

PRAXIS

PR

Wolf-Peter Szepansky

Souverän Seminare leiten

» PERSPEKTIVE PRAXIS «



3. Auflage



Wolf-Peter Szepansky

Souverän Seminare leiten

Perspektive Praxis

Eine Buchreihe des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Die grüne Reihe des DIE stellt Fachkräften in der Erwachsenenbildung bewährtes Handlungswissen, aktuelle Themen und in anderen Bereichen erprobte, didaktische Methoden vor. Die Bände sind aus der Perspektive des Handlungsfelds konzipiert, vermitteln verwendungsbezogenes Wissen und setzen Handlungsstandards, die sich am Stand der Forschung orientieren. Sie sollen somit zur Kompetenz- und Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung beitragen.

Wissenschaftliche Betreuung der Reihe am DIE: Dr. Thomas Jung

Bisher in der Reihe Perspektive Praxis erschienene Titel (Auswahl):

Matthias Alke

Nachfolge in Weiterbildungsorganisationen

Bielefeld 2017, ISBN 978-3-7639-5908-2

Christina Müller-Naevecke, Ekkehard Nuissl

Lernort Tagung

Bielefeld 2016, ISBN 978-3-7639-5715-6

Thomas Hartmann

Urheberrecht in der (Weiter)Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5441-4

Julia Franz

Intergenerationelle Bildung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5365-3

Frank Schröder, Peter Schlögl

Weiterbildungsberatung

Bielefeld 2014, ISBN 978-3-7639-5367-7

Horst Siebert, Ekkehard Nuissl

Lehren an der VHS

Bielefeld 2013, ISBN 978-3-7639-5169-7

Joachim Ludwig (Hg.)

Lernberatung und Diagnostik

Bielefeld 2012, ISBN 978-3-7639-5065-2

Alexandra Bergedick, Dirk Rohr,

Anja Wegener

Bilden mit Bildern

Bielefeld 2011, ISBN 978-3-7639-4865-9

Horst Siebert

Methoden für die Bildungsarbeit

4., akt. und überarbeitete Auflage,

Bielefeld 2010, ISBN 978-3-7639-1993-2

Stefanie Jütten, Ewelina Mania, Anne Strauch

Kompetenzfassung in der Weiterbildung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1974-1

Angela Venth, Jürgen Budde

Genderkompetenz für lebenslanges Lernen

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1978-9

Jörg Knoll

Lern- und Bildungsberatung

Bielefeld 2009, ISBN 978-3-7639-1956-7

Beate Braun, Janine Hengst, Ingmar Petersohn

Existenzgründung in der Weiterbildung

Bielefeld 2008, ISBN 978-3-7639-1959-8

Klaus Pehl

Strategische Nutzung statistischer Weiterbildungsdaten

Bielefeld 2007, ISBN 978-3-7639-1925-3

Matilde Grünhage-Monetti (Hg.)

Interkulturelle Kompetenz in der Zuwanderungsgesellschaft

mit CD-ROM

Bielefeld 2006, ISBN 978-3-7639-1920-8

Weitere Informationen zur Reihe unter
www.die-bonn.de/pp

Bestellungen unter
wbv.de

Perspektive Praxis

Wolf-Peter Szepansky

Souverän Seminare leiten

3., aktualisierte Auflage



Herausgebende Institution

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist eine Einrichtung der Leibniz-Gemeinschaft und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert. Das DIE vermittelt zwischen Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung und unterstützt sie durch Serviceleistungen.

Lektorat: Franziska Loreit

Korrekturat: Christiane Barth

Wie gefällt Ihnen diese Veröffentlichung? Wenn Sie möchten, können Sie dem DIE unter **www.die-bonn.de** ein **Feedback** zukommen lassen. Geben Sie einfach den **Webkey 43/0030b** ein. Von Ihrer Einschätzung profitieren künftige Interessent/inn/en.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Verlag:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 10 06 33

33506 Bielefeld

Telefon: (0521) 9 11 01-11

Telefax: (0521) 9 11 01-19

E-Mail: service@wbv.de

Internet: wbv.de

Bestell-Nr.: 43/0030b

© 2017 W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld

3., aktualisierte Auflage

Umschlagfoto: Horst Zwiefelhofer/panthermedia.net

Umschlaggestaltung und Satz: Christiane Zay, Potsdam

Herstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

ISBN 978-3-7639-5861-0 (Print)

ISBN 978-3-7639-5862-7 (E-Book)



Inhalt

Vorbemerkungen	7
1. Einleitung	9
2. Den Start meistern	13
2.1 Konventionen und Struktur	13
2.2 Kleingruppen bilden	17
2.3 Übertragungen und Projektionen	19
2.4 Autorität stärken	20
2.5 Peinliche Situationen	23
2.6 Schweigen	25
3. Motivation erzeugen	27
3.1 Bedingungen für motiviertes Lernen	27
3.1.1 Gruppendynamik	27
3.1.2 Kooperation	27
3.1.3 Rahmenbedingungen	29
3.1.4 Persönliche Leistungsmotivation	30
3.1.5 Feedback	31
3.1.6 Eigenständigkeit	33
3.2 Spannend ins Thema einsteigen	33
3.2.1 Orientierung	33
3.2.2 Zielgerichtete Neugier wecken	34
3.2.3 Meinung provozieren und polarisieren	35
3.2.4 Kurze Szenen geben Impulse	36
3.3 Methodenvielfalt bei der Wissensvermittlung	39
3.3.1 Aktive Auseinandersetzung mit dem Lernstoff	39
3.3.2 Wissen durch Kombination	40
3.3.3 Wissen durch Strukturierung	41
3.3.4 Wissen zusammengetragen	42
3.3.5 Wissen aus der Gruppe generieren	43
3.3.6 Wissen spielerisch festigen	43
4. Provokationen begegnen	46
4.1 Der Konflikt	46
4.2 Lösungsstrategien	49
4.2.1 Einfühlung zeigen	51
4.2.2 Sich abgrenzen	52
4.2.3 Den Dialog versachlichen	53
4.2.4 Kombinationen	54

5. Neue Gruppenmitglieder integrieren	56
5.1 Der Konflikt	56
5.2 Lösungsstrategien	58
5.2.1 Themenzentrierte Interaktion	60
5.2.2 Der systemische Blick: Implizite Regeln beachten	62
5.2.3 Die Lager mischen	65
5.2.4 Das Klärungsgespräch	66
6. Dilemma-Situationen auflösen	70
6.1 Der Konflikt	70
6.2 Lösungsstrategien	73
6.2.1 Beratung statt Drama	73
6.2.2 Komponenten eines souveränen Leitungsstils	73
6.2.3 Emotionen verdeckt halten	74
6.2.4 Emotionen gezielt kommunizieren	75
6.2.5 Die Bedürfnisse des Teilnehmenden ermitteln	77
6.2.6 Die Bedürfnisse der Gruppe ermitteln	78
6.2.7 Subjektive Konfliktlösungsstrategien berücksichtigen	81
6.2.8 Exkurs: Das Rangdynamikmodell	83
7. Störer eingliedern	86
7.1 Der Konflikt	86
7.2 Lösungsstrategien	87
7.2.1 Das Kommunikationsquadrat	88
7.2.2 Das Problembewusstsein des Störers berücksichtigen	91
7.2.3 Inhaltsreframing	94
7.2.4 Letzter Ausweg: das Einzelgespräch	95
8. Widerstand als Signal verstehen	103
8.1 Der Konflikt	103
8.2 Lösungsstrategien	104
8.2.1 Vorbeugen durch Vorbereitung	104
8.2.2 Mit Widerstand umgehen	106
8.2.3 Verhaltensmuster verstehen und berücksichtigen: das Riemann-Kreuz	107
8.2.4 Der Gruppe Brücken zu neuem Verhalten bauen	122
8.2.5 Rollen als Indikator für die Ausgewogenheit des Lernprozesses	123
9. Den Schluss gestalten	127
9.1 Abschiednehmen: ein individuelles Muster	127
9.2 Abschlussrituale	128
9.3 Umgang mit Kritik	129
Anhang	133
Abbildungsverzeichnis	148
Literatur	149
Autor	151
Zusammenfassung/Summary	152

Vorbemerkungen

Konzeption und Aufbereitung dieses Bandes folgen nicht der Idee, bestimmte Lehr- und Leitungstechniken zu „verkaufen“, sondern diese Ausführungen sind darauf ausgerichtet, eine Vielzahl von theoretischen und praktischen Zugängen zu eröffnen. So wird der Gestus des allwissenden Ratgebers von Anfang an vermieden: Der Autor lädt seine Leserinnen und Leser, also die in der Weiterbildungspraxis Tätigen, mit einem theoretisch fundierten Perspektivwechsel zu immer neuen Deutungs- und Handlungsmöglichkeiten für sehr konkret geschilderte Praxissituationen ein. Er stellt Modelle und Analyseinstrumente aus unterschiedlichen Schulen und Ansätzen bereit, um sie im Kontext unterschiedlicher Lehr-Lern-Arrangements anzuwenden. Dabei wird immer wieder verdeutlicht, dass die Souveränität der Lehrenden in starkem Maße davon abhängt, wie weit sie in der Lage sind, eine als kritisch erlebte Situation aus dem komplexen Gesamtkontext des Lehr-Lerngeschehens heraus zu verstehen – einem Kontext, in den nicht nur die Teilnehmenden bestimmte biografische Prägungen einbringen, sondern auch sie selbst.

Der Autor zielt in allen Kapiteln auf einen Zugewinn an (Selbst-)Reflexionsmöglichkeiten, um professionelle Rollendistanz ohne Ausblendung eigener Emotionen zu fördern. Er zeigt die Bedeutung von Distanzierungstechniken auf, die eine wichtige Voraussetzung für gelingendes Engagement darstellen. Für die typischen Phasen eines Seminarverlaufs, für wiederkehrende Muster von „Störungen“ und mögliche Entscheidungsdilemmata entfaltet er alternative Handlungsvorschläge und erörtert unterschiedliche Interventionen, geleitet vom Ziel einer frühzeitigen Entschärfung absehbarer Konflikte. Die facettenreiche Betrachtung konkreter Situationen macht erkennbar, dass die Wirksamkeit der gewählten Intervention von zahlreichen Faktoren – der Gruppe, dem Thema, dem Lehrenden, den Zielen, der Seminarphase – beeinflusst wird und warum es letztlich die situative Stimmigkeit ihres Einsatzes ist, die über ihren Erfolg entscheidet. So zeigt das Kapitel zur Lernmotivation auf, wie Lernanreize erschlossen bzw. lernrelevante Motive bei den Teilnehmenden angesprochen werden können. Leistungsmotivation und Autonomie der Teilnehmenden zu sichern und gleichzeitig die Gruppendynamik zu reflektieren – das sind die zentralen Ansatzpunkte dafür, ein Lernen „aus freien Stücken“ zu ermöglichen. Darüber hinaus werden methodische Ansätze aufgezeigt, wie bei den Teilnehmenden Neugier geweckt werden kann.

Der bewusste Verzicht auf methodische „Königswege“ geht keineswegs mit pädagogischer Beliebigkeit einher. Die normative Grundhaltung des Autors ist klar erkennbar: Sie ist gekennzeichnet durch Respekt vor der Autonomie der Lernenden. Überzeugen, nicht Überreden ist sein Ziel. Alle Methoden dienen der Förderung des Lernprozesses und der Autonomie der Lernenden und werden daher nie ausschließlich unter dem Aspekt der unmittelbaren Problemlösung ausgewählt, sondern immer auch

unter der didaktischen Fragestellung, welche Denk- und Lernprozesse damit für die Teilnehmenden angeregt werden können. Auch störende Verhaltensweisen werden auf die darin enthaltenen positiven Potenziale hin untersucht, handelnde Personen nicht als Verursacher von Störungen abgewertet, sondern zugleich in ihrer Gruppenrolle verstanden, in der sie womöglich eine bestimmte Prozessdynamik zum Ausdruck bringen.

Der Autor begegnet seinen Lesern mit einer offenen Angebotshaltung: Er offeriert Beispiele aus seiner langjährigen Praxiserfahrung, erläutert theoretische Erklärungsmuster, die er selbst als hilfreich erlebt hat und verknüpft beides mit Prozessbeschreibungen, die gute Transfermöglichkeiten für die eigene Praxis bieten. Die Situationsschilderungen sind so gewählt, dass sie für jeden Lehrenden einen hohen Wiedererkennungswert haben und Neugier auf die angebotenen Lösungsmöglichkeiten wecken (deren Gegenüberstellung mit eigenen Lehrstrategien durchaus auch für erfahrene Kursleiter interessant sein kann). Theorieeinschübe vermitteln Grundzüge, die derjenige, der die Ansätze kennt, überblättern kann. Checklisten und Zusammenfassungen, Tipps und Anregungen machen den Einstieg in die Lektüre an jeder Stelle möglich, erleichtern die Orientierung im Text und seine Nutzung als praktisches Nachschlagewerk.

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) stellt mit diesem Buch den in der Weiterbildung Tätigen einen Band zur Verfügung, der auf die Rolle des Lehrenden im Lehr-Lernprozess fokussiert. Damit bietet die Reihe „Perspektive Praxis“ einen zentralen Baustein für die Unterstützung der Professionalisierung des Feldes an.

Die hier vorgelegte dritte Auflage ist sowohl um einzelne Methoden, aktuelle Beispiele und einen umfangreichen Anhang erweitert als auch in Textstruktur und Gestaltung gründlich überarbeitet worden. Die Checklisten dieses Bandes, die in der konkreten Lehr-Lernsituation Anwendung finden können, stehen als Download für die individuelle Anwendung durch die Nutzer im Internet zur Verfügung (→ www.die-bonn.de/1798/bonus).

Monika Kil

*Deutsches Institut für Erwachsenenbildung –
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen*

1. Einleitung

Seminare zu leiten und zu gestalten macht Spaß. Und es ist eine anspruchsvolle Tätigkeit zugleich. Wer diese Herausforderung meistert, wird mit einem Erfolgserlebnis belohnt. Doch jeder, der auch nur wenige Seminare geleitet hat, weiß: Sie können voller Tücken und Fallstricke sein. Teilnehmende sind eigenwillig. Im Verlauf des Seminars können unvorhergesehene Schwierigkeiten auftreten, die Sie als Kursleitenden möglicherweise ins Schwitzen bringen.

Seminare zu leiten lernt man, wenn man Seminare leitet. Natürlich lernt man auch in Fortbildungen. Man kann sich mit den kleinen Hürden und großen Stolpersteinen vertraut machen, um Hindernisse erkennen und mögliche Lösungswege ins eigene Repertoire aufzunehmen. Hierbei soll dieses Buch eine Hilfe sein. Es wendet sich an Seminarleitende in der Erwachsenen- und Weiterbildung, an Kommunikationstrainerinnen und -trainer sowie an Dozentinnen und Dozenten im Bereich der beruflichen Bildung – also an alle, die in ihrer Arbeit mit Lernenden sicherer werden möchten.

Überall dort, wo mehrere Menschen gemeinsam lernen, entsteht Gruppendynamik. Wer ihre Wirkungsmechanismen kennt, kann Gruppen steuern. Erfolgreich Seminare zu leiten ist daher auch die Kunst, Gruppenprozesse zu den eigenen Gunsten wirken zu lassen.

Wo gemeinsam gelernt wird, kommen auch unterschiedliche Vorstellungen und Interessen zusammen. Auseinandersetzungen um Macht und Einfluss, um Lernwege und -methoden müssen ausgehandelt und zusammengeführt werden. Manchmal werden Kursleitende dabei zur Zielscheibe von Unmut. Auch damit beschäftigt sich dieses Buch.

Es werden konkrete Praxisfälle beschrieben, in denen es für die Kursleitenden zu schwierigen Situationen kommt. Es werden verschiedene Lösungswege aufgezeigt und Modelle referiert, die das Verständnis für die Situation vertiefen oder handlungsleitend sein können. So vermitteln die einzelnen Kapitel mit ihren praktischen Beispielen Handwerkszeug für schwierige Situationen des Seminaralltags. Betrachtet werden dabei auch die Gefühle und inneren Prozesse der Teilnehmenden, da sie für das Verständnis von Situationen entscheidend sind. Es sind solche Fälle ausgewählt worden, die, unabhängig vom zu vermittelnden Lernstoff vorkommen und „echte“ Herausforderungen darstellen. Sie bergen eine Fülle von Anregungen für Problemlösungen.

Jedes Kapitel steht für sich und kann unabhängig von den anderen gelesen werden. Am Schluss der Kapitel finden sich handlungsorientierte Zusammenfassungen, in denen die wichtigsten Aspekte noch einmal hervorgehoben werden.

Die Reihenfolge der Kapitel in diesem Buch orientiert sich an einem Modell der Phasen, die eine Gruppe durchläuft (in Anlehnung an Langmaack/Braune-Krickau

1989). Dieses Modell kann helfen, die Dynamik zu verstehen, die sich in Gruppensituationen entwickelt.



Abbildung 1: Phasen des Gruppenprozesses (eigene Darstellung)

Eine Lerngruppe durchläuft von ihrem ersten Zusammentreffen bis zu dem Zeitpunkt, an dem sie ihre volle Leistungsfähigkeit erreicht hat, verschiedene Phasen. Nach dem Beginn, der Phase des Ankommens, Auftauens und Sich-Orientierens, und der zweiten Phase der Gärung und Klärung, folgt die Phase der Arbeitslust und Produktivität, in der die Gruppe ihre bestmögliche Leistung erbringt. Darauf folgt die vierte Phase, Abschluss und Abschied.

Das *zweite Kapitel* bietet vier unterschiedliche Themenfelder. Hier wird die Situation zu Beginn eines Seminars, die erste Phase des Gruppenprozesses, aufgenommen und der Prozess der Gruppenbildung wird charakterisiert. Übertragungen und Projektionen, die besonders oft in der ersten Stunde eintreten, können den Leitenden wie den Teilnehmenden Probleme bereiten. Gelegentlich melden Gruppenmitglieder frühzeitig Machtansprüche an. Ihnen gilt es, in angemessener Weise entgegenzutreten. Manchmal platzen Teilnehmende mit unverarbeiteten seelischen Problemen heraus, schockieren die anderen und verursachen Peinlichkeit und Ratlosigkeit. Wenn man auf solche Situationen vorbereitet ist, kann man viel besser mit solchen Problemen umgehen. Schließlich wird dargestellt, wie Schweigen entsteht und wie man als Kursleitender damit umgehen kann.

Das *dritte Kapitel* zeigt auf, wie Motivationsquellen für das Lernen erschlossen werden können. Zunächst werden die intrinsischen Motivationen kurz beschrieben. Sie sorgen dafür, dass Lernen aus freien Stücken und eigenem Antrieb stattfindet. Es wird aufgezeigt, wie Leitende die Bedingungen schaffen können, unter denen Ko-

operation gedeiht. Darauf aufbauend zeigen verschiedene methodische Ansätze, wie die Kursleitung Neugier für ein Thema wecken kann und wie Teilnehmende sich in unterschiedlicher, stets motivierender Form aktiv und eigenständig Wissen erarbeiten können.

Im *vierten Kapitel* werden Angriffe auf eine Dozentin beschrieben und verschiedene Reaktionsmöglichkeiten vorgestellt, die ins eigene Repertoire übernommen werden können. Da sich das Verhalten von Leitenden auch daran orientieren sollte, in welcher Phase sich die Gruppe auf ihrem Weg zur vollen Leistungsfähigkeit befindet, wird in diesem Zusammenhang das Modell der Gruppenphasen wieder aufgenommen.

Das *fünfte Kapitel* wählt als Ausgangspunkt eine Gruppensituation, bei der zu Seminarbeginn eine größere Anzahl neuer Teilnehmender hinzukommt. Aufgrund unterschiedlicher Interessen droht die Gruppe zu zerfallen. Die Kursleitung steht vor der Aufgabe, das gemeinsame Arbeiten zu ermöglichen. Dabei helfen das Modell der Themenzentrierten Interaktion, systemische Regeln sowie die Orientierung an den Gruppenphasen, diesmal anhand eines weiteren vorzustellenden Modells.

Ein Dilemma wird im *sechsten Kapitel* dargestellt. Egal, welche Lösung die Kursleitung anstrebt – sie scheint immer einen Teil der Gruppe verprellen zu müssen. Das Drama-Dreieck zeigt auf, wovor sich Leitende hüten sollten. Schulz von Thuns Orientierungspunkte für das souveräne Leiten von Gruppen bieten Unterstützung für strategisch richtiges Vorgehen. Darauf aufbauend offeriert das Kapitel praktische Hilfestellung, z.B. für die Entschärfung von eskalierenden Situationen und die Wiederherstellung einer konstruktiven Zusammenarbeit. Dazu werden subjektive Konfliktlösungsmuster vorgestellt. So hilft unter anderem das Rangdynamikmodell, Machtkonstellationen in Gruppen besser zu durchschauen.

Das *siebte Kapitel* zeigt, wie ein Vielredner kaum zu bremsen ist. All die bisher vorgestellten Tipps und Tricks greifen nicht. Die Kursleitung muss schließlich das Gespräch unter vier Augen suchen. Ein Vier-Schritt-Modell für schwierige Gesprächssituationen steckt den Gesprächsrahmen ab. Außerdem enthält das Kapitel praktische Argumentationshilfen. Das Modell der vier Stufen der Erkenntnis zeigt, welche Argumente für welche Stufe des Begreifens am besten geeignet sind. Das konsequente Anknüpfen an die Stärken des Gesprächspartners mit der Technik des „Reframings“ leitet das Gespräch auf einen guten Weg.

Das *achte Kapitel* greift eine vielgefürchtete Situation auf: Die Teilnehmenden opponieren. Im beschriebenen Fallbeispiel weigern sie sich, an einem Rollenspiel teilzunehmen. Es werden verschiedene Aspekte vorgestellt, die dazu beitragen, die Hemmschwelle zu senken. Das Riemann-Kreuz dient als Hilfsmittel, typische Verhaltensmuster von Teilnehmenden besser zu verstehen. Am Schluss des Kapitels richtet sich der Blick auf die Gruppe als System: Von Teilnehmenden ergriffene Rollen teilen den Leitenden etwas über ihren Leitungsstil mit.

Im *neunten Kapitel* wird mit dem Abschluss eines Seminars die letzte Phase des Gruppenprozesses aufgegriffen. Es weist auf die veränderten Anforderungen hin, die sich an die Leitungsrolle richten, erklärt mögliche Verhaltensweisen von Teilnehmenden zum Abschied und gibt Anregungen für den Fall, dass einiges im Verlauf des Seminars weniger erfolgreich verlaufen ist.

In diesem Buch sind die Erfahrungen meiner mehr als dreißigjährigen Tätigkeit als Erwachsenenbildner und Kommunikationstrainer verarbeitet. Es präsentiert und diskutiert Problemstellungen, die Teilnehmende in Train-the-Trainer-Seminaren, in der Dozentenfortbildung der Volkshochschulen und bei anderen Trägern der Erwachsenenbildung eingebracht haben. In gemeinsamen Aushandlungsprozessen wurden Lösungen für all diese Fälle erarbeitet. Meine vielfältigen Erfahrungen ebenso wie verschiedene Ausbildungen (vor allem in den Bereichen Kommunikationspsychologie, Psychodrama und systemische Supervision) ermöglichen es mir, wirksame Problemlösungsideen mehrerer Schulen vorzustellen. So hoffe ich, auch für Personen mit Kursleitungserfahrung interessante Anregungen zu bieten. Da dieser Prozess des sich an Erfahrung orientierenden Lernens aber nie abgeschlossen sein wird, freue ich mich jederzeit auch auf Ihre Rückmeldungen und Vorschläge.

ÜBERSICHT

Zur ersten Orientierung im Buch eine Übersicht über die behandelten (Gesprächs-)Techniken:

- Konfrontationen ausweichen S. 28 und Anhang II
- Lösungs- und ressourcenorientierte Fragen S. 39, 99, 123 und Anhang IV
- Bewährte Verhaltensmuster bei Angriffen S. 65ff.
- Kognitive Dissonanz verstärken S. 68, 99 und 122
- Reformulieren S. 98, 100, 113
- Quittieren S. 99
- Einwände entschärfen S. 99
- Wünsche sozialverträglich ablehnen S. 99
- Versteckte Zugeständnisse erkennen und nutzen S. 99, 122 und Anhang VIII
- Vier Stufen des Problembewusstseins erkennen S.115
- Deeskalieren mithilfe von Reframing S. 119 und Anhang VI
- Brücken bauen durch positive Unterstellungen S. 122 und Anhang VII

2. Den Start meistern

2.1 Konventionen und Struktur

Treffen Menschen zum ersten Mal aufeinander, durchlaufen sie zunächst eine Phase des Ankommens, Auftauens und Sich-Orientierens. Häufig ist die Situation von Erwartungen, von Spannung, ja auch von Anspannung geprägt. Es lassen sich einige besondere Verhaltensweisen beobachten. So ist es am Anfang eines Seminars üblich, dass sich die Teilnehmenden gegenseitig in Schubladen einordnen. Das entspricht natürlich nicht der Realität der verschiedenen Persönlichkeiten und ist nicht selten von Vorurteilen geprägt. Dieses Kategorisieren der anderen Kursteilnehmenden hilft den Einzelnen in einer Situation von Ungewissheit und Anspannung jedoch dabei, diese Komplexität zu reduzieren und die eigene Handlungsfähigkeit herzustellen.

BEISPIEL

Was verschiedene Teilnehmende spontan voneinander denken

- „kompetente Powerfrau ... interessant!“
- „umgänglicher Mann ... harmlos!“
- „streitbare Intellektuelle ... Vorsicht!“
- „smarter Typ ... Hhm?!“

Zu Beginn der ersten Seminarstunde ist die Gruppenstimmung in der Regel von Zurückhaltung geprägt. Die Teilnehmenden warten erst einmal ab, was passiert. Die Kursleitenden erhalten nun die Chance, mit dem ersten Auftritt Sympathien zu gewinnen und Kompetenz zu zeigen.

Die Situation der ersten Stunde lädt aber auch zur sogenannten Regression ein, d.h. zu einem Rückfall in Kindheitsmuster. Die Teilnehmenden können das Verhalten eines Schüler einnehmen: Sie sind bereit, Anweisungen und Aufträge entgegenzunehmen, um möglichst wenig Verantwortung zu tragen. Für die so gezeigte Anpassungsbereitschaft erwarten sie Akzeptanz und Unterstützung.

Der Beginn des Seminars ist zudem die Stunde der Gegensätze. Die Anwesenden fühlen sich hin- und hergerissen zwischen widerstreitenden Gefühlen und dem Wunsch, sich so optimal wie möglich zu verhalten. Sie fühlen sich zuweilen inkompetent und versuchen doch, souverän zu wirken. Sie benehmen sich vorsichtig und zurückhaltend, wollen jedoch den Eindruck vermitteln, alles unter Kontrolle zu haben. Sie sind manch-

mal kritisch und skeptisch eingestellt und zeigen sich stattdessen von ihrer freundlichen und unverbindlichen Seite. Sie haben den Wunsch, dazuzugehören und mitmachen zu dürfen, ohne sich zu verstellen, und passen sich doch an. Es wird auf jeden Fall versucht, Konflikte zu vermeiden.

Noch gibt es keine Spielregeln und noch ist unklar, für welche Verhaltensweisen und Aussagen man in dieser Gruppe Anerkennung erfährt. Und nicht zuletzt fragen sich die Teilnehmenden, ob sich ihre Investition in Zeit, Geld und Engagement lohnen wird.

Vor dem Hintergrund dieser unterschiedlichen Gefühle, Befürchtungen und Hoffnungen stehen Kursleitende vor der Aufgabe, die Energien der Teilnehmenden zu bündeln, um einen guten Start zu ermöglichen. In wenig strukturierten Situationen vermitteln gemeinsame Konventionen Verhaltenssicherheit. Eine von den Leitenden eingebrachte „Konventionsstruktur“ (Stahl 2002, S. 71) ist daher der wichtigste Beitrag. Checkliste 1 zeigt Maßnahmen auf, mit denen ein Gefühl von Sicherheit gefördert werden kann.

CHECKLISTE 1



Konventionen und Struktur schaffen

Regeln aufstellen

- Entscheiden Sie, ob es eine Sitzordnung geben soll und legen Sie diese gegebenenfalls selbst fest.
- Bitten Sie die Teilnehmenden, Namensschilder aufzustellen. Diese können auch von Ihnen vorbereitet werden.
- Klären Sie die Frage der Anrede („Sie“ oder „Du“, Vorname oder Nachname, evtl. Weglassen von Titeln).
- Geben Sie einen Überblick über den geplanten Ablauf.
- Besprechen Sie die Pausenregelung.
- Informieren Sie die Teilnehmenden ggf. über weitere organisatorische Details.

Neugier wecken

- Erinnern Sie die Teilnehmenden an den erwarteten Nutzen des Seminars.
- Stellen Sie dabei das Thema verlockend und positiv dar.
- Erzeugen Sie dabei keinen Leistungsdruck. Verbreiten Sie die Gewissheit, dass die Ziele erreicht werden können.
- Denken Sie daran: Erreichbare Ziele motivieren – unerreichbare demotivieren.

Kontakt herstellen

- Organisieren Sie die Kontaktaufnahme der Mitglieder untereinander. Das bietet soziale Orientierung und Transparenz, baut Befürchtungen ab und fördert Sympathie.
- Geben Sie allen Gruppenmitgliedern das Gefühl, willkommen zu sein und integriert zu werden. So fördern Sie die Schaffung eines „Wir-Gefühls“.

Zu den Konventionen gehört auch die persönliche Vorstellung des Kursleitenden. Ein gelungener Einstieg gibt Antworten auf die von Schulz von Thun in einem Seminar formulierte Frage: „Warum leite ausgerechnet ich, ausgerechnet euch und ausgerechnet zu diesem Thema?“ Ist das Seminar mit dem Ziel verbunden, dass die Teilnehmenden ihre Anschauungen, Meinungen oder etwas zu ihrem persönlichen Hintergrund einbringen, so erfordert dies, dass auch vonseiten des Kursleitenden einführende Informationen sowohl zur beruflichen als auch zur persönlichen Situation einfließen. So wirbt er um Vertrauen und gibt ein Beispiel für Offenheit. Wer von den Teilnehmenden erwartet, etwas von sich preiszugeben, sollte mit gutem Beispiel vorangehen.

WISSENSWERT

Spiegelneuronen

Unbewusst werden die Handlungsmuster einer anderen Person, zu der eine Beziehung besteht, innerlich nachgeahmt. Es wird immer überprüft, wie es wäre, wenn man selbst so handeln würde, wie das Gegenüber (...). Der Lehrende hat dadurch eine prägende Vorbildfunktion. In jedem didaktischen Prozess erfordert das Klarheit darüber, wie seine eigene Haltung zum Lernstoff oder zu den Rahmenbedingungen ist (DGSL 2009).

Der Ablauf einer Vorstellungsrunde wird von der Person, die das Wort zuerst ergreift, entscheidend geprägt. Daher ist es günstig, zuvor eine Orientierung über Länge und Inhalt einer persönlichen Vorstellung zu geben. Je wichtiger Kontakt, Austausch und Beziehungen zwischen den Teilnehmenden sein sollen, desto wichtiger ist es, dass die Kursleitung selbst sich vorstellt. Geht es im Seminar um personennahe oder persönliche Themen, kann man die Äußerungen der Teilnehmenden dazu nutzen, den Kontakt untereinander zu intensivieren: Das heißt, mit der Methode des aktiven Zuhörens kann man in ein bis zwei Sätzen eine Rückmeldung zu dem geben, was man als das Wichtigste wahrgenommen hat, und dabei versuchen, den Teilnehmenden in verknappender Form „aus dem Herzen zu sprechen“.

Nach einer Vorstellungsrunde wissen die Teilnehmenden schon etwas mehr voneinander. Es erscheint jetzt nicht mehr so risikoreich, sich mit eigenen Ansprüchen einzubringen. Zwar gibt es aus den zuvor geschilderten Gründen meist kaum mehr Resonanz als ein paar Anfragen, doch ist die Bereitschaft, das eigene Seminarkonzept zur Diskussion zu stellen und für Fragen zu öffnen, ein erster wichtiger Schritt dahin, die Teilnehmenden langfristig mitverantwortlich für die Gestaltung des Seminars zu machen.

Das vielzitierte Konzept der *Teilnehmerorientierung* in der Erwachsenenbildung bedeutet, das Bedürfnis der Teilnehmenden nach Einfluss auf den Seminarinhalt zu berücksichtigen. Gerade die Verständigung über die Lehrziele der Leitenden und die Lernziele der Teilnehmenden, die nicht identisch sein müssen, ist dabei ein wichtiges Merkmal. Eine gute Kommunikation untereinander von Anfang an schafft gute Bedin-