mit wem bin ich vernetzt?

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

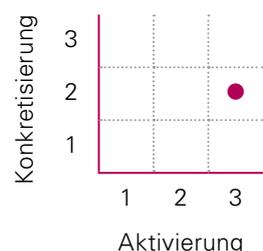
ZEIT

45–90 Min.

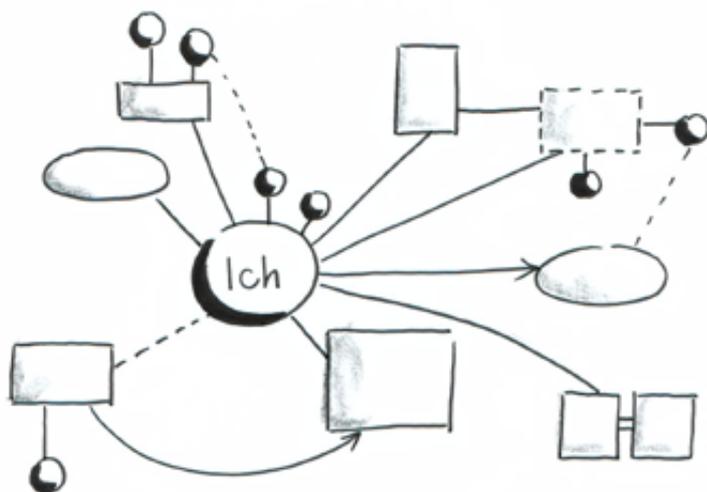
MATERIAL UND MEDIEN

Papier und Moderationsstifte
Ggf. Wachsmalkreiden o. Ä.
Pinnwände und Moderationskarten in verschiedenen Formen und Farben

NEUN-FELDER-TAFEL



- Wo gibt es Koalitionen bzw. könnte es welche geben?
- Wie sind die anderen Akteure untereinander vernetzt? Wenn ich gewissermaßen von oben auf dieses Netzwerk schauen würde, wie sieht es aus?
- Wie lose oder fest ist das Netzwerk verknüpft?
- Welche inneren und äußeren Einflüsse stärken bzw. schwächen das Netzwerk?
- Welche Erwartungen haben die Teilnehmenden an die anderen Netzwerkakteure? Sind diese realistisch?
- Welche Erwartungen der Netzwerkpartnerinnen und -partner an die FamHeb/FGKiKP-Arbeit kennen oder vermuten die Teilnehmenden und wie geht es ihnen damit?
- Wo können Konflikte entstehen (falsche Vorstellungen, überzogene



Nach ihrer Fertigstellung werden die Netzwerkkarten in Kleingruppen oder im Plenum vorgestellt, miteinander verglichen und diskutiert. Ein Arbeitsauftrag für Kleingruppen kann sein: »Was fällt Ihnen in der Betrachtung der Netzwerkkarten auf? Wo gibt es Gemeinsamkeiten, wo Unterschiede? Was finden Sie in der Betrachtung der anderen Netzwerkkarten besonders spannend oder anregend? Wo entdecken Sie »Knackpunkte«?

Im abschließenden Plenum achtet die Kursleitung darauf, dass zentrale Lernmomente der vorangegangenen Arbeitsphasen noch einmal bewusst gemacht und formuliert werden. Gesprächsimpulse können dabei sein:

- Welchen Eindruck haben die Teilnehmenden von ihrem Netzwerk?
- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es bei den Netzwerkkarten der FamHeb und der FGKiKP?

- Erwartungen, Pauschalisierungen)?
- Wie wird mit diesen Konflikten umgegangen (z. B. Transparenz, notwendige Grenzsetzung ...)?
- Bedeutsame Auftragsklärung: Aufträge/Erwartungen der Partnerinnen bzw. Partner im Netzwerk werden den eigenen gegenübergestellt und von diesen abgegrenzt

Zum Schluss bietet es sich im Sinne des Transfers in den Arbeitsalltag an, den Teilnehmenden noch eine Frage zu ihrem nächsten Schritt in ihrer Vernetzung zu stellen. Diese kann im Rahmen eines Blitzlichts von allen kurz beantwortet oder den Teilnehmenden als Denkipuls einfach mitgegeben werden. Eine Beispielfrage kann sein: »Haben Sie aus einer Netzwerkkarte eines anderen Teilnehmenden eine Anregung für Ihre eigene Vernetzung ziehen können?« oder »Jetzt zum Schluss: Was werden Sie hinsichtlich Ihrer Vernetzung als Nächstes tun?«

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die zum Einsatz kommenden Impulsfragen können gedruckt als Arbeitsblatt zur Verfügung gestellt oder im Plenum gemeinsam gesammelt und auf einem Flipchart notiert werden. Für die Gestaltung der Netzwerk-Bilder kann zu Beginn der Hinweis hilfreich sein, dass die Beziehung (Nähe/Distanz/Dynamik) unter den einzelnen Akteuren im Netzwerk verdeutlicht werden soll. Hierzu können Farben, zum Beispiel Wachsmal- oder Ölkreiden, dienen oder Symbole verwendet werden (Blitz, Lämpchen, erhobener Zeigefinger etc.).

Unterstützend wirkt meist auch die von Seiten der Kursleitung formulierte Freiheit, mit Moderationskarten zu arbeiten oder frei mit Stiften zu gestalten. Ein solches Vorgehen erkennt die persönlichen Vorlieben einzelner Teilnehmenden an und unterstützt deren Kreativität. Die Kursleitung kann zudem eine oder mehrere Netzwerkkarten als anregende Beispiele auf einer Pinnwand visualisieren.

Die Kursleitung lenkt die Betrachtung und Diskussion der Netzwerkkarten im Plenum durch Gesprächsimpulse. Damit können die vielfältigen Phänomene thematisiert werden, die in Kooperationen und Netzwerken auftreten oder typisch für sie sind, wie zum Beispiel Konflikte, Schwierigkeiten bei Entscheidungen, Notwendigkeit der Geduld und des langen Atems, erwarteter Nutzen, unklare oder unrealistische Erwartungen aneinander, hilfreiche Strukturen und vieles mehr.

Die Teilnehmenden sollten bei der Gestaltung der Netzwerkkarte ggf. auf eine Unterscheidung zwischen »Partnerinnen bzw. Partnern, mit denen Sie bereits zusammenarbeiten« und »zukünftigen bzw. gewünschten Partnerinnen oder Partnern« achten.

PAAR-INTERVIEW

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH MÜLLER

Das Paar-Interview (auch Partner-Interview genannt) ist eine beliebte Methode, bei der sich jeweils zwei Teilnehmende befragen und sich und ihre Ansichten anschließend gegenseitig im Plenum vorstellen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Einstiegsphase zum Kennenlernen
- Vertrauen zueinander aufbauen
- Einschätzungen und Meinungen zu einem Thema erfahren
- Perspektivwechsel vornehmen

VORGEHEN

Die Kursleitung erläutert die Vorgehensweise (z. B. »Heute soll in der Vorstellungsrunde nicht einfach jeder der Reihe nach seinen Namen und seine Arbeitsstelle sagen, sondern es soll etwas anders laufen.«).

Empfehlenswert ist es, einige Fragen als Gesprächsleitfaden für das Interview vorzugeben (z. B. Name, Alter, Beruf, Wohnort, Hobby, Motiv für Teilnahme, Vorerfahrungen mit dem Thema). Schreiben Sie die Anregungen auf eine Tafel oder ein Flipchart.

Mögliche Beispielfragen:

- Wo leben Sie?
- Was tun Sie gern?
- Welches Buch hat Sie in letzter Zeit sehr begeistert?
- Was genau möchten Sie nach diesem Seminar besser können als jetzt?

Nun werden Paare gebildet. Bei ungerader Zahl von Teilnehmenden kann die Kursleitung selbst mitmachen. Häufig sitzen genau die Leute nebeneinander, die sich gut kennen. Deshalb empfiehlt es sich, nicht einfach Nachbarinnen oder Nachbarn miteinander arbeiten zu lassen, sondern zufällige Zweiergruppen zu bilden (vgl. Methodenblatt Gruppenarbeit).

Die Interview-Phase kann mit Musik untermalt werden. Dann ist die Scheu geringer, sich auszutauschen. Die Kursleitung gibt nach einiger Zeit ein »Halbzeit«-Zeichen und fordert auf zu wechseln.

Anschließend kehren alle ins Plenum zurück. Ein Paar beginnt mit der wechselseitigen Vorstellung, die anderen schließen sich an. Vor- oder nachher können Namensschilder angefertigt werden. Anregung: Lassen Sie diese zusätzlich durch persönliche Farben und/oder Symbole gestalten.

Variante: Fragen gemeinsam sammeln

Die Fragen können anfangs gemeinsam mit den Teilnehmenden gesammelt werden: »Was interessiert uns von den anderen Teilnehmenden?«

Variante: Karten an Pinnwand

Das Paar-Interview kann auch mit Karten dokumentiert werden. Dazu werden die Fragen an die Pinnwand gehängt. Die Teilnehmenden ergänzen die Antworten jeweils auch als Karte. Mit dieser Variante entsteht ein Überblick, der im Laufe des Seminars sichtbar bleibt. Dieses Vorgehen erleichtert es vielen Teilnehmenden, sich die Namen der anderen Gruppenmitglieder zu merken.

Variante:

Übereinstimmung suchen lassen

Das Paar-Interview kann auch ohne konkrete Interviewfragen durchgeführt werden. Stattdessen kann die Arbeitsanleitung lauten, gemeinsam bestimmte Aspekte in der eigenen Biografie zu finden: »Suchen Sie einen Aspekt, in dem Sie sich völlig
→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen

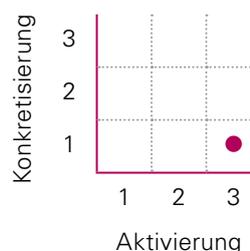
ZEIT

45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Fragen auf Flipchart oder als Pinnwand-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

methoden-kartothek.de (2014)
Klein (2006)
Knoll (2007)

unterscheiden, und auch einen Punkt, der Sie verbindet. Überlegen Sie: Zu welchem früheren Zeitpunkt im Leben hätten Sie sich schon kennenlernen können?»

Variante: Perspektivwechsel

Das Paar-Interview lässt sich nicht nur in der Einstiegsphase, sondern auch zur inhaltlichen Diskussion einsetzen. Die Teilnehmenden erhalten eine konkrete Fragestellung und folgenden Arbeitsauftrag: »Sie sollen nun versuchen, die Position oder Einstellung Ihres Gegenübers zu unserer Frage zu erfragen und anschließend im Plenum vorzustellen. Achtung: Sie sollen die Position nicht interpretieren oder werten, sondern lediglich herausfinden, welche Aspekte Ihrer Partnerin bzw. Ihrem Partner besonders wichtig sind.«

Diese Herangehensweise lässt sich auch gut mit der Variante »Übereinstimmungen suchen lassen« kombinieren: »Sie haben im Video ein Arbeitsbeispiel einer FamHeb und einer/eines FGKiKP gesehen. Überlegen Sie: Bei welchen Beobachtungen sind Sie sich in der Einschätzung einig und bei welchen nicht? Welche Handlungen sehen Sie beide als eindeutig professionell oder unprofessionell an, bei welchen sind Sie sich uneinig?«. Mit dieser Variante wird auch die Kommunikationskompetenz gefordert.

Variante: Selbstvorstellung und ein besonders spannender Aspekt an der Partnerin bzw. am Partner

Nach dem Paar-Interview stellt sich jeder selbst vor und greift abschließend einen Aspekt aus dem zurückliegenden Gespräch auf: »Besonders überraschend und beeindruckend fand ich, dass Inge Hobby-Imkerin ist!« Diese Variante bietet sich an, wenn die Teilnehmenden noch sehr unsicher wirken und die gegenseitige Vorstellung ein hohes Maß an Unwohlsein auslöst.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Gerade die Anfangssituation eines Seminars sorgt bei vielen Menschen für Anspannung. Auch die Vorstellung der eigenen Person vor einer Gruppe – insbesondere die inhaltlich-fachliche Positionierung – kann Stress erzeugen. Das Paar-Interview ermöglicht es, zuerst mit nur einer anderen Person ins Gespräch zu kommen, bevor vor der ganzen Gruppe gesprochen wird. Der eher spielerische Einstieg sorgt zudem für eine entspannende Situation.

Durch das Paar-Interview kommen alle Teilnehmenden bereits frühzeitig zu Wort und die Hemmschwelle für weitere Äußerungen sinkt. Manchmal entwickeln sich in der Folge dieser Methode auch »Seminar-Freundschaften«.

Für große Gruppen ist das Paar-Interview nur bedingt geeignet, da der Zeitaufwand recht hoch ist. Die Anzahl der Fragen sollte entsprechend der Gruppengröße, der zur Verfügung stehenden Zeit und der Art der Fragen bedacht werden. Es bietet sich eine Mischung aus »normalen«, schnell zu beantwortenden Fragen (z. B. Wohnort) und offeneren, stärker gesprächsanregenden Fragen (wie etwa nach dem Lieblingsfilm) an. Die Fragen sollten immer visualisiert sein, bspw. für alle sichtbar am Flipchart. Möglich ist es auch, einen Interviewleitfaden für jede Teilnehmende bzw. jeden Teilnehmenden zu nutzen.

Die Ankündigung des Wechsels kann für Unruhe sorgen, wenn die Teilnehmenden im angeregten Gespräch den Leitfaden aus den Augen verloren und nicht alles geschafft haben. Hier kann ein Hinweis darauf entlasten, dass es um das Sich-Kennenlernen und nicht um Vollständigkeit geht. Wenn also nur einige Fragen besprochen wurden, ist das in Ordnung.

PLENUMSGESPRÄCH

IRENE EBERT

Das Plenumsgespräch ist ein zielgerichtetes, moderiertes Fachgespräch zwischen allen Teilnehmenden und der Kursleitung zu einem Thema. In Plenumsgesprächen werden Erfahrungen, Meinungen und Erkenntnisse ausgetauscht. Zudem werden Inhalte gemeinsam erarbeitet, strukturiert und gesichert.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Gemeinsam ein Thema erschließen oder einen Klärungsprozess vorantreiben
- Präsentation und Diskussion der Arbeitsergebnisse von Gruppen- oder Einzelarbeitsphasen
- Inhalte und eigene Erfahrungen verknüpfen
- Austausch und Sammlung von Erfahrungen und Erkenntnissen aller Teilnehmenden sowie Entwicklung von Sachkenntnis
- Üben, die eigene Meinung darzustellen und anderen zuzuhören
- Üben, andere Meinungen zu verstehen, zu respektieren und darauf zu reagieren
- Zur gemeinsamen Reflexion von Inhalten, Arbeits- und Gruppenprozessen

VORGEHEN

Zu Beginn des Gespräches werden kurz die angestrebten Ziele und Themen bzw. Inhalte benannt und eventuell auch visualisiert. Voraussetzung dafür ist die Klarheit über das Gesprächsziel bei der Kursleitung: Geht es darum, Meinungen auszutauschen, Inhalte zu erarbeiten, gemeinsam zu reflektieren oder Ergebnisse zu sichern?

Je nach Zielsetzung gestaltet die Kursleitung die Moderation des Plenumsgesprächs und agiert entweder stärker in einer neutralen Moderationsrolle oder aber bewusst und transparent in der Rolle einer/eines inhaltlichen Expertin/en.

Ein Plenumsgespräch besteht aus folgenden Bausteinen:

- Eine für alle Teilnehmenden wichtige und offene Startfrage ermöglicht eine hohe Beteiligung am Gespräch. Diese Frage sollte für alle Teilnehmenden gut sichtbar visualisiert werden.
- Die Kursleitung moderiert das Gespräch und strukturiert die Beiträge. Dabei kann sie einzelne Aspekte herausfiltern, an denen weiter gearbeitet werden soll bzw. die geklärt werden sollten. Es können verschiedene Methoden, wie die Flexible Zettelwand (vgl. Methodenblatt Flexible Zettelwand), genutzt werden.
- Durch geeignete Fragestellungen und das Aufgreifen von Ergebnissen aus vorherigen Arbeitseinheiten werden die Teilnehmenden aktiv an der Erarbeitung von Inhalten beteiligt.
- Im Verlauf des Gespräches kann es hilfreich sein, wenn die Kursleitung Informationen ergänzt, Inhalte anreichert und Erkenntnisse der Teilnehmenden verstärkt.
- Zum Schluss fasst die Kursleitung die Ergebnisse und Schlussfolgerungen zusammen. Zur Strukturierung und Ergebnissicherung dient eine Visualisierung mittels Pinnwänden, Flipchart oder Karten.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Hauptaufgabe bei der Leitung eines Plenumsgesprächs besteht in der Moderation bzw. Gesprächsleitung, die zumeist durch die Kursleitung übernommen wird.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

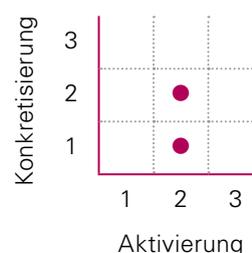
ZEIT

20–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papier, Flipchart-Bögen, Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
Löhmer/Standhardt (2006)

Wenn die Gesprächsleitung zugleich Experte/Expertin für ein Thema oder Informationsgeber/in ist, sollte dieser Rollenwechsel den Teilnehmenden gegenüber transparent gemacht werden.

Ein hilfreiches Modell für die Leitung von Gesprächen in Gruppen ist die themenzentrierte Interaktion (TZI). Grundlage für die folgenden Hinweise zur Gestaltung von Plenumsgesprächen ist die Beachtung und Balance der drei Perspektiven: Thema (Sache), Gruppe (wir) und die einzelne Person (ich). Im Zentrum von TZI steht ein Verständnis von ganzheitlichem Lernen und Lernen durch Selbsterfahrung. Der Einbezug der Person in der Auseinandersetzung mit der Sache und das »Wohlfühlen« des Einzelnen in der Gruppe sind wichtige Voraussetzung für gelingende Lernprozesse. Eine grundsätzliche Offenheit und Neugier an der Sache und dem Unbekannten fördern eine gemeinsame Entwicklungsarbeit. Sie führen weg von der reinen »Stoff-Vermittlung« und fordern entsprechende methodische Konsequenzen. Mit Offenheit verbindet sich auch Flexibilität in der Durchführung. Dies ist aber nicht gleichzusetzen mit Beliebigkeit.

Folgende Gesichtspunkte und Aspekte sind bei der Verwirklichung dieses Ansatzes von Bedeutung:

Sitzordnung

Zentrale Aspekte für den Ertrag eines Plenumsgesprächs sind die Sitzordnung und eine klare Gesprächsstruktur. Ein Stuhlkreis ermöglicht den Teilnehmenden, dass sie sich gut sehen und hören und sich dadurch aufeinander beziehen können. Wichtig ist, dass tatsächlich ein Kreis aus Stühlen und kein »Stuhl-Oval« aufgestellt wird.

Moderation

Die Gesprächsleitung sollte darauf achten, alle Teilnehmenden einzubeziehen, ihre Aussagen nicht zu bewerten sowie die

Leitung des Gesprächs und das Thema im Auge zu behalten. Die eigene Meinung sollte eher zurückgehalten werden. Formuliert die Gesprächsleitung eine eigene Meinung, sollte er/sie dies transparent machen. Ebenso dürfen ergänzende Informationen nicht in einen langen Vortrag übergehen, um zum einen den Aktivierungsgrad des Plenumsgesprächs zu erhalten. Andernfalls ist die Gefahr groß, durch den Wissensvorsprung in eine dominierende Rolle zu geraten und damit das echte Gespräch zu gefährden.

Mit Fragen und Impulsen arbeiten

Fragen können Impulsgeber sein, wenn sie offen gestellt werden und »echte« und keine rhetorischen Fragen sind. Von Vorteil ist es, wenn die Gesprächsleitung selbst immer noch oder immer wieder Fragen hat, die sich teilweise aus der Arbeit mit den Teilnehmenden ergeben und teils aus der stets neuen Auseinandersetzung mit der Sache. Ein Mit-Erleben und Mit-Denken der Leitung fördert diesen authentischen Prozess.

Fragen weitergeben

Nicht selten kommt es vor – vor allem wenn die Kursleitung zugleich Inhaltsexpertin bzw. Inhaltsexperte ist – dass die Teilnehmenden inhaltliche Fragen an die Kursleitung stellen. Häufig empfiehlt es sich, die Frage in die Gruppe (zurück) zu geben. Damit wird die Chance des »Lernens in der Gruppe« genutzt und zumeist auch der Fortgang des Gesprächs belebt. Bei Verständnisfragen bzw. gezielten Fachfragen an die Kursleitung als Inhaltsexperten/in kann natürlich eine Antwort gegeben werden. Es sollte nur zugleich auf die Balance von Redeanteilen zwischen Gruppenmitgliedern und Gesprächsleitung/Inhaltsexperten bzw. Inhaltsexpertinnen geachtet werden.

Pausen zulassen

Pausen in Gesprächen können von der Kursleitung als unangenehm und häufig auch als unerträglich lang empfunden

werden. Oft entstehen diese Pausen, weil die Teilnehmenden noch über etwas nachdenken und/oder sich nicht trauen, Gedanken auszusprechen. Geht an dieser Stelle die Kursleitung zu schnell in eine Aktion, kann dies als störend empfunden werden.

Um diese Pausen zu Gunsten des Lern- und Gruppenprozesses aushalten zu können, empfiehlt es sich, innerlich langsam bis fünf zu zählen. Erfahrungsgemäß äußern sich dann Teilnehmende und das Gespräch geht von der Gruppe aus weiter.

Auf Zurückhaltende achten

Die direkte Gesprächsbeteiligung kann sehr unterschiedlich sein. Auch Teilnehmende, die wenig bis keine Wortmeldungen einbringen, können das Gespräch sehr intensiv verfolgen. Die Kursleitung sollte jedoch auf äußere Reaktionen der Teilnehmenden achten (hebt kurz die Hand, lächelt, nickt mit dem Kopf) sowie bei eher zaghaften Versuchen die entsprechende Person direkt ansprechen und ermutigen.

Auf die Zeit achten

Die Zeit nicht aus den Augen zu verlieren, ist eine ausdrückliche Aufgabe der Kursleitung. Die Zeitangabe sollte ebenso wie das Thema und das Ziel des Gesprächs zu Beginn genannt werden.

Zusammenfassen

Ein weiterer Service der Gesprächsleitung ist es, die zentralen Inhalte und Ergebnisse zusammenzufassen, was zur Klarheit und Struktur der Gesprächsergebnisse beiträgt.

PRAXISAUFGABEN

IRENE EBERT, ISABELL HOFMEISTER

Die Teilnehmenden erhalten für die Zeit zwischen den Modulen konkrete Aufgaben, die sie in ihrer Praxis durchführen sollen. Ihre Umsetzungserfahrungen werden im jeweils folgenden Modul im Sinne von zirkulären Lernprozessen reflektiert. Praxisaufgaben tragen damit stark zum Theorie-Praxis-Transfer bei.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Verbindung von formellen und informellen Lernprozessen
- Umsetzungserfahrungen der Teilnehmenden aus der Praxis aufgreifen und für den Lernprozess im Seminar nutzbar machen
- Verantwortungsbewusstsein für eigene Lernprozesse stärken
- Reflexive Analyse von beruflichem Handeln (evidence-based practice stärken)
- Theorie- und Praxiswissen verknüpfen, um Handlungskompetenz zu stärken

VORGEHEN

Die Kursleitung führt im ersten Modul die Arbeit mit Praxisaufgaben als Teilaspekt von selbstverantworteten Lernprozessen ein. Diese sollten dabei nicht losgelöst vom Gesamtlernprozess dargestellt werden. Vielmehr gilt es deutlich zu machen, wie die bewusste Bearbeitung solcher Aufgaben dazu beitragen kann, die Handlungskompetenz zu stärken und zu erweitern.

Wie bei allen Arbeitsaufträgen, sollten die Praxisaufgaben schriftlich festgehalten werden. Je konkreter und klarer sie formuliert sind, umso eher wird eine Bearbeitung bzw. Umsetzung möglich. Praxisaufgaben können mit den Teilnehmenden gemeinsam entwickelt werden. Dadurch identifizieren sie sich leichter mit der Aufgabe und gehen motivierter an deren Bearbeitung heran. Die Kursleitung kann fragen, welchen Aspekt aus dem aktuellen Modul die Teilnehmenden gern vertiefen oder ausprobieren möchten und einige geeignete Beispiele

nennen. Die Teilnehmenden erhalten ein Blatt mit Informationen zur Bearbeitung, z. B. Fragen zur schriftlichen Reflexion, und einer freien Fläche, in die die individuelle Aufgabe nach Absprache mit der Kursleitung eingetragen wird. Die Kursleitung notiert sich, wer was bearbeiten will, um die Reflexionsprozesse in einem folgenden Modul gut steuern zu können und beispielsweise Reflexionskleingruppen passend zusammenzusetzen.

Neben individuell verschiedenen Praxisaufgaben gibt es auch Aufgaben, die für alle Teilnehmenden gleich sind. Praxisaufgaben können über mehrere Module hinweg parallel laufen oder von einem Modul zum nächsten. Sie dienen in der Regel dazu, erarbeitete Inhalte aus den Seminaren zu vertiefen. Möglich sind auch Praxisaufgaben, die kommende Module vorbereiten.

Beispiele für Praxisaufgaben:

- Wahrnehmungsaufgaben, z. B. »Bei Ihren nächsten Familienbesuchen achten Sie bitte besonders auf ...«.
- Beobachtung, Dokumentation und Auswertung einer Eltern-Kind-Interaktion anhand eingeführter Beobachtungskriterien.
- Erprobung konkreter Verhaltensweisen beispielsweise im Bereich Gesprächsführung, wie bewusstes Wahrnehmen der vier Nachrichtenseiten in einem Gespräch, aktives Zuhören bewusst üben.
- In einem Gespräch mit einer Familie aus einer anderen Kultur sensibel deren Werte und Einstellungen erfragen. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

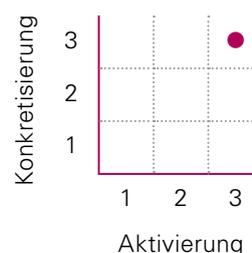
ZEIT

20–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Schriftliche Arbeitsaufträge

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Alke (2008)

- Schriftliche Dokumentation eines Erstgesprächs und persönliche Reflexion.
- Reflexion einer längerfristigen Arbeit mit einer Familie (vom Erstgespräch bis zur Verabschiedung).
- Planung und Durchführung eines Interviews mit potenziellen Netzwerkpartnerinnen bzw. -partnern.
- Aufbau eines eigenen Netzwerkes über einen längeren Zeitraum hinweg mit anschließender Präsentation.
- Zusammenstellung der wichtigsten Gesetzestexte für die Handhabung in der eigenen Praxis, z. B. in Bezug auf Vernetzung und Datenschutz.
- Anlegen eines persönlichen Ordners zum Thema Qualitätsmanagement für die eigene Arbeit.
- Reflexion Selbstfürsorge, z. B. »Bis zum nächsten Modul haben Sie die Aufgabe, sich ganz bewusst etwas Gutes zu tun! In welchen Momenten ist Ihnen das wichtig? Was tut Ihnen gut? Vielleicht probieren Sie etwas ganz Neues aus...?«.

Bei einigen Praxisaufgaben kann es hilfreich und sinnvoll sein, diese in einer kleinen Gruppe zu bearbeiten. Auch Interventionsgruppen können Praxisaufgaben gemeinsam bearbeiten bzw. sich gegenseitig unterstützen (vgl. Methodenblatt Interventionsgruppen).

Im Folgemodul bzw. zum Fertigstellungstermin der Praxisaufgabe werden die Erfahrungen oder Ergebnisse der Praxisaufgabe vorgestellt. Dies kann als Lernbericht, in einem Kurzvortrag oder in einer Kleingruppenarbeit erfolgen. Ein zeitsparendes Vorgehen ist beispielsweise, wenn Teilnehmende, die eine ähnliche Praxisaufgabe bearbeitet haben, in Dreiergruppen zusammen arbeiten und sich anhand konkreter Fragestellungen austauschen. Aus den Kleingruppen können anschlie-

ßend einige zentrale Lernmomente oder eine aufgetauchte Fragestellung ins Plenum eingebracht und gemeinsam diskutiert werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Für die Vorbereitung der Praxisaufgabe sollten genügend Zeit und Aufmerksamkeit eingeplant werden, vor allem für die erste Praxisaufgabe in der Qualifizierung. Die Bedeutung für den gesamten Lernprozess ist sehr hoch und sollte in der Einführung und Auswertung auch ihren Ausdruck finden. Bei der gemeinsamen Entwicklung oder Festlegung der Praxisaufgabe ist ein Rückfragen sowie Vergewissern möglich und nötig. An dieser Stelle sollte die Kursleitung darauf achten, dass die Aufgabe nicht zerredet wird. Dies kann leicht geschehen, wenn die Teilnehmenden die Aufgabe als herausfordernd empfinden. Deshalb ist es wichtig eine Praxisaufgabe zu wählen, die fordert und Lernen anregt, aber nicht überfordert. Häufige kleinere Aufgaben sind geeigneter als komplexe, mehrschrittige Aufgaben mit umfangreichen schriftlichen Reflexionsanteilen.

Eine – wenn auch kleine – schriftliche Reflexion ist immer angebracht, weil das schriftliche Formulieren Erfahrungen fokussiert und Lernmomente herauskristallisiert. Das können bei kleineren Aufgaben auch nur zwei Sätze im Lerntagebuch sein (vgl. Methodenblatt Lerntagebuch). Schriftliche Reflexionen erleichtern zudem der Kursleitung, die Praxisaufgaben besser zu überblicken.

Für die Reflexion der Umsetzungserfahrungen im Plenum oder in Kleingruppen sind konkrete Fragen hilfreich, z. B. »Wie hat die Mutter in diesem Moment reagiert?, Was könnte sie gedacht haben?,

Welche Aspekte deines Handelns würdest du wieder so machen, wo würdest du noch einmal anders nachdenken?, Welcher Inhalt aus unserem letzten Seminar war in dieser Situation hilfreich?« Dadurch wird vermieden, dass es bei einem einfachen Erzählen bleibt, sondern dass Lernprozesse ausgelöst und reflektiert werden.

Zeit für die Reflexion der Praxisaufgabe sollte fest eingeplant werden, um ihrer Bedeutung für den Lernprozess gerecht zu werden. Damit wird gleichzeitig die tatsächliche Bearbeitung der Aufgabe durch die Teilnehmenden gefördert. Praxisaufgaben ermöglichen eine Wechselwirkung zwischen Theorie und Praxis (vgl. Methodenblatt Theorie-Praxis-Transfer).



Diese Wechselwirkung zu verdeutlichen, ist zentrale Aufgabe der Kursleitung. Es geht zum einen darum, Inhalte aus der Seminararbeit in die Praxis zu transferieren, aber auch darum, die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Praxis in die Seminararbeit und die Lerngruppe zu übertragen.

RAUMGESTALTUNG

CLAUDIA LEIDE

Die Räume, in denen wir lernen, haben einen großen Einfluss auf unser Wohlbefinden und können den Lernprozess deutlich unterstützen. Die bewusste Gestaltung des Lern-Raums als »drittem Pädagogen« (Loris Malaguzzi) – neben den Lehrkräften und den anderen Lernenden – ist daher eine wichtige Aufgabe für Kursleitungen. Zusätzlich zu allgemeinen Anregungen für die lernförderliche Raumgestaltung werden konkrete Beispiele für die Qualifizierungsmodule beschrieben.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Gruppenatmosphäre und Lernklima fördern, Willkommenskultur ausprägen
- Teilnehmende thematisch einstimmen
- Berücksichtigung neurobiologischer Erkenntnisse zur Unterstützung von Lernprozessen: Lernen mit allen Sinnen, Steigerung der Lernfähigkeit in einer Wohlfühlatmosphäre u.a.
- Erfahrungen vermitteln, dass mit einfachen Mitteln der Raumgestaltung Erfahrungen von »Ordnung«, »Schönheit« »Zentrierung«, »zu sich Kommen« angeregt werden können

VORGEHEN

Die Kursleitung gestaltet die Lernräume mit Blick auf die Gruppe und das Thema. Gedankenleitend können dabei folgende Überlegungen sein:

Grundlegendes

Die Raumgestaltung sendet bereits beim Eintreten Signale aus, was die Teilnehmenden hier erwartet. So löst ein Raum mit Einzeltischen und einem Pult vorne intuitiv die Vorstellung von schulischem Frontalunterricht aus, einschließlich der entsprechenden Emotionen. Erwachsenes Lernen zeichnet sich nach heutigen Erkenntnissen u.a. durch Austausch, Eigenbeteiligung und Dialogische Lernsettings aus (vgl. Kompetenzorientiertes Arbeiten in der Qualifizierung von FamHeb/FGKiKP). Die Raumgestaltung kann diese Aspekte bereits ausdrücken. Darüber hinaus vermittelt ein gestalteter Raum den Teilnehmenden das

Gefühl einer guten, überlegten Vorbereitung und löst erlebte Wertschätzung aus.

Ein offener Stuhlkreis, nicht zu eng gestellt, um die persönliche Autonomie zu wahren, macht deutlich, dass es um ein gemeinsames Lernsetting geht, bei dem sich auch die Lehrenden als Lernende einbringen. Zum Start kann auf jedem Stuhl das entsprechende Arbeitsmaterial liebevoll angeordnet zu finden sein oder ein noch zu beschriftendes Namenskärtchen. Während der Kurstage kann ab und an ein Bonbon oder eine passende Zitat- oder Bildkarte zum Thema des Tages das Erleben des Willkommen-Seins und der Wertschätzung verstärken. Symbole oder Fragen auf dem Stuhl (oder auch mal darunter geklebt) ermöglichen zufällige Gruppenzusammenstellungen.

Bei mehrtägigen Seminaren gehört es zur Aufgabe der Kursleitung am Abend den Raum insgesamt und auch die Stuhlreihung wieder ansprechend herzurichten.

Für Kleingruppenrunden kann der Raum zeitweilig durch Pinnwände aufgeteilt werden, bei längeren oder sehr intensiven Aufträgen braucht es dafür eigene Räume. Sehr anregend – wenn auch aufwendig – kann es sein, nach der Mittagspause den Raum methodisch orientiert ganz umzustellen, beispielsweise wie in einem Café mit einigen im Raum verteilten Tischen und Stühlen (vgl. Methodenblatt »Thementische«).

Im Seminarverlauf werden an den Raum- →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

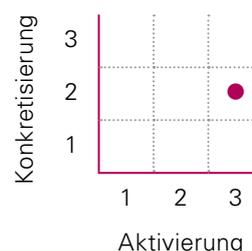
SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen

NEUN-FELDER-TAFEL



wänden Arbeitsergebnisse der Gruppe aufgehängt, so dass der Raum mehr und mehr von ihr geprägt wird. Wichtig ist, Material so anzuordnen, dass es den Kopf frei lässt, indem Plakate zum Beispiel an die Seitenwände gehängt werden. So ist am Beginn eines Tages die Arbeitsfläche selbst leer. Das schafft Platz für gedanklich Neues. Außer dem üblichen »Herzlich Willkommen« sollte dann nichts mehr den Blick verstellen.



Die gestaltete Mitte

Eine gestaltete Mitte des Stuhlkreises wirkt auf viele Gruppen als ein besonderes Zeichen liebevoller und aufmerksamer Seminargestaltung. Zum einen bietet diese dem Auge sozusagen einen schönen Haltepunkt beim Nachdenken an, zum anderen kann sie zur Sammlung und Zentrierung sowohl des Einzelnen als auch der Gruppe beitragen. Das sind Effekte, die häufig halb bewusst wirken, die aber deshalb nicht unerheblich sind. Es braucht zur Gestaltung einer Mitte mitunter eine bewusste Entscheidung, da diese rein rational betrachtet auch als »gefühlsmäßig« abgetan werden kann. Doch selbst Menschen, die von sich aus keine Mitte gestalten würden, partizipieren an den positiven Wirkungen und können diese durchaus benennen. Eine Mitte sollte nicht überladen sein und im Seminarverlauf immer wieder harmonisch geordnet werden. Empfehlenswert sind zwei bis vier Elemente, z. B. ein zur Bodenfarbe passendes Tuch, eine Schale mit einem zum Thema passenden Symbol, eine große Blume, jahreszeitlich passende Elemente, schöne Steine o. Ä. Kerzen gehören nur in besonderen Fällen in eine Mitte, eventuell zum Abschluss einer Seminar-

reihe. Ansonsten löst dieses Symbol eher Gedanken wie »Innerlichkeit«, »religiöse oder esoterische Veranstaltung« aus.

Beispiele Eingangsgestaltung

An oder neben der Eingangstür zum Seminarraum hängt ein Plakat mit einem Zitat, das allen Teilnehmenden ins Auge fällt. Es kann einfach der Willkommenskultur dienen (z. B. »Wer lernt wird niemals alt: Schön, dass Sie mit uns jung bleiben wollen!«) oder auch mit dem Thema des Tages bzw. des Moduls im Zusammenhang stehen und durch die Kursleitung an passender Stelle einbezogen werden. Ein themenbezogenes Zitat für Modul 4 ist z. B.: »Kommunikation ist keine Naturbegabung, über die nur die verfügen, die dafür auserwählt sind, nein, wir alle können lernen. Von jedem noch so bescheidenen Wunsch, Kommunikation zu verbessern, von jeder noch so kleinen Übung können Anstöße für umfassendere Veränderungsimpulse ausgehen« (Jürgen Heckel).

Ebenso können zum Tagesthema passende Symbole auf einem kleinen Tisch oder Stuhl am Raumeingang liegen, manchmal verbunden mit einer kleinen Aufgabe, die zum Einstieg nochmals aufgegriffen werden kann. Hier einige Beispiele:

- Nach der Mittagspause eine Schale mit Traubenzucker, daneben der Spruch »... und den Nachmittag schaffen wir auch noch!«
- Eine Kiste mit Loch, in die man greifen kann, darin liegen kleine schöne Steinchen oder Bonbons, dazu der Spruch »Gib jedem Tag die Chance, ein guter Tag zu werden! Damit dieser gut beginnt, greifen Sie zu!«
- Am Türrahmen ist eine Anregung (Zitat, Aufgabe, Comic, u. a.) angebracht, die die Teilnehmenden aufrollen müssen, um sie lesen zu können. »Sind Sie gespannt, was heute hier passiert? Dann schauen Sie hier rein...«

Eine durch den Raum gespannte Wäscheleine mit Bildern, Symbolen oder Texten, die für die Arbeit gebraucht werden, wirkt

auflockernd und einladend. Erste Gespräche beim Ankommen zwischen anfangs noch unbekanntem Teilnehmenden kommen beim Herumgehen und Anschauen leichter in Gang.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Für alle Anregungen zur Raumgestaltung ist es wichtig, dass sie zeitlich so eingeplant werden, dass die jeweils nötigen Vorbereitungen abgeschlossen sind, wenn die Teilnehmenden kommen. Hektik, halfertige, hastige Raumarrangements lösen den Eindruck von schlechter Vorbereitung aus und übertragen sich leicht auf das Bild der Veranstaltung an sich. Raumgestaltung kann eben sowohl positiv als auch negativ wirken. Es ist sinnvoller, Ideen wegzulassen, wenn sie unter Zeitmangel nur halbherzig umgesetzt werden können. Raumgestaltung ist insofern eine konkrete Ausformung einer gelebten Willkommenskultur. Es kann jedoch durchaus ein wohlüberlegter Schritt zum Aufbau eines partnerschaftlichen Miteinanders sein, bei bestimmten Elementen der Raumgestaltung die Teilnehmenden auch mit anpacken zu lassen. Das »gemeinsame Handeln« ist nach dem Neurobiologen Joachim Bauer ein wesentliches Element zur Beziehungsgestaltung und insofern besonders auch bei längeren Seminarreihen durchaus sinnvoll und angebracht. Was hier wann angebracht ist, entscheidet sozusagen die Sensibilität der Kursleitung.

Die Erfahrungen, die Teilnehmende während der Seminare machen, prägen letztlich auch ihren Umgang mit den Familien (Parallelprozess). Erlebte Wertschätzung, auch durch bewusste Raumgestaltung, kann das Verhalten von FamHeb bzw. FGKiKP inspirieren. Selbst bei Hausbesuchen kann mit kleinen Mitteln Atmosphäre und Raum gestaltet werden.

ROLLENSPIEL

KATARINA WEIHER

Hollywood im Kleinformat: Die Teilnehmenden übernehmen fiktive oder reale Rollen und spielen kurze Situationen durch. Diese Methode mit großer Wirklichkeitsnähe ermöglicht ein Probehandeln, um sich auf zukünftige Situationen vorzubereiten – oder über vergangene zu reflektieren.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Perspektivwechsel wird unterstützt: Fühlen, denken, sich verhalten kann aus den Rollen heraus erlebt werden
- Neue kommunikative und soziale Fähigkeiten einüben, weiterentwickeln und deren Wirkung erproben
- Selbsterkenntnis fördern
- Empathiefähigkeit fördern
- Hemmungen vor schwierigen Situationen durch Probehandlungen abbauen

VORGEHEN

Wenn die Gruppe noch nicht mit Rollenspielen gearbeitet hat, ist eine Einführung sinnvoll. Dabei sollte deutlich werden, dass es darum geht, durch die unterschiedlichen Rollen die jeweilige Perspektive kennenzulernen, ggf. auch die Dynamik im dargestellten System zu erleben und Handeln konkret auszuprobieren. Je nach Variante ist es wichtig, sich an die Spielvorgaben genau zu halten oder zu improvisieren.

Bei anspruchsvollen Rollenspielen kann eine Vorübung (z. B. Formulierungsübung) hilfreich sein. Das schafft Vertrauen und erleichtert es den Teilnehmenden, sich auf das Spiel einzulassen.

Die Kursleitung sorgt für ein stimmiges Setting und einen klaren Beginn. Nach einer Vorbereitungszeit für die Spieler/innen wird das Rollenspiel im Plenum oder in Kleingruppen gespielt.

Die Teilnehmenden, die die Rollen übernommen haben, agieren aus den Rollen heraus. Sie spielen die Situation bis zu einem schlüssigen Ende bzw. bis die Kursleitung das Spiel zu gegebener Zeit beendet. Die anderen Teilnehmenden beobachten das Spiel mit oder ohne Beobachtungsaufgaben.

Die Auswertung findet – ggf. erst in den Kleingruppen – in drei Schritten statt.

Rollenfeedback: Fragen an die einzelnen Akteure und Akteurinnen

- Was haben Sie erlebt, gedacht, gefühlt? Wie hat die Interaktion mit den anderen auf Sie gewirkt? Es kann wertvoll sein, zu fragen, wie bestimmte Formulierungen und Interventionen speziell gewirkt haben.

Beobachtungsfeedback: Fragen an die Beobachtenden bzw. das Plenum

- Wie wurden die Rollen erlebt? Welche Wirkung von Handlungen und Formulierungen wurden beobachtet?
- Wie ging es aus Ihrer Sicht den unterschiedlichen Personen im Spiel? Woran haben Sie das gemerkt? Mit welchen Handlungen und Rollen haben sich die Zuschauenden identifiziert? Wo gab es Resonanzen zu eigenen Themen?

Plenumsauswertung: Fragen an alle zu Transfer (Lernphase: Integration)

- Wie wurden die erprobten Handlungsoptionen erlebt?
- Welche Schlussfolgerungen ziehen Sie für die eigene Praxis? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KÖRPERORIENTIERT

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

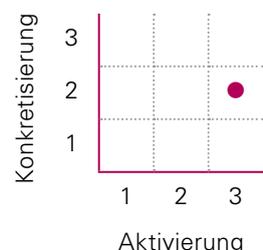
ZEIT

45–120 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Arbeitsanleitung
Ggf. Beobachtungsaufgaben
Ggf. Rollenbeschreibungen

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Knoll (2007)
methoden-kartothek.de (2014)
Nowak/Gühns (2011)
Vopel (2012a)

Variante: Rollenspiel mit geschlossener Situation/ vordefinierter Rolle

Eine konkrete Situation und die beteiligten Personen/Rollen werden möglichst prägnant beschrieben und ausreichend charakterisiert.

Zum Beispiel: Die FamHeb oder die/der FGKiKP kommt in die Wohnung einer alleinerziehenden Mutter. Die 25-jährige Frau – wir nennen sie Helga – ist seit einem halben Jahr von ihrem Freund, dem Vater des Kindes, getrennt. Die FamHeb oder die/der FGKiKP arbeitet seit fünf Wochen mit Helga. Die junge Mutter fühlt sich noch unsicher mit ihrem vier Monate alten Jungen. Sie hat nur ein kleines Netzwerk an Freunden, wird aber von ihren Eltern unterstützt. Allerdings ist Helgas Mutter (laut Helga) dabei recht übergriffig. Helga würde sich gern mehr von den Eltern abgrenzen, ist aber angewiesen auf deren Hilfe – sowohl finanziell als auch unterstützend beim Babysitten. Als die FamHeb oder die/der FGKiKP dieses Mal kommt, ist Helga völlig aufgebracht. Sie hat gerade mit ihrer »unmöglichen« Mutter telefoniert. Am liebsten würde sie den Kontakt abbrechen. Sie fragt die FamHeb oder die/den FGKiKP um Rat.

Variante: Rollenspiel mit halboffener Situation/halboffenen Rollen

Eine Situation wird skizziert, der Verlauf und das Ende jedoch offen gelassen. Die Rollen sind angedeutet, aber nicht genau beschrieben. Die Gruppe überlegt gemeinsam, wer welche Rolle übernimmt, wie diese angelegt sein könnten und spielt dann das Rollenspiel durch.

Zum Beispiel: Es geht um eine Gesprächssituation beim Erstkontakt. Die FamHeb oder die/der FGKiKP wurde vom Jugendamt beauftragt, in Ergänzung zu anderen Hilfen die Familie zu unterstützen. Die Mutter ist nicht begeistert, lässt sich aber prinzipiell auf die FamHeb oder die/den FGKiKP ein.

Variante: Rollenspiel mit offener Situation/offenen Rollen

Ein Thema ist vorgegeben, die konkrete Situation oder beteiligte Personen sind offen. Die Teilnehmenden erarbeiten in Kleingruppen zunächst die Situation, erfinden und charakterisieren passende Rollen und spielen dann.

Zum Beispiel: FamHeb/FGKiKP als Akteur/in im Netzwerk Frühe Hilfen

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Einige Teilnehmende reagieren manchmal skeptisch oder abwehrend gegenüber dieser Arbeitsform. Es ist daher sinnvoll, Rollenspiele nicht zu früh in Gruppen einzusetzen, sondern erst nach einer gewissen Aufwärmphase. Vorbereitende Übungen können hilfreich für Teilnehmende sein, um sich mit Spielfreude und Kreativität einzulassen.

Sie können die Teilnehmenden einladen, Rollenspielsituationen zu nutzen, um Handlungsmöglichkeiten und deren Wirkungen in einem geschützten Rahmen einfach auszuprobieren – ohne Anspruch auf Perfektion. Es sollte immer die Gelegenheit geben, erst einmal Beobachtungsaufgaben zu übernehmen. Das ermöglicht es Teilnehmenden mit Rollenspielabneigung, sich auf den Arbeitsprozess produktiv einzulassen.

Beobachtungsaufgaben für einige oder alle Zuschauenden sind für die Weiterbildung sinnvoll. Interessant ist die Verteilung unterschiedlicher Beobachtungsschwerpunkte oder -blickwinkel, um konkrete Details in den Blick zu nehmen.

Zum Beispiel:

- Bitte schauen Sie genau auf die Mutter. Fühlt sie sich verstanden? Woran merken Sie das?
- Oder: Gelingt es der FamHeb oder der/dem FGKiKP, aktiv zuzuhören? Welche Formulierungen machen das deutlich? Wie wirken diese?

Wenn die Rollen – ggf. fiktive – Namen erhalten, ist die anschließende Weiterarbeit leichter und das Einfühlen in die Rolle wird unterstützt. Wichtig ist, dass die Teilnehmenden ausreichend Zeit haben, sich in ihre Rollen einzufühlen. Zu viel Vorbereitungszeit verleitet Kleingruppen manchmal, Fälle theoretisch zu diskutieren – hier kann der Hinweis hilfreich sein, möglichst schnell mit Spielen zu beginnen und nicht allzu lange zu reden.

Zum kompetenzorientierten Einsatz von Rollenspielen bedarf es gut vorbereiteter Arbeitsanleitungen und ggf. schriftlicher Rollenbeschreibungen. Mit Rollenspielen können die Teilnehmenden quasi an echten Fällen arbeiten, vor allem wenn sie eine realitätsnahe Vorbereitung auf ein Gespräch oder Reflexion zu einer konkreten Situation wünschen.

Wahl der Sozialform

Das Rollenspiel kann im Plenum durchgeführt werden. Dabei spielt eine Kleingruppe eine Situation exemplarisch im Plenum vor. Diese für manche Teilnehmenden herausfordernde Arbeitsform hat den Vorteil, gut anhand der beispielhaften Darstellung gemeinsam am Thema weiterarbeiten zu können.

Das Rollenspiel kann in parallel stattfindenden Kleingruppen durchgeführt werden. Diese Form ist besonders dann sinnvoll, wenn alle Teilnehmenden die Gelegenheit haben sollen, spezielle Interventionen oder Gesprächsanlässe mit den Familien zu üben. In den Kleingruppen sollten neben den Akteuren bzw. Akteurinnen mindestens ein bis zwei Teilnehmende mit Beobachtungsaufgaben dabei sein. Das erleichtert konkrete Rückmeldungen bei der Auswertung. Im Plenum bringen die Kleingruppen ihre Erfahrungen und Beobachtungen ein. Wenn der Wunsch besteht, kann auch eine Situation noch einmal im Plenum vorgespielt werden. →

Wahl der Rollengestaltung

Bei einer Gruppe mit wenig Vorerfahrung kann es hilfreich sein, die Rollen vorzugeben (geschlossenes Rollenspiel). Die Teilnehmenden müssen die Rollen dann nur übernehmen, können sich daran orientieren und brauchen weniger von sich zu zeigen.

Im offenen und halboffenen Rollenspiel wird von den Teilnehmenden mehr Kreativität und Spielbereitschaft gefordert, weil die Rollen und die Situation zu gestalten sind. Dazu bedarf es mehr Vorbereitungszeit in den Kleingruppen. Diese offenen Rollenspielsituationen entwickeln oft eine große Dynamik, wenn die Teilnehmenden eigene Erfahrungen oder Sorgen einbauen.

Anfang und Ende

Das Spiel braucht einen klaren Anfang, z. B. mit einer entsprechenden Bewegung für »Vorhang auf«, und ein klares Ende mit einem bewussten »Entrollen«, also einer klaren Ansage, aus den Rollen auszusteigen, sich kräftig zu schütteln, tief auszuatmen, den Platz zu wechseln o. Ä. Das ist insbesondere bei einem sehr intensiven Spiel wichtig. Wenn das Spiel nicht zum Ende kommt, unterbrechen Sie es an einem geeigneten Punkt – wenn ein Höhepunkt erreicht ist, sich eine erste Lösung andeutet oder der Konflikt zugespitzt ist. Achtung: Lassen Sie das Spiel nicht zu lange laufen, es droht sonst die Gefahr, den Fokus zu verlieren.

Je nach Absicht des Rollenspiels kann zwischendurch innegehalten werden, um nachzufragen, wie es den Akteuren und Akteurinnen geht, was sie wahrnehmen, ob Interventionen als hilfreich erlebt werden bzw. was hilfreicher sein könnte. Gegebenenfalls können bestimmte Sequenzen dann noch einmal mit neuen Handlungsalternativen durchgespielt werden.

Bei der Auswertung sollte darauf geachtet werden, dass die Ebenen eingehalten werden: Wenn die Spielenden nach ihren Erfahrungen gefragt werden, sollten Sie dabei bleiben und nicht bereits Handlungsalternativen diskutieren.

SCHATZZETTEL

KATARINA WEIHER

Einmal nur Bejahendes über sich hören – wer wollte das nicht? Beim Schatzzettel geben sich die Teilnehmenden gegenseitig bewusst positive Rückmeldungen. Diese wertschätzende Art des Kennenlernens erzeugt eine schöne Atmosphäre und lässt die Kraft des positiven Blicks spürbar werden.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Kennenlernen
- Wahrnehmung schärfen
- Einstieg in das Thema »Wertschätzung«
- Einstieg in das Thema »Positiver Blick«
- Verdeutlicht, wieviel und wie differenziert wir von anderen wahrnehmen können

VORGEHEN

Zu Beginn werden Paargruppen gebildet. Diese Paare sitzen sich gegenüber und vereinbaren, wer A und wer B ist.

Beide Personen betrachten ihr Gegenüber etwa drei Minuten lang und schreiben auf ein Blatt Papier, was ihnen jeweils Positives zur/zum anderen einfällt. Wichtig ist, dass während dieser Zeit nicht gesprochen wird.

A liest nun langsam vor, was ihr/ihm an B positiv aufgefallen ist. Danach wechseln die Rollen. Es ist wichtig, auf das richtige Tempo zu achten, denn auch positive Worte benötigen Zeit, um Wirkung zu erzielen. Die zuhörende Person kommentiert die Rückmeldungen nicht.

Anschließend wird gewechselt. Zum Schluss werden die Papiere ausgetauscht. Die Auswertung erfolgt zunächst mit der Partnerin/dem Partner.

Beispiele für Fragestellungen:

- Wie ist es mir ergangen?
- Was hat mich überrascht?

Die Auswertung kann im Plenum vertieft werden. Beispiele für weiterführende Diskussionsfragen:

- Welches Gefühl löst es aus, am Anfang beobachtet zu werden?
- Welche Art von Rückmeldung tat besonders gut? Was genau daran?
- Wie lassen sich diese Erfahrungen auf die Arbeit mit Familien übertragen?

Variante: Schatztruhen

Zielt die Seminareinheit insbesondere darauf ab, dass Wertschätzung auch etwas mit Schätzen zu tun hat, können kleine Schatztruhen verteilt werden, in welche die Papiere zum Schluss gelegt werden können. In dieser Schatztruhe können im Laufe der Qualifizierung dann noch weitere Schätze gesammelt werden.

Eine solche Truhe kann von den Teilnehmenden unterschiedlich gestaltet werden.

Am Ende der Qualifizierung können die darin enthaltenen Schätze gesichtet, ihre Bedeutung erinnert und ihre Relevanz für die weitere Zeit eingeschätzt werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Besonders reizvoll ist die Methode bei einer neu zusammenfindenden Gruppe, wenn sich die Paare noch nicht kennen. Ansonsten sollten sich die Personen mittelgut kennen. Die Kursleitung achtet darauf, dass die Übung nicht zerredet oder »zerlacht« wird. Am Anfang kann es Skepsis oder



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Kennenlernen

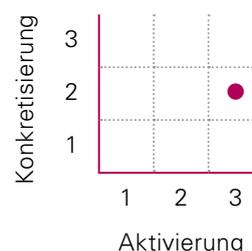
ZEIT

15–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papier
Stifte
Ggf. Schatzkisten

NEUN-FELDER-TAFEL



Widerstand geben. Dann ist es hilfreich, die Teilnehmenden zu ermutigen, es einfach einmal auszuprobieren. Es kann auch sinnvoll sein, bei der Einführung deutlich zu machen, was positive Rückmeldungen sein können, zum Beispiel:

- »Ich sehe die Lachfältchen um Deine Augen: Du wirkst auf mich wie ein fröhlicher Mensch.«
- »So wie Du mich als Partner/in ausgewählt hast, wirkst Du auf mich, als seiest Du recht zielgerichtet.«
- »Ich hab den Eindruck, als würdest Du der Welt voller Neugier begegnen.«
- »Dein Lachen hat für mich etwas sehr Einnehmendes und Ansteckendes.«

SCHRIFTLICH DENKEN

KATRIN TORNEY

Die Teilnehmenden sammeln ihre Ideen, Gedanken und Assoziationen zu einem vorgegebenen Thema auf einem Plakat oder einem Bogen Moderationspapier.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Einstimmung in ein Thema
- Ideensammlung ohne Bewertung
- Differenzierter und fantasiereicher Blick auf ein Thema
- Erste Einblicke in den aktuellen Wissensstand
- Anregung und Grundlage für einen Austausch zum Thema

VORGEHEN

Die Teilnehmenden versammeln sich um einen Tisch (ggf. Boden), der mit Moderationspapier oder einer Papiertischdecke abgedeckt ist.

In der Mitte des Papiers ist eine Impulsfrage oder ein Themenschwerpunkt verzeichnet (z. B.: Leben mit Säuglingen im ersten Lebensjahr), Moderationsstifte liegen bereit. Alle Gedanken und Assoziationen zum Thema werden nun von den Teilnehmenden auf dem Moderationspapier oder der

Papiertischdecke kreuz und quer vermerkt. Dies erfolgt ohne Kommentar der anderen Teilnehmenden oder der Kursleitung.

Im Anschluss werden alle Nennungen gemeinsam betrachtet. Die Teilnehmenden können jetzt Fragen stellen und die Nennungen kommentieren oder sie gegebenenfalls weiter ausführen.

Variante: Schreibecken

In verschiedenen Ecken des Raumes stehen Tische oder Flipcharts mit unterschiedlichen Impulsfragen.

Die Teilnehmenden wandern zwischen den Tischen hin und her und beschriften diese mit ihren Ideen und Assoziationen. Dabei kann leise Hintergrundmusik laufen. Anschließend erfolgt ein Austausch im Plenum.

Beispiele für Impulsfragen:

- Netzwerkarbeit bedeutet für mich ...
- Netzwerkarbeit trägt dazu bei ... →



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

ASSOZIATIV

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten
Auswerten - Schlussgestaltung

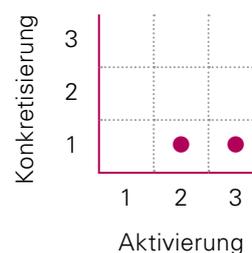
ZEIT

30–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Moderationspapier oder
Papiertischdecke
Moderationsstifte

NEUN-FELDER-TAFEL



- In mein regionales Netzwerk bringe ich ein ...
- Herausfordernd an Netzwerkarbeit finde ich ...

Variante: Schriftliches Gespräch

Bei dieser Variante findet quasi ein schriftlicher Gedankenaustausch statt.

Auf drei bis maximal fünf Tischen liegt jeweils ein Flipchart mit einer (ggf. irritierenden) Fragestellung. Alternativ können auch im Raum verteilte Pinnwände genutzt werden.

Die Teilnehmenden versammeln sich gleichmäßig verteilt in kleineren Gruppen an den Tischen und schreiben ihre Antworten und Gedanken auf, dabei wird nicht gesprochen.

Anschließend geht die Gruppe zum nächsten Tisch, die Teilnehmenden lesen die bereits vorhandenen Formulierungen und reagieren schriftlich darauf, es wird

weiterhin nicht gesprochen. Das Vorgehen wird fortgeführt bis jede Gruppe zweimal an jedem Blatt war und Gelegenheit hatte zu formulieren und zu reagieren.

Die Gruppen setzen erst beim letzten Wechsel ihr Gespräch mündlich fort, fassen zentrale Aussagen, Inhalte und Widersprüche des Blattes vor ihnen zusammen und bringen sie ins Plenum ein.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode dient dem Brainstorming, das möglichst kreativ und vielfältig ausfallen soll. Während der Sammlung sollten Kommentare vermieden werden. Auch im nachfolgenden Austausch findet keine Bewertung der Nennungen statt.

Meist erleben die Teilnehmenden bei dieser Methode, dass sie die Nennungen der anderen als anregend und inspirierend empfinden und dass sie damit eigene neue Ideen entwickeln.

Häufig entstehen während des Schreibens kleine Pausen, in denen für kurze Zeit nichts notiert wird. Diese sollten zunächst ausgehalten werden, da Pausen grundsätzlich dem Nachdenken, der inneren Sammlung und der Konzentration dienen. Meist wird die Sammlung dann schon nach kurzer Zeit von den Teilnehmenden fortgeführt.

Beim anschließenden Austausch über die Sammlung im Plenum kann die Kursleitung die Nennungen nutzen, um Verbindungen zu den Seminarinhalten herzustellen. Einzelne Punkte können aufgegriffen und die Teilnehmenden angeregt werden, ihre Erfahrungen und Erlebnisse zu dieser Nennung zu erzählen. Meist entsteht in dieser Runde ein unverbindlicher, aber sehr anregender Austausch, der Hemmungen abbaut und zu großer Lebendigkeit führt.

SCHRITT NACH VORN

YVONNE ADAM

FamHeb und FGKiKP begleiten unterschiedliche Familien in verschiedenen belastenden Lebenslagen. Diese Übung aus der Menschenrechtsbildung sensibilisiert für den sozioökonomischen Kontext, in den Menschen hineingeboren werden, und macht deutlich, dass nicht alle die gleichen Chancen haben, im Leben voranzukommen. Die Teilnehmenden erfahren, wie es ist, in einer bestimmten Rolle zu stecken – mit den entsprechenden gesellschaftlichen Konsequenzen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Teilnehmende für vielfältige Lebenswelten von Menschen sensibilisieren
- Empathie mit Personen in schwierigen sozialen Lagen fördern
- Als Einstieg in Themen wie Flucht, Migration, Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit, Armut, Menschenrechte, transkulturelle Kompetenz
- Zur bewussten Wahrnehmung von sozialer Ungleichheit, die oft zu Diskriminierung und Ausgrenzung führt
- Teilnehmende entwickeln ein Verständnis für mögliche persönliche Folgen der Zugehörigkeit zu bestimmten sozialen Minderheiten oder kulturellen Gruppen

VORGEHEN

Die Übung gliedert sich in zwei Teile: einen Übungsteil und eine anschließende Reflexionsphase. Im Vorfeld wählt die Kursleitung einen passenden Ort für den Übungsteil im Stehen aus, vielleicht im Gang oder auch im Freien. Sie bereitet außerdem pro TeilnehmerIn bzw. Teilnehmer eine Rollenkarte vor, zum Beispiel:

- Sie sind ein arbeitsloser, alleinerziehender Vater.
- Sie sind die Tochter des örtlichen Bankdirektors. Sie studieren Wirtschaftswissenschaften an der Universität.
- Sie sind eine Prostituierte mittleren Alters und HIV-positiv.
- Sie sind ein Vater mit einem schwer behinderten Kind.
- Sie sind eine 24-jährige Geflüchtete aus Syrien.
- Sie sind 16 und schwanger.

- Sie sind der Sohn des amerikanischen Botschafters in dem Land, in dem Sie jetzt leben.
- Sie sind Tochter eines chinesischen Einwanderers, der einen gut gehenden Schnellimbiss betreibt.
- Sie sind ein arabisches Mädchen muslimischen Glaubens und leben bei Ihren strenggläubigen Eltern.
- Sie waren Arbeiter in einer Schuhfabrik und sind jetzt in Rente.
- Sie sind eine 17-jährige Roma, die die Grundschule nicht abgeschlossen hat.
- Sie sind die Freundin eines jungen, heroinabhängigen Künstlers. Sie erwarten ein Baby.
- Sie sind ein Model und kommen aus Marokko.
- Sie sind Inhaberin einer erfolgreichen Import-Export-Firma.
- Sie sind ein illegaler Einwanderer aus Mali.
- Sie sind 63 Jahre alt und lesbisch.
- Sie sind die 19-jährige Tochter eines Bauern in einem abgelegenen Dorf in den Bergen.

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden nun zu einer Übung ein, bei der es darum geht, sich in eine bestimmte Person hineinzuversetzen und aus dieser »Rolle« heraus über das eigene Leben nachzudenken und innerlich Fragen zu beantworten. Zu Beginn kann die Kursleitung mit leiser Hintergrundmusik für eine ruhige, angenehme Atmosphäre sorgen. Sie teilt jeder Person wahllos eine Rollenkarte aus und bittet darum, diese niemandem zu zeigen und den Inhalt für sich zu behalten. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Erarbeiten

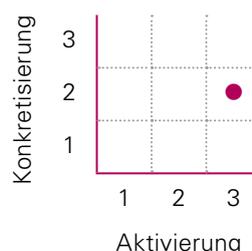
ZEIT

60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Pro TN eine Rollenkarte
Ggf. Musik und Abspielgerät

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Brander/Olivera u. a. (2005)

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden nun zu versuchen, sich in die zugeteilte »Rolle« hineinzusetzen. Dazu liest sie folgende Fragen vor und macht nach jeder eine Pause, um den Teilnehmenden Zeit zu geben, sich ein Bild von sich selbst und ihrem Leben zu machen.

- Wie war Ihre Kindheit? Wurden Sie gestillt? In was für einem Haus haben Sie gewohnt? Welche Krankheiten hatten Sie? Was für Spiele haben Sie gespielt? Was haben Ihre Eltern gearbeitet?
- Wie sieht Ihr Alltag heute aus? Wo treffen Sie sich mit Freundinnen und Freunden? Was machen Sie morgens, mittags, nachmittags, abends?
- Wie sieht Ihr Lebensstil aus? Wo leben Sie? Wie viel verdienen Sie im Monat? Haben Sie Familie?
- Was machen Sie in Ihrer Freizeit? Was machen Sie in den Ferien?
- Was finden Sie aufregend? Wovor fürchten Sie sich?

Nach einem weiteren Augenblick des stillen Hineinversetzens bittet die Kursleitung die Teilnehmenden, sich an einer vorher festgelegten Startlinie aufzustellen und erläutert das weitere Vorgehen. Die Kursleitung liest nun eine Liste von Situationen und Ereignissen vor. Jedes Mal, wenn die Teilnehmenden auf eine Aussage mit »Ja« antworten können, gehen sie einen Schritt nach vorn. Wenn nicht, bleiben sie stehen, wo sie sind.

Die Kursleitung trägt nun folgende Situationen, eine nach der anderen, vor:

- Sie haben nie in ernsthaften finanziellen Schwierigkeiten gesteckt.
- Sie leben in einem bescheidenen Haus mit Telefon und Fernsehen.
- Sie haben das Gefühl, dass Ihre Sprache, Religion und Kultur in der Gesellschaft, in der Sie leben, respektiert werden.
- Sie haben das Gefühl, dass Ihre Meinung über soziale und politische Fragen eine Rolle spielt und dass man Ihnen zuhört.

- Andere Menschen holen zu verschiedenen Problemen Ihren Rat ein.
- Sie haben keine Angst, in eine Polizeikontrolle zu geraten.
- Sie wissen, wohin Sie sich wenden können, wenn Sie Rat und Hilfe brauchen.
- Sie hatten nie das Gefühl, dass Sie aufgrund Ihrer Herkunft diskriminiert werden.
- Ihre sozialen und medizinischen Bedürfnisse werden ausreichend abgedeckt.
- Sie können einmal im Jahr verreisen und Urlaub machen.
- Sie können Freundinnen und Freunde nach Hause zum Essen einladen.
- Sie haben ein interessantes Leben und sind zuversichtlich, was Ihre Zukunft betrifft.
- Sie haben das Gefühl, Sie können studieren und Ihren Wunschberuf ergreifen.
- Sie haben keine Angst, auf der Straße belästigt oder in den Medien angegriffen zu werden.
- Sie können bei nationalen und kommunalen Wahlen Ihre Stimme abgeben.
- Sie können die wichtigsten religiösen Feste mit Ihren Verwandten, Freundinnen und Freunden feiern.
- Sie können an einem internationalen Seminar im Ausland teilnehmen.
- Sie können mindestens einmal pro Woche ins Kino oder ins Theater gehen.
- Sie haben keine Angst um die Zukunft Ihrer Kinder.
- Sie können mindestens alle drei Monate einmal neue Sachen zum Anziehen kaufen.
- Sie können sich verlieben, in wen Sie wollen.
- Sie haben das Gefühl, dass Ihr Wissen und Ihre Fähigkeiten in der Gesellschaft, in der Sie leben, Anerkennung finden.
- Sie haben Zugang zum Internet und profitieren davon.

Die Teilnehmenden sollten immer genügend Zeit haben, sich für oder gegen einen Schritt zu entscheiden.

Im Anschluss an die letzte Frage bittet die Kursleitung die Teilnehmenden, sich umzuschauen und sich das Bild oder die Schlusszene einzuprägen. Sie kann einige Fragen dazu stellen, zum Beispiel:

- Wie weit sind die anderen entfernt?
- Wer steht ganz hinten, wer ganz vorne?
- Wer steht neben mir bzw. in meinem direkten Umfeld?
- Gibt es Menschenansammlungen?

Die Kursleitung sollte den Teilnehmenden anschließend ein paar Minuten Zeit geben, wieder aus ihrer Rolle zu schlüpfen, bevor alle im Plenum zusammenkommen. Hilfreich kann auch eine deutliche Aufforderung sein, wie beispielsweise »Bitte schütteln Sie sich einmal kräftig und legen Sie dabei ganz bewusst Ihre Rolle wieder ab. Kommen Sie dann im Plenum im Seminarraum wieder zusammen.«

Die Kursleitung moderiert nun eine Reflexionsrunde zu den gemachten Erfahrungen. Die Teilnehmenden werden gefragt, wie es ihnen in der Übung ergangen ist, warum sie sich für oder gegen einen Schritt nach vorn bei den einzelnen Ereignissen entschieden haben und was sie daraus ableiten.

Folgende Fragen können beispielsweise die Reflexion unterstützen:

- Was haben die Personen in den extremen Positionen (ganz vorne, ganz hinten) gefühlt?
- Wie ist es, wenn man zurückbleibt?
- Wann haben diejenigen, die häufig einen Schritt nach vorn machten, festgestellt, dass andere nicht so schnell vorwärtsgekommen sind wie sie?
- Hat sich ein Gefühl der Ungerechtigkeit eingestellt? Wann und warum?
- Was könnten die Rollen der anderen sein? (Die Rollen dürfen jetzt bekannt gegeben werden.)

→

- Wie leicht oder wie schwer war es, sich in einen Menschen in dieser Lebenswelt/mit diesen Belastungen hineinzuversetzen?
- Kennen Sie Personen in ähnlichen Lagen? Arbeiten Sie mit Familien in ähnlichen Lagen zusammen?
- Was gibt es für Gründe, warum es manche Menschen schwerer haben als andere?
- Welche Konsequenzen ziehen Sie aus der Übung für Ihre berufliche Arbeit und/oder für Sie privat?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Rollenkarten werden so angelegt, dass nur wenige Teilnehmende fast alle Schritte nach vorne machen können und manche zurückbleiben. Je polarisierter die Distanzen in der Aufstellung werden, desto gewinnbringender ist die anschließende Diskussion.

Bei solchen erfahrungsorientierten Übungen ist es wichtig, zu Beginn nicht zu viel zu erklären, sondern erst einmal Erfahrungen zu ermöglichen. Das eigene Erleben ist Ausgangspunkt der anschließenden gemeinsamen Reflexion.

Wenn die Rollenkarten verteilt sind, äußern manche Teilnehmenden Bedenken, dass sie zu wenig über das Leben der Person wissen, aus deren Blickwinkel

sie die Fragen beantworten sollen. Die Kursleitung kann dann darauf hinweisen, dass es nicht um richtige oder falsche Einschätzungen geht, sondern vielmehr darum, sich (auch mit Fantasie) ansatzweise in diesen Menschen hineinzuversetzen und aus dessen Blickwinkel heraus zu einer Entscheidung zu kommen.

Im ersten Teil dieser Übung, also sowohl beim Hineinversetzen als auch bei den Schritten ist eine bedachtsame Stille in der Gruppe hilfreich. Daher achtet die Kursleitung auf Ruhe und lädt die Teilnehmenden (ggf. auch wiederholt) dazu ein, still zu sein. Die Kursleitung sorgt auch dafür, dass sich die Teilnehmenden während des ersten Teils der Übung nicht von ihren Rollen erzählen. Die »inneren Fragezeichen«, wer denn wohl die anderen sind, die neben einem oder eben auch sehr weit weg stehen, sind ein wichtiger Punkt im Erleben und sollen erst im Laufe der Diskussion aufgelöst werden. Die Kursleitung kann die Gruppe auch raten lassen, wer beispielsweise die Extrempositionen ganz hinten oder ganz vorn sein könnten. Bei der Auswertung könnte von Interesse sein, herauszuarbeiten, woher die Teilnehmenden ihr Wissen über die Person haben, die sie verkörpern. Oftmals kennen die Teilnehmenden jemanden persönlich in ähnlicher Situation, oftmals bedienen sie sich aber auch aus Wissensbeständen

aus den Medien oder anderen Informationsquellen. Die Kursleitung kann an dieser Stelle mit den Teilnehmenden erörtern, wie Vorurteile entstehen und sich verfestigen.

Je nach Interesse der Gruppe und Zielsetzung seitens der Kursleitung kann im weiteren Verlauf der Diskussion ein Fokus auf Themen wie Ausgrenzung und Diskriminierung oder auch das Hineinversetzen in andere Lebenswelten gelegt werden. Wichtig ist, jeweils den Bezug zur Praxis der Teilnehmenden herzustellen.

Folgende Fragen können unter anderem Gesprächskorridore eröffnen:

- Auf welche sozioökonomische Lage treffen FamHeb und FGKiKP in den Familien, mit denen sie arbeiten?
- Welchen Ausgrenzungen oder Diskriminierungen sind die Familien eventuell ausgesetzt?
- Welche Sorgen und/oder Ängste können bedeutsam sein?
- Welche Möglichkeiten und Grenzen sehen wir in der Begleitung von Familien, ihnen einen weiteren Schritt zu ermöglichen oder sie zu einem weiteren Schritt zu ermutigen?
- Haben alle Familien Zugang zu unserem Gesundheitssystem und zu unserem Hilfesystem? Wie kann Zugang ermöglicht werden?

STATIONENLERNEN

JAN-TORSTEN KOHRS

Stationenlernen ist eine freie und offene Arbeitsform, bei der das Thema in Teilbereiche gegliedert und für die Bearbeitung durch Teilnehmende auf Stationen verteilt wird. Solche Stationen sind zum Beispiel Lerntische, an denen die Teilnehmenden sich selbstständig mit einem Thema beschäftigen, sich austauschen oder Aufgaben bearbeiten können.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Inhalte für selbstgesteuerte Lernprozesse anbieten
- Mehrere (Teil-)Themen in der Gruppe parallel bearbeiten
- Alternative zur klassischen Präsentation
- Materialien präsentieren
- Seminargruppen aktivieren
- Selbstkontrolle und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen anregen

VORGEHEN

Die Kursleitung verteilt in einem ausreichend großen Raum die aufbereiteten (Teil-)Themen auf Stationen. Bei der Vorbereitung sind die Teilnehmenden idealerweise nicht anwesend.

Eine Station kann dabei beispielsweise ein mit Material belegter Tisch, eine Pinnwand, ein Bistrotisch mit Laptop, ein Wandposter und Ähnliches sein. An jeder Station sollte ein klarer Arbeitsauftrag in schriftlicher Form vorliegen.

Stationenlernen wird vor allem dann besonders lebendig und attraktiv für die Teilnehmenden, wenn unterschiedliche Arten von Stationen zum Einsatz kommen. Die nachfolgenden Formen lassen sich leicht variieren und beliebig kombinieren:

- An »Aufgabenstationen« wird ein Arbeitsauftrag ausgelegt, der durch die Gruppe zu bearbeiten ist. Die Aufgaben können sich dabei beispielsweise auf ein Material, ein Fallbeispiel, einen Text oder auch auf Erfahrungen der Teilnehmenden beziehen. Beispiel: »Welche Gründe fallen Ihnen ein, warum eine Familie das

Gespräch mit Ihnen als FamHeb scheuen kann. Schreiben Sie jeden Grund auf eine Karte und pinnen Sie die Karten an die Pinnwand.«

- »Gesprächsstationen« dienen dazu, die Teilnehmenden in den Austausch zu einer bestimmten Fragestellung zu bringen. Ein entsprechender Impuls kann beispielsweise in Form einer niedergeschriebenen Frage, einer Fallbeschreibung, eines Bildes oder eines Videos gegeben werden. Beispiel: »Starten Sie das Video auf dem Laptop. Sie sehen die Aufnahme eines Beratungsgesprächs. Was fällt Ihnen auf?«
- Bei besonders schwierigen Themenstellungen bietet sich eine »moderierte Gesprächsstation« an. Die Kursleitung begleitet in diesem Fall die Bearbeitung der Aufgabenstellung an der Station.
- Es ist möglich »Expertenstationen« einzurichten, an denen ein für diesen Zweck eingeladenen Praxisexperte oder eine Praxisexpertin Fragen beantwortet.
- An »Materialstationen« werden Gegenstände ausgelegt, die eine Relevanz für die Arbeitspraxis der Teilnehmenden haben. Das können hilfreiche Tools sein, oder auch Bücher und Fachzeitschriften.
- Eine schöne Möglichkeit ist auch die Integration von »Entspannungsstationen«, an denen entweder die sinnliche Arbeit am Thema im Vordergrund steht (z.B. ein Bild zum Thema malen) oder auch bewusst keine Aktivität gefordert ist, sondern z.B. ein Sessel und Kopfhörer mit entspannender Musik bereitstehen. →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

LERNSTRATEGIEN

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

GESTALTERISCH-KREATIV

KOMMUNIKATIV

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



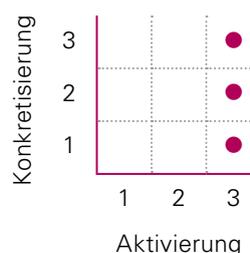
LERNPHASE

Erarbeiten
Integrieren

ZEIT

10–60 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

methoden-kartothek.de (2014)

Die Gruppe wird in den vorbereiteten Raum geführt und im Plenum mit der weiteren Vorgehensweise vertraut gemacht. Danach werden Kleingruppen gebildet und auf die Stationen verteilt, so dass an jeder Station nur eine Gruppe steht. Dabei ist es hilfreich, wenn es weitere Stationen gibt, die vorerst unbesetzt bleiben. Die Gruppen beginnen nun den Arbeitsauftrag an der Station zu bearbeiten. Ist die Bearbeitung abgeschlossen, wird selbstständig zur nächsten freien Station gewechselt – bis alle Stationen besucht wurden.

Wie kommen die Teilnehmenden zu einer Station?

Den Gruppen wird für die Bearbeitung der Stationen eine bestimmte Reihenfolge vorgegeben. Die Kursleitung gibt das Zeichen zum Wechsel der Station nach einer festgelegten Zeitspanne. Mit diesem Vorgehen werden »Staus« vermieden. Allerdings muss man sicherstellen, dass die Bearbeitungsdauer an den Stationen jeweils gleich ist.

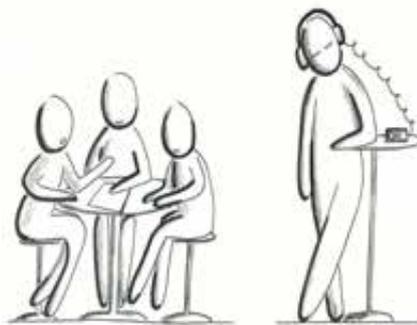
Wer arbeitet mit wem?

Die Arbeit an den Stationen kann in Partner-, Gruppen- oder Einzelarbeit geschehen. Sind die Teilnehmenden nicht in Gruppen gebunden, sondern einzeln unterwegs, dann entstehen an den Stationen jeweils Zufallsgruppen. Aus diesen kann man sich jederzeit wieder entfernen. Für diesen Fall empfiehlt es sich, die Personenzahl an den einzelnen Stationen zu begrenzen, zum Beispiel durch eine Karte mit drei gezeichneten Figuren. Man darf sich erst dann an diese Station dazusetzen, wenn ein Platz frei geworden ist.

Ergebnisse festhalten!

Bei manchen Stationen ist es günstig, wenn man Ergebnisse oder Eindrücke durch die Teilnehmenden festhalten lässt. Dies kann beispielsweise über eine Kartensammlung an einer Pinnwand oder Notizen auf einem Flipchart geschehen. Solche Ergebnisse lassen sich auch im

späteren Verlauf der Veranstaltung immer wieder nutzbringend thematisieren. Ebenfalls geeignet sind Laufzettel oder Stationenkarten, auf denen der Besuch einzelner Stationen dokumentiert werden kann. Hier lassen sich auch Arbeitsaufträge oder Leitfragen für die einzelnen Stationen ergänzen.



Hab ich es richtig gemacht?

An Stationen, die lediglich die Präsentation eines Inhalts zum Ziel haben, kann auf eine Lernkontrolle verzichtet werden. Wenn allerdings konkrete Aufgaben zu lösen sind, ist eine Überprüfung sinnvoll. Dieser Check kann entweder durch die Kursleitung erfolgen (die dann dazu an die jeweilige Station kommen muss) oder auch in Form einer Selbstkontrolle. Dazu bietet es sich beispielsweise an, die Lösung in einem Umschlag an der Station zu platzieren. Der Umschlag darf erst geöffnet werden, wenn die Aufgabe bearbeitet wurde. Wichtig ist ein Hinweis auf dem Lösungsblatt, dass dieses beim Verlassen der Station wieder in den Umschlag getan werden muss.

Ebenfalls überlegenswert ist die Ausgabe einer Klausur/eines Tests, bei der/dem sich die Fragen über die Inhalte an den Stationen beantworten lassen.

Graffiti

Eine sehr einfache Art das Stationenlernen umzusetzen besteht darin, mehrere Pinnwände im Raum zu verteilen, auf

denen jeweils ein Satzanfang steht. Die Teilnehmenden erhalten den Auftrag, sich mit Ihrer Gruppe an jeder Station auf mögliche Satz-Fortführungen zu einigen und diese anzuschreiben. Das Ergebnis kann hängen bleiben und von der nachfolgenden Gruppe kommentiert werden. Diese Methode lässt sich ebenfalls leicht variieren und zum Beispiel um Stationen eines anderen Typs erweitern.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Das Stationenlernen ist eine hervorragende Möglichkeit, um Gruppen selbstgesteuertes und handlungsorientiertes Lernen zu ermöglichen. Allerdings erfordert die Methode auch ein hohes Maß an Planung und Vorbereitung. Dadurch dass es als Kursleitung kaum möglich ist an verschiedenen Stationen Aufgaben zu erklären oder Fragen auszuräumen, müssen sowohl das Material als auch die Arbeitsaufträge sehr gut vorbereitet sein. Damit Stationenlernen gut funktioniert, ist es von großer Bedeutung, dass das Material ansprechend ist und den Wunsch weckt, sich damit auseinanderzusetzen.

Eine Herausforderung für den Einsatz des Stationenlernens ist für die Kursleitung häufig, die Hoheit über das Geschehen im Seminarraum an die Gruppe abzugeben – schließlich hat man beim Stationenlernen wenig Gewissheit, dass das Thema in der ursprünglich angedachten Art und Weise bearbeitet wird.

Je größer die Freiheiten, die den Teilnehmenden eingeräumt werden, desto höher ist in der Regel auch die Motivation. Wie kaum eine andere Methode bietet das Stationenlernen den Teilnehmenden die Möglichkeit selbstständig die Themen in Angriff zu nehmen, die sie besonders interessieren.

STOCKTANZ

KATARINA WEIHER

Stocktanz ist eine auflockernde Übung zum Thema Kontakt, die es ermöglicht, Aspekte der Beziehungsgestaltung erfahrungsorientiert zu bearbeiten. Die Teilnehmenden bewegen sich paarweise zur Musik und bleiben dabei im Kontakt mittels eines Stocks, den sie nur mit ihrem Zeigefinger berühren.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Körperlicher Einstieg in Themen wie Kontakt, Beziehungsgestaltung, wechselseitige Interaktion, Gesprächsführung, Führen und Folgen
- Nonverbale Kommunikation und die Kooperation der Teilnehmenden fördern
- Teilnehmende auflockern und aktivieren

VORGEHEN

Es werden Paare gebildet. Jedes Paar bekommt ein etwa 1,5 Meter langes Rundholz mit einem Durchmesser von einem Zentimeter. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, das Rundholz so zu halten, dass jede Person einen Zeigefinger an ein Ende des Holzes legt. Durch den Druck, den das Paar gemeinsam aufbaut, wird der Stab in der Luft gehalten. Wichtig ist, dass der Stab tatsächlich nur mit einer Fingerspitze gehalten wird – und nicht etwa noch mit weiteren Fingern oder gar der ganzen Hand. Während der Übung soll nicht gesprochen werden!

Zunächst bewegen sich die Teilnehmenden probeweise durch den Raum. Die Kursleitung kann nach kurzer Zeit Anweisungen dazu geben, indem sie anregt, mit Richtungen und unterschiedlichen Tempi zu experimentieren bzw. gezielt auffordert, rückwärts zu gehen, schneller zu werden, sich zu bücken, sich zu strecken, auf Zehenspitzen zu laufen etc. Flotte Musik unterstützt eine schnellere Bewegung und bringt mehr Leichtigkeit in die Übung.

Die Paare sollten angeregt werden, auch die Höhe ihrer Stäbe zu variieren, sich umeinander herum zu bewegen oder auch, wenn schon genug Übung da ist, sich so zu bewegen, dass ein Paar über den Stab eines anderen Paares steigt oder sich darunter hindurch bewegt.

Nach einiger Zeit kann die Kursleitung die Teilnehmenden auffordern, neue Paare zu bilden, dabei allerdings in der Bewegung zu bleiben, nicht zu sprechen und den Stab weder abzusetzen noch anderweitig anzufassen.



Je nachdem, zu welchem Thema die Übung gewählt wird, können zwischendurch Fragen für die Eigenbeobachtung an die Teilnehmenden gerichtet werden. Z. B. dazu,

- wie es zu Richtungswechseln kommt,
- wer eher folgt, wer eher führt,
- was geschieht (als innere Reaktion bzw. im konkreten Handeln), wenn das Paar einem anderen Paar begegnet? →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Auflockerung
Einsteigen

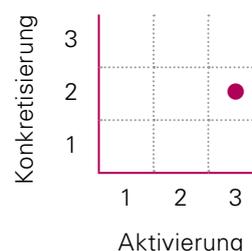
ZEIT

15–25 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Rundhölzer
Tanzbare Musik
Abspielgerät

NEUN-FELDER-TAFEL



Die Paare können eine kurze Auswertung zum Prozess oder auch zu den Beobachtungsaufgaben vornehmen. Anschließend rundet eine kurze Sammlung von Gedanken und Erkenntnissen im Plenum zu den wesentlichen Aspekten die Erfahrung ab.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diese Methode ist gut geeignet, um sich Themen wie »in Kontakt kommen bzw. bleiben«, Kommunikation, wechselseitige Interaktion, Begleitung usw. körperorientiert zu nähern.

Wichtig ist, dass die Teilnehmenden während der Übung schweigen und ihre Erfahrungen nicht währenddessen gleich »zerreden«. Musik, auf die getanzt werden kann, wirkt anregend und befreit davon, dass im Schweigen eine unangenehme Konzentration entsteht. Denn die Übung darf Spaß machen und auflockern.

Die Kursleitung sollte jedoch darauf achten, dass das Sprechverbot und die richtige Art, den Stab zu halten, eingehalten werden. Es kann sinnvoll sein, die Gruppe darauf aufmerksam zu machen,

wenn einige »vor Aufregung« den Atem flach halten. Humorvolle Ermunterungen wie »Und atmet doch ruhig weiter!« können hilfreich sein.

Wenn zwischendurch die Partnerin bzw. der Partner gewechselt wird, können spannende Erfahrungen gemacht werden. Was ist jetzt anders? Wie verändert sich die Kooperation? Dieser Schritt ist jedoch erst nach ein wenig Übungszeit sinnvoll.

Fragen zur Selbstbeobachtung während der Übung helfen, die Aufmerksamkeit auf spezielle Aspekte zu lenken.

Hilfreich ist es, wenn die Paare am Ende der Übung Gelegenheit bekommen, sich auszutauschen, da die Teilnehmenden während der Übung das Reden einstellen sollten. Jetzt können sie sich »Luft« verschaffen, sich aber auch aufmerksam machen auf das, was sie für sich selbst und im Kontakt mit der anderen Person gelernt haben.

Eine Auswertung im Plenum bildet die Brücke zum eigentlichen Thema. Dies ist wichtig, damit aus der körperlichen

Erfahrung der Teilnehmenden heraus inhaltliche Erkenntnisse bewusst werden. Dabei können beispielsweise folgende Fragen unterstützen:

- Inwiefern hat diese Übung mit Kommunikation/Beziehungsgestaltung/... zu tun?
- Aus dieser Erfahrung heraus: Was halten Sie für wichtig, um gut im Kontakt bleiben zu können?
- Welche Haltung haben Sie an sich beobachten können, wenn Sie in Kontakt mit einem anderen Paar gekommen sind? Wollten Sie hilfreich sein, es sich einfach machen? Gehen Sie Risiken ein?
- Welche Erkenntnisse oder Ideen nehmen Sie sich aus dieser Übung für Ihre Praxis mit?

SUBROLLEN

HERBERT VOGT

Jede berufliche Rolle ist bei genauerer Betrachtung eine Zusammensetzung von verschiedenen Teil- und Unterrollen, auch Subrollen genannt. Deren Analyse ist aufschlussreich für das Verständnis des eigenen beruflichen Handelns.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Überblick über den Auftrag und das berufliche Handeln gewinnen
- Außenerwartungen und Selbsterwartungen klären
- Geliebte, ambivalente, konflikthafte und abgelehnte Rollenanteile klären
- Rollengeschichte klären
- Zur Klärung und Schärfung des beruflichen Handlungsprofils beitragen

VORGEHEN

Die Kursleitung führt in den Rollenbegriff ein.

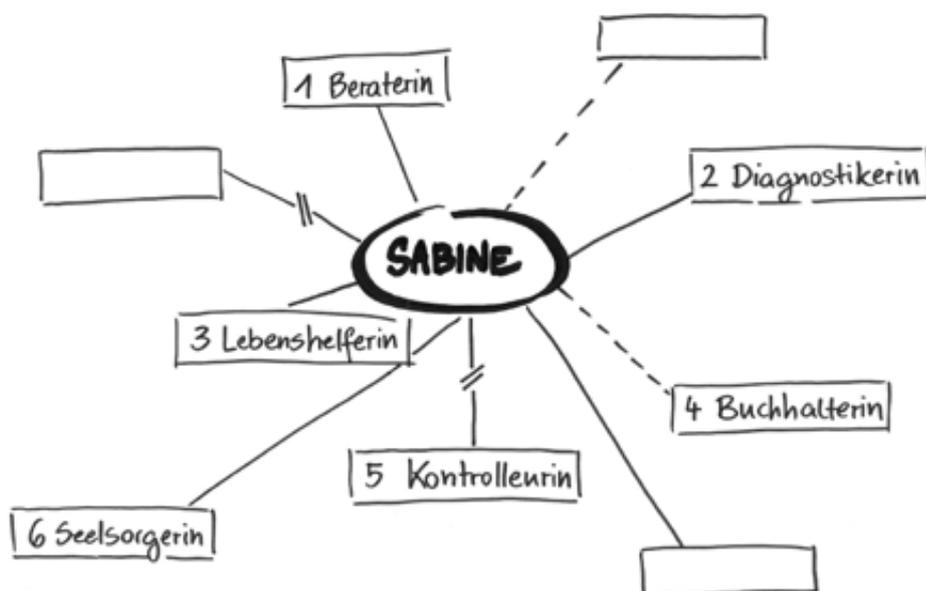
Auf einem Blatt Papier erstellen die Teilnehmenden zunächst eine Liste ihrer Subrollen mit einer stichwortartigen Beschreibung, worin sich diese Subrollen zeigen. Beispiel: Eine FamHeb oder eine/ein FGKiKP ist z. B. auch Berater/in, Seelsorger/in und Buchhalter/in oder möglicherweise ist er/sie das auch ausdrücklich nicht. Den Subrollen

kann je nach persönlicher Priorisierung eine Nummer zugeordnet werden. Alternativ kann man allen Subrollen auch ein grafisches Symbol beifügen.

Danach skizzieren die Teilnehmenden ein Schaubild ihrer Subrollen. Die Subrollen werden dabei nach folgenden Vorgaben angeordnet:

- Zunächst zeichnen sie sich selbst mit Namen in die Mitte des Blattes (personaler Kern).
- Je nach gefühlter Nähe und Distanz zum personalen Kern werden dann die Nummern bzw. Symbole um den Kern eingezeichnet.
- Zwischen den Nummern/Symbolen und dem Kern werden Verbindungslinien gezogen, wobei diese die Art und Qualität der Verbindung ausdrücken:
 - ————— positive Beziehung
 - - - - - - ambivalente Beziehung
 - — // — konflikthafte Beziehung

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

REFLEXION

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

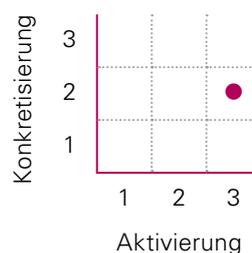
ZEIT

90–180 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Papier
Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



Auch Subrollen, die man sich wünscht, die aber noch nicht verwirklicht sind, können dargestellt werden.

Die Ergebnisse können in Partner-/Kleingruppenarbeit oder im Plenum ausgetauscht werden. Vertiefende Analysen sind möglich.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Je nach Vorkenntnissen der Gruppe muss der Rollenbegriff eingeführt werden, der sich im Wesentlichen aus der beruflichen Aufgabe, den Außenerwartungen der Beteiligten und den Selbsterwartungen des Rolleninhabers/der Rolleninhaberin ergibt. Anhand eines branchenfremden Beispiels kann gut erläutert werden, was mit Subrollen gemeint ist. Ein/e Verkäufer/in etwa ist auch Aushängeschild des

Unternehmens, Kassierer/in, Manipulierer/in, Aufräumer/in usw.

Die Subrollen sollen von den Teilnehmenden nach ihrem subjektiven Eindruck und Erleben gewählt werden; es gibt keinen objektiven Maßstab zu deren Bewertung. Viele Subrollen überschneiden sich; die differenzierte Benennung bringt jedoch mehr Klarheit. Auch können sich Subrollen, deren Nähe und Distanz zum personalen Kern und die Qualität der Beziehung ändern. Die Skizzierung ist immer eine Momentaufnahme.

Vertiefende Fragestellungen zur Bearbeitung können je nach Zielsetzung der Seminareinheit sein:

- Welche Subrollen sind für Sie konflikthaft? Woran könnte das liegen?
- Welche Subrollen lehnen Sie ab?

- Wie erleben Sie die Balance oder das Verhältnis zwischen geliebten und ungeliebten Subrollen?
- Wo ist Ihnen nicht klar, ob Sie eine Subrolle positiv, ambivalent oder konflikthaft charakterisieren sollten?
- Welche biografischen Quellen erkennen Sie, die Ihre Subrollen speisen?
- Welche Subrollen wollen Sie in Zukunft stärker ausfüllen, welche abbauen?

Je nach Fragestellung und Intensität kann sich der zeitliche Aufwand verlängern.

SYSTEMISCHE ÜBUNGEN

HERBERT VOGT

Alles hängt mit allem zusammen! Die folgenden Übungen eignen sich zum Aufwärmen, vor allem aber zur inhaltlichen Einführung in die systemische Sichtweise bei der Betrachtung von Familien und Gruppen. Systemische Zusammenhänge machen sie unmittelbar persönlich erfahrbar.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Anschaulich in das systemische Denken einführen
- Die Gruppe als Beziehungssystem erfahrbar machen
- Wahrnehmung für systemische Zusammenhänge schärfen
- Die Teilnehmenden aktivieren

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden ein, sich auf ein kleines Experiment einzulassen und unmittelbar zu beginnen. Sie erläutert also zunächst nicht die Hintergründe dieser Übung, sondern nur den Ablauf.

Diese systemischen Übungen sollten zuerst über den Körper erfahrbar und dann auf der kognitiven Ebene ausgewertet werden. Erst im Anschluss werden die in der Übung gemachten Erfahrungen besprochen.

Nachfolgend werden zwei Beispiele für systemische Übungen vorgestellt.

Fiktive Scheibe – Alles in Balance!

Auf einer freien Fläche des Seminarraums wird mit Kreppband ein Kreis von (je nach Gruppengröße) ca. drei bis fünf Metern Durchmesser aufgeklebt. Der Kreismittelpunkt wird mit einem Punkt (Pappscheibe) markiert.

Die Gruppe steht zunächst außerhalb des Kreises. Die Kursleitung bittet nun die Teilnehmenden, sich vorzustellen, der Kreis sei eine Scheibe, die in etwa 30 Zentimetern Höhe auf einer Spitze, dem Mittelpunkt, ruhe. Die Scheibe »schwebt« also über dem Fußboden. Die Kursleitung gibt der Gruppe den Auftrag, die Scheibe zu betreten, und zwar ohne sie ins »Schwanken« zu bringen. Dies erfordert einige Koordination unter den Teilnehmenden. Da aber die Scheibe

→



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung Erarbeiten

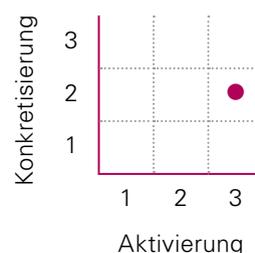
ZEIT

10–20 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Kreppband
Pappscheibe

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Schiersmann/Thiel (2010)

nicht wirklich kippen kann, wird deren Balance nur im subjektiven Erleben der Teilnehmenden hergestellt. Befindet sich die Gruppe komplett auf der Scheibe, kann die Kursleitung zusätzliche Anweisungen geben, z. B. einzelne oder mehrere Teilnehmende bitten, sich zu bewegen. Auch hier wird dies sofort Reaktionen der anderen auslösen. Zum Schluss kann die Gruppe beauftragt werden, die Scheibe so zu verlassen, dass sie nicht kippt.

Nach der Übung wird ausgewertet,

- was geschehen ist,
- wie es den Teilnehmenden dabei ergangen ist,
- welche Schlüsse sie aus der Übung ziehen.

Systemspiel – Wir sind ein System!?

Der Raum wird von Stühlen, Tischen und anderem Material möglichst freigeräumt. Die Teilnehmenden verteilen sich auf der vakanten Fläche. Die Kursleitung bittet nun darum, dass sich jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer gedanklich zwei Personen aussucht, ohne erkennen zu lassen, wen. Haben alle gewählt, fordert

die Kursleitung auf, dass nun jeder zu den beiden gewählten Personen den gleichen Abstand herstellt. Da die Teilnehmenden jeweils unterschiedliche Personen ausgesucht haben dürften, kommt nun einige Bewegung in die Gruppe, da man von den Bewegungen der anderen abhängig ist, wenn man die gleichen Abstände wahren will. Irgendwann kommt die Gruppe allmählich zum Stillstand. Die Kursleitung kann dann neue Dynamik ins Spiel bringen, wenn sie eine oder mehrere Personen bittet, einige Schritte nach vorn, zur Seite oder nach hinten zu treten. Dies löst sofort Reaktionen bei mehreren oder allen anderen aus.

Dann folgt die Auswertung wie bekannt.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

In beiden Übungen kommt es nicht auf objektiv richtiges Balancieren, sondern auf subjektive Erfahrungen an. Daher sollte die Kursleitung die Bewegungen und Lösungen der Gruppe nicht bewerten. Vielmehr sollte sie während der Übung nur Handlungsanweisungen geben und

in der Auswertung auf die Reflexion der Erfahrungen abzielen. Wenn das System zu einem Ruhezustand gefunden hat, sollte die Kursleitung durch einige Anweisungen (= Interventionen im System) unbedingt noch einmal Dynamik erzeugen. Dieser Moment wird seitens der Teilnehmenden oft als besonders spannend erlebt.

Im Rahmen der gemeinsamen Reflexion geht es meist zuerst um die ganz konkrete Erfahrung der Teilnehmenden, anschließend können diese auf andere Zusammenhänge des beruflichen Alltags der Teilnehmenden übertragen werden.

Beide Übungen arbeiten mit nur einem Zuordnungskriterium (Abstand bzw. Balance), konstituieren also sehr einfache Systeme. Dennoch geschehen komplexe Bewegungsprozesse. Damit wird sehr einfach sinnfällig gemacht, was Systeme ausmacht. An eine solche Übung können sich die Einführung der Merkmale systemischen Denkens oder konkrete Fallarbeit anschließen.

TAGESABSCHLUSS GESTALTEN

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Der Schlussakkord der Kursleitung ist der letzte Eindruck, den die Teilnehmenden des Seminars in den nächsten Tag oder nach Hause mitnehmen. Er gibt den Takt für die weitere Zusammenarbeit vor. Ein gut gestalteter Tagesabschluss lässt daher die gemeinsame Arbeit wertschätzend und positiv ausklingen. Dieses Methodenblatt stellt einige Möglichkeiten vor, ein gutes Ende zu finden.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Guter »letzter Eindruck« zu Seminar- oder Tagesende
- Deutlicher Schlusspunkt und damit Unterstützung des Übergangs von Seminar in den Alltag der Teilnehmenden
- Ganzheitliche Beendigung als induktiver Ausdruck der Arbeitsweise insgesamt
- Mögliche »Nachwirkungen« des Tages/ Seminars wahrnehmen und gegebenenfalls auffangen
- Rückmeldung erhalten
- Reflexion des individuellen Lernprozesses und des Gruppengeschehens

VORGEHEN

Tagesabschlüsse werden grundsätzlich bewusst geplant (Lernphase: Auswerten). Bei mehrtägigen bzw. wiederkehrenden Veranstaltungen, wie den Modulen in einer Qualifizierungsreihe, wiederholen sich Tagesabschlussituationen. Sie können vom Grundvorgang her ähnlich strukturiert werden.

Bei der Gestaltung des Tagesabschlusses sind folgende Punkte zu bedenken, wobei nicht immer alle in gleicher Gewichtung vorkommen:

- Reflexion des individuellen Lernprozesses, zum Beispiel Einzelarbeitszeit für Eintragungen ins Lerntagebuch (vgl. Methodenblatt Lerntagbuch)
- Reflexion des gemeinsamen Prozesses
- Transfer: Klärung letzter Fragen zu Praxisaufgaben und Intervisiongruppen (vgl. Methodenblatt Theorie-Praxis-Transfer),

ggf. methodische Sequenz für den unmittelbaren Transfer: »Wem werden Sie was von diesem Seminar erzählen?«

- Zusammenfassender Rückblick: Roten Faden aufzeigen
- Auswertung, schriftlich oder mündlich (vgl. Methodenblätter Evaluationsziele, Fragebogen)
- Ausblick auf den nächsten Tag bzw. das nächste Modul
- Mündliche Abschlussrunde, ggf. mit einem aktivierenden und/oder einem emotional ansprechenden, verbindenden Element (z. B. eine kurze Geschichte)
- Wertschätzende Verabschiedung

Die Kursleitung gewichtet die Inhalte der Abschlusseinheit je nach Arbeitsprozess und Gruppe. Erfahrungsgemäß ist es sinnvoll, wenn die abschließende Einheit in jedem Fall eine mündliche Abschlussrunde enthält. Nachfolgend sind einige methodische Ansätze für Abschlussrunden dargestellt.

Kompetenzorientierte Rückmeldung

Eine Rückmelderunde, die den Blick auf Lernprozesse in den verschiedenen Kompetenzbereichen lenkt, kann mit den folgenden Fragen angeregt werden:

- Was nehme ich an neuen Informationen mit? (Wissen)
- Was kann ich jetzt besser als vorgestern? (Fertigkeiten)
- Wie ging es mir mit der Gruppe? Welche Kontakte waren besonders spannend? Was ist mir durch die Auseinandersetzung in der Gruppe deutlich geworden? (Sozial) →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG
LERNSTRATEGIEN
REFLEXION
THEORIE-PRAXIS-TRANSFER
ASSOZIATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Integrieren
Auswerten - Schlussgestaltung

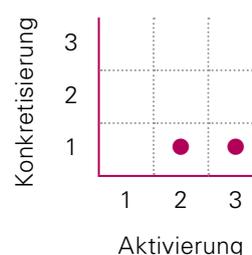
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Rückmeldefragen auf Flipchart
Ggf. schöne Steine
Ggf. Smiley-Pinnwand
Ggf. Geschichte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

methoden-kartothek.de (2014)

- Was ist mir über mich selbst klar(er) geworden? (Selbst)

Für diese Auswertungsrunde sollte das Aktivitätsniveau der Gruppe noch recht hoch sein. Wenn die Teilnehmenden intensive, kognitive Einheiten hinter sich haben, ist eine leichtere Abschlussrunde geeigneter.

Abschlussrunde Handrückmeldung

Jedem Finger kann eine assoziative Bedeutung zugeordnet werden, wie »der Zeigefinger zeigt auf etwas«, »Daumen nach oben signalisiert Zustimmung«. Die Teilnehmenden geben passend zu dieser »Fingerbedeutung« Rückmeldung zum

Ich schenk dir eine Geschichte

Ein schöner, atmosphärischer Schluss kann es sein, wenn die Kursleitung vor der Verabschiedung den Teilnehmenden noch eine kurze, zum gemeinsamen Thema oder der gemeinsamen Arbeit passende Geschichte mit auf den Weg gibt. Anregungen dazu finden sich in zahlreichen Büchern, wie Canfield/Hansen: Hühnersuppe für die Seele.

Ultrakurzabschluss für Kursleitungen in Zeitnot

Wenn es mal gar nicht anders geht, können die Teilnehmenden gebeten werden, eine Rückmeldung zum Seminar beim Verlassen des Raumes dazulassen, in dem sie auf

- Was hat mich nachdenklich gemacht?
- Was fand ich überraschend?
- Was fand ich merkwürdig?

Die Kursleitung kann kreative Akronyme (Kurzwort aus den Anfangsbuchstaben mehrerer Wörter) zusammenstellen, um jeweils andere Blickwinkel zu beleuchten. Das ist anregender als Schlussrunden mit immer wieder denselben Fragestellungen. Bei einer WAS-Runde geht es z. B. darum, was für die Teilnehmenden besonders wissenswert war, was anstrengend und was super.

Lernschatzrunde

Eine oft sehr wirkungsvolle Abschlussrunde, die die sozialen Kontakte in der Gruppe stärkt und zur Förderung der Wahrnehmung von ko-konstruktiven Lernprozessen beitragen kann, ist die Lernschatzrunde, die im Verlauf in mehreren Modulen eingesetzt werden kann, weil sie mit wiederholter Durchführung an Wirkung gewinnt. Es gibt eine Schale mit schönen kleinen, bunten Steinen oder auch Süßigkeiten (Schätze). Die Teilnehmenden schenken sich untereinander solche Steine als Rückmeldung und Dank für einen durch den anderen angeregten Lernprozess (»Von dir habe ich heute gelernt, ...«).

Gerade wenn die Lernschatzrunde im Seminar noch unbekannt ist, empfiehlt es sich, dass die Kursleitung den Anfang macht und einigen Teilnehmenden einen Schatzstein übergibt. Dabei kommt es oft zu besonderen Momenten der Ermutigung und Ressourcenarbeit, obwohl diese Art von Rückmeldung anfangs ungewohnt ist.

SMS-Rückmeldung

Die Teilnehmenden werden eingeladen, am Ende des Tages oder auch zum Abschluss einer inhaltlichen Einheit, einem Freund bzw. einer neuen Freundin oder auch einer Kollegin bzw. einem Kollegen eine SMS zu schicken. Diese

→



Seminar. Es ist hilfreich, auf einem Flipchart einen Handumriss mit den zu den Fingern passenden Fragestellungen zu zeichnen:

- Daumen: »Top war für mich ...«
- Zeigefinger: »Merken möchte ich mir ...«
- Mittelfinger: »Im Mittelpunkt stand für mich ...«
- Ringfinger: »Mein persönliches Schmuckstück war heute ...«
- Kleiner Finger: »Zu kurz gekommen ist aus meiner Sicht ...«
- Die Teilnehmenden beantworten alle oder auch nur einige Fragen.

einem Flipchart Klebepunkte oder Striche mit unterschiedlichen Smileys hinterlassen und damit ihre grundsätzliche Meinung zum Seminar kundtun. Mündlich kann sich die Kursleitung dann auf einen herzlichen Dank für die gemeinsame Arbeit und eine Verabschiedung beschränken. Mögliche wichtige Hinweise müssen dann ggf. in einer späteren E-Mail gesendet werden.

NÜM-Runde

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden um eine Rückmeldung zum Seminar anhand dreier Wörter. Die NÜM-Runde steht dabei für:

Aufforderung sorgt meist für Erheiterung in der Gruppe und lädt zudem ein, eine kurze fokussierte Aussage zum Tag oder eine wichtige Erkenntnis in einem Satz zu formulieren und mit jemanden zu teilen. Da die SMS anonym verschickt wird, kann sie natürlich alles beinhalten, was der bzw. dem Teilnehmenden gerade wichtig erscheint.

Es ist auch möglich, keine wirkliche SMS zu verschicken, aber den Gedanken der Kurznachricht mit maximal 160 Zeichen zu nutzen und beispielsweise kleine Post-It-Zettel zu verwenden. Die Kursleitung kann den Teilnehmenden beispielsweise je einen Post-it unter den Stuhl kleben und sie am Ende des Seminartages bitten, unter ihrem Stuhl den Zettel abzuziehen und eine knappe Rückmeldung zum Seminartag zu formulieren. Beim Rausgehen werden die Zettel an eine Pinnwand oder an die Tür geklebt. Diese schnelle und einfache Rückmeldemöglichkeit kann auch nach einer Einheit vor der nächsten Pause durchgeführt werden. Die Kursleitung liest dann nach der Pause einige SMS in der Gruppe laut vor und reagiert darauf.

Kreativabschluss

Hinführung der Kursleitung: »Wenn ich mir nach getaner Arbeit heute Abend in einer Kneipe noch ein Getränk bestellen möchte, was meinen Sie – vor dem Hintergrund unserer Arbeit heute – dürfte ich mir bestellen:

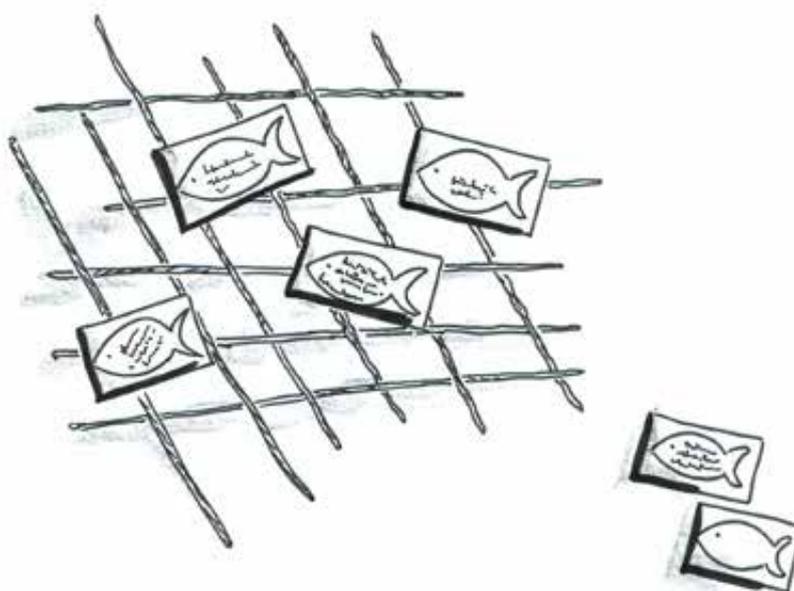
- ein Glas lauwarmes Wasser,
- einen Sprudel,
- eine Apfelschorle/ ein Bitter Lemon/ einen besonderen Saft,
- ein spritziges Glas Sekt?«

Die Kursleitung liest die Möglichkeiten einmal komplett vor und lässt in der zweiten Runde die Teilnehmenden jeweils ein Handzeichen geben. Auf diese Weise erhält sie einen schnellen Überblick über das Feedback der Gruppe. Möglich ist auch eine mündliche Rückmeldung mit einem Satz pro Teilnehmenden. Das dau-

ert etwas länger, die Rückmeldungen sind aber klarer, weil die Interpretationsmöglichkeiten bei der Getränkewahl natürlich sehr groß sind: Manche finden Sekt toll, andere gar nicht.

Fischernetz

Auf dem Boden wird, zum Beispiel mit Seilen, ein Netz ausgelegt. Die Teilnehmenden werden gebeten, auf Karten zu notieren, was bei ihnen »ins Netz gegangen« ist, was sie gewissermaßen als Fang mit nach Hause nehmen. Die Karten werden anschließend vorgelesen, eventuell kurz erläutert und ins Netz gelegt. Thematisiert werden dabei unter anderem persönliche Lernerfolge, besonders inte-



ressante Inhalte und Hinweise zu ausgesprochen wirkungsvoll gestalteten Einheiten des Seminars. Karten können auch außerhalb des Netzes abgelegt werden – dann stehen sie für Dinge, die zu kurz gekommen sind, dagelassen werden oder nicht gut angekommen sind. Die Karten können in Fischform geschnitten sein oder – etwas weniger aufwendig – mit einem angedeutet gezeichneten Fisch am Kopierer vervielfältigt werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Bei der Moderation der Abschlussrunden ist es wichtig, allen die Möglichkeit zu geben, zu Wort zu kommen, jedoch ohne Reihum-Redeverpflichtung (»Jeder darf – keiner muss«). Außerdem gilt es, darauf zu achten, dass keine langen inhaltlichen Diskussionen mehr geführt werden. Es kann eine Hilfe sein, einen »Redeball« o. Ä. zu verwenden, der zugeworfen oder auch weitergegeben werden kann.

Abschlussrunden können auch nerven. Wenn bis zuletzt intensiv gearbeitet wurde, ist am späten Nachmittag oft »die Luft raus«. Dann ist weniger mehr.

Bei mehrtägigen Veranstaltungen kann die Gruppe es nach einem Tag intensiver Arbeit auch sehr dankbar erleben, wenn die Kursleitung »die Freiheit hat«, eine Abschlussrunde auch einmal bewusst ausfallen zu lassen: »Wir haben heute so viel gearbeitet. Mein Eindruck ist, dass es im Moment gut so ist (evtl. Zustimmung der Gruppe durch Blickkontakt: »Was meinen Sie?« einholen). Ich schlage vor, wir belassen es an dieser Stelle und schauen morgen früh, ob es zum heutigen Tag noch etwas zu sagen gibt.«



Am Ende des Seminars sollte eine Auswertungsrunde auf keinen Fall ausfallen. Die Kursleitung entscheidet mit Blick auf die Gruppe, welche Punkte für die Ausstiegsphase nötig sind und welche abschließende Methode genutzt wird. Ein Motto könnte dabei sein: So viel wie nötig,

so wenig wie möglich – in jedem Fall emotional wirkungsvoll.

Die Gestaltung von Schlussituationen sollte für den Lernprozess der FamHeb und der/des FGKiKP auch im Sinne eines Parallelprozesses genutzt werden. FamHeb und FGKiKP sind ebenfalls

gefragt, im Rahmen ihrer Praxis bewusst und professionell mit Schlussituationen umzugehen, beispielsweise beim Beenden von Begleitbeziehungen. Reflexionsphasen zur Arbeit im Seminar ermöglichen es, sich diesen Aspekt bewusst zu machen und miteinander zu bearbeiten.

TAGESANFANG GESTALTEN

CLAUDIA LEIDE

Tagesanfänge bewusst zu planen, ist eine methodische Herangehensweise, um die Einstiegsphase zu gestalten. Sie trägt als »Türöffner« zur konstruktiven Gruppen- und Arbeitsatmosphäre bei. Die Gestaltung des Beginns und des Endes der gemeinsamen Arbeit schafft eine Rahmung, die die gemeinsame Arbeitsweise stark prägt. Damit ist sie für das wertschätzende Miteinander der Teilnehmenden und für die Arbeit an Haltungen bedeutsam.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Guter »erster Eindruck« zu Seminar- oder Tagesbeginn
- Allmähliches Ankommen der Teilnehmenden unterstützen
- Guter Start der Gruppe in den gemeinsamen Arbeitstag
- Ganzheitliche Eröffnung als induktiver Ausdruck der Arbeitsweise insgesamt
- Auflockerung und Zusammenführung der Teilnehmenden
- Mögliche »Nachwirkungen« vorheriger Seminareinheiten auffangen
- Wiedererkennungseffekt durch ritualisierte Vorgehensweise

VORGEHEN

Tagesanfänge werden grundsätzlich bewusst geplant (Lernphase: Einsteigen). Bei mehrtägigen bzw. wiederkehrenden Veranstaltungen, wie den Modulen in einer Qualifizierungsreihe, wiederholen sich Tagesanfangssituationen.

Sie werden vom Grundvorgang her ähnlich strukturiert und beziehen sich auf den Vortag. Dadurch verbinden sie die einzelnen Tage und schaffen einen guten Übergang. Zugleich unterstützen sie die Gruppe und die einzelnen Mitglieder, sich dem neuen Tag und der gemeinsamen Arbeit zu öffnen.

Eine bewährte Möglichkeit der Tagesanfangsgestaltung ist ein Vierschritt, der sich in ritualisierter Weise zu jedem Tagesbeginn

wiederholen kann. Er umfasst idealerweise die folgenden Aspekte:

- Begrüßung der Gesamtgruppe
- Auflockerung zum Aufwärmen (Warm-up): Es werden kurze Übungen oder Spiele gewählt, die die gesamte Gruppe im gemeinsamen Handeln aktivieren, z. B. Kissenrennen, oder die Teilnehmenden als Einzelne in der Gruppe aktiv werden lassen, z .B. Wachklopfen (vgl. Methodenblatt Auflockerung).
- Frage nach »Resten« vom Vortag mit Blick auf Thema und Gruppe. In etwa: »Gibt es etwas, das Sie von unserer gestrigen Arbeit her noch beschäftigt, das Sie gerne noch einbringen oder loswerden möchten, damit sozusagen der Kopf frei wird für die Inhalte des heutigen Tages?«
- Tagesüberblick auf Flipchart vorstellen und ggf. mit Erwartungen abgleichen

Variante: Einstieg in den Nachmittag

Ein gestalteter Einstieg ist nicht nur morgens bedeutungsvoll. Auch am Nachmittag nach der Mittagspause kann der beschriebene Vierschritt (oder Teile davon) nützlich sein, um schnell wieder in die Arbeit einzusteigen.

Nach dem gemeinsamen Start bietet sich eine Aktion zur Auflockerung und Energiegewinnung an (vgl. Methodenblatt Auflockerung). Dann kann die Kursleitung nach offenen Punkten und Anmerkungen zum Vormittag fragen, bevor er/sie die Planung für den Nachmittag nochmals kurz



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

LERNSTRATEGIEN

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Auflockerung

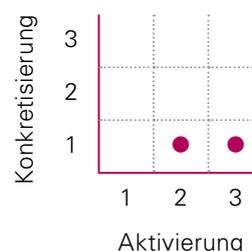
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Material für Auflockerung
Tagesablaufplan auf Flipchart

NEUN-FELDER-TAFEL



vorstellt, so dass die Teilnehmenden sich gut im Prozess orientieren können.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Tagesanfänge spielen als qualitative Momente hinsichtlich der Schaffung einer konstruktiven und offenen Atmosphäre in der Gruppe für das weitere Arbeiten eine wichtige Rolle.

Begrüßungsmomente sind bewusste Kontaktaufnahme. Dabei gilt es, reihum mit den Teilnehmenden in einen kurzen, natürlichen Blickkontakt zu gehen und dabei die gesamte Gruppe zu begrüßen. Kleine Bemerkungen zur hoffentlich gut durchschlafenen Nacht und einem leckeren Frühstück o. Ä. sind Ausdruck eines menschlichen Interesses an der Gruppe und wirken einladend.

In der Moderation der Aufwärm-Phase geht es um eine erste Motivation der Gruppe. Generell sind Gruppen zu Tagesanfang abwartend und zurückhaltend. Die Einladung zu einer Aktivierung nehmen sie zunächst eher zögerlich auf. Es braucht ein engagiertes, mitnehmendes Auftreten der Kursleitung, um die Teilnehmenden in Bewegung zu bringen. Das äußert sich konkret, indem die jeweilige Kursleitung zuerst selbst aufsteht und mit offener Hand- und Armbewegung, kraftvoller Stimme und freundlichem Blick die Gruppe ebenfalls zum Aufstehen anregt.

Erst danach erklärt die Kursleitung die entsprechenden Aktivitäten und lädt zum Mittun ein. Dabei wahrt sie stets das Prinzip der Freiwilligkeit. Je offener, einladender die Ansagen gemacht werden und je selbstverständlicher die Freiwilligkeit betont wird, desto unkomplizierter gelingt die Teilnahme. Es ist sinnvoll,

die jeweiligen Aufwärmübung zunächst selbst erlebt zu haben, um die Kleinigkeiten zu kennen, die zu einer guten Durchführung mit entsprechendem Ergebnis nötig sind.

Die meisten aktivierenden Auflockerungsaktivitäten haben unweigerlich den Effekt eines spontanen, heiteren Miteinanders, bei dem viel zusammen gelacht wird. Genau diese Erfahrung spielt bei der Schaffung einer positiven Arbeitsatmosphäre eine sehr große Rolle und ist zudem – wie die Neurobiologie herausgefunden hat – elementar, um Lernprozesse effektiv anzuregen.

Bei der Auswahl einer Auflockerungsmethode (vgl. Methodenblatt Auflockerung) sind verschiedene Aspekte zu beachten:

- Passt das Warm-up zur Situation der Gruppe? Übungen mit Körperkontakt sind erst zu einem Zeitpunkt zu wählen, wenn die Gruppe schon länger miteinander gearbeitet hat und entsprechend vertraut ist. Eine Gruppe, die schon viel gearbeitet hat, genießt eher eine entspannende, keine körperlich anstrengende Aufwärmrunde.
- Durch eine entsprechende Auswahl können – wenn passend – die inhaltlichen Schwerpunkte des Tages mit dem Aufwärmen verbunden werden. Das kann in die Ankündigung oder anschließend mit einfließen.
- Meditative Aufwärmaktivitäten schaffen eher einen ruhigen Start in den Tag und können sehr wohltuend auf die einzelnen Teilnehmenden wirken. Sie helfen, sich selbst wahrzunehmen und ins Hier und Jetzt zu finden. Bei der Durchführung ist hierbei einerseits auf Tiefgang und andererseits auf religiöse Neutralität zu achten, weltanschauliche Bezüge sollten transparent gemacht werden.

Die Frage nach möglichen »Resten« des Vortages (oder Vormittags) ist im Sinne R. Cohns »Störungen haben Vorrang« eine kleine psychohygienische Maßnahme. Zeitnah können sowohl positive als auch kritische Erlebnismomente ausgedrückt werden. Positive Aussagen stärken dabei die Arbeitsatmosphäre in der Gesamtgruppe. Kritische Aussagen können umgehend aufgefangen und bearbeitet werden, so dass sie sich nicht negativ auf die Arbeitshaltung der betroffenen Person auswirken oder eventuell latent weitere Teilnehmende oder die Gesamtgruppe blockieren. Zudem sind solche Informationen eine wichtige Ressource für die weitere Planung und Moderation.

Die Gestaltung von Einstiegs- oder Anfangssituationen sollte für den Lernprozess der FamHeb und der/des FGKiKP auch im Sinne eines Parallelprozesses genutzt werden. FamHeb und FGKiKP sind ebenfalls gefragt, im Rahmen ihrer Praxis bewusst und professionell mit Anfängen umzugehen. Reflexionsphasen zur Arbeit im Seminar ermöglichen es, diesen Aspekt bewusst zu machen und miteinander zu bearbeiten.

TARZAN

HERBERT VOGT

Tarzan ist eine kinesiologische Übung. Sie hat eine körperlich wohltuende und für die Gruppenatmosphäre heitere Wirkung, ist jedoch für neu zusammengekommene oder methodenunerfahrene Gruppen weniger geeignet.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Zur Auflockerung und Energiegewinnung
- Körperwahrnehmung
- Entspannung von Stimme und Muskulatur
- Stress abbauen
- Konzentration fördern
- Aktivierung beider Gehirnhälften

VORGEHEN

Die Teilnehmenden stehen im Raum verteilt, in direktem Sichtkontakt mit der Kursleitung. Diese bittet darum, einfach mitzumachen, was sie vormacht, während sie die folgende Geschichte erzählt:

Tarzan sitzt hoch oben in seinem Baum. Gerade als die Sonne ihre ersten Strahlen durch das Blätterdach des Urwalds sendet, wacht er auf. Er reckt und streckt sich ausgiebig und gähnt kräftig.

Wir tun so, als ob wir gähnten, und berühren mit den Fingerspitzen alle angespannten Punkte, die wir auf unserem Kiefer finden können. Wir machen ein tiefes, entspanntes Gähngeräusch und streichen die Anspannung fort. (*Energiegähnen, um die Stimme zu entspannen.*)

Tarzan überlegt angestrengt, was er heute eigentlich vorhat.

Wir berühren mit den Fingerspitzen beider Hände die positiven Punkte auf den Stirnhöckern und trommeln leicht dagegen. Diese Punkte liegen zwischen Haaransatz und Augenbrauen. (*Diese positiven, neurovaskulären Punkte sind wichtig für ruhiges und klares Denken.*)

Es fällt ihm nicht ein, er muss weiter nachdenken.

Wir legen eine Hand auf die Stirn, die andere auf den Hinterkopf. (*Die Hand auf der Stirn entschärft den gegenwärtigen Stress, die Hand auf dem Hinterkopf den vergangenen.*)

Jetzt fällt es ihm ein: Heute ist der Geburtstag seines besten Freundes, des Häuptlings der Kreuzaffen. Bevor er sich auf eine Liane schwingt, macht er seine Schultern fit.

Wir massieren mit einer Hand den Trapezmuskel auf der gegenüberliegenden Seite. Er verläuft vom Nacken zu den Schultern. Dabei drehen wir den Kopf in alle Richtungen. Das wiederholen wir mit der anderen Seite. (*Entspannung von Nacken und Schultern.*)

Dann macht Tarzan seine Arme fit.

Wir strecken einen Arm nach vorne und drücken mit der Handfläche der anderen Hand fest von oben gegen den Oberarm. Mit dem ausgestreckten Arm drücken wir dagegen. Nicht nachgeben! Dann drücken wir mit der Handfläche von unten. Halten! Von der Innenseite, von der Außenseite. Dann dasselbe mit dem anderen Arm.

Nun macht Tarzan seine Beine fit.

Wir klopfen mit den Händen die Beine, die Kniekehlen und die Knie bis zur Ferse aus.

Schließlich setzt Tarzan seine Denkmütze auf.

Behandelt wird der Ohrrand, an dem eine Menge Akupunkturpunkte sitzen. Wir wecken unsere Ohren, indem wir den eingrollten Ohrrand zwischen Daumen und



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



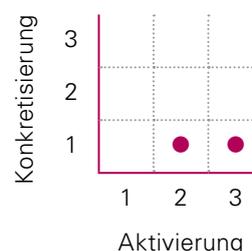
LERNPHASE

Auflockerung

ZEIT

10–15 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



Zeigefinger entrollen. Wir fangen beiderseits oben an und enden am Ohrläppchen. Dreimal wiederholen.

Zuletzt übt Tarzan den Tarzanschrei.

Wir klopfen mit der einen Hand das Brustbein und mit der anderen den Nabel. Dabei machen wir den Tarzanschrei nach: »Uauaua!«

Nun ist er bereit und macht sich auf den Weg durch den Urwald.

Kräftig auf der Stelle gehen, dabei die Knie weit, aber locker nach oben ziehen, Arme und Beine kreuzweise bewegen. So eine Weile marschieren.

Plötzlich hört er ein Geräusch. Er bleibt wie angewurzelt stehen und lauscht. Ob sich da im Baum vielleicht ein Tiger versteckt hält?

Vorsichtig bewegen wir nun die Augen nach rechts oben, dann nach links oben.

Tarzan schaut vorsichtig nach unten. Ob sich da vielleicht eine Schlange am Boden bewegt?

Vorsichtig bewegen wir nun die Augen nach rechts unten, dann nach links unten.

Dann schaut er wieder nach oben... und wieder nach unten... Tarzan schaut nach allen Seiten.

Vorsichtig bewegen wir die Augen nach allen Seiten, nach rechts oben, nach links oben, nach rechts unten, nach links unten. Wir drehen den Kopf nach links und nach rechts. Nein, nichts ist zu sehen!

Er marschiert weiter. Nach einer Weile hört er das durchdringende Trompeten der Elefanten. Die Elefanten sind seine Freunde und als sie ihn erblicken, begrüßen sie ihn nach Elefantenart: Elefantentrichter und Denkmütze.

Wir legen das rechte Ohr auf die rechte Schulter, dabei den rechten Arm nach vorne strecken. Der linke Arm fasst unter dem rechten Arm hindurch an die Nase. Mit dem rechten Arm links oben

beginnend eine liegende Acht in die Luft malen (sieben bis acht Mal). Dann umgekehrt, die Arme wechseln. Jetzt die Acht nach rechts oben beginnend!

Tarzan grüßt zurück.

Wir strecken beide Arme nach vorne, die Daumen nach oben, die Handflächen zusammen. Wir beschreiben wieder eine liegende Acht (sieben bis acht Mal). Der Oberkörper folgt der Bewegung.



Nach dieser Begrüßung marschiert er weiter, bis er zu seinen Freunden, den Kreuzaffen, kommt. Schon von weitem kann er sie hören. Sie begrüßen ihn zunächst erfreut mit dem Kreuzaffentanz. *(Das Überkreuzen der Körpermitte stimuliert beide Gehirnhälften, gut zusammen zu arbeiten.)*

- Sechs Kreuzbewegungen: Wir berühren mit dem rechten Ellenbogen das linke Knie und umgekehrt.
- Sechs Parallelbewegungen: Wir berühren mit dem rechten Ellenbogen das rechte Knie und umgekehrt.

Die Beine dabei schwungvoll nach oben heben. Zweimal wiederholen und eine zusätzliche Kreuzbewegung, insgesamt also: 6 X, 6 II, 6 X, 6 II, 6 X, 6 II, 6 X.

Endlich kommt auch der Häuptling der Kreuzaffen und sie begrüßen sich nach Kreuzaffenart.

Wir kreuzen die Beine im Stehen. Wir kreuzen die gestreckten Arme, so dass sich

die Handflächen berühren, die Finger verschränken. Die so verschränkten Handflächen erst nach innen, dann nach oben drehen. In dieser Haltung verbeugen wir uns drei Mal.

Der Kreuzaffenhäuptling nimmt Tarzan mit in seine Behausung, wo sie sich nach Kreuzaffenmanier niedersetzen.

Wir legen das rechte Bein auf das linke Knie. Mit der linken Hand umfassen wir das rechte Knie. Mit der rechten Hand umfassen wir den rechten Fußballen. Unsere zwei Arme, der Körper und das rechte Bein bilden so eine liegende Acht. Wir schließen die Augen, legen die Zunge an den Gaumen, atmen ruhig und bleiben eine Minute so sitzen.

Und während Tarzan und der Kreuzaffenhäuptling sich unterhalten, können wir beginnen ...

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Kinesiologische Übungen sind Anwendungen einer philosophisch-anthropologischen Betrachtungsweise der körperlichen Bewegung und gehen von einer engen Verschränkung von Körper und Geist aus. Das Erzählen und Vormachen der Bewegungen sollten ruhig und mit Muße erfolgen, so dass die Teilnehmenden gut folgen können. Die Teilnahme muss natürlich freiwillig sein; skeptische Teilnehmende sollten zum Ausprobieren ermuntert werden. Man kann jederzeit aussteigen oder Teile weglassen, die unangenehm sind – dies ist nicht schädlich.

TEXTARBEIT

JAN-TORSTEN KOHRS, ULRICH PAPENKORT

Die Teilnehmenden erschließen sich selbstständig aus Texten wesentliche Aspekte und Punkte zu einem Thema oder einer Fragestellung. Die Methode ermöglicht eine intensive inhaltliche Arbeit und bietet zudem auch kreative Zugänge zu Texten.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Individuell Informationen aufnehmen
- Kenntnisse und Einsichten gewinnen
- Sachverhalte veranschaulichen und Beispiele liefern
- Um etwas beurteilen zu können
- Indirekte, geschützte Auseinandersetzung mit der eigenen Person und Lebensgeschichte
- Reflexion von Lesestrategien und Förderung der Fähigkeit zur selbstständigen Textarbeit

VORGEHEN

Die Kursleitung wählt kurze Fachtexte oder Sachtexte bzw. Textauszüge aus (max. zwei DIN-A4-Seiten) und stellt sie in ausreichender Zahl zur Verfügung. Geeignet sind beispielsweise Grundlagentexte, Informationstexte, Zeitungsmeldungen und Kommentare. Bei den Textausdrucken bzw. -kopien sollte auf genügend Gestaltungsspielraum zwischen den Zeilen und neben bzw. unter dem Text geachtet werden.

Die Teilnehmenden erhalten für die Einzelarbeit eine präzise Aufgabenstellung, mit der der Text bearbeitet werden soll. Eine einfache Variante ist es, die Teilnehmenden zu bitten, den Text für sich durchzugehen und dabei mit Symbolen zu arbeiten, z. B.:

- + = Das finde ich wichtig!
- ? = Hier habe ich eine Frage!
- ! = Hier bin ich skeptisch!

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, eine Frage zum Text zu stellen, wie etwa: »Welche drei zentralen Aussagen aus dem Text sind für Sie besonders wichtig?«

Im Anschluss an die Einzelarbeit kann der Text in Partnerarbeit bzw. kleinen Gruppen kreativ weiterverarbeitet werden. Möglichkeiten dafür sind u. a.:

- den bzw. die wichtigsten Gedanken herausfinden
- in einem Zwei- oder Mehrzeiler zusammenfassen
- einen Brief an die Autorin bzw. den Autor schreiben
- ein Plädoyer für oder gegen Textaussagen zusammenstellen
- ein Gutachten verfassen
- den Text in Umgangssprache übersetzen oder für verschiedene Personengruppen umschreiben
- als Zeitungsartikel gestalten
- eine Collage bzw. eine Wandzeitung herstellen.

Im Plenum gibt es anschließend Gelegenheit, Rückfragen zu klären, Eindrücke zum Text auszutauschen oder ggf. die Gruppenergebnisse zu besprechen.

Abschließend kann es für die Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden sinnvoll sein, persönliche Lesestrategien auszutauschen, z. B. mit folgenden Fragen:

- Wie sind Sie an den Text herangegangen?
- Hat Ihnen die Symbolik für Markierungen im Text geholfen?
- Mit welchen anderen Symbolen oder Strategien arbeiten Sie gern, wenn Sie sich Texte erschließen?

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

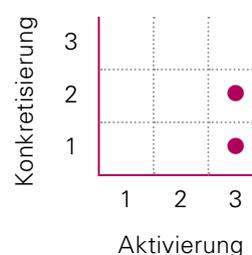
ZEIT

10–60 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Fragen auf Flipchart oder als Pinnwand-Karten

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Aebli (2006)
 Gilles (1994)
 Knoll (2007)
 methoden-kartothek.de (2014)



Variante:**Umfangreicheres Textstudium**

Wenn mehr Zeit zur Verfügung steht oder die Stärkung der individuellen Kompetenzen beim Umgang mit Texten eine wichtige Zielsetzung ist, können auch generelle Hinweise zur Textlektüre ausgeteilt werden. Diese können sein:

- Überfliegen Sie zunächst den ganzen Text, um eine Übersicht zu erhalten.
- Erfassen Sie schlagwortartig das Thema und geben Sie dem Text einen Titel.
- Notieren Sie erste eigene Gedanken dazu.
- Lesen Sie den Text bitte abschnittsweise erneut durch. Markieren Sie unverständliche Stellen mit (?), bewegend mit Bestätigung (Ja!) oder Widerspruch (Nein!), thematisch wichtige mit einem Ausrufezeichen (!) oder mit Unterstreichung.
- Gliedern Sie den Text in Sinneinheiten (z. B. durch geschweifte Klammer am Rand) und vergeben Sie eventuell Zwischenüberschriften.
- Fassen Sie wichtige Textpassagen mit eigenen Worten knapp zusammen (Variante: Gestalten Sie die Zusammenhänge in einem Schaubild).
- Wie ist Ihre eigene Meinung oder Erfahrung zum Thema? Welche Fragen bleiben offen für Sie? Welche eigenen Thesen (Behauptungen) haben Sie zum Text?

Variante: Literarische Texte

Auch literarische Texte sind für Textarbeit geeignet. Die Kursleitung oder eine Teilnehmende bzw. ein Teilnehmender kann einen Text vortragen. Die Teilnehmenden werden dann gebeten, in Einzelarbeit, Gruppenarbeit oder im Plenum erste

Eindrücke und Empfindungen zu formulieren, wie etwa »Wie wirkt der Text? Spricht er mich an? Was gefällt mir?«. Die Teilnehmenden erhalten Hinweise auf mögliche Gesichtspunkte der Interpretation: Aufbau, Sprache, ursprüngliche Adressaten, Umstände und Anlass der Entstehung, Autorin bzw. Autor, persönliche Bedeutung. Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie der Text zusätzlich zur Lektüre erlebt und umgesetzt werden kann: Bild malen, Collage, Rollenspiel (zum Beispiel Interview mit einer Figur), Lebendes Bild, Tagebuch schreiben, Teilnehmendengeschichte (bspw. eine Randfigur erzählt, eine Hauptfigur blickt aus zeitlicher Distanz zurück, die Vorgeschichte oder eine Gegengeschichte, die Geschichte zu anderer Zeit an einem anderen Ort usw.) oder Theaterspiel. Wichtig ist es, den Text (immer) wieder in Beziehung zum Gesamtthema der Veranstaltung zu setzen.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Lesen ist ein aktiver und individueller Prozess, der viele Möglichkeiten bietet. Jeder kann in seinem persönlichen Tempo vorgehen, zurückblättern, individuelle Pausen zum Nachdenken einlegen, Anmerkungen machen usw. In der Regel wird die intensive Auseinandersetzung mit einem (Fach-)Text positiv erlebt. Wichtig ist, dass die Texte nicht zu lang sind und ausreichend Zeit für die Einzelarbeit zur Verfügung steht (mind. fünf Minuten pro DIN A4-Seite).

Für manche Teilnehmende ist die Arbeit mit Texten ungewohnt. Es empfiehlt sich dann, neben dem Text auch noch einige

Bearbeitungshinweise auszugeben. Diese formuliert die Kursleitung passgenau für die Teilnehmenden.

Gerade wenn nicht allzu viel Zeit zur Verfügung steht, hat es sich bewährt, mit möglichst wenigen Fragestellungen und einer klaren Symbolik zu arbeiten. Die Kursleitung kann dabei ganz kreativ, ggf. auch mit der Gruppe zusammen, Symbole und Piktogramme entwickeln, die für die Teilnehmenden hilfreich sind (Wellenlinien, Blitzzeichen, Smileys, einfache Unterstreichungen usw.).

Die Arbeit mit literarischen Texten, wie Gedichten oder Märchen, wirkt durch die Symbolsprache ihrer Bilderwelt oft auf einer tieferen Ebene und bringt damit spannende Perspektiven in inhaltlich-fachliche Diskussionen ein.

Die für die Textarbeit benötigte Zeit ist sehr unterschiedlich – ein kurzer Text kann im Rahmen einer aktivierenden Einzelarbeit schon in fünf bis zehn Minuten gut bearbeitet werden. Bei intensiveren Textstudien bzw. wenn Inhalte des Textes im Rahmen von Gruppenarbeiten weiter bearbeitet werden, ist ca. eine Stunde nötig.

Zu empfehlen ist immer auch eine kurze Reflexion der Textarbeit auf Metaebene. Die persönliche Auseinandersetzung mit dem eigenen Umgang mit Texten und ein Austausch individueller Lesestrategien sowie Textzugänge kann Teilnehmende auch für die zukünftige Arbeit mit Texten stärken.

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

EINE EINFÜHRUNG

ILONA HOLTSCHMIDT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

In vielen Publikationen wird beklagt, dass Lerninhalte von Aus- und Weiterbildungen im Gesundheitswesen in der Praxis nicht angewendet werden. Dabei ist das definierte Ziel die Handlungskompetenz der Teilnehmenden in ihrem Arbeitsalltag zu erhöhen. Der Theorie-Praxis-Transfer ist ein entscheidender Aspekt, um die Wirkung von Weiterbildungen zu erhöhen und Kompetenzorientierung umzusetzen. Die vorliegende Einführung befasst sich grundlegend mit diesem Transfer und stellt verschiedene Methoden bereit, die ihn unterstützen können.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Wirkung von Weiterbildung erhöhen
- Formelle und informelle Lernprozesse verbinden
- Praxiserfahrungen von Teilnehmenden aufgreifen und für den Lernprozess im Seminar nutzbar machen
- Praxis als Lernfeld stärker einbeziehen
- Reflexive Analyse von beruflichem Handeln (evidence-based practice stärken)
- Theoriewissen und Praxiswissen verknüpfen, um Handlungskompetenz zu stärken

VORGEHEN

Die fruchtbare Verbindung von Theorie und Praxis kann bereits vor der Weiterbildungsveranstaltung beginnen, indem beispielsweise im Einladungsschreiben oder mit Hilfe eines Fragebogens Erfahrungen und konkrete Praxisbeispiele der Teilnehmenden bzgl. des gemeinsamen Themas erfragt werden (vgl. Methodenblatt Fragebogen). Die Kursleitung kann diese dann bereits im Vorfeld in die Seminarplanung einfließen lassen.

Bei der Planung und Durchführung von Seminarveranstaltungen werden Transfermöglichkeiten stets mitbedacht. Nachfolgend sind einige zentrale Aspekte zur Förderung dieses Ziels aufgeführt.

Erfahrungen aktivieren und aufgreifen

Möglichst oft werden eigene Erfahrungen der Teilnehmenden zum gemeinsamen Thema aktiviert, z. B. im Plenum erfragt,

in Gruppenarbeit ausgetauscht oder durch kurze Nachdenksequenzen in Einzelarbeit zutage gefördert (vgl. Methodenblätter Impuls, Gruppenarbeit). Praxiserfahrungen werden so oft wie möglich mit den Inhalten in Verbindung gebracht.

Inhalte praxisorientiert darstellen und bearbeiten

Die Kursleitung orientiert sich in ihrem Vorgehen an der Praxis der Teilnehmenden. Inhalte werden so aufbereitet, dass sie gut integriert und in Handlungssituationen wieder abgerufen werden können, wie etwa durch praxisnahe Formulierungen oder klare Strukturierungshilfen (vgl. Methodenblatt Input).

In möglichst vielen Einheiten gibt es Gelegenheit, in Einzel- oder Gruppenarbeit Verbindungen zur eigenen Praxis herzustellen (vgl. Methodenblatt Impuls). Teilnehmende beschäftigen sich mit Fragen wie »Was heißt das für mich und mein berufliches Handeln?« oder »Was genau werde ich bei meinem nächsten Familienbesuch umsetzen?« Solche Phasen der Reflexion dienen dazu, Inhalte zu verarbeiten und mit der eigenen Praxis in Verbindung zu bringen (Lernphase Integrieren).

Mit konkreten Praxisbeispielen arbeiten

Im Seminarverlauf wird an und mit konkreten Praxisbeispielen gearbeitet. Eine gängige →

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

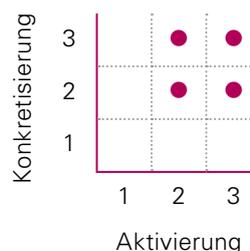
SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Auswerten - Schlussgestaltung

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Alke (2008)

Methode dafür ist die Kollegiale (Fall-)Beratung, bei der reale eigene Praxissituationen beraten werden (vgl. Methodenblatt Kollegiale Beratung). Eine geeignete Methode ist auch die Fallarbeit (Arbeit mit authentischen Beispielen aus der Praxis), die ähnlich wie die Kollegiale Beratung an konkreten realen Situationen arbeitet, aber weitere Elemente wie zum Beispiel einen Perspektivwechsel beinhaltet (vgl. Methodenblatt Fallarbeit).

Geeignete echte oder konstruierte Praxisbeispiele können genutzt werden, um theoretische Inhalte einzuführen und zu bearbeiten – das ist oft nachhaltiger als ein ausschließlich theoriezentrierter Input.

Praxis als Lernfeld nutzen

Die Zeit zwischen den Modulen ist ebenso Teil des Lernprozesses wie die Seminarzeit selbst. Ein bewährtes Vorgehen ist es, Praxisaufgaben für die Zeit zwischen den Modulen zu vereinbaren (vgl. Methodenblatt Praxisaufgabe). Die Praxisaufgaben sind ein konkreter Anlass für die Teilnehmenden bestimmte Inhalte (kleinschrittig) in der eigenen Praxis auszuprobieren und anzuwenden. Das können Beobachtungs- oder Wahrnehmungsaufgaben, das Probieren von Handlungsfolgen oder Kommunikationstechniken, Vernetzungsaufgaben oder auch Interviews sein.

Reflexionsfähigkeit steigern

Ein Schlüssel zur kompetenteren Gestaltung des Handelns in der Praxis ist die Fähigkeit, eigenes Handeln zu reflektieren und mit erlernten Modellen und Theorien in Verbindung zu bringen. Um durch Weiterbildungen nachhaltige Wirkung zu erzielen, also gute Transferleistungen zu erreichen, gilt es daher die Reflexionsfähigkeit der Teilnehmenden zu fördern, so dass sie in Praxissituationen selbstständig Reflexions- und Lernprozesse durchlaufen. In Seminaren sollten immer wieder Methoden eingesetzt werden, die Reflexion und selbstorganisierte Lernprozesse

fördern. Eine Möglichkeit dafür bietet das Lerntagebuch (vgl. Methodenblatt Lerntagebuch). Wenn das Lerntagebuch im Rahmen der Weiterbildung gut eingeführt und genutzt wird, kann es auch im Anschluss einer Weiterbildung quasi ritualisiert weiter genutzt werden.

Vernetzung und Austausch zwischen Teilnehmenden fördern

Ein weiterer Erfolgsgarant für den Theorie-Praxis-Transfer liegt in der Vernetzung von Teilnehmenden. Die Teilnehmenden einer Qualifizierung können sich während der Qualifizierung, aber auch im Anschluss gegenseitig fachlich unterstützen. Die Kursleitung kann dafür sorgen, dass möglichst viele Teilnehmende Gelegenheit haben, sich kennenzulernen und auszutauschen (vgl. Methodenblätter Kennenlernen und Gruppenarbeit). Auch die Bildung von Intervisionsgruppen oder Regionalgruppen fördert die Vernetzung und führt Lernprozesse aus den Seminaren weiter. In Intervisionsgruppen können Teilnehmende zwischen den Modulen miteinander Praxisbeispiele beraten, sich gegenseitig bei der Bearbeitung von Praxisaufgaben unterstützen und Lerninhalte aus den Seminaren vertiefen (vgl. Methodenblatt Intervisionsgruppe).

Weitere Möglichkeiten, Transfer zu fördern

Es gibt unzählige weitere Möglichkeiten, Transfer zu fördern. In der Schlussphase wird neben der konkreten Vereinbarung der Praxisaufgabe auch dem gedanklichen Transfer in die direkt anschließende Zeit noch einmal besondere Aufmerksamkeit gewidmet, z. B. »Wem werde ich zu Hause von diesem Seminar erzählen?« Der »Brief an mich selbst« (vgl. Methodenblatt) kann gezielt auf Transfer ausgerichtet sein. Einige Wochen nach der Qualifizierung kann die Kursleitung telefonisch Kontakt mit den Teilnehmenden aufnehmen, um gelungene Übertragungen aus den Seminaren in die Praxis zu betrachten, diese zu würdigen und auch Transfer-

schwierigkeiten zu besprechen. Zwischen den Modulen (oder auch im Anschluss) können Zwischen- bzw. NachMails gesendet werden mit Fotoprotokollen, interessanten Links oder Texten. Dadurch kann die Motivation, die oft in den Präsenzphasen entsteht, in den Alltag getragen werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Der Transfer von theoretischen Erkenntnissen in die tägliche gelebte Praxis ist für Weiterbildner/innen eine große Herausforderung. Der Einfluss der Kursleitung auf die Handlungskompetenz von Teilnehmenden im Anschluss an ein Modul bzw. die Qualifizierung in ihrer beruflichen Praxis hat natürlich seine Grenzen. Qualifizierungen mit Modulcharakter bieten jedoch gute Voraussetzungen, um Transfer bewusst zu gestalten.

Die Wirkung von Weiterbildung kann erhöht werden, wenn Kursleitungen ganz bewusst stärker über Transfer nachdenken und ihr Blickfeld erweitern, wie Transfer unterstützt werden kann. Üblicherweise wird darüber nachgedacht, wie Lerninhalte aus dem Seminar als Handeln in der Praxis ankommen können (Theorie > Praxis). Dafür sind z. B. Praxisaufgaben weit verbreitet. Weniger verbreitet ist es, das Handeln bereits im Seminar »vorzudenken«, also gedanklich oder szenisch vorzubereiten. Dies kann den Erfolg beim Versuch neue Verhaltensweisen zu probieren deutlich erhöhen. Bedeutsam (und leider oft aus Zeitgründen ebenfalls unzureichend umgesetzt) ist zudem, die Umsetzungserfahrungen der Teilnehmenden wieder in den Lernprozess im Seminar zurückfließen zu lassen (Praxis > Theorie) – das ist oft die eigentliche Sternstunde im Lernprozess. Mit der im Angesicht theoretischer Modelle reflektierten Praxiserfahrung gibt es neue Anregungen, um auch bei ersten Misserfolgen dranzubleiben und Neues ggf. auch noch einmal anders zu probieren (Praxis > Theorie > Praxis).

VERRAUMUNG

KATARINA WEIHER

Der Seminarraum wird mit Schnüren, Bändern oder Seilen in Unterräume aufgeteilt, denen jeweils bestimmte Seiten eines Themas zugeschrieben sind. Die Teilnehmenden durchlaufen und »erleben« diese Räume und erhalten so die Möglichkeit, unterschiedliche Aspekte und Bedeutungen eines Themas körperlich-sinnlich zu erfahren.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Zur körperlichen Annäherung an ein Thema
- Das Erleben der Teilnehmenden anregen
- Unterschiede wahrnehmbar machen
- Ein »Brainstorming« um ein Körpererleben bereichern
- Die Differenzierung von »Bedeutungen« erleben und sichtbar werden lassen

VORGEHEN

Verraumung ist dann sinnvoll, wenn es darum geht, neben der sprachlichen Ebene auch das körperliche Erleben der Teilnehmenden anzuregen und dabei maximal drei verschiedene Aspekte eines Themas näher beleuchtet werden sollen. Beispielsweise kann den Teilnehmenden ein Erleben folgender Aspekte durch Verraumung ermöglicht werden:

- Thema Wertschätzung. Aspekte für Verraumung: Echtes Interesse an einer Person spüren und zeigen/Überneugierig sein/dem Gegenüber desinteressiert begegnen
- Thema Erziehung. Aspekte für Verraumung: Familienumfeld mit autoritärem Erziehungsverhalten/Laissez-faire-Erziehungsverhalten/autoritatives Erziehungsverhalten

Die Kursleitung führt zunächst das Thema ein, um das es gehen soll. Mit langen, gut sichtbaren Schnüren werden im Seminarraum aneinander angrenzende Bereiche abgesteckt und mit Hilfe von gut lesbaren Zetteln klar bezeichnet. Je nach Thema kann es notwendig sein, am Rand noch

einen sogenannten neutralen Raum einzurichten, der Grenzl意思 zu allen anderen Räumen hat. Die Kursleitung stellt die Räume nacheinander kurz vor: Was bedeutet der jeweilige Raum? Was könnte hier beispielsweise erlebt werden? Ein Beispiel zu geben, hilft den Teilnehmenden, Orientierung und eigene Ideen zu entwickeln. Der neutrale Raum wird erklärt als Raum, in dem man sich immer wieder vom Erleben in den spezifischen Räumen erholen bzw. neutralisieren kann.

Die Teilnehmenden werden aufgefordert, sich nach Wahl in einen der abgegrenzten Räume zu stellen und mit allen Sinnen wahrzunehmen, was ihnen zu dem damit verbundenen Thema durch den Kopf geht, was sie fühlen, was sie in sich entdecken. Auch körperliche Empfindungen sind hier gefragt. Die Anleitung könnte beispielsweise lauten: »Wenn Sie jetzt in diesem Raum sind, mit dem Sie begonnen haben, nehmen Sie sich Zeit zu spüren. Was nehmen Sie wahr? Welche Gedanken gehen Ihnen durch den Kopf? Wie verändert sich vielleicht Ihre Atmung? Welchen Teil Ihres Körpers nehmen Sie besonders wahr? Welcher rückt vielleicht komplett in den Hintergrund? Welches Gefühl, welche Stimmung macht sich in Ihnen breit? Was würden Sie jetzt eigentlich am liebsten tun?«

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, in ihrem Tempo durch die verschiedenen Räume zu gehen und sich ausreichend Zeit zu nehmen, um zu spüren, was in ihnen vorgeht, wenn sie den Aspekt, um den es im

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL
REFLEXION
KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Erarbeiten

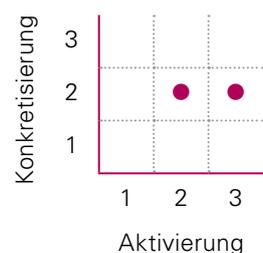
ZEIT

10–30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Lange Schnüre oder Kreppband
Moderationskärtchen und Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Baer/Frick-Baer (2001)

jeweiligen Raum geht, ganz wahrnehmen. Die Kursleitung kann die Teilnehmenden später auch auffordern, gerade die Übergänge von einem Raum zum anderen bewusst zu erspüren, indem sie dort langsam werden, sich eventuell mit einem Bein in einen Raum, mit dem anderen in einen anderen Raum stellen oder indem sie sich ganz bewusst auf der Grenze verharren. Die Teilnehmenden können auch ermutigt werden, ggf. einmal die Perspektive zu verändern, indem sie sich hinsetzen oder legen, und nachzuspüren, ob und was sich dann verändert.

Im Anschluss an das Durchwandern und Erleben der Räume kann die Kursleitung mit einem Reflexionsgespräch fortfahren. Je nach Größe der Gruppe kann es hilfreich sein, die Auswertung zunächst in Zweier- oder Dreiergruppen vorzunehmen und Stichworte auf Karten schreiben zu lassen. Fragestellungen können sein:

- Was haben Sie in den jeweiligen Räumen erlebt?
- Was war besonders eindrücklich? Was hat Sie überrascht?
- Was ist Ihnen zum Thema xy deutlich geworden?

Beispiel zum Einsatz der Verraumung in Modul 9 »Mit möglichen Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung umgehen«:

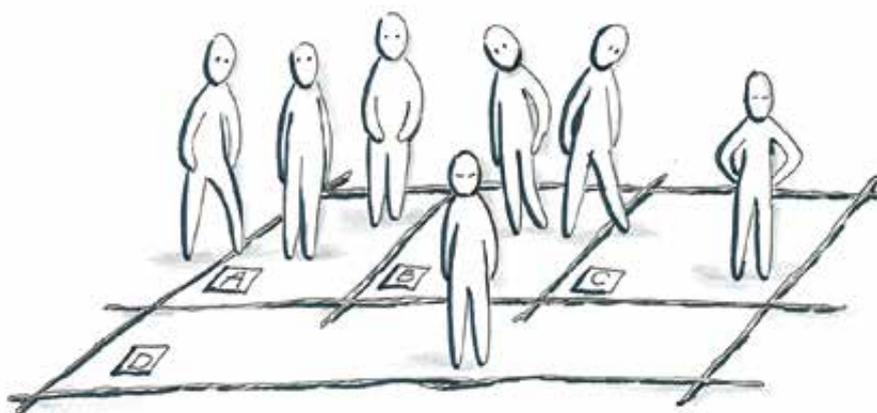
Mit Hilfe einer Verraumung kann eine Einheit zur Wahrnehmung möglicher Hinweise auf Kindeswohlgefährdung ergänzt werden. Die Teilnehmenden beschäftigen sich mit der Frage, an welchen Signalen Anzeichen von Kindeswohlgefährdung erkennbar sein könnten. Sie können eigenen Gefühlen in diesem Kontext nachspüren und die Herausforderung, mit Unsicherheiten und Unwohlsein umgehen zu müssen, thematisieren. Dazu werden vier Bedeutungsräume voneinander abgegrenzt:

- »Ich komme hier zu einer Familie, bei der das Kind gut versorgt ist. Ich merke das an ...«

- »Ich komme hier zu einer Familie und bin innerlich unruhig. Ich frage mich: Ist das Kind wirklich gut versorgt? Meine Unruhe beruht auf ...«
- »Hier komme ich zu einer Familie und bin alarmiert. Ich denke, das Wohl dieses Kindes ist möglicherweise gefährdet. Das sind für mich Hinweise auf eine mögliche Kindeswohlgefährdung ...«
- »Neutraler Raum: Hier kann ich mir die anderen drei Räume von außen anschauen, mich erholen.«

Bedenken Sie dabei, es gibt hier kein Richtig oder Falsch – es geht im Moment ausschließlich um Ihre Wahrnehmung. (...) Wie kommt es, dass Sie sich im Raum C alarmiert fühlen – was genau nehmen Sie dabei wahr? (...) Was ist für Sie ein neutraler Raum? Wo atmen Sie durch und schauen auf Ihr Erleben in den Familien noch einmal in Ruhe drauf?«

Anschließend moderiert die Kursleitung ein Gespräch zur Reflexion. Spezielle Beispielfragen können sein:



Die Beschriftung der Räume, die vorher auf Karten vorbereitet wird, könnte etwa lauten: A: Gut versorgt B: Alles gut? C: Alarm! Was ist hier los? D: Neutraler Raum.

Die Kursleitung fordert die Teilnehmenden auf, durch die Räume zu gehen, sich die angedeutete Situation vorzustellen und wahrzunehmen, welche Gedanken und Gefühle in ihnen auftauchen. Eine Fragestellung könnte lauten: »Bitte bewegen Sie sich durch die Räume, verweilen Sie (...), vielleicht kommen Ihnen Beispiele aus der eigenen Praxis in den Sinn. (...) Was spüren Sie in dem jeweiligen Raum? Nehmen Sie sich Zeit, Ihre Empfindungen mit allen Sinnen wirklich wahrzunehmen. (...) Woher »wissen« Sie z. B., dass im Raum A alles gut ist? (...) Wie merken Sie Ihre Unruhe in Raum B zuerst? Und wie geht es dann weiter?«

- Was ist Ihnen bezüglich Ihrer eigenen Intuition klar geworden?
- Welche möglichen Hinweise auf Kindeswohlgefährdung sind Ihnen besonders bewusst?
- Wie geht es Ihnen dabei, sich in den Räumen B und C aufzuhalten? Was hilft Ihnen dabei, dass Sie in diesen Räumen arbeiten können?
- Wie erging es Ihnen beim Übertritt zwischen den verschiedenen Räumen?

Es ist auch möglich, mit der Gruppe in die verschiedenen Räume hineinzugehen und sich noch einmal die wesentlichen Wahrnehmungen dazu mitteilen zu lassen. Dabei können die oben genannten Fragestellungen zu den jeweiligen Räumen durchaus noch einmal verwendet werden.



In einem nächsten Schritt gilt es, durch die Reflexion von Gefühlen zu einer Versachlichung zu kommen, die durchdachte Entscheidungsprozesse und Handeln ermöglicht. In der folgenden Arbeitsphase werden daher folgende Fragestellungen bearbeitet:

- Wenn Sie alarmiert sind, müssen Sie handeln! Was tun Sie? In welchen Situationen agieren Sie sofort?
- Was unternehmen Sie bei anhaltender Unsicherheit?

Variante: Eindruckskarten

Die Teilnehmenden erhalten jeweils diverse Moderationskarten und einen Stift, mit denen sie sich durch die Räume bewegen und alle Eindrücke sofort notieren. Die beschrifteten Kärtchen werden anschließend einfach fallen gelassen, so dass sie von anderen, die ebenfalls in dem Raum sind oder später dort hineinkommen, gelesen werden können. Auf diese Weise entsteht in jedem Raum nach und nach ein Teppich von »Eindruckskarten« zum jeweiligen Thema. Diese Karten können entweder später zur Weiterarbeit an Pinnwände geheftet werden oder es besteht die Möglichkeit, sie für ein Protokoll abzufotografieren.

Ist die eigentliche »Verraumungsarbeit« beendet, können die Kärtchen auch mit allen Teilnehmenden noch einmal gemeinsam wahrgenommen werden, etwa indem die Kursleitung durch die Räume wandert und dabei alle Karten noch einmal vorliest.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Verraumung spricht das kinästhetische Empfinden an. Diese Art methodischer Arbeit ist für manche Menschen ungewohnt und herausfordernd. Es gibt Teilnehmende, die sich nur schwer einlassen können und wollen – und das selbstverständlich auch nicht müssen. Vielen Teilnehmenden eröffnet die Verraumung jedoch persönliche Erlebensebenen und damit eine deutliche Vertiefung der Auseinandersetzung mit einem Thema. Dieser Prozess wird häufig als sehr gewinnbringend beschrieben. Um Teilnehmenden eine Brücke zu bauen, kann es hilfreich sein, am Anfang darauf hinzuweisen, dass es sich um ein kleines Experiment handelt, sich ein Thema einmal anders und eher ungewöhnlich zu erschließen.

Um das Spüren der Teilnehmenden zu unterstützen, ist es sinnvoll, wenn die Kursleitung ihre Stimme anpasst, indem sie etwas langsamer und tiefer und in einfachen Sätzen spricht. Wenn die Kursleitung wahrnimmt, dass einige Teilnehmende sehr schnell durch die Räume gehen, kann sie einladen, sich mehr Zeit zu nehmen bzw. auch mehrfach durch die verschiedenen Räume zu gehen und neugierig zu bleiben, was sich jeweils im Erleben verändert.

Es kann zudem hilfreich sein, Signale Einzelner aufzugreifen, jedoch als Botschaft an die ganze Gruppe weiterzugeben: langsamer zu gehen, sich Zeit zu nehmen; ggf. daran zu denken, die Empfindungen auf Kärtchen zu schreiben; Übergänge bewusst wahrzunehmen; mutig zu sein und etwas auszuprobieren, auf den eigenen Atem zu achten usw.

Manche Teilnehmende können im Spüren auch mit eigenen Themen in Berührung kommen und dadurch intensive Erfahrungen haben. Hier ist besondere Aufmerksamkeit seitens der Kursleitung gefragt.

WAHRNEHMUNGSÜBUNGEN

KATRIN TORNEY

Die Übungen bieten die Möglichkeit, die Achtsamkeit auf die eigene Wahrnehmung zu richten, Wahrnehmung bewusst zu trainieren und sich sowohl der Wirkung als auch der Interpretation von eigenen und fremden Signalen bewusst zu werden. Der spielerische Charakter wirkt zudem motivierend und auflockernd.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Die Wirkung eigener Signale erkennen
- Die Achtsamkeit auf sehr feine Signale richten
- Sensibilität für sehr feine Signale entwickeln und trainieren
- Wirkung und Interpretation von eigenen und fremden Signalen reflektieren
- Die eigene Wahrnehmung mit der Wahrnehmung anderer vergleichen
- Individualität bei der Wahrnehmung und bei der Interpretation von Signalen thematisieren
- Persönliche Gefühle erkennen und reflektieren, die mit unterschiedlicher Wahrnehmung verbunden sind
- Diskussionen anregen zum Thema Feinfühligkeit und Interaktion

VORGEHEN

Die Kursleitung wählt eine geeignete Übung aus und lädt die Teilnehmenden zum Ausprobieren ein. Sie erläutert kurz Vorgehen und Zweck und leitet die jeweilige Übung an. Anschließend werden die Erfahrungen und Eindrücke der Teilnehmenden gemeinsam ausgewertet und auf die entsprechende Themeneinheit bezogen. Nachfolgend sind vier Wahrnehmungsübungen dargestellt.

Im Summwald

In dieser Übung gilt es, den eigenen Ohren zu trauen und sich anhand auditiver Signale zu orientieren. Eine/Einer der Teilnehmenden erhält die Aufgabe, mit verbundenen Augen als »blinder Läufer« von einer Seite

des Raumes auf die andere Seite zu gelangen. Dabei müssen die übrigen Teilnehmenden passiert werden, die sich kreuz und quer im Raum als »Bäume« verteilt haben. Diese »Bäume« sollen möglichst nicht berührt werden. Um dies zu vermeiden summen die Bäume leise vor sich hin. Sie verstärken ihr Signal, wenn die Läuferin bzw. der Läufer zu sehr in ihre Nähe gerät, damit diese/dieser ihnen ausweichen kann.

Die Kursleitung begleitet die Läuferin bzw. den Läufer, um ihr oder ihm Sicherheit zu geben.

Mit den Augen stoppen

In dieser Übung geht es um die Aussagekraft eines intensiven Blickes. Die Teilnehmenden finden sich zu Paaren zusammen und stehen sich in einem Abstand von einigen Metern gegenüber. Nun geht Person A mit langsamen Schritten auf Person B zu. B sieht A dabei offen an und signalisiert irgendwann nur mit den Augen, wann A stoppen soll. Anschließend werden die Rollen getauscht.

In weiteren Runden können weitere Stopp-Signale erprobt werden. Dies können zum Beispiel Signale mit den Händen, mit der Stimme oder über Gesten sein. Interessant wird diese Übung zudem, wenn Senderin bzw. Sender und Empfängerin bzw. Empfänger die Signale zuvor nicht verabreden und es damit der Empfängerin oder dem Empfänger obliegt, herauszufinden, welches eventuell sehr feine Signal gewählt wurde.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

PERSPEKTIVWECHSEL

REFLEXION

KÖRPERORIENTIERT

KOMMUNIKATIV

SPIELERISCH

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen

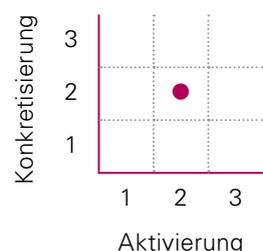
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ausreichend großer Raum für Bewegung

NEUN-FELDER-TAFEL



Menschen-Memory

In dieser Übung wird die Wahrnehmung auf Details an Menschen gerichtet. Zwei Teilnehmende verlassen den Raum. Je zwei der übrigen Teilnehmenden überlegen sich eine Geste, Körperhaltung oder einen deutlichen mimischen Ausdruck. Außerdem können offensichtlich gleiche Elemente an der Kleidung zur Paarbildung dienen oder Bewegungen, die von Paaren vereinbart werden. Hier sollten möglichst diejenigen Teilnehmenden Paare bilden, die sonst wenig »miteinander zu tun« haben, also nicht automatisch miteinander in Verbindung gebracht werden. Die Teilnehmenden, die von draußen wieder herein geholt werden, spielen nun gegeneinander Memory mit den anderen Teilnehmenden. Hierfür stellen sich die Paare so in einem Kreis auf, dass die jeweiligen Paare nicht nebeneinander stehen. Nun beginnt eine »Spielerin« bzw. ein »Spieler« mit der Suche nach einem Paar. Dafür machen alle Paare die vereinbarte Geste oder Haltung einmal zusammen vor. Die Spielerin/der Spieler muss genau beobachten und zwei gleiche »Karten« finden. Klappt dies nicht, versucht die zweite Spielerin bzw. der zweite Spieler sein Glück. Gefundene Paare gehen zusammen jeweils zu der Person, welche sie entdeckt hat. Wer ein Paar findet, darf wie beim Bildermemory nochmal suchen. Je nach Gruppengröße kann auch nur eine Person den Raum verlassen und dann die jeweiligen Paare finden. Im Anschluss können die Spielenden reflektieren, was sie an den anderen Teilnehmenden wahrgenommen und worauf sie geachtet haben. Eventuell fällt auf, dass man manchmal, wenn man auf Details achtet, den ganzen Menschen aus dem Blick verliert.

In der »Waschstraße«

In sehr vertrauten Gruppen ermöglicht es diese Übung, die Aufmerksamkeit auf die eigenen Empfindungen zu richten. Die Teilnehmenden stehen sich in zwei Reihen gegenüber, sodass sie eine Gasse

bilden. Eine Teilnehmerin/ein Teilnehmer geht nun durch diese Gasse und wird dabei »gewaschen«, das heißt, die anderen streichen ihr/ihm über den Rücken, klopfen auf die Schulter, massieren die Schulter usw. Am Ende der Gasse angekommen, stellt sie/er sich in eine der Reihen und die/der nächste betritt die »Waschstraße«. Die Kursleitung kann mit den Teilnehmenden, die die Gasse bilden, konkrete Verabredungen treffen. Das kann zum Beispiel bedeuten, dass alle der Person in der »Waschstraße« auf die Schulter klopfen, um ihr ein Signal zukommen zu lassen, das Zustimmung und Lob beinhaltet. Ebenso kann verabredet werden, dass einzelne Teilnehmende passiv in der Gasse stehen und keine Impulse setzen. Die Person in der Gasse kann auch die Gelegenheit erhalten, selbst ein Waschprogramm zu bestimmen, zum Beispiel mündlich oder indem sie die gewünschte Berührung vormacht. Damit erhält die Übung einen deutlich dialogischen Charakter. Die Erfahrungen können im Plenum ausgewertet werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Diesen Übungen, für die viel gegenseitiges Vertrauen oder die Bereitschaft zum Körperkontakt bestehen muss, sollte eine verständnisvolle Einleitung durch die Kursleitung vorausgehen. Die Zusicherung, dass die Teilnahme oder die Übernahme einer Rolle freiwillig ist, öffnet meist auch zurückhaltende Teilnehmende und ermutigt sie zum Ausprobieren. Unterstützend kann zudem sein, wenn die Kursleitung den Zweck der Übung erläutert und deutlich einladend auftritt.

Im Summwald

In großen Räumen kann das Spielfeld durch Seile oder Hütchen markiert werden. Um die »blinde Läuferin«/den »blinden Läufer« zu ermutigen und um Sicherheit zu geben, sollte die Kursleitung mit ihr/ihm verabreden, dass sie den Lauf begleiten und vor Zusammenstoßen

schützen wird, indem sie sie/ihn gegebenenfalls an beiden Schultern fasst und in die richtige Richtung dreht.

In der »Waschstraße«

Diese Übung ist ausschließlich in sehr vertrauten Gruppen möglich, die daran gewöhnt sind, auch in Seminarkontexten mit dem Körper zu arbeiten. Eine weniger körperliche Variante ist es, Impulse nur durch Mimik, Gestik oder Stimme zu senden, jedoch ohne Berührung. Selbstverständlich dürfen keine verletzenden Impulse gesendet werden. Hilfreich kann die Anmerkung der Kursleitung sein, dass die Gasse im selbst gewählten Tempo passiert werden kann. Das heißt, die Teilnehmenden können bei angenehmen Berührungen länger verweilen und an anderen Stellen schnell weiter gehen.

Auswertung der Übungen:

Die Übungen ermöglichen den Teilnehmenden recht konkrete körperliche Erfahrungen oder konfrontieren sie mit ihrer Achtsamkeit gegenüber unterschiedlichen Signalen. Wenn die Übungen nicht nur als Auflockerung eingesetzt werden, sondern zu inhaltlichen Erkenntnissen führen und Gesprächsanlass bieten sollen, ist eine gemeinsame Auswertung von zentraler Bedeutung. Fragestellungen können zum Beispiel sein:

- Wie habe ich die Übung erlebt?
- Welche Erkenntnis ziehe ich daraus?
- Mit welchen Gefühlen war meine Rolle verbunden? Wie gut konnte ich diese Rolle aushalten?
- Welche Signale waren für mich gut zu entschlüsseln, bei welchen ist mir das schwer gefallen?
- Welche Missverständnisse bei der Entschlüsselung der Signale sind aufgetreten? Woran lag dies und welcher Zusammenhang besteht zwischen diesen Erlebnissen und dem Thema?
- Aus dieser körperlichen Erfahrung heraus: Was ist ihnen wichtig in der professionellen Beziehungsgestaltung mit Menschen?

WELLNESS FÜR DIE SEELE

CLAUDIA LEIDE, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

Diese Methode ist gut geeignet, um nach einem anstrengenden Seminartag oder einer emotional anspruchsvollen Einheit die Teilnehmenden zu entlasten oder Spannungen abzubauen und die Stimmung in der Gruppe spürbar zu steigern. Die Teilnehmenden erhalten die Möglichkeit, sich an angenehme Sinneserfahrungen zu erinnern und dadurch positive Gefühle zu reaktivieren.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Sich an positive Sinneserfahrungen erinnern
- Zur Entspannung und Entlastung
- Bewusste Anleitung zur Psychohygiene
- Erfahrung von Selbstwirksamkeit (versus Erfahrung, einer Stimmung ausgeliefert zu sein)
- Die Stimmung nach anstrengenden Arbeitseinheiten oder Seminartagen steigern
- Als Übungsidee für die Selbstfürsorge
- Stärkung der »geistigen Kraft« im Menschen
- Anregung zur eigenen Anwendung mit Familien, z. B. nach einer anstrengenden Thematik im Kontakt

VORGEHEN

Wenn die Kursleitung beobachtet, dass der Gruppe in der aktuellen Situation diese Übung gut tun würde, schlägt sie vor, sich bewusst auf stärkende Aspekte auszurichten. Die Stimmung kann entlastet werden, indem die Teilnehmenden aktiv an Dinge denken, die sie durchatmen lassen und froh machen. Die Anleitung könnte sich beispielsweise so anhören: »Wir haben jetzt (heute) an wirklich herausfordernden und schwerwiegenden Themen gearbeitet. Irgendwie ist das auch gerade daran spürbar, wie es uns geht. Die Schwere ist auch atmosphärisch im Raum. Ich denke, es würde uns gut tun, wenn wir jetzt einmal an Dinge denken, die uns wieder frei durchatmen lassen und uns Kraft geben!«

Die Kursleitung fordert die Teilnehmenden auf, sich an wunderbare Sinneserfahrungen zu erinnern. Wissenschaftliche Studien haben ergeben: Wenn Menschen an Dinge denken, die sie gern sehen, hören, riechen usw., werden die Hirnareale aktiviert, in denen neben den Erinnerungen an die Bilder, Geräusche, Gerüche usw. auch die damit verbundenen positiven Gefühle gespeichert sind und damit reaktiviert werden.

Die Kursleitung beginnt beispielsweise mit der Frage nach Lieblingsdüften: »Was riechen Sie besonders gern?« Die Teilnehmenden rufen die Dinge, die ihnen einfallen, in die Runde. In der Regel werden eine Menge unterschiedlicher Düfte genannt, vom frischen Apfelkuchen über gemähte Wiesen und duftende Wälder bis hin zum Lieblingsparfum. Die Kursleitung schreibt auf einem Flipchart unter der Überschrift »Nase« oder dem Bild einer Nase für alle sichtbar mit.

Wenn den Teilnehmenden so allmählich nichts mehr einfällt, öffnet die Kursleitung die Runde mit dem nächsten Sinn: »Was hören Sie besonders gern?« Unter der Überschrift »Hören« oder einem Ohr schreibt sie nun alle genannten Dinge mit, von Musik über Lachen bis hin zum Geräusch eines bestimmten Schrittes auf der Treppe.

Auf diese Art sammelt die Gruppe pro Sinnesorgan Erinnerungen, die ein Lächeln oder auch mal ein Schmunzeln hervorrufen.



KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

BIOGRAFIEARBEIT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

ASSOZIATIV

GESTALTERISCH-KREATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen
Aussteigen

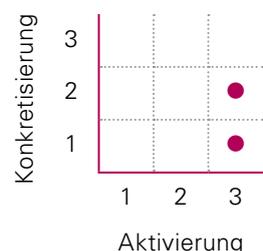
ZEIT

10 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Flipchart, Stifte
Ggf. Symbole der Sinnesorgane

NEUN-FELDER-TAFEL



Variante: Gemeinsam gestaltete Landkarte der wunderbaren Sinne

Die Kursleitung bereitet eine Pinnwand vor. Dabei zeichnet sie in verschiedene Bereiche die Sinnesorgane Ohr, Nase, Augen, Hände und Mund. Die Teilnehmenden werden gebeten, alle Dinge aufzuschreiben oder mit kleinen Zeichnungen oder kreativen Symbolen aufzumalen, die ihnen zu der Frage »Was sehen/hören/... Sie besonders gern?« einfallen. Diese Variante bietet sich in eher kleineren Gruppen an, in denen alle Teilnehmenden vor einer Pinnwand stehen und dabei

können sie jeweils die Sinnesorgane und dazugehörige Dinge malen oder aufschreiben. Dafür sollte jede bzw. jeder Teilnehmende einen ruhigen Platz und farbige Stifte zum Arbeiten zur Verfügung haben.

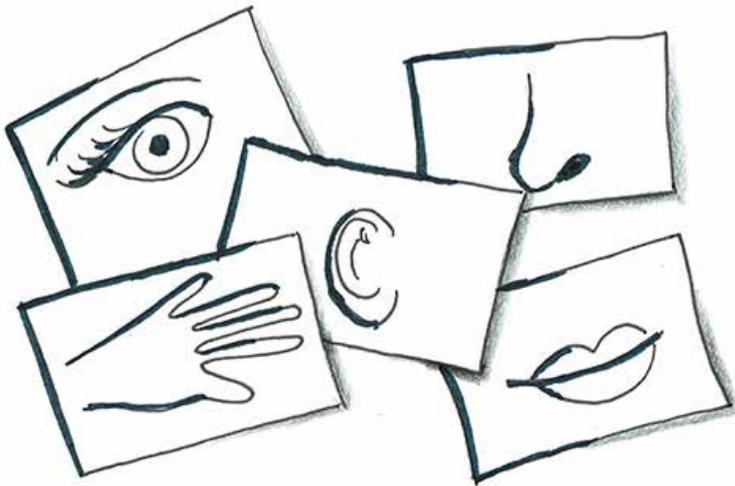
DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Insbesondere wenn an schwierigen oder emotional belastenden Themen gearbeitet wurde, beispielsweise im Modul 9 »Mit möglichen Hinweisen auf Kindeswohlgefährdung umgehen«, und die

Entwicklung des Kohärenzgefühls, also eines positiven Lebensgefühls trotz und in herausfordernden Lebenssituationen. Dies ist zugleich eine Erfahrung, die aus der Opferrolle (»Da ist ja eh nichts mehr zu machen...«) herausführt und die menschliche Dimension der eigenen Entscheidungsfähigkeit in den Blick nimmt. Genau diese Ressource ist es, die es braucht, um den Bann des Erlebens von ohnmächtigem Ausgeliefertsein den eigenen Gefühlen gegenüber aufzubrechen. Diese Erfahrung ist zum einen für die Teilnehmenden stärkend und wohltuend, aber darüber hinaus auch für die Familien, mit denen sie arbeiten, eine unabdingbare Grunderfahrung für eine konstruktive Lebensgestaltung (vgl. Modul 3 »Ressourcenorientiert mit Familien arbeiten«).

In der Regel beginnen die Teilnehmenden sofort, Dinge ins Plenum zu rufen und es dauert nicht lange, bis alle ein Lächeln im Gesicht tragen, weil positive Erinnerungen und Gefühle geweckt werden. Selbst wenn erst einmal nicht viel gesagt wird, können weitere Fragen helfen, zum Beispiel »Was haben Sie als Kind gern gerochen?« oder aber die Kursleitung nennt eigene Beispiele, um die Gedanken der Teilnehmenden anzuregen.

Die Kursleitung sollte nicht zu lange bei einem Sinn verweilen, so dass es nicht »zäh« wird. Es geht nicht um Vollständigkeit, sondern das Aktivieren positiver Erinnerungen bei den einzelnen Teilnehmenden. Die Kursleitung kann jedoch bewusst zu Entschleunigung einladen. Bei einer eventuellen Auswertung der Übung kann auf obige Elemente eingegangen werden.



gut sehen können. In größeren Gruppen kann an mehreren Wänden parallel gearbeitet werden.

Anschließend werden die genannten Details, eventuell bei ruhiger Musik, zum »Nachfühlen« vorgelesen.

Variante: Ich und meine wunderbaren Sinneserfahrungen

Die Teilnehmenden können auch gebeten werden, jede und jeder für sich eine eigene Landkarte der Sinneserfahrungen zu malen oder zu gestalten. Auf einem leerem Blatt Papier (möglichst DIN A3)

Kursleitung die Teilnehmenden nicht in einer gedrückten Stimmung nach Hause schicken möchte, ist diese Methode gut geeignet, um mit wenig Aufwand die Stimmung der Gruppe zu heben und den Einzelnen in Kontakt mit persönlichen Kraftquellen zu bringen.

Diese einfache Übung bietet in ihrer Grunderfahrung ein großes Potenzial. Denn im Sinne der Salutogenese (nach Antonovsky) ist die Stärkung der Selbstwirksamkeit und Selbstfürsorge (Psychohygiene) ein wesentlicher Bestandteil zur

WETTERMASSEGE

CLAUDIA LEIDE

Die Wettermassage ist eine körperorientierte Methode zur Entspannung, die in vertrauten Gruppen eine gleichermaßen wohltuende wie heitere Wirkung entfaltet.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Gezielt Rücken- und Schultermuskulatur entspannen
- Das Zusammengehörigkeitsgefühl der Gruppe stärken
- Um Körperkontakt und Körperwahrnehmung zu ermöglichen
- »Sich (gegenseitig) etwas Gutes tun«

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden in den Stehkreis ein, um sich »heute mal etwas Gutes zu tun«. Sie erläutert, dass gemeinsam eine einfache, angeleitete Massage durchgeführt wird. Dabei werden in zwei Durchgängen alle Teilnehmenden sowohl jemand anderen massieren als auch selbst in den Genuss kommen, massiert zu werden.

→

DIE KURSLEITUNG ERZÄHLT DEN WETTERBERICHT:

»Stell dir für einen Moment vor, du stehst auf einer grünen Wiese, an eine warme Schuppenwand gelehnt und genießt die Wärme, den blauen Himmel, die Sonne...	Hände liegen flächig und ruhig auf dem Rücken – über Kopf, Schultern, Arme, Rücken entlang mit der Hand sanft streichen
Auf einmal bewölkt sich der Himmel, ein leichter Wind kommt auf...	Hände rechts und links an die Schultern legen und den Anderen leicht hin und her pendeln
Erste Regentropfen fallen...	Mit einzelnen Fingern leicht auf den Rücken, Schultern, Arme tippen
Der Wind und der Regen werden stärker und peitschen sogar an den Beinen hoch...	Finger tippen fester und flächiger über den Rücken und ggf. an beiden Beinen hoch
Jetzt fallen sogar Hagelkörner...	Fäuste leicht einsetzen, vor allem Rücken, Schultern, Arme
Es blitzt und donnert...	Zackige Linien mit der Handkante über den Rücken ziehen
Das Unwetter verzieht sich langsam wieder, der Regen wird wieder ruhiger...	Mit einzelnen Fingern leicht auf den Rücken, Schultern, Arme tippen
Der Wind beruhigt sich auch, er wird sanfter...	Hände rechts und links an die Schultern legen und den Oberkörper leicht hin und her pendeln
Die Sonne kommt hinter den Wolken hervor, du spürst ihre wohltuende Wärme...	Über Kopf, Schultern, Arme, Rücken entlang mit der Hand sanft streichen
Und du lehnst dich behaglich an die warme Schuppenwand und spürst, wie sie dich stützt... Genieße dies für einen Moment... Atme nun tief durch (wenn du die Augen geschlossen hattest, öffne sie) und komme wieder hierher zurück.«	Teilnehmende lehnen sich etwas zurück, Hände liegen flächig, ruhig und stützend auf dem Rücken

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

RESSOURCEN-ORIENTIERUNG

KÖRPERORIENTIERT

SOZIALFORM



LERNPHASE

Einsteigen - Anfangsgestaltung
Auswerten - Schlussgestaltung
Auflockerung

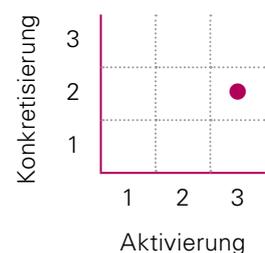
ZEIT

10 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. kleine Igelbälle

NEUN-FELDER-TAFEL



Je zwei ungefähr gleichgroße Personen stellen sich hintereinander zusammen. Die vordere Person kann – wenn sie mag – die Augen schließen. Die hintere Person berührt die vordere entsprechend des Wetterberichtes, den die Kursleitung als kleine Geschichte spricht und zugleich demonstriert. Nach dem ersten Durchgang wird gewechselt.

Gängig ist auch anstelle des Wetters das Bild des Pizzabackens zu nutzen. Dabei kommen die Zutaten nacheinander in die Schüssel – also auf den Rücken; sie werden vermischt, geknetet, die Salami wird geschnitten usw. Zuletzt wird der Käse darübergestreut – jeweils mit passenden Bewegungen.

Variante: Massagekreis

Die Teilnehmenden können sich in einen relativ engen Stehkreis zusammenstellen, so dass jede Person mit den Händen die

Person vor sich erreichen kann. Alle massieren also gleichzeitig, während sie selbst massiert werden. Bei dieser Variante ist nur ein Durchgang notwendig. Die Massage ist in dieser Form jedoch nicht so intensiv.

Variante: Ballmassage

Eine gängige Massagevariante im Seminarkontext ist es, mit einem kleinen (Igel-) Ball zu massieren. Bei dieser Variante kann die wohltuende Wirkung einer Massage einbezogen werden, auch wenn es Bedenken wegen des Körperkontaktes gibt. Die Teilnehmenden führen dabei mit dem Ball angeleitete (oder auch freie) Bewegungen auf dem Rücken der Vorderperson aus.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Im Allgemeinen werden Massagen – auch im Seminarkontext – als sehr wohltuend

erlebt, insbesondere wenn mit Zielgruppen gearbeitet wird, die mit Körperlichkeit vertraut sind. Voraussetzung für jegliche Methoden mit Körperkontakt ist jedoch eine Vertrautheit und gute Grundatmosphäre in der Gruppe. Und selbstverständlich wird, besonders bei Übungen mit Körperkontakt, die Freiwilligkeit ganz natürlich betont.

Die Wettermassage ist eine sehr einfache, entspannende Übung – auch für massageübte Teilnehmende erschließen sich die inneren Bilder und dazugehörige Bewegungen sehr schnell. Wichtig ist, sich beim Ansagen Zeit zu lassen, damit sich die Wirkung entfalten kann. Indem die Kursleitung möglichst selbst teilnimmt, kann sie die Zeit gut einschätzen.

WIEDER-HOLUNG

IRENE EBERT, CHRISTIANE VOIGTLÄNDER

»Wiederholung ist die Mutter der Weisheit«, so ein russisches Sprichwort. In der kompetenzorientierten Weiterbildung spielt die Wiederholung eine wichtige Rolle, um Lerninhalte nachhaltig zu verankern. Kurze Wiederholungen werden oft in Rückblicken integriert, für die gezielte Wiederholung gibt es kreative und humorvolle Methoden, die eine Integration von Lerninhalten unterstützen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Informationen verarbeiten und damit die Integration, die Aneignung und Festigung von Wissen unterstützen
- Spielerisches Reflektieren und Festigen von Wissen
- Fähigkeiten üben
- Teilnehmende aktivieren und ihren Ehrgeiz wecken
- Zur Einschätzung und Überprüfung, wo der einzelne Teilnehmende beziehungsweise die Gruppe im Lernprozess steht
- Reflexion eigener Lernprozesse anregen

VORGEHEN

Eine kurze Form der Wiederholung von Inhalten wird häufig am Tagesanfang bzw. -ende durch einen Rückblick auf den (Vor-) Tag eingesetzt, indem die Kursleitung zentrale Punkte noch einmal benennt und/oder die Teilnehmenden auffordert, zentrale Erkenntnisse zu formulieren. Das kann gemeinsam im Plenumsgespräch geschehen oder in Einzelarbeit. Die Teilnehmenden bearbeiten dann zum Beispiel ein Quiz in Form eines Arbeitsblattes.

Eine überschaubare Möglichkeit der Wiederholung zu Tagesbeginn ist beispielsweise das Kugellager (vgl. Methodenblatt »Kugellager«). Die Kursleitung gibt jeweils eine Frage zu wiederholenden Lerninhalten in die wechselnden Gesprächspaare. Diese Methode ermöglicht es, Wiederholung und das erneute »Miteinander-in-Kontakt-kommen« zu verbinden. Eine Wiederholung, die nachhaltiger und intensiver wirkt, braucht

etwas mehr Zeit. Einige Möglichkeiten sind nachfolgend beschrieben.

Bei der Auswahl einer geeigneten Variante der Wiederholung richtet sich die Kursleitung nach der Gruppensituation und der Sachstruktur des jeweiligen Lerngegenstandes. Die Kursleitung macht den Teilnehmenden gegenüber transparent, warum und in welcher Form eine Wiederholung durchgeführt wird. Nach Abschluss der Wiederholungsübung kann auf der Metaebene ausgewertet werden, wie die Teilnehmenden den Lerneffekt der Wiederholung erlebt haben.

ABC-Listen

(nach Vera Birkenbihl)

Die Kursleitung überlegt sich zu jedem Buchstaben des Alphabets einen oder auch mehrere Begriffe aus dem zu wiederholenden Lerninhalt. Jeweils ein Begriff wird in großer Schrift auf ein DIN-A4-Blatt geschrieben, die Zettel werden in die Mitte gelegt. Nun nimmt nacheinander jeweils eine Teilnehmerin bzw. ein Teilnehmer einen Zettel und erklärt den Begriff mit eigenen Worten – dies wird solange fortgeführt, bis alle Begriffe erläutert sind. Möglich ist auch, dass die Teilnehmerin bzw. der Teilnehmer zum Begriff eine Frage an das Plenum richtet, die von allen Teilnehmenden beantwortet wird.

Die ABC-Begriffe können auch in Einzelarbeit von den Teilnehmenden selbst erstellt werden. Alle Teilnehmenden verfassen ihre eigene Liste und tauschen sich anschließend mit einer Partnerin bzw. einem Partner aus.

→

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

KOMPETENZ-EINSCHÄTZUNG

LERNSTRATEGIEN

REFLEXION

SPIELERISCH

THEORIEORIENTIERT

SOZIALFORM



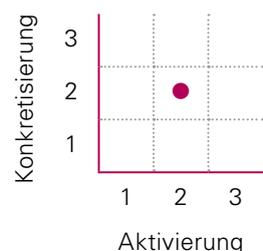
LERNPHASE

Integrieren
Auflockerung

ZEIT

10–45 Min.

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

Beermann-Hagel/Schubach (2010)

Die Paare wählen zwei bis drei für sie zentrale Begriffe oder Inhalte aus, die sie im Plenum kurz mit eigenen Worten, Bildern oder einem kurzen Anspiel erläutern beziehungsweise darstellen.

Bingo

Nach dem bekannten Bingo-Prinzip können Lerninhalte spielerisch wiederholt werden. Alle Teilnehmenden erhalten ein Arbeitsblatt mit einem quadratischen Feld aus neun Kästchen (3x3). An der Pinnwand hängen rund 16-20 Begriffskärtchen mit Begriffen aus dem Lernfeld. Jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer wählt aus diesen neun aus und schreibt sie in die Kästchen ihres bzw. seines Bingo-Arbeitsblattes. Die Kursleitung umschreibt einen Begriff, liest eine Definition vor oder erklärt wichtige dazugehörige Kriterien. Die Gruppe errät gemeinsam den Begriff durch Zuruf. Wer den erratenen, richtigen Begriff auf seinem Arbeitsblatt hat, kann das Feld durchkreuzen. Wer als Erster eine horizontale, vertikale oder diagonale Reihe fertig hat, ruft laut »Bingo!« und beendet damit als Sieger das Wiederholungsspiel.

Speedy-Quiz

Wenn bestimmte Sachverhalte/Begriffe in ein System/eine Tabelle eingeordnet werden sollen, kann an der Wand oder Pinnwand eine Tabelle angebracht werden. Die Spalten- und Zeilenüberschriften sind dabei vorgegeben. Die einzelnen Felder sind mit Zahlen gekennzeichnet. Die Kursleitung fertigt Karten mit Begriffen, Inhalten, Bildern oder Beispielen an, die an eine bestimmte Stelle in der Tabelle gehören. Die Teilnehmenden spielen in Kleingruppen gegeneinander. Ihre Aufgabe ist es, die Karten der richtigen Stelle in der Tabelle zuzuordnen.

Die Kursleitung liest eine Karte vor, die Kleingruppen erhalten eine bis zwei Minuten Zeit, um zu entscheiden, wo ihrer Meinung nach die Karte hingehört, und schreiben die Zahl dieses Feldes auf eine Karte. Auf ein Zeichen der Kurslei-

tung halten die Gruppen ihre Zahl-Karte hoch. Die Kursleitung hängt die Karte an die richtige Stelle. Die Kleingruppen, die richtig geantwortet haben, erhalten einen Punkt. Dies wird fortgesetzt, bis die Tabelle an der großen Wand vollständig gefüllt ist. Die Kleingruppe mit den meisten Punkten hat gewonnen und kann einen Preis für »Bestes Wissen« oder »Beste Wiederholungsleistung« erhalten. In dieser Variante können beispielsweise die Meilensteine der Entwicklung (Modul 6 »Entwicklung begleiten«) wiederholt werden.

Kleingruppenvariante

Eine Variante des Speedy-Quizes kann in Kleingruppen durchgeführt werden. Jede Gruppe erhält ein Flipchart (oder DIN-A3-Arbeitsblatt) mit der vorbereiteten Tabelle und einzelne Inhaltsschnipsel. Aufgabe ist es, diese so schnell wie möglich richtig zuzuordnen und in die Tabelle zu kleben. Die Gruppe, die zuerst fertig ist, ruft laut »Speedy!« und beendet damit die Arbeitszeit.

Bewegungs-Multiple-Choice

Diese Wiederholungsübung verbindet Wiederholung von Wissen mit Bewegung. Auf dem Boden werden beispielsweise durch Karten drei Bereiche (A, B, C) markiert. Alle Teilnehmenden bewegen sich im Raum, leise Hintergrundmusik kann dabei auflockern. Die Kursleitung nennt einen Fachbegriff und liefert im Multiple-Choice-Verfahren drei Antwortmöglichkeiten (A, B oder C). Auf ein Zeichen der Kursleitung stellen sich die Teilnehmenden zu dem Buchstaben der richtigen Antwort. Anstelle von drei Antwortmöglichkeiten kann dasselbe Spielprinzip auch mit den Antwortmöglichkeiten »wahr« oder »falsch« gespielt werden.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Ziel von wiederholenden Arbeitseinheiten ist die Integration von Wissensinhalten. Es geht darum, die neuronalen Netze im Gehirn, über die Informationen abgelegt

werden, zu festigen. Je sicherer Informationen verankert sind, desto nachhaltiger sind sie auch abrufbar.

Die Kunst, die Wiederholung an geeigneten Stellen im Seminarverlauf aufzugreifen, liegt im Können der jeweiligen Kursleitung. Für den erfolgreichen Einsatz der Wiederholungsmethoden ist es entscheidend, dass die Kursleitung vor allem den Spaß, die Neugier und den Ehrgeiz bei der Aneignung und Festigung von Wissen. Die Kursleitung sollte sensibel darauf achten, dass die Teilnehmenden diese Übungen nicht als Kontrolle interpretieren oder die Bloßstellung einzelner Teilnehmenden damit verbinden.

Wenn die jeweiligen Inhalts- oder Fragekarten durch die Teilnehmenden selbst vorbereitet werden, kann sich der Lernwert beziehungsweise die Wiederholungsleistung erhöhen. Die Teilnehmenden können gebeten werden, zu zweit und mit Hilfe ihrer Unterlagen möglichst vielfältige Fragekarten anzufertigen. Diese Arbeitsform eignet sich für eine längere Wiederholungseinheit über die Inhalte mehrerer Module.

Möglicherweise ruft das Wort »Wiederholung« bei einigen Teilnehmenden negativ besetzte Erinnerungen aus der Schulzeit hervor: Wiederholung ist langweilig oder dient der Kontrolle. Deshalb kann es günstig sein, eher zu einem »Experiment« einzuladen und die Neugier an der »Selbstüberprüfung« anzuregen.

Wenn die Zeit eine Rolle spielt, ist es empfehlenswert, eine sicht- oder hörbare Zeitmessung zu haben, zum Beispiel eine große Sanduhr oder einen sprechenden Kurzzeitwecker.

Nach der eigentlichen Wiederholung kann die Kursleitung neben der inhaltlichen Ebene auch kurz auf die Metaebene des Lernprozesses eingehen: Wie hilfreich haben die Teilnehmenden die Wiederholung empfunden? Was ist ihnen bewusst geworden? Sind die Inhalte gut verankert oder braucht es noch mehr Zeit?

ZEITBILANZ

JAN-TORSTEN KOHRS

Gerade in anspruchsvollen Tätigkeitsfeldern wie den Frühen Hilfen ist es wichtig, bewusst und achtsam mit der Ressource Zeit umzugehen. FamHeb und FGKiKP sollten in der Lage sein, die eigene Belastbarkeit richtig einzuschätzen und zu ergründen, wo mögliche Quellen von Selbstausbeutung und Überforderung liegen können. Die Erstellung einer »Zeitbilanz« lädt die Teilnehmenden ein, zu analysieren, wofür sie ihre Zeit einsetzen.

ZIELE UND EINSATZMÖGLICHKEITEN

- Um in das Thema Zeitmanagement einzusteigen
- Um den Teilnehmenden ihre persönliche Verwendung von Zeit bewusst zu machen
- Um zu thematisieren, wie Überforderungs- und Überlastungsgefühle entstehen
- Zur Identifikation von lästigen Zeitfressern und um Strategien des Umgangs zu erarbeiten
- Zur Verdeutlichung der vielfältigen persönlichen Rollen
- Als Übung im Kontext von Selbstfürsorge
- Um Überlegungen zur Work-Life-Balance anzuregen

VORGEHEN

Die Kursleitung lädt die Teilnehmenden ein, darüber nachzudenken, wofür sie die ihnen zur Verfügung stehende Zeit nutzen. In der Regel arbeiten Fachkräfte reichlich und haben nicht selten ein Zeitproblem.

Die Kursleitung bittet die Teilnehmenden, zunächst ihre berufliche Zeit einzuschätzen. Dazu kann sie ein Arbeitsblatt vorbereiten (»Meine berufliche Zeit«) oder auch ein Modell an ein Flipchart zeichnen, so dass sich die Teilnehmenden eine eigene Liste erstellen können. Diese Betrachtung bezieht sich ausschließlich auf berufliche Themen und erfolgt in Einzelarbeit. Die Teilnehmenden schätzen ein, wie viel Zeit (in Stunden) sie pro Woche durchschnittlich für bestimmte Tätigkeiten verwenden. Die Kursleitung kann einige Tätigkeiten vorgeben, wie etwa Hausbesuche, Telefonate,

Dokumentation, Wegezeiten / Fahrtzeiten, Fallbesprechungen usw. Die Teilnehmenden können ihre Liste um eigene Einträge erweitern.

Im zweiten Schritt wird eine vergleichbare Liste mit privaten Tätigkeiten erstellt (»Meine private Zeit«). Hier finden sich beispielsweise Tätigkeiten wie Kochen, Haushalt, Einkäufe, Telefonieren, aber auch Freizeitaktivitäten wie »Zeit mit den Kindern«, Hobbys, Sport und Kultur. Auch hier schätzen die Teilnehmenden für sich ein, wie viel Zeit pro Woche jeweils durchschnittlich verplant wird.

Im dritten Schritt bittet die Kursleitung die Teilnehmenden, die Zeiten auf beiden Listen jeweils zu addieren. Das kann entweder auf einem weiteren Arbeitsblatt geschehen (»Ziehen Sie Bilanz!«) oder die Teilnehmenden notieren es für sich auf einem separaten Blatt. Das Bilanzblatt enthält also eine Stundensumme für »Berufliche Zeitverwendung« und eine Stundensumme für »Private Zeitznutzung«. Hinzu kommen nun noch eine Stundenanzahl für Schlaf (pro Woche) und ein Wert für Körperpflege und Hygiene (ebenfalls Stundenanzahl pro Woche). Die Teilnehmenden zählen die Stundenwerte zusammen und erhalten ein Ergebnis, das als Grundlage einer weitergehenden Diskussion im Plenum herangezogen werden kann.

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

THEORIE-PRAXIS-TRANSFER

KOMMUNIKATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Erarbeiten

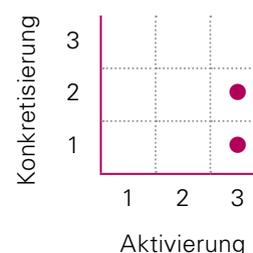
ZEIT

15–45 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Ggf. Arbeitsblätter
Flipchart, Stifte

NEUN-FELDER-TAFEL



LITERATUR

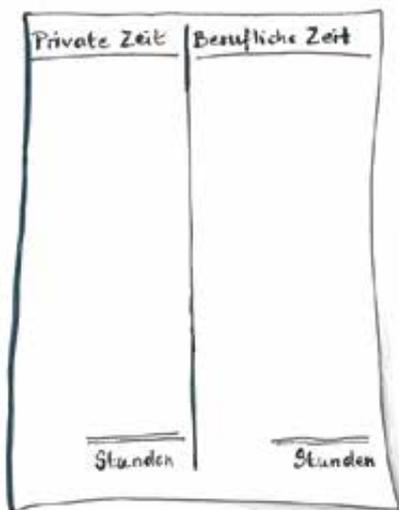
Weisweiler/Dirscherl/
Braumann (2013)



In der nun folgenden Plenumsrunde thematisiert die Kursleitung zunächst die Wochenbilanz. Das kann sich beispielsweise so anhören: »Die Woche hat 168 Stunden. Wie viele Stunden hat Ihre Woche laut Ihrer Rechnung? Wie viele ungeplante Stunden bleiben Ihnen? Was fällt Ihnen auf?«

Nach einer ersten Diskussion zur Wochenbilanz kann die Kursleitung – je nach Ziel und Bedürfnissen in der Gruppe – verschiedene Themen vertiefen. Hilfreiche Fragen können beispielsweise sein:

- An welcher Stelle sind Sie verantwortlich für Ihre Zeitnutzung, wo erleben Sie sich fremdgesteuert?



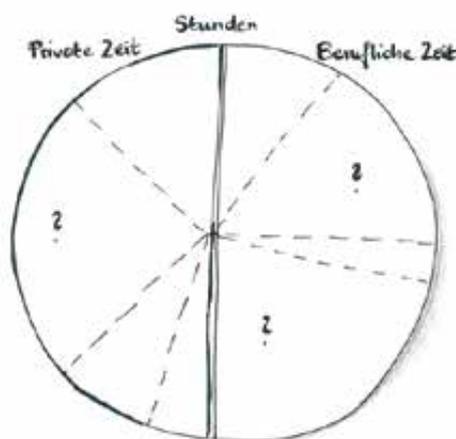
- Bei welchen Tätigkeiten haben Sie das Gefühl, effizient zu sein, wo nicht?
- An welcher Stelle ärgert Sie der zeitliche Einsatz?
- Bei welchen Tätigkeiten verfliegt die Zeit?
- Wofür hätten Sie gerne mehr Zeit?
- Wie können Prioritäten anders gesetzt werden?
- Zu was würden Sie gerne Nein sagen? Warum tun Sie das nicht?

Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht, kann die Kursleitung nach der Plenumsphase noch eine Arbeitseinheit zur Erarbeitung von differenzierten Lösungsstrategien anschließen. Dafür bietet

sich insbesondere eine Arbeitsphase an, bei der jeweils zwei Teilnehmende ins Gespräch kommen und sich gegenseitig coachen. Auch in Kleingruppenarbeit lassen sich Lösungsstrategien erarbeiten oder günstige Vorgehensweisen im kollektiven Austausch diskutieren.

Fragestellungen für diese Weiterarbeit könnten zum Beispiel sein:

- Welche Situationen erleben Sie als (unnötige) »Zeitfresser«? Welche Möglichkeiten gibt es, diese Zeit zu begrenzen? Was haben Sie bereits probiert, was hat (nicht) funktioniert? Welche Alternativen sind denkbar? Und zu welchem Preis bzw. mit welcher Konsequenz?



- An welcher Stelle hätten Sie gern mehr Zeit? Wie kann es gelingen, dafür mehr Zeit zu gewinnen? Was wäre ein erster denkbarer Schritt? Woran würden Sie merken, dass die Zeitverteilung stimmiger ist? Unter welchen Voraussetzungen würde die Ihnen zur Verfügung stehende Zeit an dieser Stelle ausreichen?

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Reflexion des eigenen Umgangs mit Zeit ist immer ein spannendes Thema für die Teilnehmenden. Schließlich kommen hier die ureigensten Schwierigkeiten und alltäglichen Herausforderungen auf den

Tisch. Der damit verbundene Austausch wird in der Regel als sehr wertvoll eingeschätzt. In einem ersten Schritt sollte jedoch tatsächlich in Einzelarbeit gearbeitet werden, um einen Raum für die Reflexion der persönlichen Gestaltung von Lebens- und Arbeitszeit zu öffnen. Beim Übergang ins Plenum ist bereits der erste Austausch zur Bilanz, also zur Gesamtstundenzahl pro Woche, häufig ein Überraschungsmoment für viele Teilnehmende. Im Sinne eines solchen verblüffenden Moments thematisiert die Kursleitung die Gesamtstundenzahl einer Woche auch erst zu diesem Zeitpunkt.

In der Diskussion ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Lösung von Zeitproblemen in der Regel nicht in erster Linie in effizienterer Arbeit liegt (damit man noch mehr arbeiten kann), sondern in einer sinnvollen Begrenzung und Prioritätensetzung. Andernfalls kann die Wahrnehmung von Zeitknappheit noch mehr Druck verursachen. Und die Übung soll keinesfalls für zusätzlichen Druck sorgen, sondern Reflexionsprozesse anregen und einen achtsamen Umgang mit der eigenen Zeit thematisieren.

Die Kursleitung kann für die Schritte der Einzelarbeit drei Arbeitsblätter vorbereiten, die den Teilnehmenden die Möglichkeit eröffnen, jeweils selbst zu ergänzen. Es ist aber auch möglich, am Flipchart Beispiele der Listen zu notieren, die Teilnehmenden machen sich dann ihre eigenen Aufzeichnungen. Anstelle einer Liste kann auch ein großer Kreis, also ein »Zeitkuchen« als Bild genutzt werden. In diesen werden »Kuchenstücke« für den Beruf eingetragen, ein zweiter Zeitkuchen enthält »Kuchenstücke« des persönlichen Lebens.

Diese Übung eignet sich gut als Vorarbeit für die systemische Kraftquellenanalyse (vgl. Methodenblatt »Kraftquellenanalyse«). Die Kursleitung kann auch eine Übung zur Selbstfürsorge anschließen.

ZEITUNGSRÜCKMELDUNG

KATRIN TORNEY

In dieser gestalterisch-kreativen Methode geben die Teilnehmenden mit Hilfe des Gestaltungselements Zeitung eine Rückmeldung zur Veranstaltung, den bearbeiteten Inhalten oder ihrer Befindlichkeit. Es entstehen zum Beispiel geknüllte Skulpturen, gerissene Bilder und Formen oder es werden Schlagzeilen herausgerissen.

ZIELE UND EINSATZ-MÖGLICHKEITEN

- Rückmeldung zur Befindlichkeit oder zur Bedeutung der Inhalte für die Teilnehmenden
- Auf den Inhalt fokussieren
- Auflockern und kreativ Aktivieren
- Einstieg in eine inhaltliche Einheit

VORGEHEN

Tages- oder besser großflächige Wochenzeitungen werden in der Mitte des Raumes ausgelegt. Die Teilnehmenden werden aufgefordert, diese für eine Rückmeldung zum zurückliegenden Tag oder zu den zuletzt bearbeiteten Inhalten etc. zu nutzen.

Zur Anregung werden die verschiedenen Möglichkeiten (Skulptur, Reißbild, Faltbild etc.) genannt. Nachdem die Teilnehmenden ihre Werke erstellt haben, sagen sie einige Sätze dazu.

Variante: Schlagzeile

Die Teilnehmenden sollen zu den Inhalten des Tages oder einem Teilabschnitt des Qualifizierungsmoduls eine Schlagzeile erstellen, welche anschließend im Plenum vorgestellt und kurz kommentiert wird.

DIDAKTISCH-METHODISCHE HINWEISE

Die Teilnehmenden sollten ermutigt werden, relativ schnell in die Gestaltung zu kommen und dem ersten Impuls zu vertrauen. Hier sollte die Kraft, die in einer solchen gestalterischen Methode liegt, genutzt werden.

Variante: Schlagzeile

Diese Methode ermöglicht es sowohl der Gruppe als auch der Kursleitung herauszuhören, wie die Inhalte des Seminars auf die Teilnehmenden gewirkt haben bzw. welche Inhalte für diese bedeutsam waren. Meist →



»Mütter wünschen sich im ersten Jahr gestützt zu sein und dass ihnen jemand den Rücken freihält.«

KOMPETENZBEREICH



SCHLAGWORT

REFLEXION

GESTALTERISCH-KREATIV

SOZIALFORM



LERNPHASE

Auswerten - Schlussgestaltung

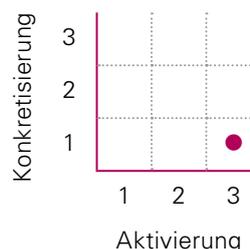
ZEIT

30 Min.

MATERIAL UND MEDIEN

Tages- oder Wochenzeitungen

NEUN-FELDER-TAFEL



erfüllen die Teilnehmenden diese Aufgabe lieber in Kleingruppen. Als Arbeitsanleitung wird formuliert, dass die Teilnehmenden sich vorstellen sollen, als freie Journalisten/Journalistinnen einen Artikel zum Thema mit einer markanten Schlagzeile zu versehen. Mit dieser Freiheit dürfen sie sowohl provokant, ironisch, zweifelnd oder sachlich-fachlich formulieren. Wichtig ist, dass damit der aktuelle Stand bzw. die momentane

Sichtweise zusammengefasst wird. Oft entstehen bei dieser Methode lustige oder auch anrührende Schlagzeilen, die zum Abschluss des Tages noch einmal eine große Verbundenheit herstellen.

Diese Schlagzeilen können auch nach weiteren Seminareinheiten noch einmal aufgegriffen werden. So kann beispielsweise überprüft werden, ob sie noch stimmig für die Teilnehmenden sind.

Beide Varianten lassen sich auch zum Einstieg in einen Seminartag nutzen. Dann bieten sie der Gruppe und der Kursleitung die Möglichkeit, den Kenntnisstand der Teilnehmenden oder deren Ausgangspunkt zu den Inhalten zu erfahren.

Je nach Variante kann sich die benötigte Zeit für die Durchführung verlängern.

IMPRESSUM

Herausgeber:

Nationales Zentrum Frühe Hilfen (NZFH)
in der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA)
in Kooperation mit dem Deutschen Jugendinstitut e. V. (DJI)
Maarweg 149 – 161, 50825 Köln
Telefon: 0221 8992 0
www.bzga.de
www.fruehehilfen.de

Konzeption, Entwicklung und Redaktion,
verantwortlich für den Inhalt:

Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung:
Margot Refle, Christiane Voigtländer
Straße des 17. Juni 25, 01257 Dresden
Telefon: 0351 21687 0
www.felsenweginstitut.de

Eva Sandner, Karin Schlipphak, NZFH, DJI
Michael Hahn, Anne Timm, NZFH, BZgA

Wir danken den Herausgebern von methoden-kartheothek.de
Prof. Dr. Ulrich Müller, Dr. Ulrich Iberer, Martin Alsheimer
und Prof. Dr. Ulrich Papenkort und dem wbv dafür, Grund-
elemente zur Gestaltung der Seminarleitfäden und der
Methodenblätter aufgreifen zu dürfen.

Gestaltung:

Grafisches Konzept:
AGENTUR KAPPA GmbH, Halle (Saale)

Ergänzungen und Satzkontrolle:

KLINKEBIEL GMBH, Kommunikationsdesign, Köln

Satz:

Felsenweg-Institut der Karl Kübel Stiftung: Lydia Döring,
Isabell Hofmeister (Zeichnungen)
Odenwald-Institut der Karl Kübel Stiftung: Lars Weber

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Nationales Zentrum
Frühe Hilfen

Träger:



Bundeszentrale
für
gesundheitliche
Aufklärung

in Kooperation mit:



Deutsches
Jugendinstitut