

Trainings-ABC



Trainings-ABC



PARTNERSHIP
COUNCIL OF EUROPE & EUROPEAN COMMISSION

TRAINING-YOUTH
WWW.TRAINING-YOUTH.NET

Trainings-ABC

T-Kit Nr. 6

Herausgeberin dieser deutschsprachigen Ausgabe des T-Kit Nr. 6 ist
JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur JUGEND IN AKTION

Godesberger Allee 142-148

D-53175 Bonn
www.webforum-jugend.de

Verantwortlich:
Hans-Georg Wicke

Die Übersetzung aus dem Englischen fertigte Tanja Kaltenborn an.

Die redaktionelle Betreuung dieser Ausgabe besorgte Georges Wagner (interkultureller Trainer, Supervisor und Berater:
docwag@gmx.net)

Gefördert wurde diese Ausgabe von



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



GD Bildung und Kultur

Programm „Jugend in Aktion“

1. Auflage, 2009

Soweit nicht anders angegeben liegen alle Rechte an dieser deutschsprachigen Ausgabe bei JUGEND für Europa – Deutsche Agentur für das EU-Programm JUGEND IN AKTION. Soweit im Einzelfall nicht anders geregelt und soweit nicht fremde Rechte betroffen sind, ist die Verbreitung der Broschüre als Ganzes oder in Teilen in elektronischer und gedruckter Form für den außerschulischen und schulischen Bildungsbereich unter der Voraussetzung erwünscht, dass die Quelle „JUGEND für Europa – Deutsche Agentur JUGEND IN AKTION“ genannt wird.

Ohne vorherige schriftliche Genehmigung von JUGEND für Europa ist eine kommerzielle Verbreitung der bereitgestellten Texte, Informationen und Bilder ausdrücklich untersagt.

Willkommen zur T-Kit Reihe

Einige von Ihnen haben sich vielleicht gefragt, was sich hinter dem Begriff T-Kit verbirgt. Wir können Ihnen mindestens zwei Antworten geben. Die erste ist ganz einfach, denn T-Kit ist die Abkürzung für die englische Bezeichnung „Training Kit“. Die zweite hat mehr mit dem Klang des Wortes zu tun. T-Kit kann sehr an „Ticket“ erinnern, und dieses brauchen wir gewöhnlich, um zu verreisen. Spiffy, die kleine Figur auf dem vorderen Broschürendeckel, hat eine Zugfahrkarte in der Hand – für eine Entdeckungsreise durch das Land der neuen Ideen. Wir stellen uns dieses T-Kit als Werkzeug vor, das jede und jeder von uns bei der Arbeit einsetzen kann. Ganz besonders möchten wir Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter sowie Trainerinnen und Trainer ansprechen und ihnen theoretische und praktische Hilfsmittel zur Verfügung stellen, die sie bei ihrer Arbeit mit jungen Menschen verwenden können.

Die T-Kit Reihe ist das Ergebnis eines einjährigen gemeinsamen Projekts, an dem Menschen mit unterschiedlichem kulturellen, beruflichen und organisatorischen Hintergrund beteiligt waren. Trainerinnen und Trainer in der Jugendarbeit, Jugendleiterinnen und Jugendleiter in NRO sowie Fachautorinnen und Fachautoren erarbeiteten gemeinsam qualitativ hochwertige Publikationen, die auf die Bedürfnisse der Zielgruppe zugeschnitten sind und in denen die unterschiedlichen Ansätze in Europa zum jeweiligen Thema berücksichtigt werden.

Dieses T-Kit ist im Rahmen des Partnerschaftsprogramms zum Training europäischer Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter entstanden, das von der Europäischen Kommission und dem Europarat durchgeführt wird. Neben den T-Kits arbeiten die beiden Institutionen auch auf anderen Gebieten partnerschaftlich zusammen, wie zum Beispiel bei Trainingskursen, am Magazin „Coyote“ und an einer dynamischen Internetseite.

Wenn Sie mehr über aktuelle Entwicklungen in der Partnerschaft (Neuerscheinungen, Ankündigungen von Trainingskursen usw.) wissen oder die elektronische Version der T-Kits herunterladen möchten, besuchen Sie die Webseite der Partnerschaft www.training-youth.net.

Verlag des Europarats
F-67075 Straßburg Cedex

© Europarat und Europäische Kommission, Oktober 2002

Dieses Dokument gibt nicht notwendigerweise die offizielle Meinung der Europäischen Kommission oder des Europarats, ihrer Mitgliedstaaten oder der Organisationen, die mit diesen Institutionen zusammenarbeiten, wieder.

Koordinierung der T-Kit Reihe, Überwachung von

Inhalt und Layout:

Balázs Hidvéghi (*Bildungsberater*)

Redakteur dieses T-Kit:

Gavan Titley

Autorinnen und Autoren dieses T-Kit

(siehe auch Seite 122):

Goran Buldioski

Cecilia Grimaldi

Sonja Mitter

Gavan Titley

Georges Wagner

Sekretariat:

Sabine Van Migem,

Dianna Osayande (*Verwaltung*)

Laetitia Pougary (*Verantwortliche für die Webseite*)

Broschürendeckel und Figur Spiffy:

The Big Family

Die Reproduktion von Auszügen dieser Publikation ist mit Quellenangabe gestattet, sofern diese ausschließlich für nicht gewerbliche Bildungszwecke verwendet werden.



Partnership
Council of Europe & European Commission
Training-Youth

Europarat
GD IV
Direktorat für Jugend und Sport
Europäische Kommission
GD Bildung und Kultur

Europäisches Jugendzentrum Straßburg
30 Rue Pierre de Coubertin
F-67000 Straßburg, Frankreich
Tel.: (33-3) 88 41 23 00 – Fax: (33-3) 88 41 27 77

Europäisches Jugendzentrum Budapest
Zivatar utca 1-3
H-1024 Budapest, Ungarn
Tel.: (36-1) 212 40 78 – Fax: (36-1) 212 40 76

Abteilung D5: Jugendpolitik und Jugendprogramme

Rue de la Loi, 200
B-1049 Brüssel, Belgien
Tel.: (32-2) 295 11 00 – Fax: (32-2) 299 41 58



Inhalt

Einführung	7
1. Training im Kontext	10
1.1 Training, Trainingsziele und nichtformale Bildung	10
1.1.1 Was ist Training?	10
1.1.2 Ziele des Trainings europäischer Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter	10
1.1.3 Training auf die Tagesordnung setzen	12
1.1.4 Informelle und nichtformale Bildung	13
1.1.5 Zusammenfassung: einige Schlüsselbestandteile des Trainings von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern mit einer internationalen oder interkulturellen Dimension	15
1.2 Training und Trainerin bzw. Trainer	15
1.2.1 Unterschiedliches Verständnis der Trainerin bzw. des Trainers	15
1.2.2 Werte der Trainerin bzw. des Trainers und ihre Auswirkungen auf Training	17
1.2.3 Was macht eine Trainerin bzw. einen Trainer ethisch?	18
1.2.4 Rollen von Trainerin bzw. Trainer	20
1.2.5 Wohlbefinden: auch ein Thema für Trainerinnen und Trainer	21
1.3 Interkulturelles Lernen und Training	24
1.3.1 Kultur	25
1.3.2 Kultur, Identität und Training	26
1.3.3 Interkulturelles Lernen?	27
2. Das Trainieren in Teams	31
2.1 Multikulturelle Teamarbeit	31
2.1.1 Warum in einem multikulturellen Team arbeiten?	31
2.2 Teamentwicklung und Teamleben	32
2.2.1 Das Team entwickeln	32
2.2.2 Ein Klima des Vertrauens, der Unterstützung und des persönlichen Ausdrucks schaffen	33
2.2.3 Leitung, Eigentümerschaft und partizipative Entscheidungsfindung	35
2.2.4 Rollen in einem Team: persönliche Ressourcen, Qualitäten und Kompetenzen einbringen	36
2.2.5 Einen Konflikt als Gelegenheit zur Verbesserung und Kreativität betrachten	37
2.2.6 Spielraum für Spannungen und Mehrdeutigkeit	37
2.3 Von der Vorbereitung zur Praxis: Teamarbeit während des Trainingskurses	38
2.3.1 Reibungspunkte vorhersehen	38
2.3.2 Auswertung und Feedback	39
2.3.3 Und jetzt?	41
3. Training in Bewegung	43
3.1 Bedürfnisbeurteilung	43
3.1.1 Der Ablauf der Bedürfnisbeurteilung	43
3.1.2 Training unterstützen	48
3.2 Lernen, Lernergebnisse und Lernstile	49
3.2.1 Lernen	49
3.2.2 Lernergebnisse	50
3.2.3 Ziele bestimmen	52



3.2.4 Lernstile	54
3.2.5 Interkulturelles Lernen	55
3.3 Strategien und Methodik	57
3.3.1 Trainingsstrategien	57
3.3.2 Methoden und Methodik	58
3.3.3 Methoden und die Trainerin bzw. der Trainer	61
3.4 Logistische Überlegungen	62
3.4.1 Davor	63
3.4.2 Während	65
3.4.3 Danach	66
3.4.4 Vorbereitendes Teamtreffen – Warum, wann, wie lange?	67
3.4.5 Teilnehmendenprofil	67
3.4.6 Unterschiedliche Arten von Trainingskursen	68
3.4.7 Hilfsmittel für Training	70
3.4.8 Der Bericht – warum, von wem und für wen?	72
3.5 Programmgestaltung	73
3.5.1 Den Rahmen und Zweck des Trainings klären	74
3.5.2 Inhaltliche Programmbestandteile bestimmen	74
3.5.3 Ein Programm mit Lerngelegenheiten schaffen	75
3.5.4 Das Programm an den Teilnehmenden ausrichten	77
3.5.5 Programmabschnitte und Programmablauf	78
3.5.6 Programmarten und Programmbestandteile: einige Beispiele	79
3.5.7 Sitzungsgestaltung	81
3.6 Auswertung	83
3.6.1 Was bedeutet es auszuwerten?	83
3.6.2 Auswertung im Rahmen der Ausrichtung eines europäischen Jugendtrainingskurses	84
3.6.3 Warum ist es erforderlich auszuwerten?	84
3.6.4 Wann ist auszuwerten?	85
3.6.5 Was ist auszuwerten?	86
3.6.6 Ein Auswertungsmodell in der Praxis	88
3.6.7 Tägliche und laufende Auswertung	90
4. Training in Aktion	91
4.1 Gruppenleben und der Trainingsprozess	91
4.1.1 Gruppenleben in einem Training	91
4.1.2 Phasen der Gruppenentwicklung	92
4.1.3 Themenzentrierte Interaktion	93
4.1.4 Den Trainingsprozess lenken	95
4.1.5 Gruppendynamik und gesprochene Sprache	97
4.2 Mit Konflikten umgehen	99
4.2.1 Konfliktarten	99
4.2.2 Warum kommt es zu Konflikten?	100
4.2.3 Konflikteskalierung	102
4.2.4 Wege aus dem Konflikt heraus	103
4.2.5 TZI für die Konfliktanalyse nutzen	104
4.2.6 Persönliche Praxis entwickeln	105
4.3 Die Rollen, die Gruppe, das Team und ihre Verantwortlichkeiten	105
4.3.1 Mögliche Rollen	105
4.3.2 Gruppendynamik und Programmplanung	106



4.3.3 Verantwortlichkeiten während eines Trainings.	108
4.3.4 Interaktion zwischen Gruppe und Team sowie Entscheidungsfindung	110
4.4 Das Programm anpassen und durchführen	113
4.4.1 Erwartungen.	113
4.4.2 Feedback	114
4.4.3 Moderationsfähigkeiten(<i>Neue</i>) Themen einführen	116
4.4.4 Nachbesprechung	118
4.4.5 Zeitmanagement.	119
5. Nach dem Training	121
5.1 Transfer und Verbreitung: Wie man die Trainingsergebnisse nutzt und wie man alles weitergibt...	121
5.2 Verbreitung – welche Möglichkeiten gibt es?	122
5.3 Teilnehmende während eines Trainings auf Transfer und Verbreitung vorbereiten	124
5.4 Die Auswirkung von Training: Erfahrungen einiger Teilnehmenden nach einem Langzeittrainingskurs über interkulturelle und internationale Projektentwicklung	127
Anhang 1	128
Teamzusammenarbeit.	128
Anhang 2	129
Vorschläge für Berichtsentwürfe.	129
Anhang 3	130
Trainingsbogen: Sitzungsgestaltung	130
Anhang 4	131
Auswertung	131
Anhang 5	135
Ausgewählte Lektüre zu Konflikt und Konflikttransformation	135
Bibliografie	136
Literaturhinweise	136
Die Autorinnen und Autoren	141



Einführung

Es gibt eine bekannte Sufi-Lehrgeschichte, die Rumi, einem persischen Dichter des 13. Jahrhunderts, zugeschrieben wird. Eine Gruppe von Menschen wird gebeten, mit verbundenen Augen einen Elefant zu berühren und zu beschreiben, was sie fühlen. Einer streckt die Hand aus und berührt das Ohr und sagt, es sei ein Fächer. Ein anderer packt den Schwanz und folgert, dass es ein Seil sei. Wieder ein anderer ergreift ein Bein und verkündet, dass es ein Baum sein müsse. Die Geschichte verzeichnet nicht, für wie lange dies so weiterging, aber wir können sicher sein, dass der Elefant es nie vergessen hat.

Diese Geschichte wird manchmal im Training benutzt, um eine Reihe von Themen zu veranschaulichen; Wahrnehmungen und Realität, interkulturelles Lernen, das Wesen von Teamarbeit, der Ursprung bestimmter Konfliktformen. In gewissem Sinne kann sie auch die Aufgabe veranschaulichen, der sich ein Team von Trainerinnen und Trainern gegenüber sieht, die einen Kurs für eine Gruppe bisher unbekannter Teilnehmender gestalten. Und sicherlich kann sie die Aufgabe veranschaulichen, der sich ein Team von Autorinnen und Autoren gegenüber sieht, die versuchen, die *Grundlagen von Training* zu bestimmen und zu diskutieren. Als sich dieses Team zum ersten Mal traf, hatten wir lange und ausführliche Listen wichtiger Dinge und teilten unter Umständen durchaus viele Prioritäten, aber *Grundlagen*? Dies ist kein Dementi; jede und jeder, die oder der egal wie lange im internationalen Jugendtrainingsbereich gearbeitet hat, muss mit einer gewaltigen Vielfalt von Zielen, Themen und Zielgruppen, ethischen Rahmen und Geboten, Arten, Dinge zu tun und zu sehen, zu erleichtern, umzusetzen und auszuwerten, konfrontiert worden sein. Training ist ein großer und vielschichtiger Elefant. Um die Metapher fortzusetzen, so gibt es jedoch gleichzeitig einen Elefanten, es gibt Grundlagen – Kernüberlegungen, -aufgaben und -betrachtungen, die zur Durchführung einer Trainingsaktivität erforderlich sind. Also hat dieses T-Kit versucht, grundlegende bildungsbedingte, logistische, ethische und erfahrungsbedingte Bestandteile von Training zu bestimmen. Gleichzeitig versucht es, Raum für eine kritische Betrachtung seitens der Leserin und des Lesers zu lassen und zu fördern, und zu fragen, was ist für Ihr Training grundlegend? Ziel dieser Einführung ist es, die Auswahl, die wir getroffen haben, die Vorstellungen und Werte, auf denen diese Veröffentlichung beruht, offen zu legen und einige Orientierungspunkte für die Leserin und den Leser anzubieten.

Ein naheliegender Ausgangspunkt wäre, warum überhaupt ein T-Kit zu Training? Andere Bände in dieser Reihe gehen Themen an – interkulturelles Lernen, Projektmanagement und so weiter. Diese sind Themen, die oft Gegenstand von Trainings sind, der Gegenstand, um den herum ein Bildungsprozess aufgebaut wird. Dieses T-Kit ist dafür da, den Schwerpunkt vorübergehend zu verlagern, zu fragen, wie entwickeln wir die Bildungsprozesse zum Erforschen und Arbeiten mit diesen verschiedenen Themen? Es macht den Ablauf sichtbar und verfolgt die Fragen, die sich daraus ergeben. Wenn Training einen Ablauf beinhaltet, beinhaltet es einen Ablauf zwischen dem Thema, den Trainerinnen und Trainern und der Gruppe, der innerhalb allgemeinerer Zusammenhänge stattfindet. Jeder dieser Faktoren wirft zusammenhängende Fragen mit bildungsrelevanten, persönlichen, ethischen und praktischen Dimensionen auf. Während Training im Allgemeinen als die Art gesehen wird, in der Themen in der internationalen Jugendarbeit bearbeitet werden, kann es daher mit einer Verlagerung des Schwerpunkts selbst als vielschichtiges Thema gesehen werden. Und Training wird zunehmend als Thema selbst bearbeitet, wie Abschnitt 2.1 veranschaulicht, das Angebot und die Nachfrage von Training auf europäischer Ebene ist nie größer gewesen.

Training ausschließlich als Bildungsprozess zu beschreiben, könnte jedoch irreführend sein, da die Art von Training, von der es hier handelt, weder ein neutraler Prozess noch ein allgemeiner, leicht auf jede Situation anwendbarer Ansatz ist. Training ist zu einem Teil eines verallgemeinerten Konzepts zu fortlaufendem Lernen in einer Reihe von Zusammenhängen geworden, aber es ist wichtig zu bedenken, dass es innerhalb dieser Allgemeinheit eine Vielfalt von Zielen, Bildungsansätzen, Beziehungen zwischen Akteurinnen und Akteuren sowie gewünschten und tatsächlichen Ergebnissen gibt. In dieser Veröffentlichung wird Training als teilnehmenden-bezogener Lernprozess, teambezogen und im Rahmen nichtformaler Bildung gesehen. Diese Begriffe und ihre Bedeutung werden in den entsprechenden Kapiteln ausführlich diskutiert, sodass es ausreicht hier zu sagen, dass diese Schwerpunkte das, was als grundlegend berücksichtigt und was ausgelassen wird, erheblich beeinflussen.

Sie heben auch die Tatsache hervor, dass Training kein neutraler, unsichtbarer Prozess ist, der jedem Thema aufgesetzt werden kann. In Teams zu arbeiten, Teilnehmende als Peers weiterzubilden, partizipative und auf Erfahrung beruhende Lernprozesse zu bevorzugen und sich auf die Anforderungen einzulassen, eine Trainerin bzw. ein Trainer in einer anstrengenden und kurzlebigen Aktivität zu sein, erfordert ein Nachdenken darüber,

wie wir trainieren und wer wir als Trainerinnen und Trainer sind. Dieses T-Kit bietet Wege an, Fertigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln, tut dies aber im größeren Rahmen, Trainerinnen und Trainer einzuladen, die Lebenswelt, die sie mit zum Training bringen, die Dynamik, von der sie ein Teil sein werden, und das Lernen, auf das wir uns alle ständig einlassen müssen, zu berücksichtigen.

Dieses T-Kit richtet sich an Trainerinnen und Trainer, die in einem europäischen Rahmen arbeiten. Es geht von der Annahme aus, dass sie mit einer multikulturellen Gruppe und einem multikulturellen Team arbeiten werden, und dies in einer Aktivität, die sorgfältige Planung und Vorgaben von ihnen verlangt, und in Trainingssituationen, die eine Reihe persönlicher und beruflicher Fragen aufwerfen. Obwohl diese die Leserin und der Leser sind, die wir uns während des Schreibens vorgestellt haben, bedeutet es nicht, dass es Trainerinnen und Trainern in anderen Zusammenhängen verboten ist, einmal einen Blick hineinzuworfen. Es empfiehlt ihnen jedoch, das, was angeboten wird, in Bezug auf ihre Bedürfnisse und ihren Kontext sorgfältig auszuwerten, aber wir hoffen, dass dies etwas ist, das alle Trainerinnen und Trainer sowieso tun.

Es lohnt sich, diesen Punkt während des Lesens dieses T-Kit zu bedenken, da sich das Team von Autorinnen und Autoren von Anfang an einig war in ihrer beinahe grimmigen Entschlossenheit, keine „Werkzeugkiste“ herzustellen. Dies ist kein Rezeptbuch oder gebrauchsfertiges Heimwerker-Handbuch mit einer Begleitsendung im Frühstücksfernsehen. Jedes Training ist anders, und jeder Abschnitt, den Sie hier lesen werden, hebt das Bedürfnis hervor, Modelle, Theorien und Methoden zu überdenken und Ihrer Situation, Ihrem Gruppenmoment, Ihrer Umgebung, Ihren Kompetenzen und Werten anzupassen. Wir vermuten, dass dies etwas ist, das die meisten Trainerinnen und Trainer selbstverständlich tun, aber wir haben es ganz offen gesagt, da es eine Kernphilosophie dieser Arbeit ist. Andererseits ist dies auch nicht das *Zen des Trainings*, es ist ein Arbeitspapier für arbeitende Trainerinnen und Trainer, die es manchmal nebenbei zu Rate ziehen können müssen. Zu diesem Zweck wird im Text fortlaufend querverwiesen, was es ermöglicht, nach einer Übung zu suchen oder ein gewisses Gebiet aufzufrischen, während man auf Ideen und Links stößt, die es sich lohnt erneut zu besuchen. Wir hoffen, Sie werden es als Lieblingscafé betrachten, wo Sie für etwas zum Mitnehmen vorbeikommen können, aber für ein anständiges Gespräch manchmal eine Weile bleiben.

Ähnlich wird in diesem Text auf die anderen Bände in der T-Kit Reihe querverwiesen, aber nur bis zu einem gewissen Punkt. Obwohl wir nicht davon ausgegangen sind, dass jede Leserin und jeder Leser Zugang zu den anderen Bänden hat, wiederholt dieses T-Kit nicht bereits zur Verfügung stehendes Material. Der Platz ist begrenzt, und die anderen T-Kits behandeln Trainingsbestandteile, die in mehreren unterschiedlichen Bänden zuhause wären. In solchen Bereichen wie Lernstile, Gestaltung und Management eines Trainings sowie natürlich interkulturelles Lernen werden Sie einige Verweise und Anspielungen zum Weiter- oder ergänzenden Lesen in den anderen T-Kits finden. Dies hat uns erlaubt, ein breiteres Spektrum theoretischer Blickwinkel und Modelle für bestimmte Themen anzubieten.

Bei der Erwähnung interkulturellen Lernens sollten wir deutlich machen, dass dieses mehr als ein Bestandteil in unserer Gesamtdiskussion von Training ist. Wenn dieses T-Kit einen Untertitel hätte, wäre er *Trainingsgrundlagen (mit einer interkulturellen Dimension)*. Interkulturelles Lernen bietet einen allgemeinen bildungsrelevanten und ethischen Rahmen für diesen Text, da wir glauben, dass jeder Aspekt von Leben und Arbeit innerhalb von Aktivitäten dieser Art interkulturelle Dimensionen besitzt. Interkulturelles Lernen wird oft als Trainingseinheit behandelt und wird hier auch auf diese Art und Weise angesehen. Training in unserem Zusammenhang zieht jedoch einen großen Gewinn aus dem Reichtum und der Vielfalt von Wegen, die Welt zu betrachten, zu lernen, zu werten und zu sein, und muss dies in jedem Aspekt der Gestaltung und Umsetzung berücksichtigen.

Eine abschließende Nebenbemerkung von den Autorinnen und Autoren dieses T-Kit betrifft theoretisches Material. Obwohl wir grob vereinfachende Trennungen von Theorie und Praxis scheuen, sind wir Theorie als Orientierung angegangen, Karten, die Ihnen vielleicht helfen oder vielleicht nicht helfen, Ihre Trainingslandschaft zu befahren. Sich auf Recherche und innovatives Material einzulassen, ist Teil des Bildungswegs der Trainerin und des Trainers, bittet aber um zwei Fragen; warum führen wir Neuerungen ein, und was ist der Kontext des Materials? Wir fühlen, dass es manchmal einen Druck auf Trainerinnen und Trainer gibt, etwas Neues zu benutzen, dass das Auftauchen eines Eisberg-Modells im Seminarraum die gleiche Reaktion auslöst wie von Passagieren auf der Titanic. Jede Trainerin und jeder Trainer muss bewerten, was hier und in anderen Veröffentlichungen präsentiert wird, und den Unterschied zwischen Neuerung und Neuheit selbst beurteilen.



Ähnlich werden die hier präsentierten theoretischen Modelle, beispielsweise bezogen auf Gruppendynamik, Lernstile, Konfliktumwandlung, von der angewandten Forschung innerhalb bestimmter Lehrfächer und Traditionen entwickelt. Gelegentlich tauchen diese Modelle in Trainingsaktivitäten auf und werden auf Zusammenhänge angewendet, wo sie bestenfalls keinen Sinn machen. Deshalb haben wir die Geschichte und den Kontext der einbezogenen Materialien hervorgehoben, wieder, um der einzelnen Trainerin und dem einzelnen Trainer zu erlauben, sie auf ihre Gruppe und Situation abzustimmen. Dies hat auch unsere Entscheidungen beeinflusst, ob innovatives Material demjenigen vorzuziehen ist, das in der Trainingsszene seit dem Mittelalter herumgegangen zu sein scheint. Das Ergebnis ist eine Mischung des möglicherweise Bekannten und des möglicherweise Neuen, aber die Kriterien waren Bedeutung, Anwendbarkeit und Kohärenz in der Gesamtgestaltung.

Das T-Kit wählt das Format eines Trainings, das von Anfang bis Ende betrachtet wird, natürlich mit dem Zugeständnis, dass bestimmte Bestandteile zu unterschiedlichen Zeitpunkten, gleichzeitig oder zu mehreren Gelegenheiten in Betracht gezogen werden können. *Teil 1: Training im Kontext* betrachtet das momentane Trainingsfeld und den Kontext, aus dem heraus diese Veröffentlichung entstanden ist. Der Blick bewegt sich von der Umgebung zu den Trainerinnen und Trainern, die innerhalb davon arbeiten, und beginnt eine Reflexion der Fragen zu Rollen, Ethik und notwendigen Kompetenzen, die, so behaupten wir, permanent weitergehen muß. Der Abschnitt schließt mit einer ersten Betrachtung interkulturellen Lernens und wie es Training als Ganzes durchdringt.

Teil 2: Training in Teams wirft einen Blick auf die Herausforderung nicht nur in einem Team, sondern in einem multikulturellen Team von Trainerinnen und Trainern zu arbeiten. Das Ziel dieses Abschnitts ist, einen Überblick über Themen, mit Aktivitäten zum Anwenden anzubieten, die Teams helfen können, zukunftsfähige Beziehungen aufzubauen und Schwierigkeiten zuvorzukommen, indem sie auf unterschiedliche Art und Weise reflektieren, wie sie zusammenarbeiten. Der größte Abschnitt, *Teil 3: Training in Bewegung*, behandelt den oft anstrengenden Ablauf von bildungsrelevanter und logistischer Planung. Dieser Abschnitt arbeitet sich durch den Bildungsprozess von der Bedürfnisbeurteilung zur Sitzungsgestaltung und Auswertung, und versucht, einen Rahmen anzubieten, um die organisatorische Seite der Dinge so schmerzlos wie möglich zu machen.

Einmal in Bewegung gehen wir weiter zu *Teil 4: Training in Aktion*, einem Abschnitt, der sich auf die Prozesse konzentriert, die während einer Aktivität entstehen und was sie für Einzelpersonen, die Gruppe und das Thema bedeuten. Er betrachtet Themen, die von den Trainerinnen und Trainern fordern, dass sie Flexibilität und anhaltende Beurteilung und Anpassung betreiben, wie z.B. Konflikte in der Gruppe und die Notwendigkeit, ein Trainingsprogramm umzugestalten und zu planen. *Teil 5: Nach dem Training* behandelt die Themen Transfer und Verbreitung und wie Teilnehmende auf Leben und Arbeit über den Trainingskurs hinaus vorzubereiten sind.

Wir hoffen, Sie werden Gefallen daran finden, dieses T-Kit zu nutzen und freuen uns darauf, Ihr Urteil darüber zu hören, wie es sich in der Trainingswelt macht. Darüber hinaus hoffen wir, dass es dem Training sowie Trainerinnen und Trainern einen Beitrag leisten kann - die Inspiration, es überhaupt erst zu schreiben.

1.1 Training, Trainingsziele und nichtformale Bildung

„Öffne Deine Arme, um Dich zu ändern, aber lass' nicht Deine Werte los.“

Dalai Lama

1.1.1 Was ist Training?

Training ist heute in nahezu jedem Bereich unserer Gesellschaften gegenwärtig, in Beruf und Politik, in unseren öffentlichen Rollen und in Aspekten unseres Privatlebens. Diese Veröffentlichung spricht Training in den besonderen Zusammenhängen internationaler und interkultureller Jugendarbeit und Zusammenarbeit sowie informeller, oder nichtformaler, Bildung und informellem, oder nichtformalem, Lernen an.

Es existiert keine allgemeine Definition für Training in der Jugendarbeit. Training verweist eher auf eine Vielfalt von Prozessen und Handlungen, abhängig vom organisatorischen und kulturellen Zusammenhang, in dem es stattfindet, und von den Zielen und Werten seiner Organisatorinnen und Organisatoren. Einige allgemeine Bestandteile sind jedoch von Bedeutung für jedes Training im Bereich interkultureller und internationaler Jugendarbeit.

Als Ausgangspunkt definiert The Oxford Dictionary Training als „etwas durch Anleitung und Anwendung zum gewünschten Leistungs- oder Verhaltensstandard bringen“. Was der gewünschte Standard ist und wie er erreicht wird, kann deutlich variieren. Als sie während eines Trainingskurses gebeten wurden, Training zu definieren oder ein Symbol dafür zu zeichnen, haben sich Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter die folgenden Definitionen ausgedacht:

„Bei Training handelt es sich darum, anderen Werkzeuge zu geben, um sie in die Lage zu versetzen, gewisse Ziele zu erreichen. Es geht darum, die Fertigkeiten und die Fähigkeit zu handeln anzubieten.“

„Bei Training handelt es sich darum, Menschen einzubeziehen und zu befähigen.“

„[Training ist wie] ein Baum, der wächst. Es ist eine Metapher für Menschen, die sich weiterentwickeln. Der Baum wird zu einer Sonne, die das Symbol des Lebens ist“.

„[Training ist wie] zwei offene Hände. Die erste Erfahrung eines Treffens ist, sich die Hand zu geben. Es ist ein Symbol des Gebens, Erhaltens und Unterstützens. Du musst Deine Hände aufhalten, um etwas zu bekommen“.

„[Training ist wie] zwei Elemente: Erfahrung und Theorie. Theorie entsteht aus Erfahrung. Je weiter Du gehst, desto mehr bekommst Du. Es gibt unterschiedliche Erfahrungen und unterschiedlichen Erfahrungsaustausch“.

„Training ist eine nie endende Geschichte. Sobald Du eine Antwort hast, tauchen mindestens dreimal mehr Fragen auf.“
(Training für Trainerinnen und Trainer, Abschlussbericht 2000, S. 11)

Wenn man diese Definitionen betrachtet, umfasst Training Einbeziehung und Austausch sowie, eine Beziehung zwischen Erfahrung und Theorie zu entwickeln. Es erfordert die Offenheit, Unterstützung zu geben und zu erhalten, und Ziele, um Befähigung und Wachstum zu fördern. Es bedeutet, Fragen aufkommen zu lassen, aber auch Teilnehmende zu einem gewünschten Praxisstandard zu bringen.

1.1.2 Ziele des Trainings europäischer Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter

„Multiplikatoren und Multiplikatorinnen zu trainieren ist ein lang andauernder Kampf, für den wenige Ressourcen zur Verfügung stehen, aber es ist eine noble Aufgabe. Die Aufgabe ist kristallklar. Traurig zu sagen, dass es wenige Trainerinnen und Trainer gibt, die es durchaus deutlich wagen, diese Aufgabe als Priorität ansehen: Globalisierungsprobleme, die Zunahme von Rassismus und Regionalismus, das Konzept interkultureller Identität...“

(Lacoste und Gillert in Coyote # 2, Mai 2000, S. 29)

Innerhalb der europäischen Jugendprogramme dient Training dazu, die Jugendprogramme der europäischen Einrichtungen und die von Jugendorganisationen, -gruppen und -hilfe auf unterschiedlichen Ebenen durchgeführte Arbeit zu unterstützen. Besonders „die innerhalb der europäischen Jugendprogramme durchgeführten



Trainingskurse sind bemüht, diejenigen zu befähigen, die sich aktiv an Jugendfragen beteiligen, eine aktivere, wirksamere und sachkundigere Rolle in internationaler und interkultureller Jugendarbeit zu spielen" (*Europarat, 2000, S. 2*). Auf diese Weise ist Training bemüht, Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen zu steigern, das Bewusstsein zu schärfen und Einstellungen oder Verhalten zu ändern, um die Wirksamkeit und Qualität der Arbeit von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern sowie Jugendleiterinnen und Jugendleitern auf internationaler Ebene oder auf lokaler oder nationaler Ebene mit einer interkulturellen oder europäischen Dimension zu steigern.

Jugendorganisationen und Jugendprojekte sind Orte der politischen, gesellschaftlichen und kulturellen Initiative und Beteiligung. Sie sind auch Orte für nichtformale Bildung und nichtformales Lernen. Als sie vom Europäischen Jugendforum gebeten wurden anzugeben, was junge Menschen durch die Teilnahme an organisierter Jugendarbeit lernten, konzentrierten sich Fachleute im Jugendbereich auf persönliche und gesellschaftliche Entwicklung. In persönlicher Hinsicht erwähnten sie solche Auswirkungen wie gesteigerte Selbstachtung, Verantwortung, Kreativität, Toleranz und vermehrt kritisches Denken. Bezogen auf die gesellschaftliche Entwicklung nannten sie die Förderung aktiver Bürgerschaft und Beteiligung, Gruppen- und Leitungsfertigkeiten, Kommunikationsstrategien und Wissen über gesellschaftliche Angelegenheiten (*1999, S. 24-25*). Wenn Training bemüht ist, Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter sowie Jugendleiterinnen und Jugendleiter besser für ihre Arbeit auszustatten, dann sind diese die Faktoren, die angegangen werden müssen. Es muss einen Raum für persönliche und gesellschaftliche Entwicklung bieten und zu politischer, gesellschaftlicher und kultureller Beteiligung befähigen.

Training in der europäischen Jugendarbeit basiert auf Werten. Es gibt kein Vortauschen eines neutralen Bildungsprozesses; Training sollte die Arbeit junger Menschen unterstützen, indem es sich basierend auf grundlegenden Werten an europäische Gesellschaften richtet. Laut der Europäischen Kommission gehören zu diesen Werten Solidarität unter jungen Menschen überall in Europa und darüber hinaus, interkulturelles Lernen, Mobilität sowie ein Sinn für Initiative und Unternehmertum. Dies bedeutet, die Ausgrenzung junger Menschen von der Gesellschaft zu bekämpfen, für den Respekt der Menschenrechte und gegen Rassismus, Fremdenfeindlichkeit und Diskriminierung zu kämpfen. Es beinhaltet, sich auf kulturelle Vielfalt, unser gemeinsames Erbe und gemeinsame grundlegende Werte einzulassen, Gleichheit zu fördern und eine europäische Dimension in die lokale Jugendarbeit einzuführen (*2001, S. 3-4*). Diese Grundwerte werden von den europäischen Einrichtungen und von vielen Jugendorganisationen weithin geteilt. (*Für weitere Gedanken über Training und Werte, siehe 2.2.1-3.*)

In diesem Rahmen kann Training verschiedene Formen annehmen. Einige Jugendorganisationen, -zentren oder Einrichtungen der Jugendhilfe haben Trainingsstrategien ins Leben gerufen, die fortlaufend innerhalb des Geistes und der Ziele ihrer Organisation trainieren, was ein gewisses Maß von Kompetenz in der andauernden Umwälzung zwischen den „Generationen“ von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern sowie Jugendleiterinnen und Jugendleitern gewährleistet. Andere Organisationen bieten Training unregelmäßiger an, basierend auf aufkommenden und wahrgenommenen Bedürfnissen und Interessen. Abhängig von den Zielen bestimmter Aktivitäten könnte Training Ergebnissen oder Prozessen den Vorrang geben, sich darauf konzentrieren, bestimmte Fertigkeiten zu entwickeln, die persönliche Entwicklung fördern oder eine bestimmte Aktion planen, die von der Organisation durchgeführt wird. Training kann auch auf Themen basieren. Zum Beispiel führte der Europarat 1995 im Rahmen seiner Kampagne gegen Rassismus, Antisemitismus, Fremdenfeindlichkeit und Intoleranz eine Vielfalt von Trainingskursen durch, um Jugendleiterinnen und Jugendleiter von Minderheiten zu befähigen, und führt zwischen 2001 und 2003 eine Reihe von Trainingsveranstaltungen zu Themen der Menschenrechtsbildung durch. (*Siehe Ressourcen, die während der RAFI Kampagne entwickelt wurden, in der Referenzliste.*)

Idealerweise sollten sich die von den verschiedenen Akteuren im europäischen Jugendbereich und auf den unterschiedlichen Aktivitätsebenen angebotenen Trainingsaktivitäten gegenseitig ergänzen und unterstützen. Dies kann durch die Trainingspyramide auf der folgenden Seite veranschaulicht werden, die sich – ohne zu versuchen, einen vollständigen Überblick über alle Trainingsangebote in der europäischen Jugendarbeit zu geben – auf die Verbindungen zwischen dem von den europäischen Einrichtungen und den Jugendorganisationen angebotenen Training konzentriert.

Die obere Ebene sollte nur das anbieten, was auf den unteren Ebenen nicht angeboten werden kann, und jedes Trainingsangebot sollte spezifisch sein - hinsichtlich der Trainingsziele und -inhalte sowie bezüglich seiner Zielgruppe und seines geografischen, organisatorischen und kulturellen Zusammenhangs.

TE-1



Anregungen zum Nachdenken

1. Was ist Ihre Definition von Training?
2. Was ist der Stellenwert von Training in Ihrer Organisation?
3. Warum führt Ihre Organisation Training durch?
4. Für wen führen Sie Training durch?
5. Was ist der Inhalt der Trainingskurse?
6. Wo und wann führen Sie Trainingskurse durch? Welche Ressourcen stehen Ihnen zur Verfügung?

(nach: WAGGGS, 1997, S. 22)

1.1.3 Training auf die Tagesordnung setzen

Training für Jugendleiterinnen und Jugendleiter, Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter sowie Multiplikatorinnen und Multiplikatoren auf europäischer Ebene hat erst während des letzten Jahrzehnts Vorrang in der europäischen Jugendarbeit erhalten. Auf lokaler Ebene aktive Fachleute sind zunehmend an der Durchführung internationaler Jugendaktivitäten beteiligt worden, was zu einem gesteigerten Bedarf geführt hat, Fertigkeiten und Kompetenzen zu trainieren, die für Jugendarbeit in internationalen und interkulturellen Zusammenhängen gebraucht werden. Diese Entwicklung ist durch die Zunahme der europäischen Jugendprogramme gefördert worden.

Gleichzeitig hat die persönliche Entwicklung im Zusammenhang von gesteigertem Wettbewerb auf europäischen Arbeitsmärkten, wo jede persönliche und berufliche Erfahrung vielleicht etwas gilt, eine neue Bedeutung gewonnen. Junge Menschen sind sich zunehmend bewusst, dass es ihre Vorbereitung aufs Leben in der heutigen Gesellschaft einschränkt, wenn sie sich auf den Bereich der formellen Bildung beschränken.

Informelle Lernzusammenhänge über die Schule hinaus sind wichtig für eine Förderung der Kompetenzen, die von unserer zunehmend vielschichtigen Umgebung verlangt werden. Die oft rasante Geschwindigkeit technologischer und gesellschaftlicher Veränderung hat zu einer zeitgemäßen Betonung *lebenslangen Lernens* geführt. Beispielsweise verortet sich das JUGEND-Programm der Europäischen Kommission innerhalb dieses Zusammenhangs. Dieses Programm ist bemüht, beizutragen zu:

1. Diese Kurse werden von den SALTO-YOUTH Trainingszentren der Nationalagenturen (Bonn, Deutsches Büro „JUGEND für Europa“; Brüssel, JINT; London, YEC; Paris, INJEP) durchgeführt, die ihre Arbeit im September 2000 aufnehmen. SALTO ist ein Akronym für „Support for Advanced Learning & Training Opportunities“.



„... einem 'Europa des Wissens' und einen europäischen Bereich für Zusammenarbeit an der Entwicklung von Jugendpolitik, basierend auf informeller Bildung, zu schaffen. Es wertet lebenslanges Lernen und die Entwicklung von Fertigkeiten und Kompetenzen zugunsten von aktiver Bürgerschaft auf.“ (2001, S. 3)

Ein interessantes Ergebnis dieser Konzentration auf lebenslanges Lernen und informelle Bildung ist die Wiederaufwertung von Freiwilligenarbeit. Als Freiwillige oder Freiwilliger in einer Jugendorganisation oder an einem Projekt zu arbeiten, kann eine wichtige Erfahrung darstellen, die zu Recht als Ergänzung zur Schulbildung und beruflichen Arbeit betrachtet wird. Jugendorganisationen erkennen ihre Rolle im beständigen Lernprozess ihrer Mitglieder durch die Möglichkeiten, die sie bieten, und die Prioritäten, für die sie sich einsetzen. In den letzten Jahren haben sich die europäischen Einrichtungen in ihren Bemühungen zusammengetan, mehr Ressourcen für internationale Jugendarbeit zu bieten, und eine größere Anerkennung des Werts der vom Jugendbereich angebotenen nichtformalen Bildung zu bieten.

1.1.4 Informelle und nichtformale Bildung

Den Bildungswert von Jugendarbeit auf die politische Tagesordnung zu setzen, hat Einfluss auf die Ziele und die Struktur von Training. In der aktuellen politischen Debatte wird der Begriff *informell* zunehmend durch *nichtformal* ersetzt, wenn auf den Bildungswert von Jugendarbeit verwiesen wird. Die Begriffe sind jedoch nicht eindeutig definiert und müssen oft in ihrem gebrauchten Zusammenhang verstanden werden. Formelle Bildung wird beständig benutzt, um auf das Bildungssystem zu verweisen, das von Primär- zu Tertiäreinrichtungen durchlaufen wird, deren Hauptakteurinnen und -akteure Schulen und die verschiedenen Einrichtungen der höheren Bildung sind. Nichtformale und informelle Bildung definieren sich selbst hauptsächlich als etwas anderes als der formelle Bereich, an dem alle jungen Menschen in unterschiedlichem Maß teilnehmen.

Nichtformale Bildung ist als Begriff seit den 1970ern aufgetreten mit dem Ziel, eine bessere Anerkennung von Bildung und Lernen zu erreichen, die außerhalb von Schulen, Universitäten und Auswertungssystemen stattfinden. Die Einführung des Begriffs hob hervor, dass neue Bildungszusammenhänge anerkannt und für ihre unterschiedlichen Beiträge wertgeschätzt werden mussten. Dies ist die Bedeutung, in der das Europäische Jugendforum den Begriff benutzt, die nichtformale Bildung als organisierte und halb organisierte Bildungsaktivitäten beschreibt, die außerhalb der Strukturen und Prozeduren des formellen Bildungssystems stattfinden. (siehe Einführung)

Informelle Bildung ist auf vielfältige Art und Weise definiert worden, im Allgemeinen als Bildung, die außerhalb des formellen Bildungssystems abläuft. Offensichtlich kann dies viele Formen annehmen, und Sie sehen vielleicht, dass der Begriff verwendet wird, um eine Vielfalt von Aktivitäten zu beschreiben. Einige sehen sie als Lernen, das im täglichen Leben weitergeht; die mannigfaltigen Arten, in denen wir lernen, in unseren Gesellschaften zu funktionieren und zu interagieren. In dieser Bedeutung des Begriffs beschreibt informelle Bildung Sozialisation, wie wir in seiner Definition des Europäischen Jugendforums sehen können als das nicht organisierte und zufällige Lernen, das im täglichen Leben vor sich geht (*ibid*). Dies ist keineswegs der einzige gemeinsame Gebrauch des Begriffs, und andere Definitionen verwenden ihn, um aktivere und beteiligtere Lernformen zu bezeichnen. Einige benutzen ihn in Bezug auf die „Lernprojekte“, die wir selbst in unserer Freizeit angehen, ob es nun Hobbys oder neue Fertigkeiten sind. In diesem Zusammenhang wird er oft auf das Lernen angewendet, das als Ergebnis herauskommt, wenn man sich in der Jugend- und gemeinnützigen Arbeit engagiert. Trotz dieses abweichenden Gebrauchs kann informelle Bildung als Prozess gesehen werden, wo Lernen stattfindet (siehe Verweis zu Diskussionen über Lernen), und als Aktivitäten, die Menschen helfen zu lernen (siehe Smith, Mark K. 2000). Um Verwirrung zu vermeiden, werden wir nichtformale Bildung verwenden, um die Welt der Jugendtrainings zu beschreiben, obwohl wir einräumen, dass es weiterhin Diskussionen über die Begriffsdefinition geben muss.

Nichtformale Bildung wird gewöhnlich gegen formelle Bildung abgegrenzt, und dies ist wichtig zu berücksichtigen. Viele Fachleute unterstreichen das Potenzial von Jugendorganisationen und anderen Einrichtungen, alternative Bildungswege anzubieten, die über das Angebot und die Ressourcen von Schulen hinausgehen. Diejenigen, die den potenziellen Wert eines ergänzenden Ansatzes zwischen den Bildungsbereichen betonen (siehe auch 4.2.2), bestreiten dies jedoch. Ein ergänzender Ansatz kann nichtformale Bildung einbeziehen, indem in

Schulen behandelte Themen entwickelt und erweitert werden oder eine partizipative Haltung gegenüber Lernen bevorzugt wird. Er kann auch beinhalten, einige der Eigenschaften des formellen Bereichs im nichtformalen zu wiederholen, mit dem Ziel, Training oder ähnliche Arbeit anzuerkennen. Der derzeitige Ansatz der europäischen Einrichtungen und des Europäischen Jugendforums ist, Qualitätsstandards und Mittel zur Zertifizierung nichtformaler Bildung auf europäischer Ebene zu schaffen, insbesondere für Training. Dennoch ist die Anerkennung des Werts nichtformaler Bildung nur eine Seite der Debatte, da einige in der Jugendarbeit Beschäftigte befürchten, dass Jugendarbeit und Training in diesem Prozess einige der ihnen zugehörigen Eigenschaften verlieren könnten. Offenheit gegenüber allen jungen Menschen, freiwilliges Engagement ohne Angst vor der Beurteilung persönlicher Erfolge, Flexibilität in Struktur und Planung, auf den Bedürfnissen und Interessen der Teilnehmenden basierendes Lernen und die Möglichkeit, in unterschiedlichen Geschwindigkeiten und auf unterschiedliche Art und Weise zu arbeiten, werden vielleicht durch den Bedarf an Strukturen und Lehrplänen vermindert.

Training: ein Blick auf einige Begriffe

„Man kann einen Menschen nichts lehren. Man kann ihm nur helfen zu lernen.“

Galileo Galilei

Die Betrachtung dieser Debatten über Begriffsbestimmung erinnert uns daran, dass die in der internationalen Jugendarbeit verwendete Sprache nicht selbstverständlich oder gleichbleibend ist. Es ist nicht nur so, dass die Inhalte und Prozesse, die sie gewöhnlich beschreiben, sich vielleicht tatsächlich unterscheiden, sondern dass sie, wenn sie in unterschiedlichen Sprachen und kulturellen Zusammenhängen verwendet werden, oft eine unterschiedliche Bedeutung tragen, ein Hinweis für abweichende Bildungsstile und Werte. Unter Berücksichtigung dessen könnte es von Interesse sein, sich die Begriffe genauer anzuschauen, die wir im Training und wiederholt in diesem T-Kit verwenden.

Bildung und Lernen: Wenn wir uns auf Bildung beziehen, meinen wir gewöhnlich geplante Bildungsaktivitäten; das sind Aktivitäten, die einen Rahmen und Ablauf für stattfindendes Lernen bieten. Lernen hebt die Teilnehmenden, ihre Bedürfnisse und Interessen hervor – es bezieht sich auf den inneren Erkennungsprozess der Person, die das Lernen durchlebt. Lernen kann zufällig erfolgen und innerhalb geplanter Bildungsaktivitäten. Menschen lernen auf unterschiedliche Art und Weise. Diese Erkenntnis, und die Fähigkeit dies einzuplanen, ist von besonderer Bedeutung für Training in multikultureller Umgebung. (*siehe 3.2.1-3 zu einer ausführlichen Diskussion über Lernen*)

Training, Animation und Prozessbegleitung: Es gibt sicher Raum für Verwirrung in Bezug auf diese Begriffe. Nehmen Sie das Wort „Training“ selbst. Auf Französisch zum Beispiel bedeutet „former“ wörtlich „modellieren oder gestalten durch Disziplin oder Bildung“, kann sich aber auch auf einen Prozess der „Charakterbildung“ beziehen. Im Englischen trägt „Training“ eine Fertigkeiten und Kompetenzen orientiertere Bedeutung, wie zum Beispiel bei Fußballtraining (football training) oder Berufsbildung (vocational training). Andere Begriffe von Interesse könnten hier „Animation“ und „Prozessbegleitung“ (im Englischen „facilitation“) sein, die wir in einem Trainingszusammenhang vielleicht beinahe synonym verwendet hören. The Oxford Dictionary definiert „to facilitate“ als „einfach oder weniger schwierig machen; Handlung oder Ergebnis einfacher erreichbar machen“, während „animieren“ wörtlich bedeutet „etwas Leben einhauchen“. Obwohl Wörterbuchdefinitionen nicht die Verwendung von Worten vorschreiben, ist es einfach sich Situationen vorzustellen, wo eine Reihe von Begriffen vielleicht verwendet werden, um einen Bildungsprozess zu beschreiben, oder wo eine Reihe von Abläufen vielleicht von einem einzigen Begriff abgedeckt werden. Für ein multikulturelles Trainingsteam kann die Diskussion darüber, was diese Begriffe für die einzelnen Trainerinnen und Trainer bedeuten, eine nützliche und aufschlussreiche Übung sein. Zum Beispiel, wie verwenden Sie diese Worte? Als Trainerin oder Trainer, animieren oder moderieren Sie eine Arbeitsgruppe? Was denken Sie steht in diesen Debatten über Begriffsbestimmung auf dem Spiel?

(Definitionen aus Smith, Mark K. 2000)



1.1.5 Zusammenfassung: einige Schlüsselbestandteile des Trainings von Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern mit einer internationalen oder interkulturellen Dimension

Um diesen Abschnitt abzuschließen, können wir einige zentrale Eigenschaften von Training, das in unserem Zusammenhang durchgeführt wird, vorschlagen. Es basiert auf:

- dem Glauben, dass junge Menschen befähigt werden sollten, völlig an ihren Gemeinschaften und Gesellschaften teilzuhaben, in einem Geist von Respekt für die Würde und Gleichheit aller. Dies bezieht ein Bekenntnis zu den multikulturellen Gesellschaften, die heute in Europa bestehen, ein;
- freiwilliger Beteiligung;
- einer lernendenbezogenen Haltung – es berücksichtigt die Bedürfnisse und Interessen der Teilnehmenden;
- der Erfahrung der Teilnehmenden und deren Beziehung zu ihrer Situation;
- einem handlungsorientierten Prozess mit einem besonderen Schwerpunkt auf Multiplikatorinnen und Multiplikatoren;
- dem Lernen von Fertigkeiten, Kompetenzen und Wissen und sollte zu Änderungen von Bewusstsein, Einstellungen oder Verhalten führen;
- der Verwendung von Erfahrung oder Praxis, gefühlsmäßiger Beteiligung und Verstand (Hand, Herz und Hirn);
- einer nicht berufsorientierten Haltung. Dennoch können im Training zur Jugendarbeit erworbene Qualitäten für die zukünftige persönliche und berufliche Entwicklung wertvoll sein. Persönliche und gesellschaftliche Entwicklung sind wichtige Bestandteile des Lernprozesses;
- der Tatsache, dass persönliche Erfolge gewöhnlich nicht durch Beurteilungen bestimmt werden;
- dem Bedürfnis, die besonderen Werte und Wahrnehmungen der verantwortlichen Organisation, Umgebung und Zielgruppe zu berücksichtigen.

1.2 Training und Trainerin bzw. Trainer

1.2.1 Unterschiedliches Verständnis der Trainerin bzw. des Trainers

Wir haben gesehen, dass es unterschiedliche Vorstellungen von Training gibt; daher ist es keine Überraschung, dass das Wort Trainerin/Trainer auch verschiedene Bedeutungen und Assoziationen haben kann. Um es sogar noch komplizierter zu machen, können Teilnehmende, die verschiedene kulturelle und Bildungsrelevante Hintergründe haben, unterschiedliche Erwartungen an die Trainerin bzw. den Trainer stellen, basierend auf dem unterschiedlichen Verständnis ihrer Rolle und Stellung im Lernprozess. Abgesehen von der Grundgegebenheit, dass eine Trainerin bzw. ein Trainer eine Person ist, die an einem Bildungsprozess beteiligt ist, wo die Trainierten etwas lernen, mag vieles sonst unklar sein. Für ein Team von Trainerinnen und Trainern reicht dieses Wissen nicht. Um mit den manchmal unvorhersagbaren Anforderungen einer Trainingssituation umzugehen, müssen Trainerinnen und Trainer ihre Rollen in Beziehung zueinander durchdenken. Die folgende Übung kann Ihnen die Gelegenheit geben, Ihr gemeinsames Verständnis als Trainerinnen und Trainer in einem Training zu erkunden.

Wo stehen Sie?

Anmerkung: diese Übung ist ein echter methodologischer Geländewagen: Sie können sie für fast jedes Thema verwenden!

Anleitung: Zeichnen Sie eine gedachte oder echte Linie (Band, Seil) in Ihrem Trainingsraum. Stellen Sie an jedem Ende ein Schild auf, eins mit JA und das andere mit NEIN darauf. Lesen Sie die folgenden Sätze (und halten Sie sie auf einer Flipchart fest). Gehen Sie behutsam mit Klärungsfragen um, da die Übung darauf abzielt, sich auf das Verständnis der Begriffe sowie der Hauptthemen zu konzentrieren.

Aussagen:

1. Jede und jeder kann eine gute Trainerin bzw. ein guter Trainer sein.
2. Training sollte Spaß machen.
3. Die Trainerin bzw. der Trainer sollte den Teilnehmenden helfen, zu dem Schluss zu kommen, von dem sie oder er will, dass sie ihn ziehen.
4. Der Zweck jedes Trainings ist persönliche Entwicklung.
5. Die Trainerin bzw. der Trainer sollte persönliche Werte zuhause lassen.
6. Fertigkeiten und Methoden sind das Herz jedes Trainings.
7. Trainingsergebnisse sollten messbar sein.
8. Praxis ist die beste Schule.
9. Training dient dazu Wissen zu vermitteln.

Basierend auf Training for Trainers von Europarat und Europäischer Kommission 2000

Die Tabelle unten versucht, die „Trainerin“ bzw. den „Trainer“ in Beziehung zu anderen Bildungsrollen zu setzen und vergleicht sie über eine Reihe von Faktoren mit Lehrerinnen bzw. Lehrern und Prozessbegleiterinnen bzw. Prozessbegleiter.

Bildungsrollen	<i>Lehrerin/Lehrer</i>	<i>Trainerin/Trainer</i>	<i>Prozessbegleiterin/-begleiter</i>
Ablauf	Weniger wichtig	Wichtig	Wichtig
Aufgabe/Inhalt	Zentrale Rolle	Wichtige Rolle	Mitverantwortlich
Bildungsmethoden	Oft frontal	Methodologische Mischung	Methodologische Mischung
Kommunikationsstil	Hauptsächlich Vorgaben	Abhängig von der Auswahl	Geringe Vorgaben
Macht	Absolut	Absolut-geteilt	Geteilt
Beispiele	Schullehrerin/-lehrer	Interkulturelle(r) Trainerin/ -Trainer	Konfliktmoderatorin/-moderator

In Wirklichkeit ist es offensichtlich, dass die unterschiedlichen Rollen in vielen Fällen nicht so klinisch getrennt werden können. Besonders die Trainerin oder der Trainer muss vielleicht mehrere Rollen innerhalb eines Programms besetzen, von der Durchführung eines Trainingsbestandteils zur Moderation eines Gruppenentscheidungsprozesses oder einen Input geben oder Vortrag halten. Nichtsdestoweniger muss die Trainerin bzw. der Trainer diese Rollen immer mit ihrer bzw. seiner Meta-Rolle als Trainerin bzw. Trainer abgleichen, ohne dass Verwirrung über die Frage der Macht entsteht. Wenn eine Trainerin bzw. ein Trainer zum Beispiel eine Gruppenaktivität anleitet, aber feststellt, dass sie dem Trainingsprozess gegenüber kontraproduktiv geworden ist, kann sie bzw. er die Entscheidung treffen, die Sitzung zu beenden oder muss sie bzw. er in der Rolle der Prozessbegleiterin bzw. des Prozessbegleiters weitermachen? (Fragen dieser Art werden in den folgenden Abschnitten diskutiert.)



Eine andere interessante Verwischung dieser Rollen wird vielleicht in der Art und Weise beobachtet, wie sich die traditionelle Lehrerinnen- bzw. Lehrerrolle in den letzten Jahren geändert hat, um mehr Bestandteile von Training und Prozessbegleitung einzubinden. Heutige Debatten in vielen europäischen Ländern, die die Schule als Ort des gesellschaftlichen Lernens und nicht einfach der geistigen Wissensvermittlung betrachten, veranschaulichen diese Entwicklung.

Anregungen zum Nachdenken

1. Welche Trainerin/welcher Trainer oder welche Trainerinnen/Trainer haben Sie in Ihrem Leben am meisten beeindruckt? Warum?
2. Was ist Ihre schlimmste Bildungserfahrung als Teilnehmerin/Teilnehmer an einem Training? Warum?
3. Sind Sie mit dem Vorschlag in der Tabelle einverstanden, dass eine Schullehrerin bzw. ein Schullehrer mehr Macht hat als eine Jugendtrainerin bzw. ein Jugendtrainer?
4. Welche unterschiedlichen Arten von Macht könnten beteiligt sein?
5. Sie können auch gerne für sich selbst die verschiedenen Punkte der Konfrontationsübung beantworten.

1.2.2 Werte der Trainerin bzw. des Trainers und ihre Auswirkungen auf Training

Sie, die die Menschen kennt, ist eine weise Person, sie, die sich selbst kennt, ist erleuchtet.

Laotse

Dieses T-Kit ist geschrieben worden mit gewissen zugrunde liegenden Bildungs-, kulturellen, politischen und ethischen Werten. In Beziehung zu Training in unserem Zusammenhang sollten gegenseitiger Respekt, Vielfalt, Befähigung, Demokratie, Beteiligung Kernwerte sein. Dieser Abschnitt betrachtet die Natur der Werte der Trainerin bzw. des Trainers, ihre Beziehung zu ihren bzw. seinen Beweggründen und ihren Einfluss auf den Trainingsablauf.

Anregungen zum Nachdenken

1. Warum bin ich Trainerin bzw. Trainer?
2. Wenn ich als Trainerin bzw. Trainer arbeite, welches ist dann meine Lieblingsrolle? Freundin bzw. Freund, Lehrerin bzw. Lehrer, Erzieherin bzw. Erzieher, Partnerin bzw. Partner, Managerin bzw. Manager, Organisatorin bzw. Organisator, ältere Schwester bzw. älterer Bruder, Tutorin bzw. Tutor, Coach, Supervisorin bzw. Supervisor, Komikerin bzw. Komiker, Teilnehmerin bzw. Teilnehmer, Verführerin bzw. Verführer, Denkerin bzw. Denker, Star... Warum?
3. Wie ist diese Lieblingsrolle mit meinen persönlichen Werten verbunden?
4. Warum wurde ich Mitglied der Organisation, für die ich arbeite?
5. Was sind in meiner Organisation die Werte, die wir in unserem Training vermitteln? Was sind die Werte, die ich vermittele? Sind sie die gleichen wie diejenigen meiner Organisation?
6. Wie würde ich die Trainingsziele in meiner Organisation beschreiben; sind sie politisch, gesellschaftlich, bildungsorientiert, kulturell, beruflich, religiös...?

In einer Trainingssituation weisen uns unsere Kernwerte den Weg, das Training zu planen und durchzuführen und auch wie wir selbst uns währenddessen benehmen. Die Werte, die wir in Bezug auf Training haben, offenbaren sich selbst in:

- der Wahl von Trainingsthemen;
- der Art und Weise, wie diese Wahl getroffen wird, einschließlich Faktoren wie der Bedürfnisbeurteilung (*siehe 3.1*) und dem Ausmaß, in dem die Teilnehmenden in den Planungsprozess einbezogen sind;
- dem Umfang an Trainingsbeteiligung, ermöglicht durch die Wahl der Methodik (befassen wir uns mit Erwartungen, nutzen wir Rückmeldungs- und Auswertungsmöglichkeiten und wenden wir aktive und auf Erfahrung beruhende Methoden an?).

Unsere Trainingswerte sind zentral für die Art und Weise, in der wir den Trainingsablauf auswerten und damit interagieren. Sie haben eine Auswirkung auf das, was wir unseren Führungsstil nennen könnten (*siehe auch T-Kit 1 – Management von Jugendorganisationen S. 46-48*). Eine Trainerin bzw. ein Trainer in einer Trainingssituation wird vielleicht mehrere Rollen annehmen müssen, und einige von diesen und die dahinter liegenden Werte können dabei im Streit liegen.

Denken Sie über die folgende Situation nach:

Es ist später Abend in einem anstrengenden Trainingskurs. Viele Teilnehmende scheinen sich in einer Trainingstrance zu befinden, erschöpft aber bedacht auf die Fortsetzung der Bildungsaktivitäten. Trotz ihrer Müdigkeit sind viele bereit weiterzumachen und andere werden nicht dagegen stimmen, da sie fürchten, in der Gruppe das Gesicht zu verlieren. Was tut die Trainerin bzw. der Trainer?

Sollte sie bzw. er den Willen der Gruppe respektieren, da dies eine partizipative Aktivität ist und eine autoritäre Entscheidung den Werten der Aktivität genau widersprechen würde? Aber hat sie bzw. er nicht immer gefühlt, dass Trainerinnen und Trainer als Leiterinnen und Leiter manchmal solche strengen Entscheidungen treffen müssen, wenn Aktivitäten den Trainingsablauf beeinträchtigen oder wenn es vielleicht sogar eine körperliche oder geistige Gefahr für die Teilnehmenden gibt? Sollten sie als Teilnehmende jedoch nicht das Recht haben zu entscheiden, wie sie teilnehmen? Wenn ihr bzw. sein Gefühl jedoch stimmt, möchten viele heute nicht weiter teilnehmen, und diese Rechte werden sowieso beeinflusst.

Diese Fragen implizieren, dass eine Reihe sehr wichtiger Werte hier auch erwähnt werden sollten, die Berufsethik genannt werden könnten. Diskussionen über Berufsethik sind uns vielleicht bekannt aus der Welt von Politik oder Journalismus, und sie ist auch ein Konzept, das Trainerinnen und Trainer berücksichtigen müssen in Bezug auf ihre eigene persönliche Liste dessen, was man im Training tun und nicht tun sollte.

1.2.3 Was macht eine Trainerin bzw. einen Trainer ethisch?

Eine Frau nahm ihren Sohn mit zu Ghandi, der sie fragte, was sie wollte. „Ich möchte, dass er aufhört, Zucker zu essen“, antwortete sie. „Bring den Jungen in zwei Wochen zurück“, antwortet Ghandi. Zwei Wochen später kehrte die Frau mit ihrem Sohn zurück. Ghandi wendete sich an den Jungen und sagte: „Hör auf, Zucker zu essen!“ Die Frau schaute ihn überrascht an und fragte: „Warum musste ich zwei Wochen warten, damit Du das sagst?“ „Vor zwei Wochen aß ich Zucker“, antwortet Ghandi.

Wie man in dieser Geschichte sehen kann, kann es eine sehr schwierige Rolle sein, eine Trainerin bzw. ein Trainer (und eine Leiterin bzw. ein Leiter) zu sein. Uns selbst in eine Trainingssituation zu begeben, bedeutet, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, wofür wir stehen, was wir bieten können, welche Grenzen wir setzen und wesentlich wie wir mit den Erwartungen anderer umgehen.

„Ich bin immer in einer öffentlichen Position und ein Modell, ob ich es mag oder nicht, als Person und als Trainerin bzw. Trainer. Mein Verhalten wird vielleicht zu einer wichtigen Quelle für den Lernprozess. Es bedeutet auch, dass ich mich nicht nicht verhalten kann (*wie ich nicht nicht kommunizieren kann, siehe z.B. Watzlawick*

u.a. 1967). Ich muss mir meiner selbst bewusst sein und über die Folgen meines Verhaltens für den Ablauf und die Teilnehmenden nachdenken können. Ich sollte teilnehmen und gleichzeitig eine gewisse Distanz wahren können (einen „Hubschrauber-Blick“ haben!). Ich sollte Menschen gegenüber offen sein, sogar wenn sie am Anfang unsympathisch scheinen. Ich sollte die Teilnehmenden ständig kontaktieren, sogar wenn ich manchmal einfach nicht in der Stimmung bin. Ich sollte konzentriert bleiben, sogar wenn ich im Moment einfach müde bin oder mir die Energie fehlt. Ich muss erkennen, dass ich manchmal Ärger anziehe, der sich eigentlich nicht gegen mich richtet. Ich bin dann Ersatz für andere Teilnehmende, heikle Themen oder allgemeine Frustration, und ich muss mich gleich damit beschäftigen, wenn es auftritt. Ich sollte mich zurück in die Gegebenheiten stürzen, mich sofort unter Menschen, Prozesse und Probleme mischen und mich so schnell wie möglich davon erholen.“

Eine Trainerin oder ein Trainer, die oder den wir kennen, in der Diskussion.

Dies ist nicht das Tätigkeitsprofil für eine neue Generation von Supertrainerinnen und -trainern.



Diese unvollständige Beschreibung bezweckt einfach aufzuzeigen, dass es eine vielschichtige Aufgabe ist, eine Trainerin bzw. ein Trainer (und eine Leiterin bzw. ein Leiter) zu sein, und manchmal sogar eine belastende Pflicht. Sie verlangt Selbstbewusstheit, andauerndes Training und eine Vielfalt an Wissen in Beziehung zu den Wirklichkeiten, in denen wir arbeiten. Sie benötigt auch Entspannung, um Ausbrennen zu vermeiden, und Vielfalt, um zu verhindern, dass Trainings zu alltäglich werden (und so Motivation und Engagement schwächen). 1.2.5 behandelt aktive Strategien, um unser Wohlbefinden als Trainerin bzw. Trainer zu unterstützen. Was die Frage von Ethik angeht, so gibt es eindeutig kein genaues Profil, doch die folgende Beschreibung bietet eine Grundlage zum Nachdenken und Diskutieren.

Die ethische Trainerin bzw. der ethische Trainer kann als Person beschrieben werden, die

- eine lebenslang Lernende bzw. ein lebenslang Lernender ist;
- sich für ihre bzw. seine eigene (berufliche) Entwicklung engagiert;
- sich für die (berufliche) Entwicklung anderer engagiert;
- sich der Risiken bewusst ist, die Training für Lernende darstellt, und hilft, sie zu meistern;
- Wissen und Fertigkeiten mit anderen teilt;
- die richtige Balance halten kann zwischen Nähe zu und Entfernung von den Teilnehmenden;
- offen über sich selbst nachdenkt und selbstkritisch ist;
- Fertigkeiten und Programme genau vermarktet;
- empfänglich gegenüber den Bedürfnissen von Lernenden ist;
- Inhalt und Abläufe entsprechend den zur Verfügung stehenden Fertigkeiten nutzt;
- Unterstützende Lernumgebungen schafft.

(Nach Paige 1993)

Trainerinnen und Trainer brauchen eindeutig ein gewisse Anzahl an trainingsbezogenen Kompetenzen, welche es ihnen ermöglichen, ihre Arbeit mit einem hohen Maß an Professionalität zu machen. Ein signifikantes Ausmaß an Verantwortung dafür liegt bei Jugendorganisationen. Sie sind verantwortlich für die Qualität ihrer Bildungsaktivitäten und müssen sicherstellen, dass ihre Trainerinnen und Trainer ein angemessenes Trainingsprofil haben bevor man ihnen eine Gruppe in einer vielschichtigen soziopädagogischen Umgebung anvertraut. Sich auf lebenslanges Lernen einzulassen, bedeutet aus Sicht der Trainerin bzw. des Trainers, dass Trainerinnen und Trainer sich an Weiterbildungsmöglichkeiten beteiligen und danach suchen sowie sich über aufkommende Bildungsthemen, -debatten und -fragen auf dem Laufenden halten sollten.

Das Konzept einer guten Trainerin bzw. eines guten Trainers ist natürlich recht subjektiv und hängt von unseren Erfahrungen, bevorzugten Lernstilen, den Werten der Trainerin bzw. des Trainers, des Trainings und der Organisation, um nur ein paar Faktoren zu nennen, ab. Mit Blick darauf könnten folgende Schlüsselmerkmale ein nützlicher Ausgangspunkt sein, um einen Trainingsplan zu durchdenken, der sich auf Schlüsselkompetenzen konzentriert. Diese umfassen:

- die Fähigkeit, Anerkennung und Akzeptanz der Trainierten zu zeigen;
- die Fähigkeit, die Gruppe zusammenzubringen und zu kontrollieren, ohne sie einzuschränken oder zu beeinträchtigen;
- ein Lehr- und Kommunikationsstil, der die Vorstellungen und Fertigkeiten der Teilnehmenden entwickelt und nutzt;
- Wissen über und Erfahrung zum Thema;
- Organisationsfähigkeit, so dass Ressourcen zur Verfügung stehen und logistische Maßnahmen reibungslos gehandhabt werden;
- die Fertigkeit, Probleme der Teilnehmenden zu erkennen und zu lösen;
- Begeisterung für das Thema und Fähigkeit, es auf interessante und verbindliche Art und Weise zu vermitteln;
- Flexibilität, auf sich ändernde Bedürfnisse der Teilnehmenden zu reagieren.

(Nach Pretty u.a. 1995)

1.2.4 Rollen von Trainerin bzw. Trainer

In unserem Leben spielen wir, abhängig von der Umgebung, in der wir tätig sind, viele Rollen. In soziologischer Hinsicht ist eine Rolle eine einigermaßen feststehende Reihe von Verhaltensweisen, Werten und Kommunikationsvorschriften bezüglich der Umgebung, in der die Rolle aktiviert wird. So sind wir zum Beispiel zuhause vielleicht Söhne oder Töchter, Mütter oder Väter, und normalerweise verhalten wir uns entsprechend. Wenn nicht, fällt das sehr schnell auf. In der Schule oder Universität sind wir vielleicht Schülerinnen bzw. Schüler und Studierende oder Lehrerinnen bzw. Lehrer oder bestimmte Arten davon. In unserer Arbeit neigen unsere beruflichen Rollen dazu, ziemlich gut definiert zu sein. Anwälte neigen dazu, auf bestimmte Art und Weise zu sprechen und sich zu verhalten, und man erwartet nicht von ihnen, dass sie plötzlich auf einen Tisch springen und



tanzen, außer in Woody Allen Filmen. Für eine Trainerin bzw. einen Trainer ist die Frage zu Rollen vielleicht jedoch schwierig, da die Zusammenhänge, in denen sie arbeiten, und die Erwartungen, die andere vielleicht an sie haben, oft schwanken. Die Trainerinnen- bzw. Trainerrolle kann sehr komplex und vielfältig werden, weil sie viele verschiedene Verantwortlichkeiten gegenüber den unterschiedlichen Beteiligten am Trainingsprozess von der Vorbereitung bis zur Auswertung beinhaltet. Einige dieser Unterrollen könnten sein: Freundin bzw. Freund, Lehrerin bzw. Lehrer, Erzieherin bzw. Erzieher, Partnerin bzw. Partner, Managerin bzw. Manager, Programmmanagerin bzw. -manager, Organisatorin bzw. Organisator, ältere Schwester bzw. älterer Bruder, die Frau bzw. der Mann aus Land X, Tutorin bzw. Tutor, Coach, Supervisorin bzw. Supervisor, Komikerin bzw. Komiker, Teilnehmende bzw. Teilnehmender, Geliebte bzw. Geliebter, Denkerin bzw. Denker, Star.

In einem Training oder jeder anderen Art strukturierten Lernprozesses erwecken wir unsere Trainerinnen- bzw. Trainerrollen zum Leben mit unseren persönlichen und beruflichen Qualitäten, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Interessen. Die Art, in der die Rolle lebt, wird von den Erwartungen der Teilnehmenden und dem Inhalt des Trainings selbst beeinflusst. Und die lebendige Trainerinnen- bzw. Trainerrolle beinhaltet ein gewisses Maß von Macht. Dies alles deutet darauf hin, dass ein Trainingsteam sich am Anfang vielleicht die Zeit nehmen muss, seine Rollen gemäß den erforderlichen Profilen und bekannten Erwartungen der Teilnehmenden zu verhandeln.

Anregungen zum Nachdenken

1. Was sind die verschiedenen Rollen, die Sie als Trainerin bzw. Trainer spielen? Stimmen sie mit der Liste oben überein?
2. Welche ist Ihre Lieblingsrolle?
3. Fehlt eine Ihrer Lieblingsrollen?
4. Gibt es eine versteckte Rolle, von der niemand sonst weiß, dass Sie sie haben?
5. Gibt es eine Rolle, in die Sie während eines Trainings häufig hineingezwungen werden (oder sich selbst hineindrängen)?
6. Wie verhandeln Sie Ihre Rolle(n) und ihre Macht mit der Gruppe von Teilnehmenden (und Ihren Teamkolleginnen und -kollegen)?
7. Wie gehen Sie mit der Unklarheit der Position von Trainerin bzw. Trainer hinsichtlich der Besetzung einer Autoritätsrolle innerhalb eines Peergroup-Zusammenhangs um?

1.2.5 Wohlbefinden: auch ein Thema für Trainerinnen und Trainer

„Das Schlimmste, was man tun kann, ist, sich selbst zu vergessen.“

Laotse

Trainings, besonders Jugendtrainings, können fordernd, ermüdend und sogar anstrengend sein (*gute allgemeine Informationen über Stress kann man im T-Kit 1 – Management von Jugendorganisationen finden*).

Wir haben wahrscheinlich alle die Erfahrung gemacht, nach einem einwöchigen Training nach Hause zu kommen und uns erschöpft, vielleicht zufrieden, vielleicht leer oder irgendwo dazwischen zu fühlen. Es passiert sogar vielleicht, das ein paar freie Tage willkommen sind (wenn auch nicht immer möglich), um sich zu erholen und wieder Kontakt zu unserem normalen Leben, unserer Partnerin bzw. unserem Partner oder unseren Freundinnen bzw. Freunden und mit dem Rest der Welt herzustellen!

Mit dem Leben eines Trainings beschäftigt zu sein, ist kein klassischer geregelter Arbeitstag. Für das Team von Trainerinnen und Trainern bedeutet es oft, dass der Tag mit einem Arbeitsfrühstück anfängt und hoffentlich irgendwann vor Mitternacht endet, während oder nach einigen Geselligkeits- oder Partyaktivitäten.

Die künstliche Situation eines Trainings, sehr oft mit zusammen lernen *und* leben, kann für den Lernprozess sehr unterstützend sein, da sie den Teilnehmenden ermöglicht, in ständigem Kontakt miteinander zu bleiben, formelle und informelle Momente miteinander zu teilen. Uns auf diesen Prozess einzulassen, geschweige denn



sich mit organisatorischen Angelegenheiten und dem Trainingsprogramm selbst zu beschäftigen, kann zu einer völlig verausgabenden Aufgabe für die Trainerin bzw. den Trainer werden.

Andererseits ist eine arbeitende Trainerin bzw. ein arbeitender Trainer nicht nur verantwortlich für das Funktionieren eines Trainings und (begrenzt) für das Wohlbefinden der Teilnehmenden, sondern muss sich auch um sich selbst und ihre bzw. seine eigene Energie kümmern, um die Qualität der Arbeit aufrecht zu erhalten (und manchmal zu verbessern).

Es gibt viele Möglichkeiten, ein Trainingsleben einfacher zu machen – vor, während und nach dem Training. Die folgenden Fragen können als persönliche Checkliste betrachtet werden, sich während eines Trainings und vor aufeinander folgenden Sitzungen um sich selbst zu kümmern.



Machen Sie sich das Leben einfacher! Tipps und Ratschläge

Vor dem Training	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Kontextbedingungen (Atmosphäre, Komfort, persönliche Zeit, Sport und Hobbys, Essen) brauche ich für dieses Training? • Welche Belange der Außenwelt (meiner Organisation, anderer Projekte) muss ich blockieren oder delegieren, so dass ich mich wirklich auf das Training konzentrieren kann und nicht durch andere Dinge abgelenkt werde? • Wenn ich mir bewusst bin, dass ich während eines Trainings (zu viel) trinke oder rauche, welche Ersatzstrategien könnte ich nutzen, um meinen Stress zu reduzieren? • Welches „Gepäck“ (Gesundheit oder private Probleme) trage ich mit mir herum? Mit wem (aus dem Team) könnte ich darüber reden, und welche Art von Unterstützung benötige ich während des Trainings? • Ist das Programm dem Klima angepasst, und sind genug Pausen eingeplant (vielleicht sogar für eine Siesta)?
Während des Trainings	<ul style="list-style-type: none"> • Wie kann ich während des Trainings gut schlafen? (Reisen Sie früher an und überprüfen Sie das Zimmer und ob es geeignet ist; ist es in der Nähe von möglicherweise lauten Umgebungen? Andere Strategien: benutzen Sie Ohrstöpsel, bringen Sie Ihre eigene Decke und Ihr eigenes Kissen mit, nutzen Sie Entspannungsmethoden, wenn Sie gestresst sind...) • Welche Unterstützung brauche ich/brauchen wir während des Trainings oder bei kurzfristiger Vorbereitung vor Ort (Personen, Material, Bücher, Medien...)? • Wie kann ich die Verantwortung für die Abende mit meinen Teamkolleginnen und -kollegen teilen, um einige freie Abende oder mehr Schlaf zu gewährleisten? • Welche Art von Essen und Freizeitaktivitäten brauche ich, um mich in meinem Körper, meinem Herzen und meiner Seele wohlführen? • Wie kann ich mit meiner Partnerin bzw. meinem Partner/meinen Freundinnen bzw. Freunden und dem Rest der Welt in Verbindung bleiben?
Nach dem Training Allgemeine Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> • Wie organisierte ich meinen eigenen Lernprozess und meine eigene berufliche Entwicklung? • Wie beurteile ich die Balance zwischen „alten“ und „neuen“ Themen in meinem Trainingsbestand? • Wie beurteile ich die Spannweite von „einfachen“ und „vielschichtigen“ Trainingsthemen und Teilnehmenden, mit denen ich während der letzten Jahre beschäftigt war? In welchen Bereichen verlange ich zu viel von mir selbst, und wann ist es gerade das Gegenteil? • Wann kann ich eine Teilnehmende bzw. ein Teilnehmender sein und wann eine Leiterin bzw. ein Leiter? Wie fühle ich mich in diesen Situationen? • Was bedeuten mein Leben als Trainerin bzw. Trainer und meine Abwesenheiten für diejenigen, mit denen ich privat oder beruflich lebe? Was ist in diesem Zusammenhang der Preis, den ich für dieses Leben bereit bin zu zahlen oder zahlen muss? Was ist der Preis, den die anderen zahlen müssen? • Was sind die Fantasien oder Befürchtungen, die meine Partnerin bzw. mein Partner haben könnte hinsichtlich der Tatsache, dass ich viele Menschen treffe, Männer und Frauen, unter solch persönlichen und ungewöhnlichen Umständen? Wie gehen wir mit Erotik und Sexualität um? (siehe auch 5.3.3 über Beziehungen) Wie sprechen wir über diese und ähnliche Fragen und Ängste? • Wie ist mein Freundeskreis? Wie viel Kontakt habe ich zu verschiedenen Gruppen oder Freundinnen bzw. Freunden außerhalb meines Arbeitszusammenhangs? • Mit wem kann ich schwierige berufliche Situationen und (persönliche) Probleme teilen? • Was habe ich während der letzten Monate getan oder gelesen, das nicht mit meinen beruflichen Aktivitäten verbunden war? • Wie viel Zeit habe ich wirklich für mich? Ist irgendetwas übrig nach Verpflichtungen gegenüber meiner Familie oder meiner Partnerin bzw. meinem Partner, meiner Arbeit, Teilnehmenden und anderen Menschen? • Wie wichtig sind Sport- und Freizeitaktivitäten für meinen Lebensstil? Wie gehe ich mit Ernährung um? Wie wichtig sind Aufputschmittel, legale und illegale Drogen für mein Leben? • Als freiberufliche Trainerin bzw. freiberuflicher Trainer muss ich wie viel Geld verdienen, um meinen Lebensunterhalt zu bestreiten? Arbeite ich unter Berücksichtigung dessen zu viel für zu wenig Geld und/oder für zu viele Kunden, die mich nicht angemessen bezahlen können? Was bekomme ich stattdessen von ihnen?

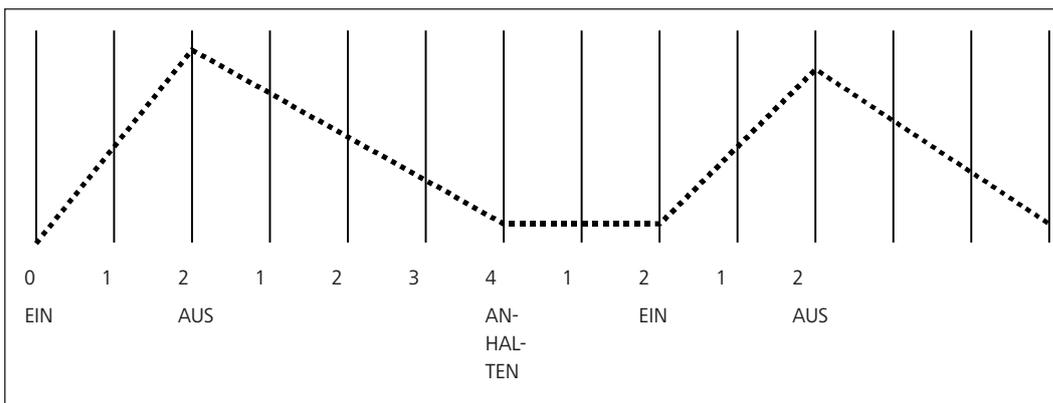
Übung: Atmung und Entspannung

Stress hat großen Einfluss auf unsere Atmung; wenn wir gestresst sind, wird unsere Atmung unregelmäßig, flach, ist auf einen kleinen Bereich des oberen Teils der Brust begrenzt und wir atmen nicht richtig aus. Das Ergebnis ist ziemlich offensichtlich: der größte Teil des Körpers steht unter ständiger Anspannung. Die folgende Übung (die sehr einfach zu lernen ist und überall gemacht werden kann, außer vielleicht unter Wasser) konzentriert sich auf dieses Symptom. Das Grundprinzip ist, dass Ausatmen unseren Herzschlag verlangsamt, während Einatmen ihn erhöht.

2-4-2 Atmung

1. Atmen Sie zwei Sekunden lang ein, in den unteren Magen (Bauch). Atmen Sie über die Nase, ohne Ihre Brust zu erweitern, konzentrieren Sie sich auf das Gefühl der hereinströmenden Luft.
2. Atmen Sie vier Sekunden lang aus, nach dem Ausatmen fahren Sie fort, indem Sie Ihre Bauchmuskeln dazu benutzen, mehr Luft aus Ihren Lungen herauszudrücken.
3. Warten Sie zwei weitere Sekunden lang, ohne zu atmen.
4. Wiederholen Sie die Schritte 1 bis 3 (einen vollständigen Atmungszyklus mindestens sechsmal: beachten Sie auch die Entspannung der Zunge, der Zähne und des Kinns).

TE-2



1.3 Interkulturelles Lernen und Training

Das Feld des interkulturellen Lernens im Jugendtraining wird in einem ganzen T-Kit (Nr. 4) in dieser Reihe behandelt. In mancher Hinsicht ist dies jedoch auch ein T-Kit, das vollkommen mit dem Thema befasst ist. Mit anderen Worten ist diese gesamte Veröffentlichung durch eine Philosophie des Interkulturalismus geprägt, und die verschiedenen Faktoren im Training werden von dieser Grundvoraussetzung aus angegangen. Nach Ansicht der Autorin bzw. des Autors ist interkulturelles Lernen nicht nur etwas, das man in einem Workshop tut oder an einem regnerischen Dienstagnachmittag (obwohl es eindeutig wichtig und förderlich ist, es als Thema in bestimmten Programmbestandteilen zu behandeln). Es ist eine politische Philosophie, die die internationale Jugendarbeit bewegt, es ist eine Verkörperung einer Bildungspraxis, die wohl stets gegenwärtig sein sollte, und am wichtigsten, es ist eine Verkörperung von Wissen, das Reflexivität und die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen durch die Trainerin bzw. den Trainer verlangt. Wie in der Einführung umrissen, ist dies etwas, das es mit zu bedenken gilt, während man sehr unterschiedliche Abschnitte liest, und interkulturelles Lernen wird auch ausdrücklich in anderen Teilen dieser Veröffentlichung behandelt. Das Ziel dieses Abschnitts ist ein bisschen wie der Klappentext auf der Rückseite eines Bestseller-Romans; er liefert die Grund-idee (wenn es eine gibt) und



regt die Leserin bzw. den Leser an, zwischen den Buchdeckeln nach diesen Dingen zu suchen. Lernen wird in dieser Veröffentlichung woanders betrachtet (3.2.1-3), aber interkulturelles Lernen zu betrachten bedeutet, sich an einem gewissen Punkt überhaupt mit jenem umstrittensten Begriff auseinanderzusetzen – mit Kultur.

1.3.1 Kultur

Um es ganz offen zu sagen, ist Kultur ein vielschichtiger und umstrittener Begriff. In seiner vielgepriesenen Arbeit *The Interpretation of Cultures* merkt Clifford Geertz an, dass viele Arbeiten, die versuchen Kultur zu „erklären“, dazu neigen, in ihrem Streben nach Gewissheit zusätzliche Uneindeutigkeit zu erzeugen. Dies ist eine Erkenntnis, die von Jacques Demorgon und Markus Molz wiederholt wird, die behaupten, dass Versuche Kultur zu definieren, nicht der Tatsache entkommen können, dass sie selbst kulturell erzeugt wird. Dies ist eine offensichtliche, aber grundlegende Voraussetzung; wie der englische Schriftsteller Raymond Williams in *Keywords* erläutert, ist Kultur ein Konzept mit einer Geschichte und kann daher nicht als wissenschaftlicher Seinszustand angegangen werden, sondern stattdessen als gesellschaftlich konstruierter Weg, die Art und Weise, in der wir leben, in Begriffe zu fassen.

Kultur auf diese Art und Weise anzugehen, hat zwei tief verwurzelte Ansichten zum Begriff erschüttert. Kultur hat oft eine bewertende Bedeutung gehabt, bezogen auf die künstliche Herstellung einer Gesellschaft oder genauer einer Nation. Diese Definition war vielfacher Kritik ausgesetzt, welche sich auf das beteiligte elitäre Denken und die zu bestimmende gesellschaftliche Macht, die es darstellt, konzentrierte. Ein anderes weit verbreitetes Konzept war die anthropologische Ansicht zu Kultur als einer Lebensweise, die offen für Beschreibung und Analyse durch die ausgebildeten und normalerweise der westlichen Kultur entstammenden Wissenschaftler ist. Dies wurde in ähnlicher Weise durch das „Zurückdrehen“ der kulturellen Analyse auf diese Praktiken und durch den erneuten Hinweis auf die Beschreibungsmacht, die in diesen interkulturellen Begegnungen präsent war, abgeschwächt.

Aktuelle Kulturdefinitionen (*für eine ausführlichere Diskussion der relevanten Theorien, siehe T-Kit zu Interkulturellem Lernen S. 14-19*) neigen dazu, sich darauf zu konzentrieren, Kultur als Software zu analysieren, die es der menschlichen Hardware ermöglicht zu funktionieren, während sie das Ausmaß an Einfluss diskutieren, das das Softwarepaket tatsächlich hat. Die Software wird durch einen Prozess der Akkulturation geladen; wir nehmen Werte, Bräuche, Normen, allgemein gültige Ansichten und unsere Fähigkeit, die symbolische Umgebung von beeinflussenden Faktoren in dieser Umgebung zu unterscheiden, auf. Mit anderen Worten lernen wir von der Wirklichkeit, der wir ausgesetzt sind und die uns prägt, wie wir die Wirklichkeit deuten und über sie kommunizieren. Lernen durch Sozialisation ist ein äußerst natürlicher Prozess, oft verglichen mit atmen; beliebige und relative Bedeutungen, Assoziationen und Unterschiede werden zu normaler Software für uns, um sie in unserem täglichen Leben zu nutzen.

Es ist jedoch irreführend, von Kultur als einer Art geschlossenes System und von Sozialisation als einem geradlinigen allgemein gültigen Prozess zu sprechen. Als kulturelles Wesen könnte man sich fragen, ob es möglich ist, seiner Kultur eine Aufschrift zu verpassen. Dies zu tun nimmt an, dass sämtliche der Prozesse, die uns beeinflussen, harmonisch und von uns als Erfahrungswesen unbestritten sind. Die Annahme ist weit verbreitet anzunehmen, dass Kultur ausschließlich mit nationalen Kulturen verbunden ist, aber selbst in abgelegenen und anscheinend gleichförmigen Nationen, gibt es viele Unterschieds- und Vielfaltsfaktoren, die wichtige Einflüsse darstellen. In einer zunehmend globalisierten Welt sind solche nationalen Zusammenhänge immer schwieriger vorstellbar oder aufrechtzuerhalten. Beispiellose menschliche Bewegung (von der privilegierten Bewegungsfreiheit des Fremdenverkehrs zum Elend aufgezwungener Migration), weltweite Kommunikationssysteme, vermehrt wirtschaftliche Verbindungen und größere internationale und globale Systeme machen es, um es ganz offen zu sagen, schwieriger für uns einander zu ignorieren. Der Vorrat an kulturellen Einflüssen, denen die Menschen ausgesetzt sind, nimmt ständig zu, und einige Autorinnen bzw. Autoren behaupten, dass die Welt gerade die Entwicklung von *Drittkulturen* durch *Hybriditätsprozesse* erlebt. Das heißt, dass der ständige Fluss und das andauernde Aufeinandertreffen von Menschen, Dingen, Vorstellungen und Bildern Kulturen schaffen, die über die traditionellen Kennzeichen von Nation, Familie, Volkszugehörigkeit, Religion und so weiter hinausgehen.

In mancherlei Hinsicht können internationale Jugendseminare in diesem Lichte betrachtet werden. Teilnehmende werden auf unterschiedliche Weise sozialisiert, jedoch muss auch hervorgehoben werden, dass sie vielleicht viele Dinge gemeinsam haben; Bezugsrahmen, Werte, Arten von Bildungskapital, jugendspezifische subkulturelle Lebensstile, Organisationskulturen, politische Verpflichtungen und die Liste könnte viel weiter fortgesetzt werden.

Daher ist, obwohl es Kulturen gibt, bestreitbar, ob wir Menschen oder uns selbst ausschließlich mit einer Kultur gleichsetzen können und das heißt anzunehmen, dass wir diese Kultur beschreiben und Grenzen setzen könnten, die sie differenzieren. Das Identitätskonzept ermöglicht uns, diese kulturellen Widersprüche in Beziehung zu unseren eigenen Erfahrungen anzugehen. Stellen Sie sich vor, dass Sie eine russische Puppe sind, mit unendlichen Möglichkeiten aus dem Inneren der letzten eine andere Puppe hervorzuholen. Wie viele würden Sie brauchen, um die Faktoren darzustellen, die für Sie in Ihrer Identität wichtig sind? Über Identität nachzudenken wird zu einem sehr wichtigen Bestandteil im interkulturellen Lernen, wie wir später sehen werden. An dieser Stelle lohnt es sich, über diese theoretischen Argumente in Beziehung zu einer Trainingssituation nachzudenken.

1.3.2 Kultur, Identität und Training

Eine schwierige Auseinandersetzung für jene Trainerin und jeden Trainer ist die Frage, wann eine Situation kulturell ist. Nehmen wir einmal an, rein hypothetisch, dass *Miguel* ständig zu spät zur Gesamtgruppensitzung kommt; wie reagiert die/der interkulturell sensible Trainerin/Trainer? Lächelt sie/er toleranterweise, weil sie/er Miguels südliches Zeitmanagement erkannt hat, oder liest sie/er dem trägen Jungen die Leviten und verlangt den gleichen Respekt und das gleiche Engagement, wie es von einem Haufen pünktlicher Nordeuropäer mit großen Uhren gezeigt wird? Das Beispiel ist eindeutig klischeehaft und abgedroschen, aber es veranschaulicht eine Reihe von Punkten; dass von uns verlangt wird, Informationen in diesem Zusammenhang zu deuten und auszuwerten, dass wir dies in Bezug auf Wissen, Erfahrung und kultureller Information tun und dass wir die Wechselwirkung zwischen kulturellen Wesen und der sich entwickelnden Kultur der Gruppe selbst verhandeln müssen (Fragen zur Diskussion: hat eine Trainingsgruppe eine Kultur, und wenn ja, welche Ansicht zu Kultur wird verwendet?). Es besteht die Möglichkeit, dass Miguel die Klischees, von denen er weiß, dass sie bestehen, bewusst betätigt, und so den Punkt einbringt, dass Menschen auch Rollen spielen und ihre Kulturen unterschiedlich ausdrücken, abhängig vom Zusammenhang, in dem sie sich selbst wiederfinden. Ähnlich wird behauptet, dass Menschen oft die kulturellen Rollen annehmen, die von ihnen erwartet werden, als Möglichkeit, mit den Uneindeutigkeiten einer multikulturellen Umgebung umzugehen.

Diese Prozesse beginnen an dem einen vorhersagbaren Moment in einem Training – Menschen begegnen einander.

- Denken Sie über eine kürzliche internationale Aktivität nach, an der Sie teilgenommen haben. Als Sie andere getroffen haben, wie stellten Sie Ihre Identität und ihre kulturellen Lebensstile dar? Dachten Sie über die Kleidung nach, die Sie trugen, die Witze, die Sie erzählten, die Art und das Tempo der Informationen, die Sie über sich selbst boten? Unterschied sich dies von Person zu Person? Können Sie die Entwicklung Ihrer Rollen innerhalb der Gruppe verfolgen? Welche Ihrer *russischen Puppen* waren öffentlich und in welcher Phase des Seminars?

Obwohl wir vielleicht versuchen, die Art und Weise, in der wir gedeutet werden, durch die Art und Weise, in der wir unsere Identität darstellen, zu kontrollieren, kann ein Nachdenken über die Art und Weise, in der wir andere deuten, vielleicht darauf hinweisen, wie erfolgreich dies wahrscheinlich sein wird.

- Weiter oben in diesem Abschnitt benutzten wir die Metapher von Kultur als Software. Denken Sie an einige Menschen aus der Jugendarbeit, die Sie gut kennen. Als Sie sie zum ersten Mal trafen, war es möglich, sie nur durch eingeschränkten Kontakt und begrenzte Information zu „lesen“? Welche Klischees und Deutungskategorien bot Ihre Software? Sind irgendwelche dieser Deutungen gleich geblieben? Konnten Sie ihre Deutung von Ihnen lesen, und wenn ja, versuchten Sie diese anzupassen oder zu verstärken?



Diese Prozesse der Identitätsverhandlung sind zentral zum Verständnis kultureller Gruppendynamik. Menschen mit vielschichtigen sozio-kulturellen Biografien projizieren und deuten sich gegenseitig – wir versuchen, uns selbst und andere zu identifizieren. Wir sind nicht daran gewöhnt, in einem Vakuum zu agieren, weshalb wir erlernte Deutungsstrukturen durch das Lesen einer minimalen Information anbieten können. Der französische Soziologe Roland Barthes behauptete, dass Zeichen in der Gesellschaft eine bezeichnende und eine mitbedeutende Ebene haben. Wenn wir also einen Stuhl sehen, bezeichnet das nicht nur das Alltagsding Stuhl, sondern bedeutet (umfasst) auch jeden Stuhl, den wir jemals gesehen, gekannt und gehasst, von dem wir geträumt und auf dem wir gesessen haben, mit. Auf die gleiche Art und Weise können vielschichtige Zeichen wie Teilnehmende sofort gedeutet werden, trotz der Tatsache, dass wir nur wenige oder keine persönlichen Informationen über sie haben. Stereotypisierung ist eine Möglichkeit, Vielschichtigkeit zu lenken, die Probleme entstehen, wenn keine neuen oder herausfordernden Informationen in unsere Software eingegeben werden.

Dies hebt auch hervor, dass wir ständig kulturelle Informationen kommunizieren, und dass sehr einflussreiche Kommunikation außerhalb gesprochener Sprache stattfindet. Wenn Menschen dieselbe Sprache sprechen, finden jedoch ähnliche kulturelle Prozesse statt. Sprache funktioniert auch vermittels Bezeichnung und Mitbedeutung. Obwohl eine Gruppe also vielleicht einen gemeinsamen Wortschatz hat, hat dieser Wortschatz vielleicht subtile kulturelle und persönliche Mitbedeutungen, die sehr schwierig zu erkennen sind. Wenn Menschen über Gerechtigkeit diskutieren, ist es nicht nur, dass sie vielleicht abweichende Konzepte von Gerechtigkeit in sich haben, sondern auch, dass die Art und Weise, in der sie gelernt haben, das Konzept Gerechtigkeit zu nutzen, sich vielleicht von einer Sprachgemeinschaft zur anderen unterscheidet.

Deutung beinhaltet immer auch irgendeine Form der Wertung. Ein gutes Beispiel ist die Art und Weise, in der wir vielleicht den Modestil der Menschen deuten. Es ermöglicht uns nicht nur Informationen „herunterzuladen“, sondern Information, die sie auf verschiedene Art und Weise deutet, zum Beispiel, einen rasierten Kopf. Die Mitbedeutungen, die wir in uns tragen, sind nicht nur neutrale Assoziationen, sondern beziehen sich auch auf unsere Werte bezüglich der Welt um uns herum. Unsere heruntergeladenen kulturellen Daten beinhalten Vorurteile; das heißt, die Möglichkeit, ein Urteil auf der Basis begrenzter Informationen zu treffen. Berücksichtigen Sie dies noch einmal in einer Trainingssituation: von welcher Art Mensch werden Sie anfangs angezogen, und warum? Wen suchen Sie sich nie aus?

Bisher hat dieser Abschnitt die Faktoren betrachtet, die allgemein als kulturelle angesehen werden können, wenn eine Gruppe zusammenkommt. Wir müssen auch bedenken, dass diese kulturellen Reaktionsmuster nicht vorbestimmt sind, sondern stark von der Gruppe selbst beeinflusst werden. Stuart Hall hat auf Gruppen als „diskursive Formationen“ verwiesen, was bedeutet, dass die verschiedenen Aspekte der Identität der Menschen – die russischen Puppen – sich in unterschiedlichen Beziehungen zueinander ausdrücken, abhängig vom Kontext, Gruppenleben, momentanen Ablauf und so weiter. Wichtige Elemente in unserer Kultur und Identität befinden sich nicht in irgendeiner festen Reihenfolge, sondern durchlaufen vielleicht eine Schwerpunktverlagerung abhängig von der Art und Weise, in der wir die Situation deuten und erleben, dass unsere Deutungen angenommen und gewertet werden. Denken Sie, zum Beispiel, an verschiedene Diskussionen zum selben Thema, die Sie vielleicht in unterschiedlichen Trainings gehabt haben. Wie haben sich Ihre Beiträge, Vorstellungen oder Einstellungen geändert? Was, denken Sie, hat dazu beigetragen?

1.3.3 Interkulturelles Lernen?

In einem allgemeinen Sinne wird interkulturelles Lernen vielleicht als philosophische und pädagogische Reaktion auf die Vielschichtigkeit kultureller Situationen gesehen. Ein zu bedenkender Punkt in Bezug auf die oben diskutierten Abläufe ist, dass unsere Kultur, wie auch immer wir sie begreifen, unsere Deutungen und Auswertungen der gesellschaftlichen Wirklichkeit als normal und natürlich rechtfertigt. Menschen leben keinen Scheintod; jeden Tag deuten und verarbeiten wir gewaltige Mengen kultureller Information und können dies nur tun, indem wir uns fest auf unsere Deutungsrahmen verlassen. Es ist innerhalb dieser Gewissheiten, dass *Differenz* und *Andere* vielleicht negativ bewertet werden können und sogar als Bedrohung angesehen werden. Wir müssen nicht weit in den Gesellschaften um uns herum suchen, um diese Prozesse in Betrieb zu sehen.



Interkulturelles Lernen arbeitet vom Standpunkt aus, dass, wie Georg Lichtenberg es ausdrückte, „es seltsam wäre, wenn das wahre philosophische System und das wahre System des Universums beide aus Preußen kämen“. Die Bildung, an der wir beteiligt sind, und die umfassenderen Gesellschaften, in denen wir leben, bringen ständig viele tief verwurzelte Ansichten über das wahre System des Universums zusammen. Interkulturelles Lernen versucht die zentrale Lage unserer eingebürgerten Werte und Deutungen herauszufordern, mit der Möglichkeit, bewusst andere Werte zu lernen. Für einige geht es bei interkulturellem Lernen um Management, das den Menschen ermöglicht, ihren Weg durch heikle Auslandseinsätze oder Geschäftstreffen zu lenken. Es gibt eine nützliche Literatursammlung, die auf diesem Gebiet entwickelt wurde (*siehe, zum Beispiel, Guirdham, 1999*). Im Jugendbereich wird interkulturelles Lernen oft als Teil eines politischen Projekts zur Bildung nachhaltiger, partizipativer interkultureller Gesellschaften angegangen und als Bildungsdiskurs, der uns ermöglicht, von den Prozessen, die innerhalb internationaler Trainings stattfinden, zu profitieren. (Frage: wie viel dieser Analyse, fühlen Sie, ist wichtig für nationale Trainings, an denen Sie teilgenommen haben?)

In weiteren Abschnitten (*etwa 3.2.5*) werden wir Möglichkeiten betrachten, über uns selbst als interkulturelle Trainerinnen und Trainer nachzudenken, über Ansätze, die vielleicht entwickelt werden müssen, und interkulturelle Methodik diskutieren. Die Tabelle unten listet einige Faktoren auf, die die/der interkulturelle Trainerin/Trainer berücksichtigen sollte, und verbindet sie mit allgemeineren Trainingsfertigkeiten. Sie könnte sowohl für das persönliche Reflexion als auch das inhaltliche Durchdenken Ihrer Trainingsprogramme nützlich sein.



Interkulturelle Trainingskompetenzen und –fertigkeiten

Wissen	<ul style="list-style-type: none"> • Bewusstsein für interkulturelle Abläufe und Erscheinungen • Interkulturelles Lernen: die möglichen Phasen interkultureller Entwicklung verstehen, Vertrautheit mit Schlüsselkonzepten und –kompetenzen • Interkulturelles Training: <ul style="list-style-type: none"> – Themen gestalten: Sitzungs-, Tages- und Programmgestaltung – Lernendenbezogene Themen: lernen in einer oft unklaren Situation und Beziehung dessen zur kulturellen Identität der/des Lernenden – Trainerinnen- bzw. trainerbezogene Angelegenheiten: Reflexivität in Beziehung zur eigenen kulturellen Identität, zu den eigenen Stärken, Schwächen, Vorlieben, blinden Flecken – Inhalt: Wissen zentraler theoretischer Aspekte interkulturellen Lernens und interkultureller Kommunikation, Fähigkeit, Anwendbarkeit in Trainingssituationen auszuwerten – Bildungsansatz: angepasst an die kulturellen Hintergründe der Lernenden, Lernstile und Trainingsziele, Wissen wichtiger Trainingsmethodik und deren angemessener Aneinanderreihung • Vielfaltbezogene Trainingsaspekte: mit Fragen von Macht, Rassismus, Unterdrückung und sozioökonomischen Ungleichheiten umgehen, um positive gruppenübergreifende Beziehungen zu fördern
Fertigkeiten für den Trainingsablauf	<ul style="list-style-type: none"> • Organisations- und Lernendenbezogene Bedürfnisbeurteilung: die Beweggründe der Organisation und der Teilnehmenden, ihre Lernstile, Bedürfnisse gemäß der Gruppenzusammenstellung (kultureller Hintergrund, Geschlecht usw.) • Trainingsgestaltung: <ul style="list-style-type: none"> – Übergeordnete und konkrete Ziele (gemäß der Bedürfnisbeurteilung) – Inhalte: bezogen auf Ziele, Bedürfnisse und Gruppenzusammenstellung – Programmgestaltung und Methodik: Auswahl und Entschlüsselung der Methoden gemäß den Lernstilen und –bedürfnissen der Teilnehmenden • Programmumsetzung: das Programm durchführen, Bewusstsein für Trainerinnen-/Trainerrollen und Gruppendynamik, angemessene Nachbesprechung • Programmauswertung: während und nach der Umsetzung
Persönliche Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilität im Denken und Handeln: Fähigkeit, sich neuen Denk-, Verhaltens- und Interaktionsweisen anzupassen • Kulturelle Identität: einen Sinn für die eigene kulturelle Identität entwickelt haben (und für damit in Beziehung stehende Werte, Einstellungen, Glauben, Kommunikationsstile und Verhaltensmuster) • Ambiguitätstoleranz: in der Lage sein, mit unvorhergesehenen Situationen und strittigen Bedeutungen im Training und mit Teilnehmenden zu arbeiten • Geduld • Begeisterung und Engagement • Zwischenmenschliche und kommunikative Fertigkeiten (einschließlich Teamarbeit) • Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen und Menschen • Einfühlungsvermögen • Respekt • Sinn für Humor (und ein Bewusstsein für die Vielschichtigkeit von Humor in interkulturellen Situationen!)
Technische Fertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Theoretisches und praktisches Wissen über Präsentation, Visualisierung und Dokumentation • Gebrauch von Hilfsmitteln zur Veranschaulichung (Overhead, Flipchart, ...)

(Nach Landis und Bhagat, 1996)



Anregungen zum Nachdenken

1. Könnten Sie eine Fertigkeit/Kompetenz hinzufügen, die Sie für wichtig halten und von der Sie denken, dass sie auf dieser Liste fehlt?
2. Wie gehen Sie Ihren eigenen interkulturellen Lernprozess an?
3. Die Tabelle oben listet mehrere persönliche Kompetenzen auf. Denken Sie, das ist fair? Ist es möglich, für diese Qualitäten zu trainieren?
4. Wie wichtig ist ständiges Training von Trainerinnen bzw. Trainern für Ihre Organisation? Wer entscheidet über die Themen? Wie werden Trainerinnen bzw. Trainer ausgewählt? Wie wird mit interkulturellem Lernen umgegangen?



2. Das Trainieren in Teams

2.1 Multikulturelle Teamarbeit

2.1.1 Warum in einem multikulturellen Team arbeiten?

Viele Trainingsveranstaltungen werden von einer einzigen allein arbeitenden Trainerin bzw. einem einzigen allein arbeitenden Trainer vorbereitet, durchgeführt und ausgewertet. Vorausgesetzt, dass diese Trainerin bzw. dieser Trainer die für diesen bestimmten Kurs erforderliche Erfahrung und Kompetenzen hat, hat ein solches Arrangement einige klare Vorteile. Die Trainerin bzw. der Trainer kann die notwendigen Entscheidungen treffen und eine kohärente Kursstruktur und Methodik gemäß ihres bzw. seines eigenen Ansatzes und Arbeitsrhythmus zusammenstellen. Andererseits nimmt die Arbeit in einem Team Zeit und Energie in Anspruch. Die Menschen haben unterschiedliche Meinungen und Arbeitsweisen, der Ablauf der Zusammenarbeit kann ermüdend und frustrierend sein, das Ergebnis kann chaotisch und die Qualität der Leistung unbeständig sein. Trotz dieser Vorbemerkungen gibt es einige sehr gute Gründe, einem multikulturellen Team von Trainerinnen und Trainern die Verantwortung zu übergeben, wenn man einen Trainingskurs für eine internationale oder multikulturelle Gruppe von Teilnehmenden organisiert.

In einem Team von Menschen unterschiedlichen Hintergrunds und mit einer Vielfalt von Erfahrungen, Ansätzen, Ansichten, Werten und Meinungen zu arbeiten, mag zwar mehr Uneinigkeit und Auseinandersetzung mit sich bringen und erfordert erhöhte Flexibilität, Toleranz und Offenheit gegenüber anderen Arten der Wahrnehmung und des Verhaltens. Es erfordert, sich zu bemühen, die Standpunkte der anderen Mitglieder zu verstehen, und Kompromisse einzugehen. Interkulturelle Teamarbeit kann deshalb äußerst erfolglos sein, da Teamdynamik die Konzentration auf die bevorstehenden Aufgaben stört. Wenn die Ressourcen und Kompetenzen der verschiedenen Teammitglieder jedoch gut durchdacht und gelenkt werden, können sie einander ergänzen, um einen ergiebigen und kreativen Ablauf und Ergebnisse hervorzubringen, die die Vielschichtigkeit der Aufgabe und der Zielgruppe ergänzen. Dann ist interkulturelles Lernen ein aufregender, anregender und auch hochwirksamer Prozess. Interkulturelles Lernen kann eine tiefe gemeinsame Lernerfahrung für alle Teammitglieder und eine Quelle gegenseitiger Unterstützung sein, die Arbeitsbelastung, Verantwortlichkeiten und den Stress des Trainings zu tragen.

Möglicherweise am wichtigsten: Vielfalt innerhalb des Teams bietet die Möglichkeit, eine Reihe grundlegender Themen, die wahrscheinlich während des Trainingskurses aufkommen, vielleicht vorab anzusprechen und bereits im Team zu diskutieren. Persönliche Vorlieben und Erfahrungen, kulturelle Unterschiede, unterschiedliche gesellschaftliche Wirklichkeiten und Bildungssysteme quer durch Europa und darüber hinaus beeinflussen die Art und Weise, wie wir Lernen und Training angehen. Gemeinsam mit den Teilnehmenden haben Trainerinnen und Trainer unterschiedliche Arten und Stile zu lernen, zu trainieren und zusammenzuarbeiten, setzen unterschiedliche Schwerpunkte und bevorzugen unterschiedliche Methoden. Eine Balance zwischen ihnen zu diskutieren und zu finden, vermindert, zumindest zum Teil, die kulturelle Besonderheit des Trainings und erhöht die Wahrscheinlichkeit, mit einem Ansatz, oder einer Kombination von Ansätzen, aufzuwarten, auf den die Teilnehmenden sich beziehen können und den sie nützlich finden werden.

Anregungen zum Nachdenken

Vielfalt – was bedeutet das?

Eine Vielfalt von Aspekten kann berücksichtigt werden, wenn man ein „vielfältiges Team“ für ein Seminar oder einen Trainingskurs zusammenstellt: Herkunftsland oder -region, ethnischer oder kultureller Hintergrund, Organisationshintergrund, Alter, Geschlecht usw.

1. Welche Faktoren halten Sie für wichtig, wenn Sie Mitglieder für ein Trainingsteam auswählen?
2. Gibt es institutionelle Anforderungen Ihrer Organisation oder Ihres Dienstes, die Sie berücksichtigen müssen? Welche sind diese?

2.1.2 Was macht ein Team zu einem Team?

Vieles von dem, was in Trainingskursen passiert, geschieht in Gruppen, seien es die Gruppe von Teilnehmenden, Arbeits- oder Auswertungsgruppen, informelle Gruppen oder die Gruppe von Trainerinnen und Trainern. „Gruppenverhalten reicht von vollkommenen Chaos zu dramatischem Erfolg, aber es ist zunehmend ersichtlich, dass Gruppen ihren größten Erfolg genießen, wenn sie zu produktiveren, Teams genannten Einheiten werden“ (Maddux, R. B., 1990, S.10). Gruppen und Teams sind keine austauschbaren Begriffe, noch ist „Team“ ein Wohlfühl-Label für etwas, das eindeutig eine Gruppe ist.

Eine Gruppe wird zu einem Team, wenn:

- ihre Mitglieder ein Gefühl der „Eigentümerschaft“ für ihre Arbeit haben und eine Verpflichtung gegenüber gemeinsam festgelegten Zielen empfinden;
- es ein gemeinsames Verständnis gibt, dass persönliche und Teamziele am besten durch gegenseitige Unterstützung erreicht werden;
- es eine partizipative Entscheidungsfindung gibt;
- Mitglieder ihre persönlichen Ressourcen, Qualitäten und Kompetenzen zum Erfolg der Arbeit einbringen können;
- es ein Klima des Vertrauens und der Ermutigung gibt, Vorstellungen, Meinungen, Uneinigkeit, Gefühle und Fragen auszudrücken, wo Mitglieder sich bemühen, gegenseitig ihre Standpunkte zu verstehen;
- Mitglieder ermutigt werden, ihre Fertigkeiten zu entwickeln und sie während der Arbeit einzusetzen;
- ein Konflikt als normaler Interaktionsaspekt betrachtet wird und als Gelegenheit für neue Ideen, Kreativität und Verbesserung gesehen wird.

(*ibid*, S. 10-12)

Obwohl diese Prinzipien recht inspirierend klingen, müssen wir trotzdem noch überlegen, wie man ein Team nun tatsächlich zum Funktionieren bringt. Der nächste Abschnitt behandelt einige zu berücksichtigende Aspekte und liefert einige methodische Ideen, die Sie mit Ihrem Team nutzen können.

2.2 Teamentwicklung und Teamleben

2.2.1 Das Team entwickeln

Wer letztendlich Mitglied im Team wird, hängt von einer Vielfalt organisatorischer und praktischer Kriterien ab. Müssen Menschen mit einer bestimmten Funktion in der Organisation einbezogen werden? Welche finanziellen Mittel stehen zur Verfügung? Außer diesen Aspekten sollten das Kursthema und die Zielgruppe der Teilnehmenden wichtige Aspekte sein, um zu bestimmen, welche Trainerinnen und Trainer das angemessene Wissen, die angemessene Erfahrung, den angemessenen Hintergrund und Ansatz für den Trainingskurs haben. Außerdem sollte das Team eine Balance geografischer und kultureller Hintergründe und Ansätze repräsentieren, die die Zusammenstellung der Zielgruppe von Teilnehmenden widerspiegelt. Obwohl die persönlichen Kompetenzen von Trainerinnen und Trainern entscheidend sind, ist es äußerst wichtig Komplementarität zu berücksichtigen, wenn man über die Zusammensetzung nachdenkt. Ein Team arbeitet am besten, wenn sich Kompetenzen und Ressourcen ergänzen und in Bezug auf die Kursziele konstruktiv genutzt werden.

Die Arbeitssprachen der verschiedenen Teammitglieder verdienen eine sorgfältige Betrachtung. Teamkommunikation ist eindeutig entscheidend, und die Ausdrucksfähigkeit in der/den Arbeitssprache(n) kann Möglichkeiten sich einzubringen stark beeinflussen und sich auf Machtstrukturen innerhalb des Teams auswirken. Trainerinnen und Trainer mit guten Kenntnissen einer gemeinsamen Arbeitssprache auszuwählen, könnte deshalb eine weise Entscheidung sein. Dies bedeutet nicht, dass es nicht nützlich ist, andere Arbeitssprachen von Teilnehmenden im Team repräsentiert zu haben. Im Gegenteil, verschiedene Arbeitssprachen während des Trainingskurses (vielleicht nur in kleineren Arbeitsgruppen) zu verwenden, schafft größere Chancengleichheit



für Beteiligung und schwächt Machtstrukturen, die Sprache vielleicht unter den Teilnehmenden erzeugt. Es kann auch helfen, die kulturelle Bestimmtheit vieler der in der Jugendarbeit benutzten Konzepte zu veranschaulichen.

Sobald entschieden worden ist, wer im Team sein wird, kann die gemeinsame Arbeit beginnen. Bis zum Beginn des Trainingskurses muss das Programm entwickelt werden, und das Team sollte herausfinden können, wie es zusammenarbeiten kann, um das Training durchzuführen und die Trainingsziele zu erreichen.

Um viele grundlegende Aspekte kann man sich am besten in einem Vorbereitungstreffen kümmern. Die Möglichkeit ein oder mehrere Vorbereitungstreffen vor dem Trainingskurs abzuhalten, hängt von Faktoren wie finanziellen Möglichkeiten oder der Verfügbarkeit der Teammitglieder ab. Einige Elemente können sicherlich per E-Mail, Fax oder am Telefon vor Beginn des Trainingskurses diskutiert und vorbereitet werden. Nichts ersetzt jedoch ein Treffen, wo alle Teammitglieder sich treffen, um ihre Vorstellungen zu teilen und zu diskutieren und sich auf die Grundwerte, Ziele und das Programm des Trainings zu einigen. Besonders wenn alle oder einige Teammitglieder vorher nicht zusammengearbeitet haben, liefert ein Team-Treffen, um den Trainingskurs vorzubereiten, auch erste Erfahrungen in der Zusammenarbeit und im Kennenlernen als Kolleginnen bzw. Kollegen.

Neben der Klärung des Kursrahmens, der Programmvorbereitung und der Aufgabenverteilung, sollte einige Zeit reserviert werden für die Teambildung und die Auswertung des Treffens. Vor Abschluss des Treffens ist es entscheidend, eine klare Aufgabenverteilung mit Fristen für ihre Erfüllung vorzunehmen. Wer sollte was bis wann machen? Was kann per E-Mail erledigt werden, was nicht? Es ist nützlich, eine Koordinatorin bzw. einen Koordinator für die Teamkommunikation nach dem Treffen festzulegen, um sicher zu stellen, dass diese bis zum nächsten Treffen weiterläuft.

Warum nicht einen Teamvertrag für die Trainerinnen und Trainer in Ihrem Team machen?

Zum Beispiel:

- wir werden danach streben, ehrlich miteinander zu kommunizieren;
- wir engagieren uns in jedem Team-Treffen;
- wir werden danach streben, während des Trainingskurses so viel wie möglich zusammenzusein;
- wir werden jeden Tag gegenseitig unsere Leistung beurteilen;
- wir werden die Einheiten anderer nicht unterbrechen;
- wir werden versuchen, uns während der Einheiten anderer konstruktiv einzubringen, indem wir am Ende jeder Einheit sämtliche zusätzlichen Lernpunkte erwähnen, die die Sitzungskordinatorin bzw. der Sitzungskordinator vergessen haben könnte.

(Aus Guijt u. a., 1992)

Welche Elemente halten Sie für das Funktionieren Ihres Teams für wichtig?

2.2.2 Ein Klima des Vertrauens, der Unterstützung und des persönlichen Ausdrucks schaffen

Bei der Schaffung einer Atmosphäre, die den Teammitgliedern ermöglicht, sich kennen zu lernen und ihren Platz im Team zu finden, ist eine Teamentwicklung hilfreich. Sie ist die Basis zur Schaffung eines offenen Klimas des Vertrauens und Respekts, das nötig ist, um persönlichen Ausdruck und Beitrag, gegenseitige Unterstützung und eine konstruktive Nutzung der Teamvielfalt während des Trainings zu fördern. Teamentwicklung sollte einen Austausch der Trainerinnen und Trainer über folgende Themen beinhalten:

- die Erwartungen an den Trainingskurs und die Teamarbeit;
- die Beweggründe, Teil dieses Teams zu sein;

-
- frühere Erfahrungen in Jugendarbeit und Training sowie andere für den jeweiligen Trainingskurs wichtige Erfahrungen.

Weitere Elemente der Teambentwicklung können sein, eine erste Vorstellung von den Arbeitsweisen jeder Trainerin und jedes Trainers sowie von ihren Stärken und Schwächen zu bekommen. Schlussendlich und wichtig: sie sollte eine Gelegenheit bieten, die Gesellschaft der anderen und die Aussicht auf die Zusammenarbeit zu genießen. Sie sollte sagen, ja, zusammenzuarbeiten kann Spaß machen! Teamentwicklung kann darüber laufen, dass über diese Punkte während des Treffens oder informell während des Abendessens gesprochen wird. Spezielle Übungen können dem Team helfen das Zusammenarbeiten zu beginnen. Sie können auch gute Eisbrecher sein und den Trainerinnen und Trainern helfen, sich auf das Team einzulassen. Unten finden Sie zwei Beispieleübungen.

Leiten und folgen: sich gegenseitig mit verbundenen Augen durch die Trainingsräumlichkeiten führen

- Ziel: Gegenseitiges Vertrauen aufzubauen. Folgen und leiten erleben.
- Aufgabe: Alle Teammitglieder stehen in einer Reihe mit dem Gesicht zum Rücken der Person vor ihnen. Außer der ersten Person in der Reihe haben alle die Augen verbunden, und sie legen ihre Hände auf die Schultern der Person vor ihnen. Die erste Person in der Reihe führt das Team durch die Trainingsräumlichkeiten (oder den Treffpunkt). Wechseln Sie nach einigen Minuten die Rollen, so dass jede einmal die Leiterin bzw. jeder einmal der Leiter ist. Nutzen Sie Ihre Kreativität, um diese Übung abzuändern: die Leiterin bzw. der Leiter kann die anderen bitten, verschiedene Dinge zu tun, wie über „Hindernisse“ zu klettern, sich zu unterhalten, zu singen oder zu zeichnen usw.
- Zeit: 20 Minuten in einem Team von vier Personen plus einige Minuten zur Diskussion nach der Übung.
- Material: Augenbinden für alle Teammitglieder außer einem.

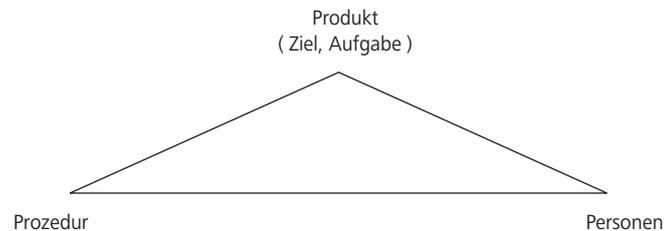
Was ist unsere ideale Trainerin oder Teilnehmende bzw. unser idealer Trainer oder Teilnehmender?

- Ziel: Stellen Sie sich Ihre ideale Trainerin oder Teilnehmende bzw. Ihren idealen Trainer oder Teilnehmenden für diesen Trainingskurs vor. Finden Sie heraus, welche Elemente innerhalb des Teams geteilt werden und welche sich unterscheiden. Nutzen Sie Kreativität und Vorstellungsvermögen bei der Zusammenarbeit und Koordinierung unterschiedlicher Vorstellungen.
- Aufgabe: Alle Teammitglieder sitzen oder stehen um ein großes Blatt Papier herum (z.B. ein Flipchart-Papier). Jedes Teammitglied hat einen Markierstift (in verschiedenen Farben). Zeichnen Sie Ihre Trainerin oder eine Teilnehmende bzw. Ihren Trainer oder einen Teilnehmenden auf das Blatt Papier. Jede bzw. jeder kann anfangen, die anderen fügen, wie sie möchten, Elemente hinzu. Diese Phase des Zeichnens sollte still verlaufen.
- Zeit: ungefähr Zehn Minuten für eine Zeichnung und zusätzliche Zeit für die Diskussion.
- Material: ein großes Blatt Papier und genug Markierstifte für alle Teammitglieder.



Produkt, Prozedur, Personen (Das Dreieck der 3 P's)

TE-3



Das Dreieck von Produkt, Prozedur und Personen stellt die verschiedenen Pole dar, die jedes Team in seiner Arbeit berücksichtigen muss. Viele Teams neigen dazu, sich auf das Produkt zu konzentrieren, auf das zu erreichende Ergebnis, da dies die wirksamste Arbeitsweise zu sein scheint, wenn man bedenkt, dass Zeit immer begrenzt ist. Wie dieser Text unaufhörlich dargelegt hat, ist es immer förderlich für ein Training, wenn sichergestellt wird, dass die verschiedenen Faktoren im Gleichgewicht sind. Aufmerksamkeit gegenüber den einzelnen Mitgliedern in einem Team ist wichtig. Wie fühlen sie sich bei der Arbeit und im Team? Wie wirkt sich dies auf den Teamprozess aus? Verbunden damit braucht ein Team, um seine Arbeit zu organisieren, etwas Struktur, einige Regeln und eine Verteilung von Verantwortlichkeiten und Aufgaben. Zu viel davon kann jedoch schädlich für Kreativität und Spontaneität sein. Zwischen dem Produkt, der Prozedur und den Personen ist es die Balance, die zählt. Das Dreiecksmodell kann auf unterschiedliche Art und Weise genutzt werden. Eine ausführlichere Beschreibung davon kann man im Projektmanagement T-Kit (S. 77-78) finden. Das T-Kit zum Management von Jugendorganisationen stellt es als Möglichkeit vor, Leitung zu betrachten (S. 46). Dieses T-Kit nimmt es auf andere Weise in Teil 5 wieder auf, wenn Gruppendynamik als „themenzentrierte Interaktion“ betrachtet wird (4.3.1 & 5.1.3).

Einige Anregungen zur erfolgreichen Teamkommunikation:

- Hören Sie einander zu und versuchen Sie ernsthaft zu verstehen, was die andere Person sagt.
- Stellen Sie Fragen.
- Klären Sie Konzepte und Verständnisse (Training? Prozessbegleitung?).
- Gehen Sie mit Gefühlen um.
- Bieten Sie Unterstützung an.
- Geben Sie auch positive Rückmeldung.
- Geben Sie konstruktive Kritik.

2.2.3 Leitung, Eigentümerschaft und partizipative Entscheidungsfindung

In vielen Fällen hat ein Team eine ernannte Leiterin bzw. einen ernannten Leiter, möglicherweise die Person, die das Teamtreffen einberufen hat und die Trainingsveranstaltung für die organisierende Einrichtung oder Organisation koordiniert. Die Koordinatorin bzw. der Koordinator muss gewöhnlich sicherstellen, dass das Team zu einem guten Start kommt, und sich um einige der Verwaltungsangelegenheiten kümmern.

Klarheit über den administrativen Rahmen und die Gegebenheiten, Verantwortlichkeiten und Aufgaben der Teammitglieder wird die Basis dafür schaffen, dass das Team anfängt zu funktionieren. Welche Entscheidungen kann das Team treffen? Was ist vorher entschieden worden? Wie sieht es mit der Bezahlung, den Verträgen, den institutionellen Erwartungen aus? Haben alle Teammitglieder die gleichen Verantwortlichkeiten?

Während des ganzen Arbeitsablaufs gibt es gewisse Teamleitungsaufgaben zu erfüllen. Sie beinhalten zum Beispiel, Treffen zu leiten (sicherzustellen, dass Entscheidungen getroffen werden, dass der Ablaufplanung gefolgt wird usw.), sich um Verwaltungsaufgaben zu kümmern (wie Verträge, Einladungen an Teilnehmende, Kommunikation mit Teilnehmenden), Berichte von Teamtreffen zu schreiben und die Teamkommunikation zwischen

den Treffen zu koordinieren. Einige dieser Aufgaben können unter den Teammitgliedern aufgeteilt werden. Dies kann helfen, die Eigentümerschaft im Team für den Kurs und das Team selbst zu schaffen und aufrechtzuerhalten. Es ist wichtig daran zu denken, dass in einem demokratisch strukturierten Team, wo Mitglieder gleiche Verantwortlichkeiten haben, sie auch gewisse Machtstrukturen entwickeln. Sich mit Leitung in der Teamarbeit zu beschäftigen, ist hauptsächlich eine Frage vom Umgang mit dieser Dynamik und diesen Strukturen. Die Teammitglieder nehmen einander unterschiedlich wahr und werden von den Teilnehmenden unterschiedlich wahrgenommen, sie haben verschiedene Qualitäten, Kompetenzen und Persönlichkeiten. Die Herausforderung dabei ist eher Unterstützung als Konkurrenz innerhalb des Teams als Ergebnis dieser Unterschiede zu fördern.

Einige lohnende Fragen, die sie sich stellen sollten:

- Hat Ihr Team eine eindeutige Leiterin bzw. einen eindeutigen Leiter, möglicherweise auf Kosten der anderen Mitglieder im Team?
- Wie werden Entscheidungen getroffen?
- Können alle im Team mit ihrem ganzen Potenzial beitragen? Falls nicht, warum ist das so?
- Was passiert zum Beispiel, wenn jemand zu beherrschend und wenn jemand anders sehr still ist?
- Wer entscheidet welche Prioritäten wann gesetzt werden?
- Wann wird das Ergebnis wichtiger als der Prozess?
- Wie werden die Aufgaben verteilt?
- Wer bekommt die reizvollen Aufgaben (wie eine nette Übung durchzuführen oder einen wichtigen Vortrag im Plenum zu halten), und wer macht die notwendige, aber unsichtbare, weniger reizvolle Arbeit?
- Was kann das Team tun, um gleiche Beteiligungsmöglichkeiten zu schaffen?

Partizipative und interaktive Teamarbeit und Entscheidungsfindung zu schaffen, bedeutet nicht, dass jedes Mitglied des Teams in gleicher Weise beiträgt. Aber es bedeutet, dass alle mit ihrem vollen Potenzial beitragen können.

2.2.4 Rollen in einem Team: persönliche Ressourcen, Qualitäten und Kompetenzen einbringen

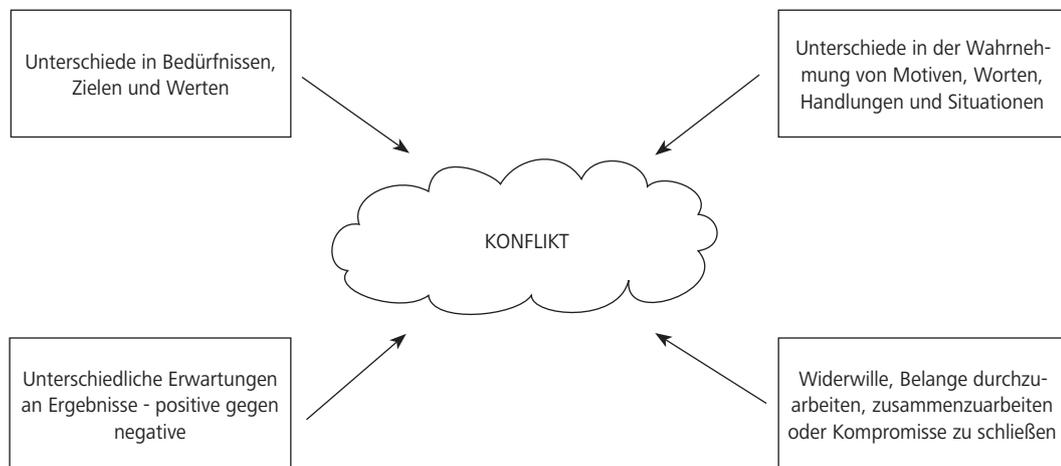
Wir alle kennen diese Situationen: einige Menschen reden viel, andere weniger. Ideen, die von einigen Menschen vorgebracht werden, werden gewöhnlich vom Team aufgegriffen, während andere Ideen ignoriert werden. Einige Menschen haben ein Talent dafür, mit kreativen Ideen aufzuwarten, während andere dazu neigen, an praktischen Details hängen-zubleiben. Einige treiben das Team an und hinterfragen seine Arbeit, während andere fleißig Fragen stellen. Einige Mitglieder haben einen starken Sinn für Ziele, während andere gut darin sind, den Teamgeist zu fördern. Es gibt viele Rollen, die Menschen in einem Team übernehmen können. Sämtliche dieser Rollen sind wichtig und können sich gegenseitig für eine produktive Teamarbeit ergänzen. Abhängig von der Teamzusammensetzung und der einzelnen Situation könnten Menschen ihre Rollen wechseln. Unterschiedliche Menschen bringen unterschiedliche Qualitäten in uns hervor, und eine bestimmte Situation kann ein spezifisches Verhalten und Handeln erfordern.

Für wirksame und erfüllende Teamarbeit ist es wichtig, dass alle Mitglieder gemäß ihren Fähigkeiten beitragen und Rollen übernehmen können, in denen sie sich wohlfühlen und die von den anderen anerkannt und geschätzt werden. Dies ist leichter gesagt, als getan. Verhalten, das anders ist, als unser eigenes, verärgert uns leicht. Theoretisch zu verstehen, dass Menschen unterschiedliche Bedürfnisse und Arten sich einzubringen haben, ist weit davon entfernt, diese Situation akzeptieren und sie konstruktiv nutzen zu können. Dies trifft besonders auf multikulturelle Teams zu, wo persönliche und kulturelle Faktoren sich bei der Bestimmung des Teamverhaltens vermischen. Nicht zuletzt hängt gute Teamarbeit auch davon ab, wie wir die Arbeit mit unseren Teamkolleginnen und -kollegen als Chance für persönliches Lernen werten und wie das Team diese Entwicklung fördert. Reflektierende Teamanalyse und umsichtige Rückmeldung sind grundlegende Elemente in diesem Prozess (siehe 3.3.2).

2.2.5 Einen Konflikt als Gelegenheit zur Verbesserung und Kreativität betrachten

Manchmal nehmen wir an, dass unser Team am besten arbeitet, wenn es harmonisch, ohne größere Meinungsverschiedenheiten arbeitet. In Harmonie zu arbeiten ist natürlich sehr schön solange wir sicher sind, dass es Harmonie für alle ist. Obwohl wir nicht behaupten wollen, dass alles nicht immer das ist, was es zu sein scheint, ist scheinbare Teamharmonie manchmal die Vermeidung von Meinungsverschiedenheiten und Frustrationen, die bestehen, aber nicht ausgedrückt werden. Wir würden behaupten, dass konstruktive Teamarbeit beinhaltet, mit Konflikten unter den Teammitgliedern zu arbeiten und sie als normales Element der Teamkommunikation anzunehmen.

Konflikte in Teams entstehen meist aus vier verschiedenen Gründen:



Viele europäische und US-amerikanische Theorien behaupten, dass am besten mit Konflikten umgegangen wird, wenn sie offen, bewusst und direkt angegangen werden. In einigen anderen kulturellen Zusammenhängen könnte jedoch nicht akzeptabel sein, Meinungsverschiedenheiten und damit zusammenhängende Gefühle offen und direkt zu äußern, und mit Konflikten wird auf indirektere Weise umgegangen. 5.2 schaut sich den Umgang mit Konflikten in Gruppen oder Teams genauer an.

2.2.6 Spielraum für Spannungen und Mehrdeutigkeit

Spannungen und Mehrdeutigkeiten gehören zu interkultureller Teamarbeit dazu. Sie während der Zusammenarbeit annehmen zu können, stellt sich oft als herausfordernder und schwieriger Aspekt der Arbeit mit Teamkolleginnen und -kollegen heraus.

Wesentliche Spannungen und Mehrdeutigkeiten sind:

- Spannungen zwischen Einzelinteressen und dem gemeinsamen Interesse, zwischen „ich selbst sein“ und „dem Ganzen dienen“. Beide Seiten sind grundlegend und legen noch einen Schlüsselbestandteil des Balanceakts nahe, der Teamarbeit ist.
- Spannungen zwischen dem Bedarf an und der Herausforderung von Veränderung, Flexibilität sowie Neuerungen und dem Festhalten daran, Strukturen, Prinzipien und Orientierungspunkte zu schaffen.
- Spannungen zwischen dem Wunsch, ideale Ziele zu setzen und zu erreichen und dem Wissen, dass sie nie vollständig erreicht werden.

(Pohl und Witt, 2000)

- Spielraum für Mehrdeutigkeit: Interkulturelle Zusammenarbeit verlangt von ihren Mitgliedern die fortlaufende Erkenntnis, dass es verschiedene richtige Wahrnehmungs- und Verhaltensformen gibt. Unterschiedliche Herangehensweisen an dieselbe Vorstellung sind normal, die unterschiedliche Wahrnehmung und Deutung derselben Situation müssen auch als solche erkannt werden.

Diesen Spannungen und Mehrdeutigkeiten zu begegnen, kann uns aus der Balance bringen und uns unsere eigenen Ansichten und Überzeugungen anzweifeln lassen, uns unsicher, verwirrt oder frustriert fühlen lassen. Dies ist auch normal, und der Prozess gemeinsame Werte, Ziele und grundlegende Abmachungen festzulegen, kann dem Team wertvolle Stabilität geben.

2.3 Von der Vorbereitung zur Praxis: Teamarbeit während des Trainingskurses

2.3.1 Reibungspunkte vorhersehen

Die Erfahrung, wie das Team tatsächlich in der Praxis zusammenarbeitet, stellt sich erst mit Beginn des Trainingskurses ein. In der Hitze des Trainings kann der Druck, vor den Teilnehmenden Leistung zu bringen, stärker sein als gute Absichten, die das Funktionieren des Teams betreffen. Es lohnt sich, auf einige Reibungspunkte vorbereitet zu sein, die wahrscheinlich auftauchen, und auf sie bezogene Teamstrategien zu entwickeln.

- *Teamtreffen und Teamrückmeldung*: Planen Sie Zeit für regelmäßige Teamtreffen ein, selbst wenn es ein Programm vorzubereiten und durchzuführen gilt sowie gleichzeitig den Druck, gesellige Zeit mit den Teilnehmenden zu verbringen. In den meisten Treffen wird die Auswertung und Planung des Programms die Tagesordnung bestimmen. Stellen Sie dennoch sicher, sich ein wenig Zeit zu nehmen zu überprüfen, wie jedes Mitglied den Kurs, das Team und seine eigene Rolle darin empfindet. Sie möchten vielleicht einige Zeit im Voraus für Teamrückmeldungen reservieren, zum Beispiel: „Am Mittwochabend werden wir ein längeres Teamtreffen haben und uns eine Stunde Zeit nehmen darüber zu reden, wie wir uns als Team fühlen.“
- *Experten*: Eine schwache Teamdynamik kann durch die Anwesenheit eingeladener Experten oder Vortragenden, die für kurze Zeit mit dem Team arbeiten, durcheinandergebracht werden. Diskutieren Sie, wie Sie mit dieser Angelegenheit in Ihrem Team umgehen wollen. Welche Rolle hat die Expertin bzw. der Experte? In welchem Ausmaß muss sie bzw. er ins Team eingebunden werden?
- *Zeitmanagement*: Teammitglieder könnten unterschiedliche, sagen wir, Beziehungen zu Zeit haben, besonders, aber nicht ausschließlich in interkulturellen Teams.
 - Wenn ein Teamtreffen für 18.00 Uhr angesetzt ist, fängt es tatsächlich dann an? Wenn nicht, warum? Ist es in Ordnung, aufeinander zu warten (oder immer auf dieselbe Person) oder nicht?
 - Wie genau planen Sie und halten sich während des Trainings an den Ablauf? Was, wenn eine Arbeitsgruppe ihre Diskussion noch nicht beendet hat? Halten Sie als Trainerin bzw. Trainer sie an? Grundlegende Abmachungen zum Umgang mit Zeit könnten zu einer reibungslosen Durchführung des Kurses beitragen und den Teammitgliedern mehr Sicherheit im Umgang mit bestimmten Situationen geben.
- *Team und Teilnehmende*: Teammitglieder haben vielleicht unterschiedliche Erwartungen und Haltungen gegenüber ihrer Beziehung zu den Teilnehmenden.
 - Wie wichtig ist es, Zeit mit den Teilnehmenden während ihrer Freizeit zu verbringen? Wie viel Zeit sollte mit Teilnehmenden verbracht werden?
 - Wie gehen wir mit Rückmeldungen der Teilnehmenden zum Kurs um? Wie wichtig sind ihre Interessen und Meinungen in Bezug auf die vom Team gesetzten Prioritäten?
 - Wieviel Verantwortung für das Programm und den Kurs möchten wir auf die Teilnehmenden übertragen?
 - Was betrachten wir als „professionelle Beziehung“ zwischen Teilnehmenden sowie Trainerinnen und Trainern?
 - In welchem Ausmaß müssen wir uns über diese Fragen einig sein?



Welche Entscheidungen Sie auch immer innerhalb Ihres Teams treffen und welche Meinungsverschiedenheiten es auch immer gibt, wird ein Team mehr Respekt erhalten und von den Teilnehmenden als professioneller betrachtet werden, wenn es vor ihnen als Team agiert. Dies bedeutet, eher innerhalb des Teams als vor der Gruppe, Dinge zu diskutieren und Meinungsverschiedenheiten und Frustrationen auszusprechen. Klären Sie im Team wie Sie sich, ohne Rücksicht auf Dinge hinter den Kulissen, vor der Gruppe Unterstützung geben können. Was tun Sie zum Beispiel, wenn die bzw. der Vorsitzende des Tages vergisst, einen Punkt zu erwähnen, auf den man sich vorher geeinigt hat? Sollte jemand anders eingreifen? Wie?

2.3.2 Auswertung und Feedback

Auswertung ist ein Mittel, um unsere Arbeit in Zukunft zu verbessern, und deshalb ein zentraler Teil von Teamarbeit. Das Team sollte das Programm, die Teilnehmenden, wie es die Ziele erreicht und auch seine eigene Arbeit auswerten. 4.6 behandelt Auswertung im Allgemeinen. Bei der Auswertung von Teamarbeit ist es nötig, solche Bestandteile wie Teamleistung und -dynamik, Leitung, Entscheidungsfindung, Rollen, Kommunikation und Konfliktmanagement zu berücksichtigen.

Hier sind vier Ideen, wie Sie Ihre Teamarbeit auswerten können:

- *Auswertungsrunden:* Viele Teams entscheiden, tägliche oder anderenfalls regelmäßige Auswertungsrunden während eines Trainingskurses zu machen. Zusammensitzen, in einer vertraulichen und entspannten Umgebung, könnte die angenehmste Art und Weise sein, Ihre Arbeit auszuwerten, Bedenken zu teilen und Wege zu finden, mit kritischen Punkten umzugehen. Um die Teamdynamik neu zu beleben, möchten Sie vielleicht die Umgebung ändern, in der Sie normalerweise bei einem solchen Treffen arbeiten.
- *Unsere Teamarbeit: wo stehen wir?*

Schritt 1: Jedes Mitglied schreibt einen Satz, der seine Meinung über das Team ausdrückt, auf ein Blatt Papier (zum Beispiel „das Team geht nicht konstruktiv mit seinen Unterschieden um“). Alle können mehrere Sätze auf mehrere Blätter Papier schreiben.

Schritt 2: Eine Person legt ihr Papier in die Mitte des Raums und liest den darauf geschriebenen Satz laut vor. Die Teammitglieder gruppieren sich dann darum herum und erklären und teilen sich ihre Meinungen mit. Je weniger sie der Aussage zustimmen, desto weiter stehen sie vom Papier entfernt. Alle Sätze werden einer nach dem anderen vorgelesen, und die Teammitglieder beziehen ihnen gegenüber Stellung.

In diesem Zusammenhang sollte diese Methode flexibel gehandhabt werden, d.h. falls nötig, Zeit zur Diskussion und zum Gedankenaustausch lassen und sich die Zeit nehmen, sensible Themen anzusprechen.

- *Das Dreieck von Produkt – Prozedur – Personen.* Das in 3.2.2 dargestellte Modell kann eine nützliche Basis zur Auswertung der Prioritäten bilden, die sich Ihr Team in seiner Arbeit setzt. Worauf legt Ihr Team den Schwerpunkt? Arbeiten Sie hart an einer Balance zwischen diesen miteinander verbundenen Bestandteilen?
- *Fragebogen zur Teamzusammenarbeit (Anhang 1).* Wenn das Team eine beträchtliche Zeit lang zusammenarbeitet, könnte dies eine nützliche Art und Weise sein, eine Analyse zu beginnen. Bitten Sie alle den Fragebogen einzeln auszufüllen. Dann teilen, vergleichen und diskutieren Sie die Ergebnisse in Ihrem Team. Was funktioniert gut? Welche Punkte möchten Sie gerne verbessern? Sie möchten vielleicht eine Trainerin bzw. einen Trainer von außen einladen, um die Diskussion im Anschluss ans Ausfüllen des Fragebogens zu moderieren.

Persönliches Feedback: warum, wann und wie?

Wie sehe ich Dich als Trainerin bzw. Trainer und als Teammitglied? Feedback in einem Team zu den Qualitäten und Leistungen der anderen ist ein sensibles Thema und sollte sehr vorsichtig gehandhabt werden. Selbst wenn

der Schwerpunkt von Rückmeldungen auf der Rolle der Trainerin bzw. des Trainers liegt (und liegen sollte!) und nicht auf der Person der Trainerin als solcher bzw. dem Trainer als solchem, zieht Training Persönlichkeiten mit ein und bedeutet, einen Teil von uns in einen oft dynamischen und anstrengenden Prozess einzubringen. Und, wie bei allen Lebensrollen, kann Kritik wehtun, Unsicherheit auslösen und verborgene Knöpfe drücken, selbst wenn sie in einem konstruktiven Geist vorgebracht wird.

Negatives Feedback kann schwierig anzunehmen sein. Positive Rückmeldung ist wichtig und sehr nett zu hören, aber hilft uns allein nicht viel bei der Verbesserung unserer Arbeit. Kritik muss auch unsere Schwächen ansprechen, aber auf konstruktive Art und Weise, die der Person, die die Rückmeldung erhält, hilft sich zu verbessern. Wenn es im Team genug Vertrauen gibt, kann Feedback eine Lernerfahrung und ein Anlass zur Selbstreflexion und Selbstverbesserung sein, die hilft, mehr Vertrauen und bessere Arbeitsbedingungen innerhalb des Teams zu schaffen. Der Schwerpunkt von Teamrückmeldungen können das Funktionieren des Teams sein und die Rollen, die Teammitglieder übernehmen. Er kann auch auf den Kompetenzen und Arbeitsstilen liegen, die die einzelnen Teammitglieder während des Kurses bisher gezeigt haben. Wie Feedback genutzt wird, hängt davon ab, wie weit ein Team bei der Auswertung seiner Leistung gehen will.

Einige Empfehlungen, Feedback zu geben:

- Berücksichtigen Sie die Bedürfnisse der Person, die die Rückmeldung erhält.
- Beschreiben Sie Verhalten nur – versuchen Sie nicht zu deuten.
- Konzentrieren Sie sich auf Verhalten, das geändert werden kann.
- Seien Sie genau. Geben Sie Beispiele.
- Warten Sie, bis um Rückmeldung gebeten wird.
- Beurteilen Sie nicht.
- Wenn möglich, geben Sie Rückmeldung sofort nach dem Verhalten (wenn Sie darum gebeten werden).
- Geben Sie die Freiheit zur Veränderung oder Nichtveränderung.
- Drücken Sie Gefühle sofort aus (z.B. „Es macht mich unsicher, wenn Du...“).
- Geben Sie auch positives Feedback.

(P. G. Hanson, 1975)



Zwei Vorschläge, Feedback zu geben:

Übung zu Teamarbeit und Rollen im Team: Die Fahrzeug-Methode

Schritt 1: Zu zweit oder einzeln stellen Sie sich dieses Team als Fahrzeug vor. Es kann alles sein, was Sie sich wünschen, ein Auto, Traktor, Dampfer oder Flugzeug. Dieses Fahrzeug sollte ausdrücken, was Sie als Wesen des Teams empfinden. Machen Sie eine Zeichnung dieses Fahrzeugs.

Schritt 2: Versuchen Sie, die verschiedenen Teammitglieder im Fahrzeug zu verorten. Welchen Teilen des Fahrzeugs entsprechen sie Ihrer Meinung nach? Wer ist das Segel, der Motor, Kompass, Sitz, die Bremse, das globale Positionsbstimmungssystem und so weiter. Warum?

Schritt 3: Erklären Sie einander Ihre Zeichnungen.

Schritt 4: Werten Sie aus – Was konnten wir aus der Übung herausholen?

Zeit: Mindestens eine Stunde für ein Team von vier Personen.

Übung zum Geben persönlicher Rückmeldung: Der heiße Stuhl

- Finden Sie eine angenehme Räumlichkeit für Ihr Team. Sitzen Sie im Kreis, stellen Sie einen Stuhl in die Mitte. Die Teammitglieder sitzen eines nach dem anderen auf diesem „heißen Stuhl“.
- Von dort aus sagen Sie Ihren Teamkolleginnen und –kollegen, wozu Sie gerne Rückmeldung erhalten würden: Ihrer Leistung als Trainerin bzw. Trainer, Ihrer Rolle im Team und so weiter. Die anderen Teammitglieder werden Ihnen dann antworten. Denken Sie an die Richtlinien, auf die Sie sich geeinigt haben.
- Setzen Sie jeder Person eine Frist für ihren Besuch auf dem heißen Stuhl.
- Während Sie auf dem heißen Stuhl sitzen, können Sie nicht auf einzelne Kommentare reagieren, aber Sie haben etwas Zeit für Reaktionen und Fragen, sobald die Rückmeldungsrunde vorbei ist und bevor das nächste Teammitglied auf dem Stuhl Platz nimmt.
- Benötigte Zeit: mindestens 20 Minuten pro Teammitglied.
- Achtung: dies kann eine sehr sensible Übung sein. Denken Sie daran, sich vorher auf einige Grundregeln zum Geben von Rückmeldung zu einigen!

2.3.3 Und jetzt?

Jedes Team arbeitet anders, und jedes neue Team muss seinen eigenen Prozess schaffen und pflegen. Wichtig dabei ist, dass wir unsere in der Vergangenheit gemachten Erfahrungen in der Weiterentwicklung unserer Kompetenzen für Teamarbeit nutzen können. Schwierige und problematische Arbeitsabläufe können eine Quelle des Lernens darstellen. Wenn wir zum zweiten Mal oder längere Zeit im selben Team arbeiten, können wir manchmal die Gelegenheit haben, auf dem vergangenen Teamprozess aufzubauen, um Kommunikation und Leistung zu verbessern. Wenn Sie mehr über Aspekte interkultureller Teamarbeit lesen möchten, können Sie auch in den relevanten Kapiteln im *Projektmanagement T-Kit* und im *T-Kit zum Management von Jugendorganisationen* nachsehen. **Anhang 1** ist ein Reflektionsbogen über Teamzusammenarbeit.

Einige Prinzipien für die erfolgreiche Teamarbeit:

- Engagement! Ein Team kann nur wirksam arbeiten, wenn jedes Mitglied möchte, dass es funktioniert.
- Nehmen Sie sich die Zeit, grundsätzliche Ansätze und Vorstellungen zu diskutieren, Ihre Teamarbeit auszuwerten und einander Rückmeldung zu geben.
- Machen Sie einen Vertrag; alle sind verantwortlich!
- Handeln Sie anhand von gemeinsam festgelegten Grundwerten und -zielen.
- Akzeptieren Sie sich selbst und die anderen.
- Selbstverantwortung: Ich bin verantwortlich für mein eigenes Handeln und Verhalten.
- Vertrauen Sie auf und unterstützen Sie die Fähigkeiten und Leistung der anderen.
- Berücksichtigen Sie die Grenzen einer bzw. eines jeden.
- Seien Sie bereit, das Risiko einzugehen, etwas Neues zu tun, fordern Sie sich selbst heraus.
- Nehmen Sie Fehler als Lernchance an.
- Prozessorientiertes Denken: die Ziele sind wichtig, aber der Prozess ist es auch. Das Team kann sich selbst verbessern, indem es seine Verfahren und Praktiken untersucht.
- Legen Sie einige Verfahren fest, um Situationen zu analysieren und Probleme zu lösen.
- Seien Sie bereit, Gefühle als Teil des Arbeitsprozesses anzunehmen.
- Halten Sie eine Balance zwischen Wirksamkeit und sozialer Qualität.
- Seien Sie stolz auf die Fähigkeiten des Teams.
- Teamarbeit macht auch Spaß! Wenn nicht, stimmt etwas nicht.

(Nach Pohl, M & Witt, J. 2000)

Empfehlungen der Gruppe zur Entwicklung von Bildungsinhalten und Qualität der Partnerschaft des Europarats und der Europäischen Kommission zu „Qualitätsstandards für das Training europäischer Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter“ hinsichtlich Teamarbeit:

- Internationale Zusammensetzung des Teams von Trainerinnen und Trainern.
- Ausgeglichene Zusammensetzung des Teams von Trainerinnen und Trainern hinsichtlich Nationalität, Herkunft, Geschlecht und anderen bedeutsamen Faktoren.
- Die Teamzusammensetzung sollte die Zusammensetzung der Teilnehmendengruppe widerspiegeln.
- Gemeinsame Arbeitssprache für das Team von Trainerinnen und Trainern.
- Die Zusammensetzung des Teams von Trainerinnen und Trainern sollte das Wissen und die Kompetenz widerspiegeln, die zur Durchführung des Kurses nötig sind.
- Vorbereitungstreffen des Teams von Trainerinnen und Trainern früh genug vor dem Trainingskurs.
- Akzeptable und faire finanzielle Bedingungen für Teilnehmende und Team von Trainerinnen und Trainern.
- Klare Abmachungen zwischen allen Akteurinnen und Akteuren (Teamorganisatorin bzw. -organisator, Team von Trainerinnen und Trainern, Teilnehmenden, Entsendeorganisationen).

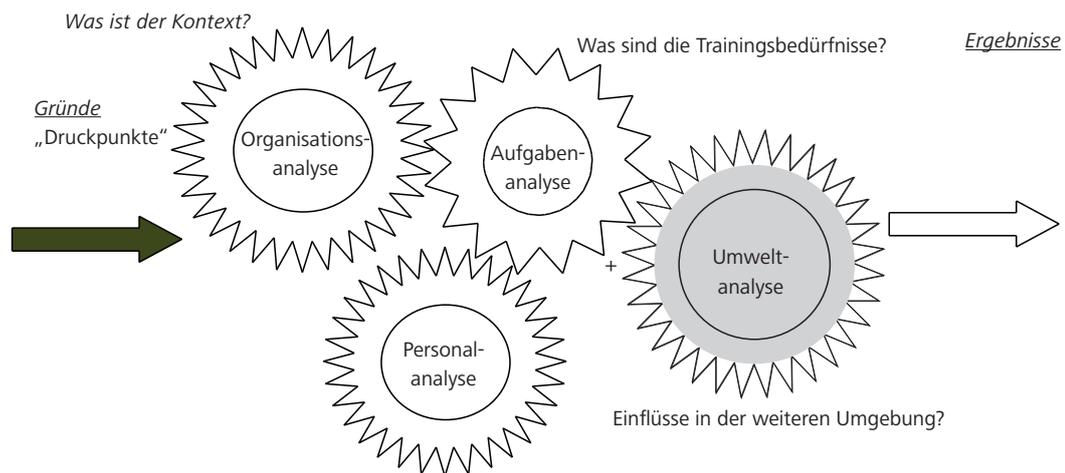
3. Training in Bewegung

3.1 Bedürfnisbeurteilung

Bedürfnisbeurteilung ist der erste Schritt im Trainingsprozess, und ein wesentlicher dazu. Sie bezieht sich auf die Analyse, die am Anfang gemacht wird, um zu bestimmen, ob ein Training nötig ist und ob es auf die wahrgenommenen Bedürfnisse reagiert oder nicht. Dies ist ein entscheidender Punkt, der in Jugendorganisationen oft vernachlässigt zu werden scheint. Eine ernsthafte Bedürfnisbeurteilung innerhalb von Jugend-NRO und ihrer unmittelbaren Umgebung zu machen, verlangt sehr viel Einsatz, Wissen und Geld. Diese Art von Recherche sollte nicht verwechselt werden mit einer Untersuchung zu verschiedenen Themen, die die Jugend überall in Europa betreffen. In einer Bedürfnisbeurteilung liegt der Schwerpunkt auf den Bedürfnissen der Jugendorganisationen, ihrer aktiven Mitglieder und ihrer unmittelbaren Zielgruppe, um ihre Arbeit zu verbessern und zu festigen. Dieser Abschnitt umreißt kurz mehrere unterschiedliche Aspekte des Ablaufs einer Bedürfnisbeurteilung.

3.1.1 Der Ablauf der Bedürfnisbeurteilung

TE-4



(Nach R. A. Noe, 1998, S. 51)

Es ist wichtig zu beachten, dass der Prozess einer Bedürfnisbeurteilung in Organisationen gewöhnlich eine vollständige Analyse dessen mit sich bringt, woran die Organisation arbeitet, was ihre Mitglieder erreichen wollen und was sie benötigen (bezüglich Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen), um es erreichen zu können.

- *Organisationsanalyse* bedeutet, den Rahmen zu berücksichtigen, in dem das Training stattfinden wird. Dies beinhaltet, die Jugendorganisation im Zusammenhang, ihre fortlaufenden Entwicklungen, die Kontinuität und Fluktuation ihrer Mitgliederschaft, Freiwilligen und Belegschaft zu analysieren. Der Prozess einer Bedürfnisanalyse beabsichtigt, die Hauptschwerpunktgebiete der Organisation zu bestimmen, welche Bedürfnisse dies aufzeigt und die nötige Strategie, um die aufgezeigten Themen anzugehen. Ein kurzes Beispiel ist das einer Jugendorganisation, die entscheidet, während ihres nächsten Semesters den Schwerpunkt auf Menschenrechtserziehung zu legen. Eindeutig wird diese Organisation sich mehr Wissen zum Thema aneignen und allgemeine Anpassungen der Organisation vornehmen müssen, um die Besonderheit des Themas zu bewältigen, dem sie den Vorrang zu geben vorhat.
- *Aufgabenanalyse* bestimmt die Aufgaben, die innerhalb der Organisation erfüllt werden müssen, um ihre Ziele zu erreichen. Wenn wir das Beispiel aus dem vorherigen Abschnitt fortsetzen, wird eine entsprechende Aufgabenanalyse bestimmte Aufgaben oder Arbeitsprofile bezogen auf ihr Programm der Menschenrechts-

erziehung bestimmen. Damit verbunden ist eine Bestandsaufnahme von Fertigkeiten, Wissen und Kompetenzen, die zur Bewältigung der Arbeitsprofile benötigt werden.

- *Personalanalyse* folgt logischerweise aus der Bestimmung von Aufgaben und erforderlichen Fertigkeiten. Sie beinhaltet einen ersten Überblick über die derzeitige Eignung für die geplanten Aktivitäten und bestimmt auch diejenigen, die Training benötigen, unter den Freiwilligen, Vorstandsmitgliedern, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern oder Projektreferentinnen und Projektreferenten und so weiter. Der Endpunkt dieser Analyse ist, die Bereitschaft und Bereitwilligkeit für Training innerhalb der Organisation zu untersuchen.

Bisher haben wir drei verschiedene Faktoren erwähnt, und diese können in fast jedem Modell zur Bedürfnisbeurteilung gefunden werden, auf das Sie treffen werden. Wenn Sie jedoch mit Jugend-NRO zu tun haben, ist es von entscheidender Bedeutung, zwei weitere Aspekte hinzuzufügen:

- Der erste Punkt ist die Besonderheit von Jugendorganisationen in Bezug auf die drei bisher erwähnten Aspekte. Wegen der ständigen Fluktuation in JNRO, sollte eine Personalanalyse häufiger als in anderen Organisationen durchgeführt werden. Jugendarbeit neigt dazu, sehr dynamisch zu sein, und ständige Veränderung läuft vielleicht darauf hinaus, dass Stärken und Schwächen der Organisation sich innerhalb kurzer Zeit rasch ändern. Ein einfaches Beispiel ist die Art und Weise, auf die eine Änderung der Leitung in der Organisation entweder auf eine riesige Verbesserung oder Katastrophe hinauslaufen könnte.
- Der zweite Punkt ist die Einbeziehung eines anderen analytischen Faktors, Umweltanalyse genannt (sie wird bereits in TE-4 angesprochen). In anderen Bereichen wird die Umweltanalyse als Bestandteil der Organisationsanalyse betrachtet. Im Jugendbereich bedarf es der besonderen Berücksichtigung dieser sehr wichtigen Kategorie.
- Die *Umweltanalyse* ist eine Analyse der unmittelbaren und weiteren Umgebung der Jugend-NRO. Ihre Bedeutung als gesonderte Analyse besteht aufgrund des erheblichen Einflusses der äußeren Umgebung auf die Arbeit von Jugendorganisationen (zum Beispiel Staatspolitik, Bereitwilligkeit großer Spendenorganisationen und so weiter). Dieser Bestandteil der Bedürfnisbeurteilung legt die möglichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich fest, bestimmt die relevante Konkurrenz, legt die Schlüssel-„Akteurinnen“ und Schlüssel-„Akteure“ im Bereich fest und untersucht die Beziehungen zwischen ihnen.

Wenn sie auf internationaler Ebene arbeitet, ist es fast unmöglich für eine Jugend-NRO eine flächendeckende Bedürfnisbeurteilung zu machen. Diese Schwierigkeit ist jedoch keine Entschuldigung, es überhaupt nicht erst zu versuchen, wie es heutzutage in Jugendorganisationen sehr häufig vorkommt. Wir hören häufig Aussagen wie „wir brauchen mehr Trainerinnen und Trainer für die Jugendarbeit“ oder „wir brauchen soundso viele Mitglieder mit Verhandlungsfertigkeiten“, aber wie häufig hören wir gleichzeitig die Frage „warum“? Jeder Trainingsveranstaltung sollte ein Prozess vorangehen, die Bedürfnisbeurteilung festzulegen, auf der sie aufbauen wird. Es ist keine Schande, mit einer unvollständigen Bedürfnisbeurteilung zu enden. Schämen Sie sich jedoch sehr, wenn Sie am Ende von alledem noch nicht von ihrer zentralen Bedeutung für die Schaffung guter und wirksamer Trainingsprogramme überzeugt sind!

Anregungen zum Nachdenken

Wie unterschied meine Organisation, dass Thema X von besonderer Bedeutung für unseren jüngsten Trainingsplan wäre?

Wer hat die Bedürfnisse bestimmt, und auf welche Art und Weise?

Benötigten die Teilnehmenden des Trainings es wirklich? Woher wissen Sie das?

Ist der oben vorgeschlagene Ansatz zur Bedürfnisbeurteilung geeignet für Ihre Jugendorganisation?



Beispielübung: Wie man eine Umweltanalyse macht²

Logische Grundlage: Viele Trainingsbedürfnisse in einer Organisation werden direkt oder indirekt von äußeren Faktoren beeinflusst. Sehr oft benötigt die Organisation mehr Input (Bedürfnisbefriedigung) für gewisse Trainingsaktivitäten, als sie sich leisten kann. Die Organisation hat vielleicht kein wirkliches Bedürfnis in der unmittelbaren Umgebung für solches Training bestimmt, selbst wenn sie entdeckt, dass das zur Diskussion stehende Training bereits von einer anderen Organisation durchgeführt wird. Es gibt eine Menge von Gelegenheiten und Gefahren, die die Trainingsbemühungen auf einen Erfolg oder einen Fehlschlag zusteuern können. Während die Organisations-, Aufgaben- und Personalanalysen das Innere der Organisation beurteilen, konzentriert sich die Umweltanalyse darauf, die äußeren Einflussfaktoren auf die Organisation zu analysieren.

Ziel: Die äußeren Faktoren, die ein mögliches oder laufendes Training beeinflussen, genau zu bestimmen

Benötigte Zeit: Zwei Stunden

Materialbedarf: Flipchart-Papier, Karten oder Post-its in zwei verschiedenen Farben, Markierstifte

Anmerkung: Diese Übung kann in vielen Trainingskursen für Trainerinnen und Trainer genutzt werden, wo Teilnehmende aus verschiedenen Organisationen zusammenkommen. In dieser Situation ist sie geeigneter als eine Einzelübung, mit einem gemeinsamen Ende zum Austausch von Beobachtungen und Schlussfolgerungen in Gruppen von vier bis acht Teilnehmenden. Natürlich kann diese Übung in Trainingskursen genutzt werden, wo alle Teilnehmenden aus wenigen Organisationen oder einer einzigen Organisation kommen. Die Teilnehmenden können dann in Kleingruppen von vier bis fünf Menschen eingeteilt werden, eine Umweltanalyse pro Gruppe machen und später ihre Beobachtungen und Schlussfolgerungen in einer Plenarsitzung teilen.

Schritte zur Umsetzung einer Umweltanalyse

1. Bestimmen Sie die zu analysierenden Bereiche; womit beschäftigt sich das Training?
 2. Listen Sie alle äußeren Faktoren auf, die Ihren Analysebereich beeinflussen; materielle, infrastrukturelle, technologische, soziokulturelle, wirtschaftliche, staatliche, nicht staatliche, zwischenorganisatorische, institutionelle und alle anderen, die Ihnen sonst noch einfallen!
 3. Bestimmen Sie den wahrscheinlichen oder bestehenden Einfluss dieses Faktors. Wenn er unwahrscheinlich erscheint, streichen Sie ihn von der Liste.
 4. Bestimmen Sie, ob der Faktor positiven oder negativen Einfluss auf Ihren Analysebereich hat
 - wenn er positiv ist, schreiben Sie ihn auf eine grüne Karte oder ein grünes Post-it
 - wenn er negativ ist, schreiben Sie ihn auf eine rote bzw. ein rotes.
 5. Bestimmen Sie die Art des Faktors und ob Sie Einfluss auf ihn nehmen können oder nicht. Bringen Sie die Karte dann am Flipchart an (*siehe TE-5 unten*).
- Teilen Sie die Faktoren nach den folgenden Zonen ein (*siehe TE-5*)
 - Angebot – Input, der der Organisation zur Verfügung steht, zur Investition in die Trainingsaktivität (angemessene Trainingseinrichtungen, erfahrene Trainerinnen und Trainer, frühere Erfahrung in der Organisation solcher Veranstaltungen usw.) und der ihr fehlt (Mittel, um das Training durchzuführen, keine angemessenen Trainingshilfsmittel usw.).
 - Nachfrage – Ob es einen Bedarf an einem solchen Training gibt oder nicht. Abhängig von der Trainingsart kann der Bedarf sowohl innerhalb als auch außerhalb der Organisation bestehen (Freiwillige in Jugend-NRO, die nie diese Art von Training erhalten haben, schwaches Bewusstsein unter NRO für den Bedarf an solchem Training, großes Interesse fürs Thema unter den Freiwilligen usw.).
 - Konkurrenz/Zusammenarbeit – andere Organisationen, die ähnliche Trainingsarten bereits umsetzen oder interessiert sind, darin einbezogen zu werden (NRO X ist interessiert, am Thema mitzuarbeiten, NRO Y veranstaltet bereits ähnliche Trainingsarten, die Regierung sucht nach Partnerinnen und Partnern usw.).
 - Allgemeine Bedingungen in der unmittelbaren Umgebung – überprüfen Sie die Reihe anderer Faktoren, die das Trainingsprojekt beeinflussen (für einen Kurs im Kaukasus zum Beispiel sollte man die Grenzsituation, die derzeitige Haltung der Regierung gegenüber Jugendarbeit und so weiter überprüfen).

² Wir werden uns hier auf die Umgebungsüberprüfung konzentrieren, da die anderen in diesem Abschnitt beschriebenen Analysen im T-Kit zum Management von Jugendorganisationen und im Projektmanagement T-Kit behandelt werden.



-
- Beurteilen Sie, ob Sie jeden Faktor beeinflussen können oder nicht. Wenn ja, platzieren Sie ihn innerhalb des Rechtecks (*siehe TE-5*), andernfalls platzieren Sie ihn außerhalb. Wenn Sie sich nicht sicher sind, platzieren Sie ihn auf der Grenze.
6. Sehen Sie sich alle Faktoren, die sich jetzt auf dem Flipchart befinden, noch einmal an. Markieren Sie diejenigen, die die größten Auswirkungen auf Ihren Analysebereich haben.
 7. Beobachtungen/Schlussfolgerungen

Was sind die bedeutendsten positiven Faktoren? Was sind die bedeutendsten negativen Faktoren?

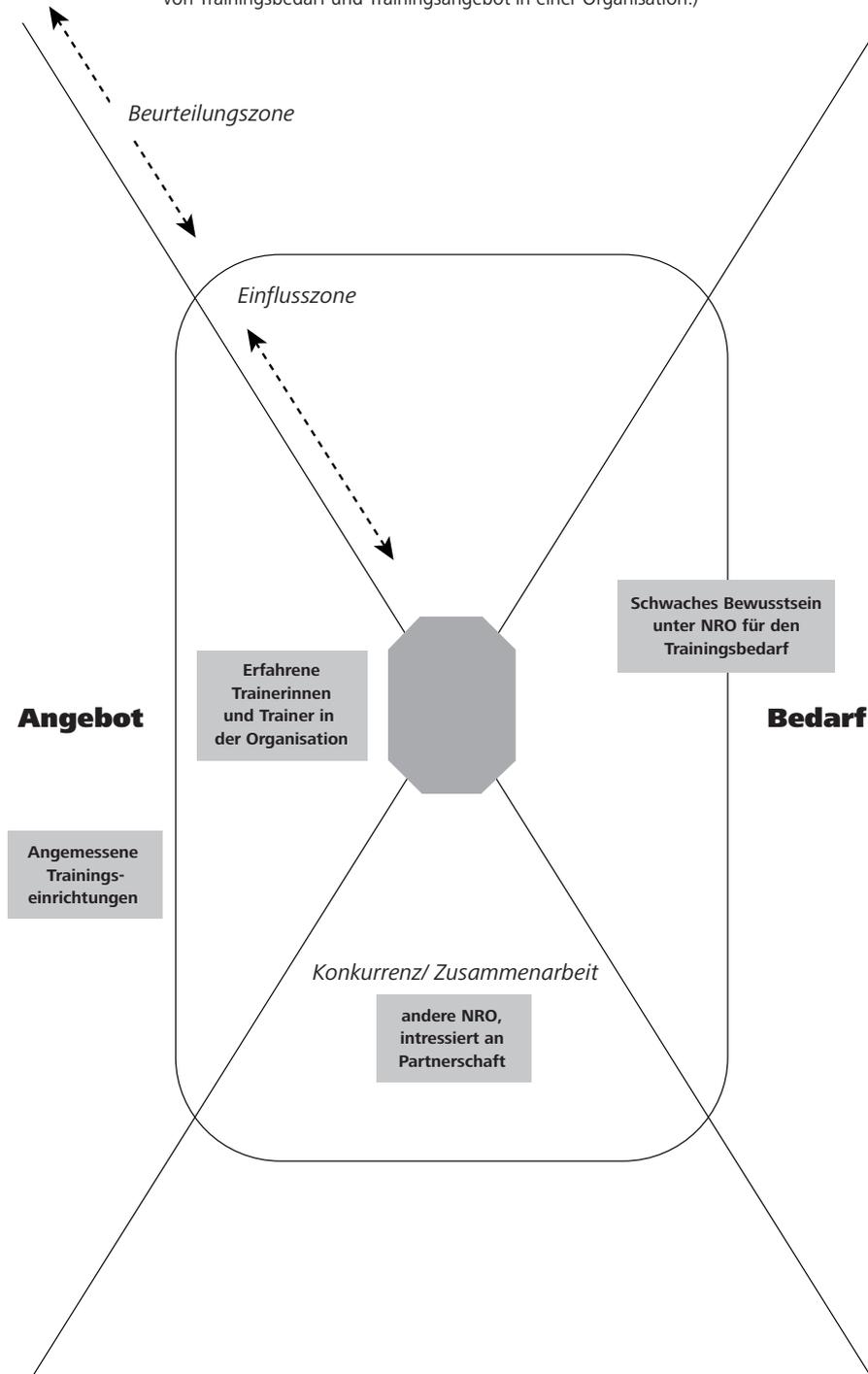
Welche können Sie direkt beeinflussen und welche nicht? Wie könnten Sie jene Faktoren angehen, die Sie nicht direkt beeinflussen können?

Ist Ihre Trainingsaktivität durchführbar? Gibt es genug Bedarf an dieser Aktivität? Hat Ihre Organisation ausreichend Kapazität?



TE-5 Grafik einer Umweltanalyse

(In dieser Version ist das Modell angepasst an die Beurteilung von Trainingsbedarf und Trainingsangebot in einer Organisation.)



(Modell basierend auf dem Modell der Umweltanalyse wie im Trainingskurs „Institutional strengthening of INGO“, Tuzla BiH, 7.-8. Dezember 1998 präsentiert, durchgeführt von Management for Development Foundations aus den Niederlanden)

3.1.2 Training unterstützen

Abschnitt 1.1 behandelte viele der in Jugendtraining auf europäischer Ebene einbezogenen Themen. Dieser Abschnitt beleuchtet erneut den Kontext des Trainings, um den Prozess der Bedürfnisbeurteilung mit den Faktoren zu verbinden, die ein Training möglich machen. Ein Training findet vielleicht aufgrund einer Vielfalt von Initiativen und infolge einer Reihe von Beweggründen statt. Dies wirft einige grundsätzliche Fragen auf:

- Wer bestimmt die Probleme und definiert die Bedürfnisse, mit denen sich das Training befassen soll?
- Wer organisiert es?
- Was ist die Absicht?
- Wer erhält das Training?

Basierend auf den abweichenden Antworten, die man vielleicht auf diese Fragen hat, kann unterschieden werden zwischen vier verschiedenen Gründen, eine Aktivität zu unterstützen:

Die Bedürfnisse der Organisation angehen (eine Jugendorganisation führt Trainings für ihre Mitglieder durch, um einige ihrer eigenen Bedürfnisse anzugehen)

Diese Situation kommt in Nichtregierungsjugendorganisationen sehr häufig vor. Eine Jugendorganisation bestimmt ihre eigenen Bedürfnisse und stellt sich ein Training vor, das darauf reagieren wird. Sie ist gänzlich verantwortlich für den Gesamtprozess: Bestimmung der Bedürfnisse, Festlegung der Ziele, Trainerinnen bzw. Trainer zur Verfügung stellen, Mittel beschaffen, das Training ihrer eigenen Mitglieder durchführen und die Ergebnisse auswerten. Die Organisationen von Pfadfinderinnen und Pfadfindern zum Beispiel haben gut entwickelte Maßnahmen, um ihre Mitglieder regelmäßig zu trainieren.

Von der Politik der Spenderinnen und Spender beeinflusstes Training

Regierungsagenturen, die großen internationalen Nichtregierungsstiftungen und andere Regierungs- oder Nichtregierungsstiftungsorganisationen (EU, Europarat, Open Society Institute und viele andere) stellen oft ihre eigenen Bedürfnisbeurteilungen im Jugendbereich an. Eine häufige Reaktion ist, die Art des benötigten Trainings zu bestimmen und zu unterstützen. Die bekanntesten Strategien, die sie praktizieren, sind:

- a. Das Training selbst zu organisieren. Wohlbekannte Beispiele sind die Trainingskurse des Direktorats für Jugend und Sport (Europarat), SALTO-Trainingskurse des Programms JUGEND in Aktion (EU) oder örtliche EU-Agenturen, die auf lokaler Ebene arbeiten.
- b. Die Trainingsaktivitäten der Nichtregierungsjugendorganisationen zu unterstützen, die Förderungen beantragen und vielleicht erhalten, um das Training durchzuführen. Siehe zum Beispiel das Studienseminarprogramm für IJNRO, das vom Direktorat für Jugend und Sport (Europarat) verwaltet wird, und die vom Open Society Institute finanzierten Aktivitäten in Mittel- und Osteuropa.

Für mehrere Organisationen, die im Bereich arbeiten, organisiertes Training (einschließlich Teilnehmender aus der Organisation, die das Training durchführt)

Diese Art von Training ist recht anders als die vorherige. In diesem Fall beantragt eine Organisation (oder ein Netzwerk) eine Förderung und führt das Training durch, während Teilnehmende aus mehreren anderen Organisationen teilnehmen. Dies ist allgemeine Praxis, und Sponsorinnen und Sponsoren neigen dazu, es aufgrund seiner größeren Reichweite und seines möglichen Multiplikationseffekts zu unterstützen. Von der Europäischen Jugendstiftung unterstützte Projekte fallen häufig in diese Kategorie. Ein Ergebnis der oben in 2(a) genau beschriebenen Trainingskurse kann oft die Entwicklung dieser Art von Training sein, da Mitglieder verschiedener Organisationen sich treffen und gemeinsame Prioritäten und Möglichkeiten finden.

Training als Dienstleistung (die Organisation oder Trainingsagentur spezialisiert sich darauf, möglichen Kunden Training als Dienstleistung anzubieten)



Fachorganisationen oder Fachagenturen, die Trainingsdienstleistungen anbieten, gibt es auch. Sie leisten ihre Dienste vielleicht kostenlos oder für einen Honorarsatz oder eine Bezahlung auf Verhandlungsbasis. Diese Trainingsagenturen konzentrieren sich gewöhnlich nicht auf den Jugendbereich, sondern haben professionelle Trainerinnen und Trainer mit Fachkenntnissen zu verschiedenen Themen, zu denen sie Workshops und Trainingskurse liefern. An dieser Stelle ist es auch wichtig die Einzelpersonen zu erwähnen, die nicht irgendeiner Trainingsagentur angehören, sondern einfach als freiberufliche Trainerinnen und Trainer Training für verschiedene Jugendorganisationen liefern. Einige Mitglieder der Gruppen von Trainerinnen und Trainern des Europäischen Jugendforums und des Direktorats für Jugend und Sport sind in dieser Eigenschaft tätig.

Anregungen zum Nachdenken

1. Denken Sie an die letzte Trainingsaktivität, an der sie teilgenommen haben; wer veranlasste das Training?
2. In welche der oben erwähnten Kategorien können Sie das Training einordnen?
3. Wer hat die Aktivität finanziert? Hat die Spenderin bzw. der Spender ein großes Mitspracherecht bei der Bestimmung der Ziele und der Ergebnisse des Trainings gehabt? Inwiefern war das Gesamtziel der Aktivität bezogen auf die Vision und Mission der Organisation?
4. Wer waren die Teilnehmenden?

3.2 Lernen, Lernergebnisse und Lernstile

Der vorherige Abschnitt hat für uns die Bedeutung umrissen, die Bedürfnisse zu durchdenken, die ein Training erforderlich machen. Durch die Verbindung einer Analyse dieser Bedürfnisse mit einer Bestandsaufnahme davon, was benötigt wird, um sie zu befriedigen, sind die ersten Schritte gemacht worden, eine Trainings-sitzung oder ein Trainingsprogramm zu planen. Die Bedürfnisanalyse bringt dann das Hauptargument auf, dass ein Training vorgeschlagen wird, weil Menschen etwas lernen müssen. Dieser Abschnitt fährt fort mit einer Betrachtung des Lernkonzepts und verbindet es mit der Praxis, eine Trainingsstrategie und Trainingsaktivität zu entwerfen und zu planen.

3.2.1 Lernen

Als Kind gab es zwei Zusammenhänge, wo ich nach Lernen gefragt worden wäre. „Was hast Du heute in der Schule gelernt?“, eine rituelle Frage, wie etwa nach dem Wetter zu fragen. „Ich hoffe, Du hast etwas daraus gelernt“ war die andere, nachdem noch eine selbstgemachte Rakete danebengegangen war. Bis heute erinnere ich mich nicht an die Besonderheiten dessen, was ich in der Grundschule gelernt habe, aber ich erinnere mich, dass leichteres Benzin für anständige Weltraumforschung ungeeignet ist.

Für jede und jeden, die oder der gerne auf solche Momente zurückblicken mag, wird offensichtlich sein, dass wir auf unterschiedliche Art und Weise, zu unterschiedlichen Zeiten, abhängig von Situationen, Folgen und Anreizen lernen. Wir lernen auch unterschiedliche Dinge, abhängig davon, womit wir in unserer Umgebung interagieren. Und daraus folgt, dass wir gemäß unterschiedlichen Beweggründen lernen, vom bewussten Bedürfnis, eine Prüfung zu bestehen, bis zur beinahe unbewussten Sozialisation, Verkehrssignale zu lernen. Lernen ist somit ein differenzierter und komplexer Prozess, verantwortlich, uns mit Wissen und Fertigkeiten auszustatten, unsere Fähigkeiten zu entwickeln und uns zu ermöglichen, unsere eigenen Einstellungen, Werte und Gefühle zu kennen.

Als Trainerin bzw. Trainer sind wir dafür verantwortlich, anderen das Lernen zu erleichtern. Bevor wir dies tun können, müssen wir darüber nachdenken, welche Art von Lernen im Jugendtraining stattfindet. Vermutlich setzt ein Training das gesellschaftliche Lernen der Menschen fort, da es sie neuen Umgebungen und Menschen,

Situationen und Einstellungen, sogar neuen Speisen und Getränken aussetzt. Unter Berücksichtigung der Gruppendynamik (5.1) haben wir betrachtet, wie wir Zusammenhänge schaffen können, wo Menschen diese neuen Erfahrungen integrieren können. Trainings handeln jedoch nicht nur von neuen Arten zu sein, sondern sie konzentrieren sich auch darauf, Menschen zu ermöglichen, etwas über Themen, Angelegenheiten, Fertigkeiten, Bedürfnisse, Gelegenheiten und so weiter zu lernen. Das entscheidende Ziel ist, dass die Menschen etwas mit dem Gelernten anfangen. Obwohl es viele konkurrierende Definitionen von Lernen gibt, hebt eine nützliche Definition von Lernen im Training folgende Beziehung hervor: „Ein absichtlich bewusster Prozess, dessen Ziel eine Art von anhaltender Verhaltensänderung ist“ (WAGGS, *Training Skills for Advisors*, 2.2). Um anderen das Lernen erleichtern zu können, müssen wir daher die Art und Weise, auf die sie lernen, mit einem geplanten Prozess, der die gewünschten Änderungen erreichen kann, in Beziehung setzen. Eine Trainingssituation bietet eine mögliche Reihe von Erfahrungen, und wenn wir eine Definition von Kolb (1973) der vorangegangenen hinzufügen, können wir behaupten, dass Lernen ein bewusstes Nachdenken über diese Erfahrungen beinhaltet: „Lernen ist der Prozess, durch den durch die Umformung von Erfahrung Wissen geschaffen wird. Eine Trainerin bzw. ein Trainer kann jedoch nicht davon ausgehen, dass der Trainingsprozess automatisch den Anreiz zum Lernen bieten und die Bedingungen zum Lernen schaffen wird. Nach der Bestimmung der Bedürfnisse, die das Training gerechtfertigt haben, muss die Trainerin bzw. der Trainer zwei auf Lernen bezogene Faktoren berücksichtigen – was die Lernergebnisse sein sollten und wie die unterschiedlichen Arten zu unterstützen sind, auf die die Menschen diese Ergebnisse erzielen werden.“

3.2.2 Lernergebnisse

„Wenn Du nicht weißt, wohin Du gehst, sei nicht überrascht, wenn Du Dich selbst irgendwo wiederfindest, wo Du nie hin wolltest.“ Kommt Ihnen diese Redewendung oder irgendeiner Variante davon bekannt vor? Diejenigen, die seit langem mit Training zu tun haben, werden wahrscheinlich bei ihrem Anblick aufstöhnen, nicht nur weil sie ein Klischee ist, sondern weil sie sich so oft als wahr herausgestellt hat. Die Ausgangspunkte und Endziele, die die Teilnehmenden durchlaufen werden, sorgfältig zu bestimmen, ist von entscheidender Bedeutung, und diese folgenden Abschnitte heben eine Reihe von Faktoren hervor, die während einer Vorbereitungsphase (und sämtlichen anschließenden Nachbearbeitungen des Programms während seiner Umsetzung) bedacht werden müssen. Der erste Schritt ist, die *Lernergebnisse* des Trainings zu bestimmen, und sie dann als *Ziele* in Begriffe zu fassen.

Was sollen die Teilnehmenden nach Meinung der Trainerin bzw. des Trainers wirklich am Ende eines Trainingskurses erreicht haben? Was sollten die Teilnehmenden am Ende eines Workshops wissen? Was sollten sie tun können? Was sollten sie mit nach Hause nehmen? Diese sind einige der unzähligen Fragen, die bezüglich der Endergebnisse einer Trainingsaktivität gestellt werden könnten. Es gibt eindeutig eine gewaltige Reihe unvorhersagbarer Faktoren im Leben eines Trainings, von den Erwartungen und Lernstilen der Teilnehmenden zu den Arten, auf die es ausgewertet wird. Ein der Trainingsdynamik gegenüber flexibler Ansatz und ein sorgfältig geplantes Vorgehen schließen einander jedoch nicht aus. Lernergebnisse zu durchdenken, ermöglicht der Trainerin bzw. dem Trainer, die Art von Lernen auf ein Höchstmaß zu bringen, die das Programm unterstützen kann, und beeinflusst die Planung dessen innerhalb der Trainingsstrategie und Methodik. Die Frage bleibt jedoch – was genau sind Lernergebnisse?

Nach Gagne und Medsker (1996) „ist Lernen eine relativ beständige Veränderung in menschlichen Fähigkeiten, die kein Ergebnis von Wachstumsprozessen ist“. Sie fahren mit der Behauptung fort, dass diese Fähigkeiten mit bestimmten Lernergebnissen verbunden seien, das heißt Kategorien von Lernformen, die sich auf verschiedene Aspekte des Geists und Körpers beziehen. Wir können sie unten systematisch dargestellt sehen.



Lernergebnisse

Art des Lernergebnisses	Beschreibung der Fähigkeit	Beispiel
Mündliche Information	Vorher gespeicherte Informationen angeben, sagen oder beschreiben	In der Schule im Geschichtsunterricht zu wichtigen Daten während des Zweiten Weltkriegs gefragt zu werden
Geistige Fähigkeiten	Allgemeine Konzepte und Regeln anwenden, um Dinge zu beurteilen, Probleme zu lösen und neue Probleme zu erzeugen	Einen Projektvorschlag entwerfen, der gewissen Anforderungen genügt
Motorische Fähigkeiten	Eine körperliche Handlung mit Genauigkeit und zeitlicher Anpassung ausführen	Lernen, ein 20 Meter langes Seil hinaufzuklettern
Einstellungen	Einen persönlichen Handlungsablauf wählen	Entscheiden, Deine Vorgehensweise bei Deiner Trainingssitzung nach der Teilnahme an einem Trainingskurs für Trainerinnen und Trainer zu ändern
Kognitive Strategien	Sein eigenes Denken und seine eigenen Lernprozesse managen	Wahlweise drei verschiedene Strategien nutzen, um die Trainingsbedürfnisse einer bestimmten Organisation zu bestimmen

(Aus und basierend auf: R. Gagne und K. Medsker, 1996)

Das Bedürfnis, zwischen verschiedenen Arten von Lernergebnissen zu unterscheiden, stammt von dem Bedürfnis, unterschiedliche Ebenen und Arten von angebotenen Training zu unterscheiden. Wenn wir beim im Schaubild dargestellten Schema bleiben, befinden sich die bekanntesten Ergebnisse im Jugendtraining gewöhnlich auf der Ebene von Einstellungen, kognitiven Strategien und geistigen Fähigkeiten. Es ist üblich, dass der Schwerpunkt in diesen multikulturellen und mehrsprachigen Zusammenhängen weniger auf mündlichen Informationsergebnissen liegt, und motorische Fähigkeiten scheinen weniger häufig beteiligt zu sein, obwohl die zunehmende Beliebtheit eines von der Erlebnispädagogik inspirierten Vorgehens im Jugendtraining dies ändert. Modelle wie dieses werden in der Jugendarbeit sehr oft auf KSA heruntergekocht: Ergebnisse von Wissen (knowledge), Fertigkeiten (skills) und Einstellung (attitude). Als Bezugspunkt ist dies wahrscheinlich ausreichend, da hier nicht die Absicht ist, einen vollständigen Überblick über unterschiedliche theoretische Modelle zu geben. Stattdessen liegt der Schwerpunkt auf der Bedeutung von Lernergebnissen für den anfänglichen Planungsprozess. Ihre Berücksichtigung ist zentral für die Bestimmung von Trainingszielen und veranlasst auch ein Nachdenken über die Werte und Zwecke des innerhalb des Trainings konzipierten Lernens.

Eine andere, sehr wichtige Dimension, um die Lernergebnisse zu bestimmen, ist die Frage der Gründlichkeit. Wie „gründlich“ möchte eine Trainerin bzw. ein Trainer ein bestimmtes Thema oder eine bestimmte Angelegenheit erforschen? Anders gesagt, Trainerinnen und Trainer müssen den Grad des Engagements und Lernens berücksichtigen, den ihre Teilnehmenden ihrer Ansicht nach erreichen sollen, und über die Art von Wissen nachdenken, die sie ihrer Meinung nach erwerben sollen.

Die Angelegenheit wird klarer, wenn wir uns den Kasten unten ansehen:

Sechs Wissensebenen

1. Bewusstheit – sich erinnern, anerkennen, sich des Bestehens bewusst sein
2. Verständnis – von einer Form in eine andere übersetzen
3. Anwendung – Informationen in einer neuen Situation anwenden oder nutzen
4. Analyse – eine Situation untersuchen und auf Teile herunterbrechen
5. Synthese – Informationen auf neue Art und Weise zusammenstellen
6. Auswertung – auf der Grundlage von eindeutigen Merkmalen beurteilen

(Basierend auf Klatt (1999) und Krathwohl, Bloom und Masia (1964))

Das folgende Beispiel stellt die Wissensebenen in Bezug auf Training im Allgemeinen dar.

Beispiel: Welches Wissen kann eine Person in Bezug auf Training im Allgemeinen haben?³

- Sich **bewusst** zu sein, dass es Training als Aktivität als solches gibt, ist die niedrigste mögliche Ebene, niedriger als zu wissen, **warum es** besteht und **was sein Zweck** ist (eine Teilnehmerin bzw. ein Teilnehmer an einem Kurs zu sein). Zu wissen, wie man eine gewisse Art von Trainingsaktivität (Anwendung) durchführt, bedeutet, eine höhere Ebene von Wissen zu erlangen. Ein Trainingsprogramm **beurteilen** und auseinander nehmen zu können, ist eine Weiterentwicklung und Verbesserung dieses Wissens. Von da aus weiterzugehen bedeutet, unsere eigenen Trainingsprogramme (Bestandteile) **gestalten** zu können. Und gemäß diesem Schema ist die höchste Ebene die sogenannte Auswertung, welche die Fähigkeit widerspiegelt, auf der Grundlage von bewährten Merkmalen **Schlüsse zu ziehen** und Entscheidungen zu treffen (z.B. zu entscheiden, ob ein Trainingsprogramm besser geeignet ist als das andere). Die Tiefe der Lernergebnisse ist aus einer Reihe von Gründen wichtig. Sie erinnert an die Bedürfnisbeurteilung, da sie anfängt, jene Bedürfnisse zu formulieren, die auf die Programmgestaltung bezogen werden können. Überdies ist es nötig, sie in Bezug auf das Teilnehmendenprofil zu betrachten (*siehe 4.5.4*). Vorerst werden wir uns auf den Prozess konzentrieren, Ziele aus den identifizierten Lernergebnissen heraus zu bestimmen.

3.2.3 Ziele bestimmen

Die Ziele zu bestimmen, kann als Präzisierung der verschiedenen, für eine Trainingsaktivität identifizierten Lernergebnisse durch Angabe der Verfahren betrachtet werden. Es sollte jedoch beachtet werden, dass dies nicht auf alle Ziele zutrifft, die vielleicht für eine bestimmte Aktivität gesetzt werden. In der Diskussion über die Arten und Ebenen von Lernzielen, lag der Schwerpunkt ausschließlich auf der Entwicklung einer Einzelperson. In der Jugendarbeit (und auf anderen Gebieten, wo Organisationen Personaltraining durchführen) können normalerweise zwei Gruppen von Zielen bestimmt werden. Die erste Gruppe besteht aus bestimmten Zielen auf Ebene der Einzelperson und umreißt den Nutzen des Trainings für die Teilnehmenden. Die zweite Gruppe bezieht sich auf die Organisation, zu der die einzelnen Teilnehmenden gehören, und befasst sich mit der möglichen Nutzung und den möglichen Auswirkungen des Lernens in der bzw. auf die Organisation und ihre(r) Umgebung. Wenn ein Ziel des Kurses die Schaffung und Motivierung von Multiplikatoren ist, wird diese zweite Gruppe von Zielen sogar wichtiger.

Dies bedeutet, dass die Gestalterin bzw. der Gestalter einer Trainingsaktivität zwei Hauptaufgaben hat: die einzelnen Lernergebnisse in Trainingsziele zu übersetzen sowie Ziele zu schaffen, bei denen es um die Verbesserungen in der Organisation geht, die erwartet werden können, nachdem die Teilnehmenden anfangen, ihr neu erworbenes Wissen zu nutzen. Diese sind keine einfachen Aufgaben. Die Trainerin bzw. der Trainer muss eine klare Vorstellung dessen haben, was ein Trainingsziel ausmacht, und muss verständliche und erreichbare

3. Bitte beachten Sie, dass im folgenden Absatz der Begriff Auswertung in weiterem Sinne gebraucht wird als im Weiteren der Veröffentlichung, wo sich die Bedeutung eigens auf Training bezieht.



Trainingsziele formulieren. Wichtig ist, dass diese den Teilnehmenden mitgeteilt werden müssen, da es ihnen ermöglicht, ihre Erwartungen gegen die Ziele des Trainings abzuwägen.

Unserer Erfahrung nach ist die Vielfalt von Begriffen, die auf Ziele angewendet werden, widersinnig. Sind sie übergeordnete Ziele (aims) oder konkrete Ziele (objectives)? Können wir beide haben, und wenn ja, in welcher Beziehung stehen sie zueinander? Und was ist mit Zwecken (goals)? Oder Vorgaben (targets)? Und was passiert, wenn wir versuchen, diese in andere Sprachen zu übersetzen? Anstatt schwindelig zu werden, ist es einfacher, Ziele als Gruppe von Aussagen oder Vorhersagen zu betrachten, die man innerhalb des Trainingslebens zu erreichen versucht. TE-6 unten zeigt die Hauptmerkmale eines Ziels und einen Leitfaden zu ihrer Auswertung. Dies ist ein nützliches Schema, aber es gibt andere, und letztendlich muss jede Trainerin bzw. jeder Trainer sich für das Format entscheiden, das am produktivsten für sie bzw. ihn ist⁴.

TE-6

SPIRO-Modell zum Abfassen von Zielen

Genau angeben (Specify) Leistung (Performance)	Ziele müssen genau sein (was genau werden Sie tun?) Ziele müssen sich auf hochwertige Ergebnisse konzentrieren, nicht auf Aktivitäten (was beabsichtigen Sie zu erreichen?)
Beteiligung (Involvement)	Die an der Umsetzung Beteiligten müssen an der Festlegung der Ziele beteiligt sein (was ist Ihr Beitrag zu den Zielen?)
Realismus (Realism)	Ziele müssen realistisch und lohnend sein. Wenn sie zu anspruchsvoll sind, führen sie vielleicht zu Enttäuschung. Trotzdem müssen Ziele auch herausfordernd sein, oder man wird bei ihrer Erreichung nicht stolz sein (kann es mit den zur Verfügung stehenden Mitteln geschafft werden?)
Beobachtbar (Observable)	Ziele müssen messbar oder beobachtbar sein (wie werden Sie wissen, ob Sie als Trainerin bzw. Trainer erfolgreich gewesen sind?)

Aus: Pfeiffer J. W. & J. E. Jones (1972) (eds.)

Beispiele von Zielen:

Auf Ebene der Einzelperson (bestimmt in Bezug auf die Lernergebnisse)

- Den Teilnehmenden ermöglichen, ein Projekt vorzubereiten, durchzuführen und auszuwerten
- Die Fertigkeiten der Teilnehmenden auf den Gebieten der Menschenrechtserziehung, Leitung und Programmentwicklung, des Projektmanagements und interkulturellen Lernens entwickeln
- Das Wissen und Bewusstsein der Teilnehmenden über bzw. für die Werte steigern, die hinter europäischer nicht formaler Bildung stehen
- Die Kompetenz und Motivation der Teilnehmenden erhöhen, sich mit interkulturellem Lernen in Jugendaktivitäten zu beschäftigen
- Einen grundsätzlichen Überblick über verschiedene Trainingskonzepte in der nicht formalen Bildung anbieten
- Die Teilnehmenden dabei unterstützen, ihre eigenen Trainingsbedürfnisse zu beurteilen und aus ihren eigenen Erfahrungen zu lernen
- Die Management- und Leitungsfertigkeiten der Teilnehmenden entwickeln

Auf Ebene der Organisation (weitere Umgebung)

- Zu einer merklichen Verbesserung der Kommunikationsmuster in den Organisationen der Teilnehmenden beitragen
- Die Entwicklung von innovativen lokalen Jugendprojekten zu Partizipation und Bürgerschaft durch die Teilnehmenden in ihren eigenen Organisationen und Umgebungen fördern

Anmerkung: Im *Projektmanagement T-Kit* gibt es einen beachtlichen Abschnitt, der dem Thema Zielbestimmung gewidmet ist (Siehe S.52-56).

⁴ Ein Modell zur Festlegung von Zielen, SMART genannt, wird im T-Kit zu Projektmanagement präsentiert.

Anregungen zum Nachdenken:

- Welche Faktoren sind Ihrer Meinung nach am nötigsten, damit Lernen stattfindet? Warum?
- Wie tragen Ziele zum Lernprozess bei?
- Können Ziele immer messbar sein?
- Fallen Ihnen wirksame Möglichkeiten ein, den Teilnehmenden die Ziele mitzuteilen?

3.2.4 Lernstile

Im Jugendbereich ist es üblich, formale und nicht formale Bildung nebeneinanderzustellen (*siehe 2.1.4*). Formale Bildung, sei es Schul- oder Universitätsbildung, neigt dazu, den geistigen Ansatz, der oft „Bank“-Ansatz genannt wird, gegenüber Lernen hervorzuheben. Die Lehrerin bzw. der Lehrer ist die bzw. der „Weise auf der Bühne“, die bzw. der die Lernende bzw. den Lernenden als leeres Gefäß betrachtet, das mit nützlicher Information gefüllt werden muss, und nicht anerkennt, dass die Gefäße bereits auf unterschiedliche Art und Weise voll sind. Im Gegensatz dazu ermutigt Training mit der Trainerin bzw. dem Trainer als „der begleitenden Führerin bzw. dem begleitenden Führer“ die Lernende bzw. den Lernenden als Gefäß, die Flüssigkeit zu wählen und sich selbst zu füllen wie es ihr bzw. ihm beliebt. Diese Dichotomie missachtet eine Reihe von Dingen; die Entwicklung von Bildungsansätzen im formalen Bereich, die im nicht formalen genutzt werden, die Vielfalt des formalen Bereichs selbst und die zunehmende gegenseitige Befruchtung von Bildungsarten zwischen beiden Bereichen. Sie setzt auch voraus, dass alles, was unter dem Namen nicht formaler Bildung durchgeführt wird, automatisch geschätzt werden sollte. Denken Sie daran, dass jemand in einem Kampagnen-T-Shirt und Sandalen Sie auch zu Tode langweilen kann.

Was nicht formale Bildung kennzeichnet, ist, dass sie *teilnehmendenbezogen* ist und dass die bzw. der Teilnehmende gewöhnlich motiviert ist, dort zu sein. Das Ziel ist, einen Prozess zu schaffen, wo die Einzelperson von sich selbst, von der Gruppe und vom Training lernen kann. Angesichts dieser Teilnehmendenbezogenheit beinhaltet Training einen Schwerpunkt auf persönlicher Entwicklung (*siehe 2.1.2*) und auf Lernen auf so viele Arten wie möglich. Dies wird oft als der 4H-Ansatz beschrieben – mit Kopf (*head*), Händen (*hands*), Herz (*heart*) und Gesundheit (*health*) zu lernen – und hebt die Vernetzung der geistigen, instrumentellen, emotionalen und ganzheitlichen Lernwegen hervor. Selbst ohne Verweis auf genauere Theorien ist diese kurze Beschreibung eine nützliche Checkliste für jedes Training, da sie das Argument anbringt, dass Lernen durch ständige Inanspruchnahme der unterschiedlichen Arten, auf die wir lernen, gefördert wird. Die Argumentation dieser Checkliste ist, dass je mehr Dimensionen das Training anspricht, die beteiligte Lernebene desto tiefer ist. Sie legt auch nahe, dass wir über die Art, auf die wir lernen, nachdenken, diese unterschiedlichen Arten zu lernen bewusst ansprechen und an unseren entsprechenden Fähigkeiten arbeiten müssen.

Bis hierher haben wir unterschiedliche Arten zu lernen diskutiert und sie mit Erfahrung in Beziehung gesetzt. Es ist selbstverständlich, dass Erfahrungen sich unterscheiden, aber auch dass Menschen sich in der Art unterscheiden, auf die sie lernen. Es gibt viele einflussreiche theoretische Ansätze, die sich mit Lernstilen beschäftigen; besonders die Arbeit von Honey und Mumford wird im Jugendbereich weithin angewendet. Da ihr Ansatz im T-Kit zum Management von Jugendorganisationen (Ss. 19-22) ausführlich diskutiert wird, werden wir uns hier auf D. A. Kolbs Kreis des Erfahrungslernens konzentrieren, der die Grundlage von Honeys und Mumfordss Arbeit bildet.

Im Wesentlichen bricht Kolb den Grundsatz „Lernen aus Erfahrung“ auf sich unterscheidende, jedoch zusammenhängende Phasen herunter, die einen zyklischen Prozess bilden. Lernen bezieht sich nicht nur auf Erfahrung, sondern darauf, was wir mit dieser Erfahrung anfangen. Es muss in eine Lernerfahrung übersetzt werden, und sein Wert muss auf unterschiedliche Art und Weise herausgezogen werden. Der Kreis bewegt sich vom Handeln zum Nachdenken darüber, was passiert ist, zum Verallgemeinern und in Begriffe Fassen der Erfahrung und zur erneuten Anwendung des neuen Wissens aufs Handeln. Aber die Erfahrung ist nutzlos, ohne darüber nachzudenken, was passiert ist, und diese Gedanken entsprechend auf die Praxis zu übertragen. Das ist es, was die vorher zitierte Definition als beständige Verhaltensänderung bezeichnete (4.2.1). Um zum Beispiel zu meiner gescheiterten Weltraumrakete zurückzukehren, war die Erfahrung eines Besuchs im Krankenhaus



Verschwendung, außer ich hätte darüber nachgedacht, warum ich dort war und wie ich einen erneuten Besuch vermeiden konnte, obwohl ich immer noch meine Experimente fortsetzte. Ein Beispiel aus einer Trainingssituation könnte ein Simulationsspiel für interkulturelles Lernen sein, wo Teilnehmende gebeten werden, an einer organisierten Erfahrung teilzunehmen. Entscheidend, um daraus zu lernen, sind Nachbesprechung, Analyse und Transfer, die den Prozess in Gang setzen, aus einer strukturierten Lernsituation heraus etwas über die Gesellschaft zu lernen.

In vielen der theoretischen Ansätze, auf die man treffen kann, würde eine ideale „eingebundene Lernende“ bzw. ein idealer „eingebundener Lernender“ von jeder Phase im Erfahrungskreis profitieren. Persönliches Nachdenken deutet jedoch vielleicht darauf hin, dass wir alle uns mehr mit einigen Stilen identifizieren als mit anderen, obwohl dies vielleicht gemäß der Situation, Motivation und dem Anreiz schwankt. Auf der negativen Seite kommt uns das Vertrauen in einen Stil vielleicht in der entsprechenden Phase des Kreises zugute, stellt sich aber als Nachteil heraus, wenn in anderen Phasen andere Fertigkeiten benötigt werden. Ein Schlüsselziel, sich mit Theorien dieser Art zu beschäftigen, ist lernen zu lernen; anders gesagt, sich darauf zu konzentrieren, die Zusammenhänge zu bestimmen, wo wir am wenigsten profitieren, und zu versuchen, sich dort zu verbessern. Es lohnt sich, in Bezug darauf zu bedenken, dass das Konzept von Stil auch die Frage des Tempos beinhaltet – Menschen lernen gemäß unterschiedlichen Rhythmen, abhängig von ihrer eigenen Geschwindigkeit, der Programmgestaltung und der Eigendynamik der Gruppe. Bei der Diskussion über Theorien dieser Art ist es wichtig, eine der wesentlichen Voraussetzungen dieser Veröffentlichung zu wiederholen. Theorien können nur zur Orientierung dienen und liefern keinen Entwurf für Training. Niemand passt ordentlich in diese Kategorien, und die tatsächliche Trainingsrealität bringt Faktoren ein, die hinsichtlich des Lernens der Menschen unvorhersagbar und einflussreich sind. Kategorien wie diese können stereotypisieren und den Lernbereich begrenzen, wenn sie überbetont werden.

Anregungen zum Nachdenken

1. Denken Sie an das letzte Training, an dem sie teilgenommen haben, und werten Sie aus, was Sie in Bezug auf die 4Hs gelernt haben.
2. Haben Sie als Trainerin bzw. Trainer jemals über die Beziehung zwischen der Art, wie Sie lernen, und der Art, wie Sie trainieren, nachgedacht? Denken Sie an eine Ihrer Trainingssitzungen in Bezug auf Ihren bevorzugten Lernstil: spricht er andere Stile und Ansätze an? Wie könnten Sie sie umgestalten, um Ihre Stärken aufrechtzuerhalten und den Bereich für andere zu erweitern?

3.2.5 Interkulturelles Lernen

In der kurzen Diskussion über interkulturelles Lernen, die man weiter oben in diesem T-Kit findet, wurde behauptet, dass zum Verständnis interkultureller Situationen die Weiterentwicklung erlernter Kompetenzen der Trainerin bzw. des Trainers erforderlich ist. Dies ist so, weil interkulturelles Lernen gesellschaftliches Lernen (Sozialisation) hinsichtlich unserer Wahrnehmungen der Wirklichkeit und sehr oft unserer Werte sowie bewusstes Lernen hinsichtlich des Abwägens von Wirklichkeiten und Wertesystemen gegenüberstellt, die diese Art von Bildung erleichtert und als positive Ressource schätzt. Viele Forscher auf diesem Gebiet behaupten, dass es unabdingbare soziokulturelle Fertigkeiten gibt, die erlernt werden können und die zentral für den Prozess sind zu lernen, wie man sich interkulturellen Situationen anpasst, sie auswertet und in ihnen kommuniziert. Sie bieten nicht nur eine wertvolle Art des Nachdenkens für die Trainerin bzw. den Trainer, sondern auch einen Satz von Qualitäten, die ein Training aktiv erleichtern kann:

- **Einfühlungsvermögen:** der Begriff beinhaltet eine Reihe von verwandten Bedeutungen. Normalerweise wird es als die Fähigkeit betrachtet, sich in die Lage einer bzw. eines anderen zu versetzen, das gemeinsame Menschsein der bzw. des anderen anzuerkennen und zu versuchen, die Enkulturationsprozesse zu verstehen, die uns unterschiedlich machen. Seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs haben einige Soziologen behauptet, dass zunehmend komplexe moderne Existenzen Einfühlungsvermögen als Grundbedingung des Zusammenle-

bens benötigen. Da wir ständig auf Unterschiede treffen, mit denen wir vielleicht keine Erfahrung haben, ermöglicht Einfühlungsvermögen uns, aktiv und kreativ mit dem Anderssein der Person zurechtzukommen, mit der wir während eines inkulturellen Treffens zu tun haben (*Service National de la Jeunesse*, S. 32). Einfühlungsvermögen muss unterschieden werden von Mitgefühl – man kann einfühlsam sein, ohne mitfühlend zu sein. Nachzudenken und Einfühlungsvermögen zu entwickeln, ermöglicht uns anzufangen, unterschiedliche Werte abzuwägen, mit verschiedenen Interpretations- und damit verbundenen Kommunikationssystemen zu arbeiten. Es ist auch wichtig, die Grenzen von Einfühlungsvermögen zu berücksichtigen; es ist kein Rezept für Verständnis, sondern eher ein Prozess des Lernens und um Unterschiedlichkeit anzugehen.

- *Rollendistanz* bedeutet zu versuchen, sich selbst von außen zu sehen und außerdem die Grenzen dessen anzuerkennen. Enkulturation richtet sich auf das Selbst; unsere Wahrnehmungs-, Deutungs- und Auswertungsrahmen sind normal, natürlich und festigend. Eine interkulturelle Situation (oder eigentlich jede Gruppensituation) bringt viele solcher Sicherheitssysteme zusammen. Indem wir das Selbst aus dem Zentrum herausnehmen, können wir anfangen, uns als enkulturierte Wesen zu beurteilen – über uns selbst nachzudenken hinsichtlich jener Qualitäten, die der bzw. dem anderen Unterschiedlichkeit zuschreiben. Rollendistanz sollte nicht mit kulturellem Relativismus verwechselt werden; diese Art des Nachdenkens über sich selbst ermöglicht uns, unsere Regeln, Vorurteile und Stereotypen zu hinterfragen, aber auch uns auf jene Werte und kulturellen Aspekte zu konzentrieren, die zentral für unsere Identität sind und nicht verhandelt werden können. Es lohnt sich, diese Fertigkeit in Bezug auf die Rollendiskussion in 5.1 zu berücksichtigen.
- *Mehrdeutigkeit zulassen*: eine interkulturelle Situation kann einen ständigen Fluss schaffen, wo die Normen, Annahmen und Kommunikationsmuster, die wir für selbstverständlich halten, nicht anerkannt, geteilt oder angenommen werden. Gleichzeitig fordert eine Trainingssituation jedoch unsere Beteiligung an einem Prozess, wo Kommunikation und Interaktion unaufhörlich stattfinden müssen. Geistig und gefühlsmäßig kann diese Art von Prozess Unsicherheit und Frustration und das Einnehmen von Verteidigungspositionen mit sich bringen. Eine Toleranz gegenüber Mehrdeutigkeit zu entwickeln, ist eine Art und Weise, über Unsicherheit nachzudenken und mit ihr umzugehen, sie ist eine Bedingung, sich selbst von einer beruhigenden Vorstellung der Welt zu befreien, ohne sofort die Sicherheit einer Ersatzvorstellung anzubieten (*ibid.*, S. 35). Sie bedingt aktive Toleranz und Beurteilung, zu lernen, Unsicherheit anzunehmen und jene Bestandteile, die Unsicherheit auslösen, unter das Mikroskop zu legen.

Im *T-Kit zu Interkulturellem Lernen* werden Sie verschiedene Ansätze finden, um interkulturelle Aktivitäten zu strukturieren (Ss. 21-32). Die folgenden Punkte werden fast immer von interkultureller Pädagogik angesprochen, und sie reflexiv zu betrachten, ist zentral für die Selbstentfaltung dieser Schlüsselfertigkeiten, ganz zu schweigen davon, ihre Entwicklung in anderen zu fördern:

- Sich selbst in seinem gesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhang kennen zu lernen.
- Aktiv über die Welt und die möglichen Verbindungen unterschiedlicher Wirklichkeiten zu lernen.
- Über seine Einstellungen, Werte, Wahrnehmungen und Verhaltensweisen in Bezug auf sowohl allgemeine gesellschaftliche Beurteilung als auch bestimmte Gruppeninteraktionen nachzudenken.
- Kommunikation als verhandelten kulturellen Prozess anzugehen, der ständige Aufmerksamkeit gegenüber sowohl verbalen als auch nicht verbalen Aspekten und die Entwicklung neuer Fertigkeiten verlangt.



Anregungen zum Nachdenken

Betrachten Sie TE-10 im Abschnitt 3.5.3 in Bezug auf ihre Erfahrung zum interkulturellen Lernen

1. *Komfort-Bereich*: was bringt Sie dazu, die gewählte Situation als angenehm zu bezeichnen?
2. *Spannungsbereich*: was stresste Sie? Können Sie es auf irgendeinen der Faktoren oben beziehen? Wie kamen Sie mit der Situation zurecht?
3. *Krisenbereich*: Wie reagierten Sie auf diese Krise? Welche der oben umrissenen Schlüsselkompetenzen sind wichtig für diese Situation?

3.3 Strategien und Methodik

3.3.1 Trainingsstrategien

Der nächste Schritt im Aufbauprozess ist ein Training zu gestalten, das Ihre gewünschten Lernziele widerspiegelt und für eine Vielfalt von Lernstilen und Lerngeschwindigkeiten sorgt. Eine Trainingsstrategie kann als die Art und Weise betrachtet werden, auf die Sie den Ablauf des Programms planen; die Logik, durch die unter Berücksichtigung der Entwicklung der Gruppendynamik der Inhalt entwickelt werden wird und die Methoden eingesetzt werden. Dabei gibt es Bestandteile, die eindeutig keine Raketenwissenschaft sind; zum Beispiel einen Kurs nicht mit einem Plan für zukünftige Handlungen zu beginnen, wenn das Ziel und Projekt noch nicht einmal bestimmt worden sind. Eine Trainingsstrategie ist jedoch wichtig, da sie zum ersten Mal die Vernetzung der Trainingsbestandteile zusammenbringt. *TE-16* (siehe 4.1.3), das Modell der themenzentrierten Interaktion, veranschaulicht diese Vernetzung.

Es könnte als Veranschaulichung von Training im Allgemeinen betrachtet werden (4.1.3), aber in diesem Zusammenhang markiert es die besonderen und voneinander abhängigen Bestandteile, die in einer Trainingsstrategie berücksichtigt werden müssen. Der Gegenstand ist das Ziel des Trainings, der Grund, warum alle da sind. Er stellt die Themen und Form des Treffens dar. Ich ist jede einzelne am Training beteiligte Person, sei es Team oder Teilnehmende bzw. Teilnehmender, die Erwartungen, unterschiedliche Lernbiografien, unterschiedliches Wissen und unterschiedliche Erfahrungen in Bezug auf den Gegenstand und so weiter mit sich bringen. Wir ist die Gruppe und stellt mehr dar als nur eine äußerliche Gesamtheit. Es ist die Gruppe als gemeinsamer Prozess; mit einem kulturellen Dasein, das die Entwicklung von Kommunikationsmustern, geteilten Annahmen, Dialog über Werte, Atmosphäre, Rollen, Vermeidungen und anderer Dynamik beinhaltet. Schließlich ist der Globe der Zusammenhang, in dem das Training stattfindet. Sie reicht von den äußerlichen und materiellen Bedingungen zu den organisatorischen Überlegungen und der Beziehung zur „wirklichen Welt“.

Das Dreieck legt nahe, dass innerhalb des Globe diese verschiedenen Bestandteile von Gegenstand, Einzelperson und Gruppe ausgeglichene Beziehungen haben sollten. Jede Seite des Dreiecks ermöglicht uns Fragen zu stellen, welche die Trainingsstrategie formen; die folgende ist keine vollständige Liste:

- *Gegenstand – Wir*: welches Erfahrungsniveau des Gegenstands sollte die Gruppe haben? Welche unterschiedlichen Erfahrungen bestehen? Ist das Training induktiv (bietet es der Gruppe Rahmen und Orientierung) oder deduktiv (ermöglicht es der Gruppe, den Rahmen zu bestimmen und sich selbst zu orientieren)? Welche Erwartungen haben wir in Bezug auf die Beiträge der Gruppe zum Gegenstand? Wie beziehen wir die Entwicklung der Gruppe auf die Entwicklung des Gegenstands?
- *Wir – Ich*: wie gehen wir einzelne Erwartungen in Bezug auf die Gruppe an? Welche Art von Raum besteht für die Einzelperson innerhalb der Gruppe? Spiegeln Arbeitszeit und Methoden sowohl Gruppen- als auch Einzelbedürfnisse wider? Wie gehen wir mit Konflikten um?
- *Ich – Gegenstand*: welche Erwartungen haben Einzelpersonen in Bezug auf den Gegenstand? Was wollen sie lernen? Wie spricht die Erkundung des Gegenstands unterschiedliche Lernstile und Lernrhythmen an?

Welche Verantwortung hat die Einzelperson für ihr eigenes Lernen und welche Möglichkeiten sich einzubringen? Gibt es einzelne Fragen der Sprachkompetenz oder irgendeinen anderen Faktor, die angesprochen werden müssen?

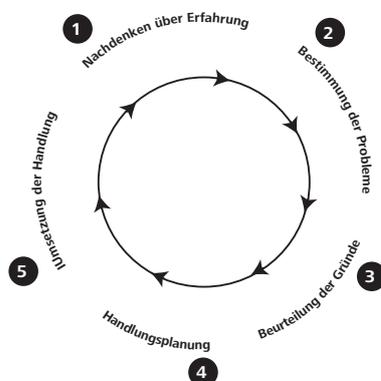
Der *Globe* muss dann in all diesen Beziehungen berücksichtigt werden; Möglichkeiten und Grenzen des Arbeitsraums, der Mittel, Erwartungen der Organisation(en) usw.

Wir können ein praktisches Beispiel einer Trainingsstrategie in Bezug auf den *Globe* untersuchen. Das kreisförmige Schaubild (TE-7) stellt die vom World Studies Project (1976:4, in Leahy, Anne 1996:20) entwickelte „*Psychosoziale Methode der Sozialanalyse*“ dar. Diese Trainingsstrategie basiert auf der Voraussetzung, dass Wissen durch ein Nachdenken über und eine Synthese von gesellschaftlicher Erfahrung erzeugt wird. Sie bezieht daher starke wechselseitige Verbindungen zwischen den drei Punkten des Dreiecks ein; der Gegenstand wird entwickelt durch das Nachdenken der Gruppe, das eine Synthese einzelner Erfahrungen ist, Erfahrungen, die vollständiger gedeutet werden durch den Vorteil der Gruppenarbeit und den vom Gegenstand gelieferten Schwerpunkt. Da sich der Kreis durch die fünf Phasen entwickelt, wird das Training durch das ständige Wechselspiel dieser Elemente verbessert.

Obwohl dieses bestimmte Modell für die Sozialanalyse mit besonderem Bezug zur Entwicklungsbildung entwickelt worden ist, ist es anwendbar auf eine Reihe von Gegenständen, wenn die Voraussetzungen, auf die es aufgebaut ist, die Trainingsstrategie widerspiegeln, die man anwenden möchte. Innerhalb der Strategie sind immer noch gewaltige Entscheidungen zu treffen. Die Strategie liefert den Ablaufplan des Trainings, dieser Prozess muss durch Einführung der Methodik, die das Training leiten wird, umgesetzt werden.

TE-7

**Psychosoziale
Methode der
Sozialanalyse**



3.3.2 Methoden und Methodik

Frage – was ist die Mehrzahl von Methode? Antwort – Methoden, nicht Methodik. Dies ist der erste Punkt in diesem Abschnitt, der einer Klärung bedarf. Eine Methode ist eine Aktivität, die Sie planen, sie gibt einem gewissen Teil des Programms einen Rahmen. Sie könnte ein Energiser, Simulationsspiel, Vortrag sein. Demgegenüber ist Methodik die Bildungslogik der gewählten Methoden. Die Simulationsübung *Ecotonos* ist eine Methode, Simulation ist eine Methodik, die auf einer Philosophie von Erfahrungslernen basiert. Daher ist Ihre Methodik eng verbunden mit der Trainingsstrategie, sie ist die Rubrik, durch die die einzelnen Methoden gewählt werden. Sie ist der Überblick über die Methoden im Programm und betrachtet die Ausgewogenheit der Arten, wie sie mit Lernstilen, Einzel-/Gruppenaktivität und so weiter zusammenhängen. Dies deutet auch darauf hin, dass eine Methode zu wählen nicht die einfache Frage ist, Aktivitäten zu finden, die den Ihnen zur Verfügung stehenden Zeitrahmen füllen werden. Dieser Abschnitt behandelt eine Reihe von Fragen, die berücksichtigt werden sollten, bevor man sich für eine Methode entscheidet.

Eine Methode ist der Punkt, an dem die gesamte Trainingsplanung den Teilnehmenden präsentiert wird. Als solcher ist sie verantwortlich, sehr viel über diesen vorausgehenden Prozess mitzuteilen. Ein fünfständiger Vortrag über Partizipation und Bürgerschaft ohne Fragen oder Toilettenpausen scheint vielleicht ein bisschen



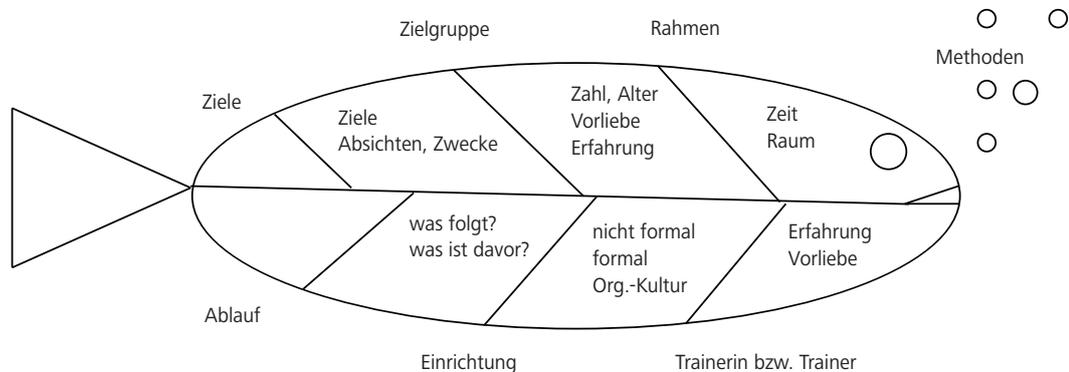
merkwürdig. Die gewählte Methode und die Beziehungen zwischen den Seiten des Dreiecks, die sie darstellt, würden scheinbar nicht mit den durch den Inhalt des Trainings versprochenen Werten übereinstimmen. Auf grundlegender Ebene muss sich die Methode dann auf die Vision und Absicht des Trainings beziehen – anders gesagt, auf die zugrunde liegenden Werte, Gesamtziele und konkreten Ziele. Die gewählte Methode muss ein bestimmtes Ziel erfüllen und auch ein System von für das ganze Vorhaben zentralen Werten darstellen. Wenn wir anfangen, eine Checkliste von Fragen zusammenzustellen, auf die man bei der Wahl der Methoden zurückgreifen kann, dann wären die ersten:

- Liegt die gewählte Methode auf einer Linie mit den Werten, die im Inhalt und durch die Ziele des Trainings vermittelt werden?
- Kann die Methode die für diese Phase der Trainingsstrategie bestimmten Ziele erfüllen? (Vervollständigen Sie diesen Satz: Am Ende dieser Sitzung würde ich gerne sagen, dass die Teilnehmenden...)

Diese Fragen sind auch nützlich für Teams, um eine Bestandsaufnahme ihres geteilten Verständnisses zu machen. Wenn die Teammitglieder unterschiedlich auf diese Fragen antworten, muss eindeutig vielleicht eine Überarbeitung des Ablaufs gemacht werden.

Um anzufangen die Methoden mit einem Überblick über Faktoren in Beziehung zu setzen, können wir uns, wie die alten Römer, den Innenseiten des Fisches zuwenden.

TE-8



Auf eine Bestätigung der Darstellung oben wird gewartet. Die Inhaberin bzw. der Inhaber des Urheberrechts ist nicht ausfindig gemacht worden. Für jede Information, die uns ermöglicht, die Inhaberin bzw. den Inhaber des Urheberrechts zu kontaktieren, wären wir dankbar.

Die Blasen, die der Fisch macht, stellen die Methoden dar; diese sind beim Durchlaufen des ganzen Körpers erzeugt worden. Indem wir an den Rippen entlang schauen, können wir die Faktoren überprüfen, die dies beeinflusst haben. Wir können diese auch zu den Bestandteilen im Globe in Beziehung setzen. Wichtige Fragen, die in Bezug auf die Gruppe zu berücksichtigen sind, sind vielleicht:

- Wie spiegelt die Methodik die Wirklichkeit der Gruppe wider, anders gesagt, werden unterschiedliche Methoden im Gesamtprogramm genutzt, die auf verschiedene Lernstile, Bedürfnisse und Geschwindigkeiten reagieren?
- Welche Art von Kommunikation regt die Methode in der Gruppe an?
- Trägt die Methode zum Prozess der Gruppenbildung bei, oder ist das an diesem Punkt ein Problem?
- Welche Ebenen von Vertrauen und Vertrautheit setzt die Methode in der Gruppe voraus?
- Wie entspricht die Methode Ihrem Verständnis der Gruppendynamik an diesem Punkt?

-
- Wie spricht die Methode die Gruppenbedürfnisse und Verantwortlichkeiten an diesem Punkt der Trainingsstrategie an?

Innerhalb dieser Gruppenüberlegungen können wir eine weitere Gruppe von Fragen hinzufügen, welche die Einzelperson betreffen und diese Seite der Dreiecksbeziehung ansprechen:

- Berücksichtigt die Methode jede einzelne biographische Information, die wichtig sein könnte? (Alter, Bildung, Sprache, sozio-kultureller Hintergrund, bisherige Erfahrung)
- Ermöglicht die Methode die aktive Beteiligung der bzw. des Lernenden?
- Erfasst die Methode mehr als verbal-intellektuelle Fertigkeiten?
- Gibt sie der bzw. dem Lernenden Zeit und Gelegenheit, mit ihren bzw. seinen Gefühlen, Interessen und Gedanken in Berührung zu kommen?
- Wird die bzw. der Lernende erkennen, dass sie bzw. er verantwortlich für ihr bzw. sein Lernen und ihre bzw. seine persönliche Entwicklung ist?
- Werden Fragen aufgeworfen, die weitere Untersuchung, weiteres Training, weiteren Austausch oder weiteres Studium anregen?
- Wirft die Methode Reaktionen und Gefühle auf, die in diesem Zusammenhang behandelt werden können?
- Setzt die Methode gewisse körperliche Fähigkeiten seitens der Teilnehmenden voraus?

Die Methode hat eine offensichtliche Beziehung zum Gegenstand, sie wird gewählt, um die Erforschung des Gegenstands in einem bestimmten Moment zu fördern. Wenn man an die Trainingsstrategie zurückdenkt, muss die Methode in diesem Moment mit den Zielen des Inhalts in Beziehung gesetzt werden und die Beziehung zwischen der Trainerin bzw. dem Trainer und der Gruppe mit dem Inhalt:

- Welches Vorwissen setzt die Methode voraus? (intellektuell, emotional usw.)
- Wie bezieht sich die Methode auf das, was vorher war und was danach kommen wird?
- Wie wertschätzt und berücksichtigt die Methode die Beiträge der Gruppe?
- Welche Informationen werden von der Trainerin bzw. vom Trainer geliefert, und was wird den Teilnehmenden überlassen anzubieten oder selbst zu finden?
- Welchen Bestandteilen des Gegenstands wird durch die Methode an diesem Punkt der Vorrang gegeben, und warum?

Und schließlich legt der Globe auch eine Reihe von Faktoren nahe, die in Betracht gezogen werden müssen:

- Ist die Methode brauchbar?
- Ist die Methode physisch und psychisch sicher?
- Stehen die nötigen Materialien zur Verfügung, und sind sie im Budget eingeplant?
- Wie wirkt sich die physische Umgebung auf die Wahl der Methode aus?
- Ist genug Zeit, die Aktivität unter Berücksichtigung kleiner Verspätungen abzuschließen und die Ziele zu erfüllen?

Anmerkung: viele der Fragen oben wurden vorgeschlagen von oder basieren auf einem Informationspapier „Considerations for the Design of Training Programmes and the Choice of Methods“ von Antje Rothemund für „Training of Trainers“, Europäisches Jugendzentrum Budapest, 1998 (selbst angepasst übernommen aus Gerl, H.: „Methoden der Erwachsenenbildung“ in Pöggeler, Handbuch der Erwachsenenbildung, Stuttgart 1985).



Anregungen zum Nachdenken

1. Können Sie weitere Fragen zu den verschiedenen Kategorien hinzufügen, nachdem Sie diese Liste studiert haben?
2. Sind diese in bestimmten Erfahrungen begründet?

3.3.3 Methoden und die Trainerin bzw. der Trainer

Letztendlich hängt der Erfolg der gewählten Methode natürlich von der Trainerin bzw. dem Trainer ab, die bzw. der den Kurs durchführt. Jemand sagte einmal, dass Trainerinnen bzw. Trainer Menschen sind, und das stimmt wahrscheinlich. Dennoch kann man, wie in so vielen anderen Bereichen des Lebens, einige einfache Vorkehrungen gegen ungewollte Ergebnisse treffen. Eine Methode, die eine Gruppe in eine Situation von Erfahrungslernen versetzt, ist keine exakte Wissenschaft, und in unerwarteten Beiträgen und Richtungen liegt ein großer Wert. Diese können jedoch nur nützlich sein, wenn sich die Trainerin bzw. der Trainer bewusst ist, dass sie unerwartet sind, und sie auf die Ziele und den vorausgesehenen Ablauf der Sitzung beziehen kann. Grundsätzlich muss sich eine Trainerin bzw. ein Trainer mit der Methode wohl fühlen und von ihrer bzw. seiner Fähigkeit überzeugt sein sie durchzuziehen. Die folgenden Aussagen können als Leitlinie dienen, die Nachhaltigkeit der Methode für Sie als Trainerin bzw. Trainer zu beurteilen. Die Fragen passen besonders auf den Prozess, Methoden für interkulturelles Lernen zu wählen:

Bei der Wahl von Methoden sollte die Trainerin bzw. der Trainer...

- Sich sicher mit und überzeugt von der Methode fühlen.
- Wenn möglich, die Methode vollständig als Teilnehmende bzw. Teilnehmender erlebt haben (oder Teil eines Teams sein, wo Menschen diese Erfahrung gemacht haben und sie mit dem Rest des Teams teilen können).
- In der Lage sein, die Ergebnisse vorzusehen, aber auch mit unerwarteten umzugehen.
- Sich dem Platz ihrer bzw. seiner eigenen Meinungen und Deutungen bewusst sein und mit den Deutungen und Assoziationen der Teilnehmenden arbeiten.
- Die Ziele der Programmeinheit deutlich machen, aber gleichzeitig dogmatisches Vorgehen vermeiden.
- Versuchen, keine Methoden zu verwenden, die Gefühle in den Teilnehmenden oder der Gruppe auslösen könnten, mit denen während des Trainings nicht umgegangen werden kann.
- Akzeptieren, dass einige Menschen vielleicht nicht an einer bestimmten Übung teilnehmen möchten.
- Eine sorgfältig ausgearbeitete Strategie für Nachbesprechung und Rückmeldung haben, die auch angepasst werden kann, um mit unerwarteten Ergebnissen umzugehen.
- Sich bewusst sein, dass Lernen Veränderung bedeutet und dass dies eine unangenehme Erfahrung sein kann. Die Teilnehmenden machen vielleicht die Methode (oder die Trainerin bzw. den Trainer selbst) für ihr Unbehagen verantwortlich. Die Trainerin bzw. der Trainer muss sorgfältig beurteilen, ob das Unbehagen durch die Methode oder durch die durch die Methode ausgelösten Gefühle und Entdeckungen verursacht wurde.

(Aussagen basierend auf Rothmund, op. cit)

Eine Checkliste dieser Art kann geeignet sein – sie hängt offensichtlich von einer Reihe von Faktoren ab, die spezifisch für den Trainingszusammenhang sind. Sie wirft jedoch auch Fragen auf, welche die Rolle der Trainerin bzw. des Trainers und ihre bzw. seine Moral betreffen; wie sie bzw. er ihre bzw. seine Beziehung zur Gruppe und Macht gegenüber der Gruppe sieht, was man von den Menschen verlangen kann zu tun und so weiter (*siehe auch 1.2.3*).

3.4 Logistische Überlegungen

Einen Trainingskurs zu organisieren ist wie sich auf eine Reise vorzubereiten. Eine unserer Großmütter pflegte zu sagen, je besser Du Dein Gepäck vorbereitest, desto einfacher wirst Du es haben. Und wir denken, dass sie Recht hat. Sie sagte nie viel über die Jugendarbeit, aber bei einem Trainingskurs ist es genauso. Je besser Sie ihn vorbereiten, desto besser sind Sie vorbereitet, das Unerwartete zu erwarten. Dieser Abschnitt nimmt eine gebräuchliche Aufteilung in drei Phasen vor und betrachtet die praktischen und logistischen Angelegenheiten, auf die Sie vor, während und nach einem Trainingskurs treffen werden. Es lohnt sich auch zu bedenken, dass ein vollständiges Training durchzuführen bedeutet, jeder Phase den gleichen Wert beizumessen, obwohl der Kurs selbst gewöhnlich die reizvollste Phase ist.

Die folgende Tabelle ist sehr allgemein und beinhaltet die Grundbestandteile, die bei der Vorbereitung und Durchführung eines Trainingskurses berücksichtigt werden müssen. Sie stellt die logische Abfolge von hauptsächlich administrativen Maßnahmen dar, die ergriffen werden müssen. Wir haben vermieden, einen Zeitrahmen anzudeuten, da dieser von vielen Variablen und besonderen Eigenschaften abhängt, von der Art des Trainings bis zur Größe, zu den Bedürfnissen und Traditionen der Organisation. Als allgemeine Regel könnten Sie an unsere Oma denken, und unterschätzen Sie nicht die Zeit, die einige Verwaltungsaufgaben, wie Visumsangelegenheiten, vielleicht in Anspruch nehmen.



3.4.1 Davor

ABFOLGE	MASSNAHME	ÜBERLEGUNGEN
1	<ul style="list-style-type: none">– Bedürfnisbeurteilung– Entscheidung für den Gegenstand– Entscheidung für Datum, gastgebende Organisation, Veranstaltungsarten und Fristen	Jede Organisation hat ihre eigene Struktur und ihren eigenen Entscheidungsfindungsprozess, aber dies ist normalerweise das erste, was Sie zu tun haben: untersuchen und beurteilen Sie die Bedürfnisse und Bestrebungen Ihrer Mitglieder und bestimmen Sie die geeignetsten Trainingsgegenstände.
2	<ul style="list-style-type: none">– Zur Verfügung stehende Förderung und nötige Bedingungen⁵ recherchieren– Den Förderantrag schreiben	Es ist extrem wichtig, die Länge dieser Prozedur nicht zu unterschätzen, überprüfen Sie auch den genauen Zeitplan jeder Förderung.
3	<ul style="list-style-type: none">– Anfrage an gastgebende Organisation richten und um Bestätigung ersuchen	Eine eindeutige und ausführliche Liste von Fragen und erwarteter Unterstützung sollte bei der gastgebenden Organisation eingereicht werden, um eine Entscheidung zu ermöglichen, ob sie die Veranstaltung ausrichten will und kann. In dieser Phase sollte um Informationen über behindertengerechte Anlagen ersucht werden. Ein vorläufiges Datum für das vorbereitende Teamtreffen und das Seminar wird festgelegt.
4	<ul style="list-style-type: none">– Auswahl des Vorbereitungsteams	Organisationen folgen normalerweise ihren eigenen internen Auswahlverfahren, sollten aber Fragen von Multikulturalismus und Geschlecht in der Teamzusammensetzung beachten. Es sollte deutlich erklärt werden, welche Erwartungen bezüglich der Erfahrung und dem Engagement, die vom Team verlangt werden, gelten.

5. Unterschiedliche Förderungen stehen sowohl auf nationaler als auch internationaler Ebene zur Verfügung. Auf internationaler Ebene im europäischen Rahmen bieten sowohl der Europarat als auch die Europäische Union Förderung für Jugendaktivitäten unter bestimmten Bedingungen an. Für weitere Informationen könnten Sie die folgenden Webseiten besuchen: Europarat: <http://www.coe.int> oder Europäische Union: <http://europa.eu.int>

ABFOLGE	MASSNAHME	ÜBERLEGUNGEN
5	– Vorbereitungstreffen des Teams	<p>Das Vorbereitungstreffen wird idealerweise am Veranstaltungsort abgehalten. Die Einladung zu diesem Treffen sollte eine Tagesordnung für das Treffen und ausführliche Informationen einschließen, die für die Vorbereitung der Veranstaltung nützlich sind, wie Beschlüsse oder Grundsätze, den Förderantrag, Berichte von früheren Veranstaltungen und so weiter.</p> <p>Während des Treffens wird über die Ziele, das Programm, die Sitzungsinhalte, Arbeitsmethoden, das Teilnehmendenprofil und die Teamverantwortlichkeiten entschieden. Die genauen Daten des Seminars werden auch bestätigt.</p> <p>Sofort nach dem Treffen schickt die bzw. der Veranstaltungsverantwortliche dem Planungsteam den Bericht.</p>
6	– Mögliche Dolmetscherinnen und Dolmetscher	<p>Wenn die Daten des Seminars bestätigt worden sind, könnte die bzw. der Verantwortliche die Dolmetscherinnen und Dolmetscher kontaktieren, um ihre Verfügbarkeit zu überprüfen, Angaben zu den Anlagen, die am Veranstaltungsort zur Verfügung stehen bzw. gemietet werden müssen, und zu möglichen Stornierungskosten machen.</p>
7	– Einladungen an Fachleute und externe Trainerinnen und Trainer	<p>Wenn Fachreferentinnen und Fachreferenten ins Programm einbezogen worden sind, sollten sie vom Vorbereitungsteam identifiziert, kontaktiert und eingewiesen werden. Vergessen Sie nicht, sie über Abänderungen des Programms auf dem Laufenden zu halten, und leiten Sie Material weiter, das Sie den Teilnehmenden geschickt haben.</p>
8	– Einladungen an Organisationen und Teilnehmende	<p>Im Anschluss an das Vorbereitungstreffen wird eine Einladung zur Veranstaltung geschrieben. Die Einladung wird an alle Zielgruppenorganisationen und möglichen Teilnehmenden geschickt.</p> <p>Die Einladung sollte übergeordnete und konkrete Ziele der Veranstaltung, Arbeitsmethoden, Teilnehmendenprofil, Antragsformular (einschließlich Diätvorschriften, Sprachfähigkeiten), Reiseformular, Visumsanfrage, Zugangsanweisungen für Behinderte und eine eindeutige Antragsfrist beinhalten. Vergessen Sie nicht, Stornierungsbedingungen zu erwähnen.</p>
9	– Engere Auswahlliste von Teilnehmenden und Versenden der Annahmestätigung	<p>Basierend auf den im Teilnehmendenprofil ausgedrückten Kriterien zieht das Vorbereitungsteam die Kandidaten in die engere Wahl und schickt ihnen Annahmestätigungen. Diese beinhalten normalerweise ausführliche Informationen über das Programm und den Veranstaltungsort, wie man dort hinkommt und Zahlungsanweisungen.</p> <p>Behinderten, die teilnehmen möchten, sollte man Beachtung schenken. Sie sollten mit genauen Informationen beliefert werden, und es sollte alles dafür getan werden, ihnen die Teilnahme zu ermöglichen.</p>



ABFOLGE	MASSNAHME	ÜBERLEGUNGEN
10	– Sich mit der gastgebenden Organisation zu Visumsanfragen in Verbindung setzen	Sobald man die Visumsanfragen erhalten hat, werden sie an die gastgebende Organisation geschickt, welche die Einladung ausfertigt, um das Visum zu bekommen. Man sollte die Tatsache beachten, dass viele Länder besondere Anfragen und Formalitäten haben, die respektiert werden müssen.
11	– Zahlung der Teilnahmegebühr	Einige Organisationen verlangen die Zahlung der Teilnahmegebühr im Voraus per Überweisung, andere in bar bei der Ankunft. Dies bedeutet, dass genaue Angaben zur Bank gemacht und die relevante Währung angegeben werden sollten.
12	– Vorbereitung relevanter Dokumente und Materialien	Sobald die Zahl der Teilnehmenden klar ist, können Material und relevante Dokumente für die Aktivitäten, wenn nötig, übersetzt und für das Vorbereitungsteam und die Teilnehmenden, soweit erforderlich, fotokopiert werden. (Dieses Material könnte auch ein Teilnahmezertifikat einschließen.)

3.4.2 Während

ABFOLGE	MASSNAHME	ÜBERLEGUNGEN
1	– Vorbereitendes Teamtreffen	Es ist ratsam, dass das Vorbereitungsteam vor den Teilnehmenden ankommt. Dies verschafft etwas Zeit, das Programm durchzugehen und in Bezug auf die im Antragsformular ausgedrückten Erwartungen zu betrachten. Mit letzten Aufgaben und Problemen (Unterkunft und Arbeitsräume soweit erforderlich arrangieren, die Vorbereitung des Materials und eines Willkommenspakets mit den nötigen Informationen über den Veranstaltungsort und die Veranstaltung abschließen) kann man sich auch beschäftigen.
2	– Eine Reihe von Verwaltungsaufgaben, einschließlich der Überprüfung der Zahlungen, der Korrektur der Teilnehmendenliste, relevanter Antragsformulare. Abhängig von der erhaltenen Förderung könnte es die Möglichkeit, bei Verdienstaufschlag auf Ersatz zu klagen, oder gleichwertige Forderungen geben.	Die Teilnehmenden werden gebeten ihre Daten zu überprüfen, dann kann die Liste abgeändert und verteilt werden. Genaue Anweisungen zum Ausfüllen von Antragsformularen sollten in der Veranstaltung gegeben werden, für die sie in der Gesamtförderung bestimmt sind.
3	– Der Tagesbericht	Die Teilnehmenden sind vielleicht dafür verantwortlich, täglich einen Bericht zu schreiben. Diese Berichte werden später als Basis für den Veranstaltungsbericht genutzt. Siehe 4.4.8 zum Schreiben von Berichten.
4	– Rückerstattung „vor Ort“	Wenn Teilnehmende eine Rückerstattung in bar brauchen, bitten Sie sie, das entsprechende Auslagenformular auszufüllen. Hängen Sie alle Belege an, oder bitten Sie die Teilnehmenden, sie so bald wie möglich weiterzuleiten. In diesem Fall, machen Sie eine Kopie!
Und	– DER GANZE REST!!!	Das Team sollte von diesen Verwaltungsaufgaben nicht überwältigt werden, denken Sie daran, dass es auch ein Bildungsprogramm gibt...

3.4.3 Danach

ABFOLGE	MASSNAHME	ÜBERLEGUNGEN
1	– Rückerstattungen von Reisekosten und Verdienstausschlag, soweit zutreffend	Die bzw. der Verantwortliche für die Veranstaltung sollte alle Antragsformulare an die entsprechende Person in der Organisation weitergeben, um mit den Rückerstattungen fortzufahren.
2	– Dem Team, Veranstaltungsort und der gastgebenden Organisation danken (Brief, Fax oder kleines Geschenk, soweit angemessen)	Die bzw. der Verantwortliche findet den angemessensten Weg, um dem Veranstaltungsort, der gastgebenden Organisation, den Fachreferentinnen und Fachreferenten, dem Planungsteam zu danken.
3	– Der Bericht	Abhängig von der Praxis der Organisation und den Förderbedingungen, sollte der entsprechende Bericht vorbereitet und den relevanten Menschen geschickt werden.
4	– Auswertungstreffen	Wenn möglich sollte sich das Vorbereitungsteam noch einmal treffen, um eine umfassende Auswertung der Veranstaltung zu machen.
5	– Nachbereitungsaktivitäten	Viele Veranstaltungen sehen eine Reihe von Nachbereitungsaktivitäten vor, die während des Kurses vorbereitete Projekte, Austausch von Ergebnissen oder Aufbau einer Webseite einschließen könnten. Siehe Teil 6 zur Nachbereitungsphase.

Es gibt eindeutig eine Menge Dinge bezüglich sowohl Personal- als auch Finanzmanagement zu beachten. Es ist wichtig, dass die verschiedenen für die Veranstaltung verantwortlichen Beteiligten (die Organisation, das Vorbereitungsteam und die Fachreferentinnen bzw. Fachreferenten und Teilnehmenden gewissermaßen auch) einen Überblick über die verschiedenen Bestandteile haben, die zu einer erfolgreichen Veranstaltung beitragen. Mit Blick darauf, lohnt es sich darauf hinzuweisen, dass Teamflexibilität und Vorbereitung auf das Unerwartete so zentral für den reibungslosen Ablauf von Verwaltungsaufgaben sind wie sie es für die sozialpädagogischen Bestandteile der Veranstaltung sind. Möge Ihre Oma mit Ihnen sein!

Anregungen zum Nachdenken

Am Anfang dieses Kapitels sagten wir, dass die Tabellen eine Handlungsabfolge (hauptsächlich administrativer Art) andeuten, die Ihnen helfen könnte, wenn Sie eine Trainingsveranstaltung vorbereiten. Wir entschieden absichtlich, keine Zeitvorgabe für die verschiedenen Maßnahmen zu machen; jetzt... ist es also an Ihnen:

- Denken Sie an die Größe, Struktur, das Management und die Traditionen Ihrer Organisation. Versuchen Sie mit Blick darauf auf der Zeitleiste unten die Zeiteinteilung vorzunehmen, von der Sie denken, dass sie für die angedeutete Handlungsabfolge angemessener ist (ein Monat davor oder ein Monat danach usw.).



	DAVOR											
Maßnahmen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Zeitleiste												Veranstaltung

Sie können dieses Diagramm dann für DANACH wiederholen.

3.4.4 Vorbereitendes Teamtreffen – Warum, wann, wie lange?

Die Möglichkeit vor einem Trainingskurs ein oder mehrere Teamtreffen abzuhalten, hängt von Faktoren wie finanziellen Möglichkeiten oder der Verfügbarkeit der Teammitglieder ab. Einige Bestandteile können sicherlich vor dem Beginn des Trainingskurses per E-Mail, Fax oder am Telefon diskutiert werden. Nichts ersetzt jedoch ein Treffen, wo sich alle Teammitglieder treffen, um ihre Vorstellungen auszutauschen und zu diskutieren sowie sich auf Grundwerte, Ziele und Programm des Trainingskurses zu einigen. Besonders wenn alle oder einige Teammitglieder vorher nicht zusammengearbeitet haben, ist ein Teamtreffen, um den Trainingskurs vorzubereiten, auch die erste Erfahrung in der Zusammenarbeit und einander als Kolleginnen und Kollegen kennen zu lernen.

Idealerweise sollte ein Vorbereitungstreffen mehrere Monate vor dem Kurs stattfinden. Der genaue Termin hängt davon ab, was getan werden muss. Werden die Teilnehmenden während oder nach dem Treffen ausgewählt? Sollten Fachleute eingeladen werden? Dies muss rechtzeitig gemacht werden.

Die für das Treffen nötige Dauer hängt von der Art des Kurses ab und davon, wie gut sich die Teammitglieder im Voraus kennen, aber wenn möglich, sollte ein Treffen mindestens zwei Tage dauern. Außer den Rahmen des Kurses zu klären, das Programm vorzubereiten und die Aufgaben zu verteilen, sollte einige Zeit reserviert werden, um das Team zu entwickeln und das Treffen auszuwerten.

Stellen Sie vor Ende des Treffens sicher, dass die Aufgaben eindeutig verteilt und Fristen gesetzt sind. Wer sollte was bis wann erledigen? Was kann per E-Mail erledigt werden, was nicht? Sich auf eine Koordinatorin bzw. einen Koordinator für diesen Prozess zwischen den Treffen zu einigen, könnte nützlich sein, um sicher zu stellen, dass dem Prozess tatsächlich bis zum nächsten Treffen gefolgt wird.

3.4.5 Teilnehmendenprofil

Sobald die übergeordneten und konkreten Ziele des Trainingskurses festgelegt sind und das Vorbereitungsteam anfängt, über das Programm (3.5) nachzudenken, sollten sie auch anfangen, die Art und Auswahl der Teilnehmenden zu diskutieren, die sie sich zur Zielgruppe genommen haben.

Ein abgemachtes und geteiltes Teilnehmendenprofil ist grundlegend. Eine umfassende Beschreibung des erforderlichen Profils wird Organisationen helfen zu entscheiden, wen sie zum Kurs schicken werden, und wird auch dem Planungsteam helfen, das Programm vorzubereiten und die aktive Beteiligung der Teilnehmenden vorzusehen. Natürlich ist ein Profil nur das – ein Profil, hinter dem wirkliche Teilnehmende stehen und es mit Leben füllen. Es ist keine Wunschliste, und es gibt oft Abweichungen zwischen schriftlichem Auftreten und gelebter Wirklichkeit (berüchtigt ist die Selbstbeurteilung von Sprachkompetenzen). Nichtsdestoweniger ermöglicht die Nutzung eines Profils Trainingsteams ein Programm zu gestalten, das auf einer gewissen Zahl von Annahmen beruht (siehe die Liste unten), und dieses Programm kann vom Team angepasst und abgestimmt werden gemäß seiner Beurteilung der Gruppe und der Erwartungen und des Feedbacks, das es erhält.

Eine Liste von Bestandteilen, die bei der Gestaltung eines Antragsformulars in Betracht gezogen werden könnten, ist:

- **Alter:** Einige Einrichtungen wenden Altersgrenzen für ihre Förderungen an. Bezüglich Gruppentrainings lohnt es sich auch, das Altersspektrum in Bezug auf Ihre übergeordneten und konkreten Ziele sowie Arbeitsmethoden zu prüfen.

-
- **Sprache:** dies ist ein kritisches Thema, besonders wichtig, wenn das Planungsteam auch für Übersetzung sorgen sollte. Es lohnt sich, nicht nur die Arbeitssprachen anzugeben, sondern auch welches Kompetenzniveau nötig ist, um in der Sprache zu arbeiten. Einige Formulare weisen zum Beispiel auf die Fähigkeit hin, das Formular ohne fremde Hilfe vollständig zu begreifen und auszufüllen. Ein immer wiederkehrendes Problem bei der Beurteilung von Sprachfertigkeiten auf der Grundlage von Antragsformularen ist die Praxis, dass die Formulare von anderen in der Organisation für die Teilnehmenden ausgefüllt werden. Wenn man dies liest, weiß man, wer man ist.
 - **Erfahrung:** dieser Teil sollte auf die Spannweite und Tiefe von Erfahrungen hinweisen, die von den Teilnehmenden in Bezug auf den Kursgegenstand erwartet werden. Wenn es zum Beispiel ein Kurs zu Projektmanagement für Fortgeschrittene ist, könnte das Formular festlegen, dass die Teilnehmenden für mindestens drei Projekte verantwortlich gewesen sein sollten. Wenn sich der Kurs an Anfänger richtet, könnte es nach früherer Beteiligung und Belegen für Beteiligung an zukünftigen Projekten fragen. Dieser Bestandteil ist oft nützlich für die Anerkennung und Berücksichtigung früherer Lernprozesse. Das Planungsteam könnte diese Informationen bezüglich der Erfahrungen der Teilnehmenden als Ansatzpunkt für das Programm nutzen und Beteiligung auf der Grundlage ihres Wissens und der Auswertung bisheriger Arbeit aufbauen.
 - **Bedarf und Motivation:** 3.1 behauptete, dass eine *Bedürfnisbeurteilung* der Ansatzpunkt zur Ausgestaltung von Training ist. Es folgt, dass die Teilnehmenden das Training wirklich benötigen sollten, wenn die Gesamtziele und konkreten Ziele vorherbestimmt werden sollen. Die Teilnehmenden benötigen das Training vielleicht aus einem bestimmten Grund (neue Verantwortlichkeiten in ihrer Organisation) oder aus Gründen bezüglich ihrer allgemeinen Entwicklung (ein Training für fortgeschrittene Trainerinnen und Trainer zum Beispiel). Die Fragen im Formular bitten die Teilnehmenden vielleicht anzugeben, warum sie das Training benötigen und warum sie fühlen, dass es nützlich sein wird. Diese Fragen sprechen auch die Motivation an, und obwohl es eine schwierige Aufgabe für jedes Team ist, Bedarf und Beweggründe auf der Basis von beschränkten Informationen zu beurteilen, können direkte Fragen dieser Art oft nützliche Einblicke verschaffen.
 - **Art der Organisation:** dies sollte die Art der Organisation klären, die gesucht wird; das Formular könnte nach Informationen zum Hintergrund, zu den Zielen und Strukturen fragen.
 - **Stellung in der Organisation:** die Stellung der bzw. des Teilnehmenden innerhalb ihrer bzw. seiner Organisation beeinflusst ihre Fähigkeit, die Kursergebnisse zu verbreiten und oft Änderungen umzusetzen oder vorzuschlagen, die das Training als notwendig aufzeigt. Dies trifft besonders bei internationalen Aktivitäten zu.

Sobald die Organisation das Antragsformular erhalten hat, kann die engere Auswahl beginnen. Ein wichtiges operatives Prinzip für diesen Prozess ist, dass Auswahl nicht gleich Urteil ist. Es geht nicht darum, die Fertigkeiten oder Fähigkeiten der Teilnehmenden zu beurteilen, sondern darum, Teilnehmende auszuwählen, deren Profil und Bedürfnisse den übergeordneten und konkreten Zielen des Programms entsprechen. Dies ist nicht immer möglich; die Linie zwischen Auswahl und verschiedenen Arten der Beurteilung ist dünn, und es gibt vielleicht auch politische oder organisatorische Gründe für die Einbeziehung oder die Ablehnung gewisser Teilnehmenden. Teams können diese Aspekte begrenzen, indem sie im Voraus eindeutige Auswahlrichtlinien darlegen.

3.4.6 Unterschiedliche Arten von Trainingskursen

Ein wesentlicher Schritt bei der Vorbereitung eines Trainingskurses ist zu entscheiden, welche Art von Kurs man anstrebt (siehe auch 3.2.3). Diese Entscheidung wird den Bildungsprozess eindeutig ungeheuer beeinflussen, und manchmal wird die Entscheidung dem Vorbereitungsteam überlassen. Sehr oft wird der Rahmen von der Organisation oder entsprechenden Förderin bzw. dem entsprechenden Förderer oder der entsprechenden Einrichtung geboten, die den Kurs so angelegt haben, wie sie ihn gerne durchführen möchten. Die Liste unten bietet eine sicherlich unvollständige Darstellung der Hauptarten von Trainingskursen, auf die Sie vielleicht treffen.



<p>EIN LANGZEITkurs wird für die Dauer eines relativ langen Zeitraums geplant und besteht aus mehreren Teilen. Normalerweise gibt es zwei Kurse mit einem festgelegten Zeitabschnitt dazwischen, während dem die Teilnehmenden bestimmte Aufgaben erledigen sollten, indem sie auf ihre Erfahrungen aus dem ersten Kurs zurückgreifen. Die Ergebnisse werden während dem zweiten Kurs ausgewertet.</p>	<p>Bemerkungen: diese Art von Rahmen wird zum Beispiel oft für Langzeittraining zu Projektmanagement genutzt. Der Prozess von Training, Umsetzung und dann Auswertung hat sich sowohl für Trainerinnen und Trainer als auch Trainierte als nützlich herausgestellt, ein vollständigeres Bild des Trainingszyklus zu bieten.</p>
<p>EIN KURZZEITkurs, zum Beispiel eine Studientagung, ist normalerweise ein abgeschlossener Kurs von fünf oder sieben Tagen.</p>	<p>Bemerkungen: Sehr häufig genutzt. Aufgrund der begrenzten Zeit sollten Trainerinnen und Trainer der Versuchung widerstehen, das Programm zu überladen und genug Zeit reservieren, in der die Gruppe anfangen kann, sich zu bilden und zu funktionieren.</p>
<p>In einem MASSGESCHNEIDERTEN KURS sind das Programm und der Inhalt eigens so gestaltet, dass sie die angegebenen Bedürfnisse der Teilnehmenden befriedigen. Es gibt unterschiedliche Arten, ihn zu strukturieren. Es gibt vielleicht festgelegte übergeordnete und konkrete Ziele, und auf deren Basis gestaltet das Vorbereitungsteam mit den Teilnehmenden das Programm. Wahlweise könnten sogar die übergeordneten und konkreten Ziele während eines moderierten Prozesses mit den Teilnehmenden entschieden werden. Zum Beispiel wird ein Kurs dieser Art vielleicht in einem Training für Fortgeschrittene zu einem bestimmten Thema genutzt oder innerhalb einer Organisation, die auf einem Gebiet arbeitet, wo die Mitglieder Lücken bei Fertigkeiten oder Wissen identifizieren und füllen müssen.</p>	<p>Bemerkungen: Für Trainerinnen und Trainer sowie Teilnehmende kann diese Art von Kurs höchst herausfordernd und dynamisch sein, und erfordert nicht nur Flexibilität, sondern auch die Fähigkeit, eine möglicherweise große Auswahl von Angelegenheiten und Themen abzudecken. Zentral für diesen Rahmen ist der Prozess, die Bedürfnisse der Teilnehmenden zu bestimmen und zu deuten, und die beste Art und Weise zu wählen, um mit ihnen umzugehen. Wenn der Kurs von den Teilnehmenden mitgestaltet werden soll, muss die Moderation dessen sorgfältig hinsichtlich der partizipativen Art der gewählten Methoden und der Rolle von Team und Teilnehmenden während des Prozesses durchdacht werden.</p>
<p>Ein AUF MODULEN BASIERENDER KURS besteht aus verschiedenen Modulen, das heißt bestimmten Einheiten oder abgeschlossenen Trainingskursen. Module neigen dazu, sich auf ein Thema oder eine Angelegenheit zu konzentrieren, und können stufenweise miteinander verbunden oder getrennt voneinander angeboten werden.</p>	<p>Bemerkungen: Recht nützlich, wenn die Teilnehmenden lange genug zusammen sind, um eine Reihe von Modulen durchzuführen (die Länge der Module ist eindeutig relativ), und geeignet sowohl für „Baustein“-Training als auch, um eine Reihe unverbundener Themen anzugehen.</p>
<p>TRAINING am Arbeitsplatz ist ein besonderes Training zu einem bestimmten Thema, das sich auf die Aufgabe oder Arbeit, welche die bzw. der Trainierte erfüllen sollte, bezieht.</p>	<p>Bemerkungen: Der Hauptvorteil ist, dass der Inhalt des Trainings sofort angewendet wird und dass die Trainerin bzw. der Trainer eine sofortige Rückmeldung von der bzw. dem Trainierten erhält.</p>
<p>EIN VERPFLICHTENDER TRAININGSkurs hat festgelegte übergeordnete und konkrete Ziele und ist Teil eines Systems oder Rahmens innerhalb einer Organisation. Die Teilnehmenden werden ermutigt oder aufgefordert, am Kurs teilzunehmen, um bestimmtes Wissen und bestimmte Fertigkeiten in Bezug auf ihre Aufgaben zu erwerben.</p>	<p>Bemerkungen: Diese Art von Kursen ist üblich in Organisationen wie den Pfadfindern, wo besonderes Training bestimmten Rollen oder Positionen vorangeht. Das Trainingssystem der Organisation basiert auf ihren Trainingsbedürfnissen; es sollte jedoch darauf geachtet werden, diese Bedürfnisse zu überprüfen und das System regelmäßig zu überarbeiten.</p>

EIN GEMISCHT GESTALTETER Kurs fasst Aspekte der Kurse oben zusammen und gestaltet einen gemischten Kurs, der bestimmte Bedürfnisse anspricht.

Bemerkungen: Diese Art von Kurs wird vom Inhalt bestimmt, und es sollte auf den Bildungsprozess zwischen den Bestandteilen des Gesamtkurses geachtet werden. Ein Beispiel könnte ein auf Modulen basierender Kurs sein, wo es bei einem Modul um Training am Arbeitsplatz geht und andere Module maßgeschneidert sind.

Anregungen zum Nachdenken

Denken Sie über die Trainingskurse nach, an denen Sie während des letzten Jahrs beteiligt waren.

- Welche Art von Kursen war das?
- Wurden sie in der Liste erwähnt?
- Wenn ja, was würden Sie zu den Kommentaren oben hinzufügen?
- Wenn Sie an die Auswertung/Ergebnisse des Kurses denken, hätten Sie eine andere Kursart gewählt? Wenn ja, warum?
- Gibt es andere Kurse, die Sie der Liste hinzufügen würden? Wie würden Sie sie beschreiben und auswerten?

3.4.7 Hilfsmittel für Training

Im Abschnitt zu Lernstilen (3.2.4) wurde hervorgehoben, dass Menschen auf unterschiedliche Art und Weise, mit unterschiedlichen Geschwindigkeiten und in Bezug auf unterschiedliche Anreize und die Fertigkeiten, die beteiligt sind, lernen. Dies bei der Wahl der Methodik für einen Trainingskurs zu berücksichtigen (3.3.2) sowie die äußerliche Strukturierung von Lehrabschnitten und die Art und Weise, auf die Material präsentiert wird, haben bedeutenden Einfluss auf die Kommunikation und Begleitung von Lernen. Obwohl es sich nicht lohnt, sich mit einer Entscheidung für ein Flipchart oder eine Tafel zu quälen, bedarf die Wahl der Trainingshilfsmittel einiger Überlegungen.

Diese Wahl basiert auf unterschiedlichen Bestandteilen:

- Teilnehmendenzahl und ihrem Hintergrund (besonders, aber nicht nur, in internationalem Zusammenhang)
- Äußere Umgebung
- Trainingsansatz und Strategie
- Thema und Inhalt des Lehrabschnitts
- Zur Verfügung stehendes Material
- Kompetenzen und Fertigkeiten der Trainerinnen und Trainer

Bei der Berücksichtigung dieser Bestandteile lohnt es sich daran zu denken, dass Trainingshilfsmittel an sich keine Trainingsmethoden sind; sie bleiben Werkzeuge, welche die Trainerin bzw. den Trainer nicht ersetzen. Es ist nützlich, eine Vielfalt von Hilfsmitteln einzusetzen, aber Vielfalt (oder Technik) ist kein Selbstzweck. Es ist vielleicht luxuriös, eine Videokonferenz zwischen den verschiedenen Stockwerken des Trainingszentrums zu arrangieren, aber es könnte einfacher sein, sich auf gute altmodische Art und Weise im Plenum zu treffen. In ähnlicher Weise ist es ratsam Ihren Lehrabschnitt zu proben, um zu überprüfen, ob das Material, das Sie benutzen, wirklich ein Hilfsmittel und kein meisterhaftes Kabinettstück ist. Wie 1.2.4 behauptet, kann die Art und Weise wie wir trainieren unserem Selbstbild als Trainerin bzw. Trainer entsprechen, und Hilfsmittel können eine Erweiterung dessen sein.



Sie finden die Tabelle unten vielleicht nützlich:

HILFSMITTEL	ANMERKUNGEN
<p>Visuelle Hilfsmittel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Overheadprojektor • Folien • Kurzer Clip oder Film • Bilder • Flipchart • Farbige Karte • Post-it • Informationsblatt • PowerPoint Präsentation 	<p>Stellen Sie sicher, dass der Raum angemessen ausgestattet ist und dass alle Teilnehmenden den Mittelpunkt des Geschehens genau sehen können. Dies bedeutet, die Beleuchtung im Allgemeinen und für die Position der Leinwand zu überprüfen. Es ist besser, Ihre Hilfsmittel auf grundlegende Elemente zu beschränken und Ablenkungen zu vermeiden. Wählen Sie ein geeignetes Layout mit einer geeigneten Schriftgröße. Setzen Sie Buchstaben angemessen, und bevorzugen Sie hohe vor breiten. Wenn Sie Farben wählen, achten Sie darauf, nicht zu viele blasser Farben einzusetzen.</p>
<p>Audio-Hilfsmittel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Musik • Mikrophon 	<p>Musik wird oft genutzt, um die Teilnehmenden zu entspannen oder der Trainerin bzw. dem Trainer zu helfen, eine andere Stimmung zu schaffen. In ein Mikrophon zu sprechen ist nicht immer einfach; proben Sie, um die richtige Entfernung vom Mund herauszufinden und Rückkopplung zu vermeiden.</p>
<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bälle • Zur Verfügung stehende Sportausrüstung • Material für Rollenspiel, Verkleidungen usw. • Material zur visuellen Formung und Gestaltung 	<p>Während des Trainings werden Teilnehmende körperliche Bewegung und Betätigung begrüßen, egal ob es ein einfaches Spiel oder eine kreative Übung mit Ton oder ähnlichem Material ist. Stellen Sie sicher, dass Ihnen alle Materialien, die Sie für eine bestimmte Übung brauchen, in ausreichender Menge zur Verfügung stehen und dass, wo relevant, die Sicherheit und der Schutz der Trainingsumgebung berücksichtigt werden sollten.</p>
<p>Äußerer Rahmen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Stühle im Kreis aufzustellen ist informell und trägt zu einer Atmosphäre des Austauschs und sogar der Vertrautheit bei. Alle können einander sehen, und es gibt keine bevorzugten Sitzgelegenheiten. • Die Stühle in einer Reihe aufzustellen, so dass sich Rednerinnen und Redner vor den Teilnehmenden befinden, ist nützlich für visuelle Präsentationen solange alle sehen können. Im Gegensatz zu einem Kreis baut dies jedoch eine deutliche Machtbeziehung auf. <p>Die Stühle in mehreren kleinen Kreisen aufzustellen ist nützlich, wenn Sie Arbeitsgruppen schaffen, um während der Sitzung kleine Übungen oder Aufgaben durchzuführen. Die Rednerin bzw. der Redner kann auf einer erhöhten Bühne am geeignetsten Ort im Raum untergebracht werden.</p>	<p>Der äußere Rahmen ist wichtig für die Gruppendynamik und hat Auswirkungen auf den Lernprozess.</p> <p>Die Teilnehmenden sollten sich körperlich wohl fühlen, angemessen hören und sehen können, und es sollte genug Platz für die geplanten Aktivitäten geben.</p> <p>Der Raum sollte angemessen belüftet sein, und aufmerksame Teilnehmende kommen bei ausgeglichenen Temperaturen voran; das heißt in Räumen, die nicht tropisch heiß oder betäubend kalt sind.</p> <p>Teilnehmende sowie Trainerinnen und Trainer sollten über die Lage von Notausgängen informiert werden und sich ihrer bewusst sein.</p>

3.4.8 Der Bericht – warum, von wem und für wen?

Nach einem langen und ermüdenden Trainingskurs hat das Planungsteam normalerweise noch eine Aufgabe zu erfüllen – den Bericht zu schreiben. Obwohl der Bericht oft vielleicht wie die letzte Haltestelle vor der Erschöpfung erscheint, lohnt es sich, das müde Team zu fragen, warum es ihn überhaupt erst schreibt. Ein Bericht könnte für eine Vielfalt von Verwendungsmöglichkeiten geschrieben und auf unterschiedliche Art und Weise genutzt werden. Daher ist es wichtig, den Zweck zu kennen, bevor man ihn schreibt. Berichte können angefertigt werden als Andenken, als Beiträge zur Ressourcenentwicklung, um dem Namen gerecht zu werden und über die Aktivitäten einer Organisation für zukünftige Referenzen einen Bericht abzugeben, um Staub zu fangen, als Förderungsanforderung für Spenderinnen und Spender und so weiter.

Ebenso werden Berichte vielleicht auf unterschiedlichste Art und Weise geschrieben. Vielleicht ist das Team verantwortlich und plant es als Teil des Veranstaltungsablaufs, mit einer Berichterstatlerin bzw. einem Berichterstatler für jeden Tag oder jede Einheit. Bei großen Veranstaltungen oder wenn die Gewichtung auf der Erstellungen einer zur Veröffentlichung geeigneten Ressource liegt, kann wahlweise eine Berichterstatlerin bzw. ein Berichterstatler von außen beschäftigt werden. Als Möglichkeit eine gemeinsame Ressource zu erstellen, ist es üblich, Teilnehmende ins Schreiben von Berichten einzubinden. Dies geschieht oft in Form eines täglichen Berichts, der verbunden mit dem schriftlichen, während den Sitzungen verwendeten Material als Grundlage für den Abschlussbericht dient. In jedem dieser Fälle oder wenn eine Kombination von Ansätzen verwendet wird, ist es nützlich, wenn die Gliederung und Überschriften des Berichts im Voraus entschieden werden. Bei Teilnehmendenberichten kann ihnen eine Formatvorlage ermöglichen, an der Sitzung teilzunehmen, während sie relevantes Material aufschreiben.

Eine andere pragmatische Angelegenheit ist das Timing. Der Bericht sollte innerhalb eines angemessenen Zeitraums nach der Veranstaltung zur Verbreitung fertiggestellt werden, oder zumindest ist das die Hoffnung. Eine rasche Verbreitung kommt bei den Spenderinnen und Spendern oder Einrichtungen, die den Zuschuss gewährten, besonders gut an, und viele verhängen sowieso Abgabefristen. Bei einem Ressourcenbericht baut eine schnelle Versorgung ehemaliger Teilnehmender auf der durch das Training entwickelten Energie auf und ermöglicht ihnen, ihn in ihren Organisationen und Verbreitungsaktivitäten zu nutzen. Wenn Ressourcenberichte an eine breitere Öffentlichkeit als die Teilnehmendengruppe gerichtet sind, lohnt es sich daran zu denken, dass Vignetten und Anspielungen auf bestimmte Persönlichkeiten oder Begebenheiten vielleicht von großem nostalgischen Wert sind, aber für diejenigen, die nicht dort waren, können sie, nun, irritierend sein. Einige Berichte bestehen aus einem allgemeinen Teil und einem geheimen Abschnitt, der nach Ermessen der Autorin bzw. des Autors einbezogen wird. Der Bericht kann dann angepasst an relevante Zielgruppen mit oder ohne den vertraulichen Abschnitt verbreitet werden. Ein Ressourcenbericht kann darauf verweisen, wo ausführlichere Informationen zum Thema gefunden werden können sowie auf ähnliche frühere Berichte oder relevante Dokumente zum selben Thema.

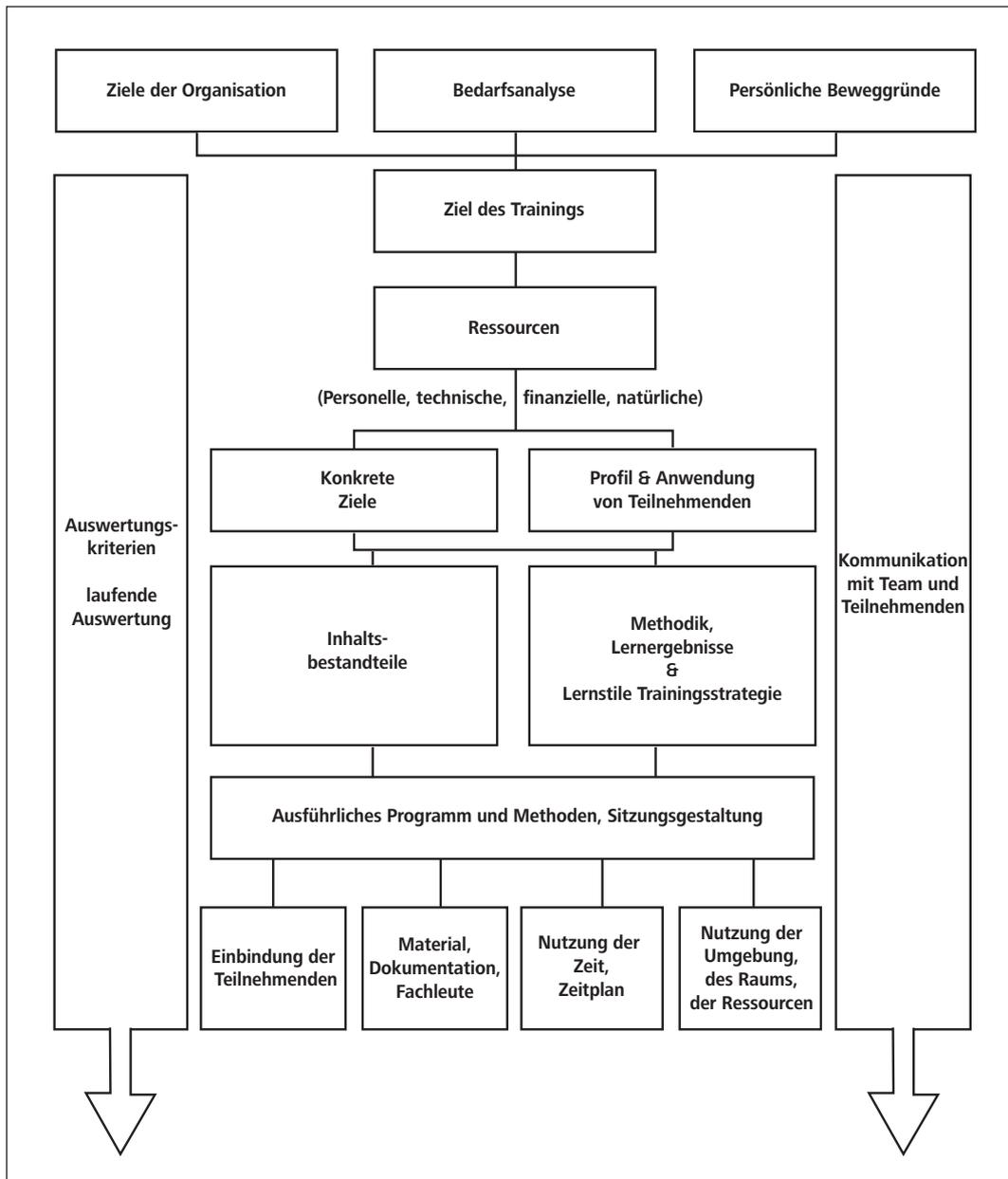
Anhang 2 stellt einen Musterentwurf von drei Berichtstypen zur Verfügung: einen kurzen Ergebnisbericht, einen Ressourcenbericht und einen Auswertungsbericht. Letztendlich müssen der Zusammenhang, die Organisation und das Team entscheiden, wo der Schwerpunkt liegt und welche Aspekte sie im endgültigen Text hervorheben möchten.



3.5 Programmgestaltung

Der vorausgegangene Abschnitt behandelte die technischen Aspekte des Vorbereitungsprozesses. Dieses Kapitel konzentriert sich auf Inhaltsbestandteile und die Vorbereitung des pädagogischen Programms. Die Planung und Vorbereitung eines Trainingsprogramms muss eine Vielfalt von Bestandteilen berücksichtigen. Als Trainerin bzw. Trainer könnten Sie eine Reihe von Themen und Methoden im Sinn haben, die Sie einbeziehen möchten. Aber werden sie zu ihrer Zielgruppe und dem besonderen Programm passen, das Sie planen durchzuführen? Der Abriss unten gibt einen Überblick über alle Bestandteile, die Programmplanung beachten muss.

TE-9 Ein Trainingsprogramm vorbereiten



3.5.1 Den Rahmen und Zweck des Trainings klären

Jedes Programm wird innerhalb eines bestimmten Zusammenhangs erstellt, der den Zweck des Trainings bestimmt. Die Bestandteile, die diesen Zusammenhang bestimmen, sind in den vorangehenden Abschnitten umrissen worden und müssen vom Trainingsteam in einem ersten Schritt bestimmt und geklärt werden. Hier sind einige Vorschläge zur Überlegung im Team, wenn es die Grundlage zur Programmplanung legt:

Bedarfsanalyse, persönliche Beweggründe und Ziele der Organisation/institutioneller Kontext:

Diese Faktoren geben den allgemeinen gesellschaftlichen und politischen Rahmen des Trainingskurses an.

- Welcher Trainingsbedarf ist angemeldet worden, und von wem?
- Welchen Bedarf gibt es für die Art von Training, das durchgeführt wird?
- Warum führt die Organisation oder Einrichtung diesen Trainingskurs durch?
- Was sind Ihre persönlichen Beweggründe dafür, die Trainerinnen und Trainer dieses Kurses zu sein?

Trainingsziele

- Was sind die allgemeinen Ziele des Trainings?
- Haben Sie, als Trainingsteam, ein gemeinsames Verständnis dieser Ziele?

Ressourcen

- Welche finanziellen und materiellen Mittel stehen zur Verfügung, um diesen Trainingskurs umzusetzen?
- Was sind Ihre Ressourcen als Trainerinnen und Trainer, Ihr Wissen, Leistungsvermögen und Ihre Fähigkeiten, das Maß an Energie und Zeit, das Sie investieren können?

Konkrete Ziele des Trainings

- Was kann und sollte dieser besondere Kurs tun?
- Was genau wollen Sie mit diesem Training erreichen?
- Welche Ergebnisse erwarten Sie?

Teilnehmendenprofil

- Wenn Ihr Trainingskurs Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter oder Jugendleiterinnen und Jugendleiter anspricht, welches besondere Teilnehmendenprofil will dieser Kurs dann erreichen?
- Welche Art von und welches Maß an Erfahrung, Hintergrund, Bedürfnissen, Beweggründen und Interessen sollten die Teilnehmenden haben?

3.5.2 Inhaltliche Programmbestandteile bestimmen

Inhaltliche Bestandteile festzulegen ist gewöhnlich der erste „wirkliche“ Schritt beim Entwerfen des Programms. Welche Themen sollte der Trainingskurs behandeln? Sich in einem Teamprozess, wo unterschiedliche Vorstellungen berücksichtigt, aufeinander abgestimmt und strukturiert werden müssen, auf die Inhalte des Trainings zu konzentrieren, kann schwierig sein. Ideen gehen vielleicht in der Diskussion verloren, weil sie von anderen Teammitgliedern nicht aufgegriffen und richtig diskutiert werden. Daher ist es hilfreich, Ideen auf einem Flipchart festzuhalten, so dass jede und jeder sie sehen kann.

Gewöhnlich beinhaltet der Prozess, die Inhalte des Programms zu bestimmen, mehrere Schritte:

- Mögliche inhaltliche Bestandteile auflisten
- Inhaltliche Bestandteile diskutieren – was verstehen wir eigentlich unter diesen Inhalten?
- Sich auf inhaltliche Bestandteile einigen
- Inhaltliche Bestandteile priorisieren – welche sind die wichtigsten Bestandteile? Welchen wollen wir uns am meisten widmen?



- Die inhaltlichen Bestandteile ordnen – einen Programmablauf schaffen, der eine Berücksichtigung der Gruppendynamik und Trainingsstrategie einbezieht.
- Ein Tagesprogramm von inhaltlichen Einheiten schaffen
- Ablaufpläne für alle Einheiten schaffen

Die Übung unten ist eine Möglichkeit, die Teamdiskussion und Bestimmung von inhaltlichen Bestandteilen zu erleichtern.

Inhaltliche Bestandteile auf Post-its sammeln, um ein Programm zu schaffen

- Schritt 1: Alle Trainerinnen und Trainer schreiben die inhaltlichen Bestandteile auf, die sie im Programm sehen möchten; ein Bestandteil pro Post-it. Alle Post-its werden dann an die Wand gehängt, so dass sie das ganze Team sehen kann.
- Schritt 2: Klären Sie Bestandteile, wo nötig. Gruppieren Sie ähnliche Bestandteile.
- Schritt 3: Geben Sie den Gruppen von Bestandteilen Titel auf verschiedenfarbigen Post-its. Was macht sie zu einer Gruppe?
- Schritt 4: Nehmen Sie alle Post-its außer denjenigen mit den Titeln ab und legen Sie sie zur Seite. Die restlichen Post-its (mit den Titeln) werden die inhaltlichen Bestandteile Ihres Programms sein.
- Schritt 5: Diskutieren Sie das Ergebnis. Sind Sie zufrieden mit diesen Bestandteilen? Fehlt irgendetwas? Wenn nötig, schauen Sie sich die ursprünglichen Post-its noch einmal an.
- Schritt 6: Arrangieren Sie die Bestandteile zu einem Programmablauf.
- Schritt 7: Entwerfen Sie ein auf diesem Programmablauf basierendes Tagesprogramm.
- Materialien: Post-its in zwei Farben, Markierstifte für alle Teammitglieder, eine große Wand, um die verschiedenen Papiere zu gruppieren.

3.5.3 Ein Programm mit Lerngelegenheiten schaffen

Daraus folgt, dass die nächste grundlegende Aufgabe der Programmplanung ist, den pädagogischen Ansatz zu bestimmen. Wie wollen Sie mit dem Inhalt umgehen? Welche Methodik wird die nützlichste für die Teilnehmenden sein und Ihnen am besten helfen, die Trainingsziele zu erreichen? Wie möchten Sie gerne arbeiten?

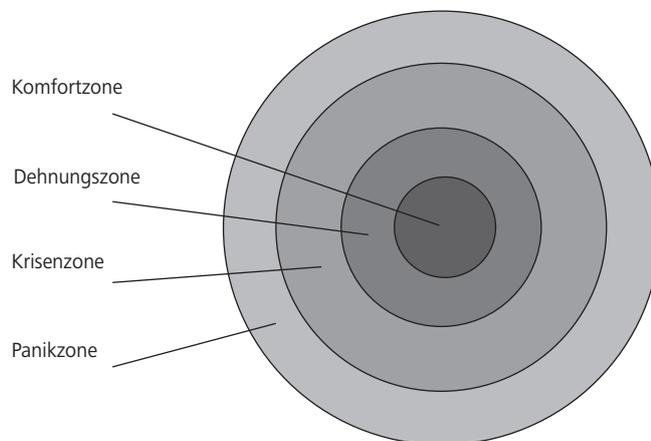
Die Methodik und Methoden, die Sie wählen, sollten dazu dienen, Lerngelegenheiten für die Teilnehmenden zu schaffen. Eine Art über Lerngelegenheiten nachzudenken ist Zonen zu betrachten, die Teilnehmende während verschiedenen Momenten des Trainingskurses betreten könnten. Wie in *TE-10* unten dargestellt geben die Zonen den Grad an persönlicher Herausforderung an, die der Kurs vielleicht für einzelne Teilnehmende darstellt.

In der *Komfortzone* trifft man keine besonderen Herausforderungen an. Es ist vielleicht eine neue Erfahrung, und vielleicht wird neues Wissen erworben, aber persönliche Werte, Überzeugungen und Wahrnehmungen bleiben relativ unberührt. Lernen ist angenehm. Eine Teilnehmende bzw. ein Teilnehmender betritt die *Dehnungszone*, wenn sie bzw. er über ihre bzw. seine eigenen Wahrnehmungen, Einstellungen und Verhaltensweisen und die anderer nachdenken wird. In der Dehnungszone werden Fragen aufgeworfen, und Wahrnehmungs-, Einstellungs- und Verhaltensänderungen sind möglich. In dieser Phase können Teilnehmende unsicher und angreifbar werden. Wenn die Dehnung zu weit geht, dann könnten Teilnehmende in die *Krisenzone* übergehen. Es ist möglich, dass besonders sensible Punkte berührt worden sind, Überzeugungen und Wahrnehmungen geschwächt worden sind und eine hohe Ambiguitätstoleranz gefordert ist. In der Krisenzone sind Teilnehmende sehr angreifbar. Aber wir lernen auch aus Angst, und eine Krise kann eine wertvolle Lernerfahrung sein, wenn ihre Energie konstruktiv gelenkt wird. Von der Krise bis zur Panikzone ist es jedoch nur ein kleiner Schritt. Wenn Menschen in Panik geraten, blocken sie ab, fallen zurück auf beruhigende Gewissheiten, und Lernen wird

unmöglich. In dieser Phase könnten Teilnehmende emotionale Prozesse durchmachen, die in einem Trainingskurs nicht enthalten sein und behandelt werden können.

Dieses Modell deutet an, dass unser Programm am effektivsten sein wird, wenn die Teilnehmenden die Dehnungszone, und möglicherweise sogar die Krisenzone, zu gewissen Momenten während des Trainings erreichen. Aber obwohl Erfahrungslernen Teilnehmende dehnen und herausfordern sollte, müssen wir daran denken, dass Krisen eine Ausnahme bleiben und Teilnehmende nicht in Panik versetzt werden sollten. Teams müssen Teilnehmende in Momenten persönlicher Herausforderung unterstützen können; öffnen Sie nichts, das Sie nicht schließen können!

TE-10



Die Darstellung oben wird auf der Basis eines „erwarteten Anspruchs“ bestätigt.

Die Inhaberin bzw. der Inhaber des Urheberrechts ist nicht aufgespürt worden. Für jede Information, die uns ermöglicht, die Inhaberin bzw. den Inhaber des Urheberrechts zu kontaktieren, wären wir dankbar.

Anregungen zum Nachdenken

1. Unterschiedliches Erfahrungsniveau unter den Teilnehmenden wird es schwieriger machen, Lerngelegenheiten für die ganze Gruppe zu schaffen. Wie sehen Sie die Vielfalt Ihrer Gruppe? Wie weit können Sie mit Ihrer Gruppe gehen?
2. Sind Sie bei einer Gruppe, mit der sie gearbeitet haben, auf Panik gestoßen? Was hat sie ausgelöst? Wie sind sie mit ihr umgegangen? Hatte Ihr Team die Kompetenzen, um mit Krise und Panik umzugehen?



3.5.4 Das Programm an den Teilnehmenden ausrichten

Überlegungen zum Inhalt und zu den methodologischen Ansätzen müssen auf den Bedürfnissen der Teilnehmenden und Gruppe sowie dem Nachdenken über ihre Rollen und Verantwortlichkeiten bei der Durchführung des Programms fußen. Die folgenden Fakten liefern eine Basis, um dies durchzuarbeiten:

Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmenden: Die Bedürfnisse, Beweggründe und Erwartungen der Teilnehmenden für den Trainingskurs geben Ihnen wichtige Informationen zum Messen der Bedeutung des Trainings für die Menschen, die an ihm teilnehmen. Bedürfnisse und Erwartungen können vor oder am Anfang des Trainings identifiziert werden, berücksichtigen aber die Möglichkeit, dass sie sich während der Aktivität ändern (siehe 4.4.1). Die Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmenden zu betrachten umfasst auch zu bedenken, wie die Erfahrung des Trainings ihrer Realität entsprechen wird. Wie, oder in welchem Ausmaß, kann sichergestellt werden, dass die Teilnehmenden die Trainingserfahrung bei der anschließenden Arbeit nutzen können.

Anerkennung des Vorwissens der Teilnehmenden: Bedenken Sie, dass Teilnehmende mit einer Trainingsgeschichte und einer Reihe von Erfahrungen kommen. Abhängig von den in Ihrer Gruppe vorhandenen Erfahrungsniveaus können die Anerkennung des Vorwissens und die Nutzung der Ressourcen der Teilnehmenden im Kurs in grundlegender Bestandteil sein, sie in den Trainingsprozess einzubeziehen und Peer-Bildung zu ermöglichen. Schaffen Sie Räume, wo alle Teilnehmenden die Gelegenheit haben, ihre Erfahrungen zu teilen. Teilnehmende mit entsprechendem Wissen oder entsprechenden Fertigkeiten könnten auf besondere Art und Weise beitragen, zum Beispiel indem sie einen Input geben oder einen Workshop durchführen.

Verantwortung für den Lernprozess: Einerseits könnten Menschen nur das aufnehmen, was sie lernen wollen und von dem sie denken, dass sie es brauchen. Andererseits könnten sie Lernbedürfnisse haben, derer sie sich nicht unmittelbar bewusst sind. Was betrachten Sie als entsprechende Verantwortlichkeiten der Teilnehmenden sowie Trainerinnen und Trainer für den Lernprozess? Wer kann und sollte bestimmen, was die Teilnehmenden lernen müssen?

Gruppengröße und -entwicklung: Bei der Planung eines Programms liefert die Gruppengröße einen unmittelbaren Rahmen. Zum Beispiel könnte es ein sehr schwieriges Unterfangen sein, einen intensiven Prozess von Erfahrungslernen für eine Gruppe von 50 Teilnehmenden zu schaffen. Eine Gruppe durchläuft auch verschiedene Phasen während eines Trainingskurses, also passen Sie Ihren Inhalt, Ihre Methoden und Ihren Programmablauf an die entsprechenden Phasen der Gruppenentwicklung an (siehe 4.3.2).

Nutzung der Umgebung, des Raums und der Ressourcen der Gruppe: Wie können Sie die Umgebung nutzen, in der das Training stattfindet? Oder, andersherum gefragt, welche Umgebung brauchen Sie für Ihr Programm? Wie können Sie die Stadt, örtlichen Jugendstrukturen, Jugendorganisationen und Projekte, Wälder oder Felder um die Trainingsanlage herum im Programm nutzen? Und wie können Sie am besten mit den in der Gruppe selbst vorhandenen Ressourcen arbeiten? Wenn Sie zum Beispiel mit einer Gruppe von Teilnehmenden zu kulturellen Wahrnehmungen und Vorstellungen arbeiten wollen, führen Sie eine Simulationsübung durch, arbeiten Sie mit dem, was in der Gruppe passiert oder schicken Sie die Gruppe zum Beobachten und Berichten auf die Straßen?

Struktur und Flexibilität in der Programmvorbereitung: Mit den in der Gruppe vorhandenen Ressourcen zu arbeiten und die Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmenden einzubinden, verlangt eine gewisse Bereitschaft zu Flexibilität in der Vorbereitung. Manchmal können Sie die tatsächlichen Lernbedürfnisse und wertvollsten Beiträge nur während des Trainingskurses eingrenzen. Diskutieren Sie innerhalb des Teams, inwieweit Sie offen und flexibel sein können. Wie viel Struktur wollen Sie vorgeben? Welche Bestandteile müssen im Voraus festgelegt werden, um die Ziele vorherzubestimmen und sich mit dem Programm wohl zu fühlen? (Siehe Abschnitt 5.4)

Zeitplanung: Zeit ist immer begrenzt; wie können Sie die zur Verfügung stehende am besten nutzen, ohne sie überzubeanspruchen? Wie bringt das Programm Freizeit, gesellige Zeit und Arbeitszeit ins Gleichgewicht? Wie können Sie mit unerwarteten Vorkommnissen während des Trainingskurses umgehen? Abschnitt 4.4.5 betrachtet Zeitmanagement genauer.

3.5.5 Programmabschnitte und Programmablauf

Einige Abschnitte sind in fast allen Programmen üblich, ungeachtet der Ausprägung von Zusammenhang, Zielen und Inhalt. Jedes Programm muss mit den Ressourcen, der Dynamik und Entwicklung der Gruppe arbeiten, neues Wissen einbringen und Möglichkeiten für neue Erfahrungen und Transfer auf die Praxis schaffen. Diese allgemeinen Programmabschnitte werden von Gruppendynamik, Theorien zu Lernstilen und Abläufen sowie allgemeinen Trainingsstrategien beeinflusst. Jeder dieser Abschnitte macht einen grundlegenden Teil eines Programms aus. Wie in der Grafik unten dargestellt können einige von ihnen recht flexibel überall im Programm angeordnet werden, andere kommen folgerichtiger gegen Anfang oder Ende einer Aktivität. Erfahrungsaustausch, Analyse und Reflexion sowie neues Wissen, neue Fertigkeiten und Erfahrungen zu erwerben, sind wesentliche Bestandteile des gesamten Trainingsprozesses. Transfer und Auswertung sollten auch immer vorhanden sein, um den Lernprozess zu unterstützen und zu beobachten. Der Gruppenprozess bestimmt wesentlich Ihren Programmablauf, da wahrscheinlich ist, dass sich die Gruppe während der ganzen Aktivität in verschiedenen Phasen der Kohärenz und Motivation befinden wird. Ungeachtet der Reihenfolge ist es wichtig, einen Programmablauf zu schaffen, in dem alle Einzelteile aufeinander aufbauen und dies auch zu erkennen ist.

Die Phase von **Willkommen, Einführung und einander Kennenlernen** ist, sagen wir, am Anfang nützlich. Teilnehmende werden zum Trainingskurs begrüßt, persönliche, technische und thematische Einführungen werden gemacht. Dieser Zeitraum überschneidet sich mit einer gezielten **Gruppenbildungsphase**, entscheidend bei der Schaffung der Voraussetzungen für Integration, Vertrauen und echte Beteiligung. Gruppenbildung ist auch der erste Schritt zur Anerkennung, Wertschätzung und Arbeit mit den in der Gruppe vorhandenen Unterschieden und Ressourcen. **ww** verbindet diese Ziele, indem Teilnehmenden Gelegenheiten gegeben werden, ihre Hintergründe auszutauschen und die Bandbreite der in einer multikulturellen Gruppe vorhandenen Ressourcen zu erkennen. Was sind ihre früheren Erfahrungen mit interkulturellem Lernen, Jugendarbeit oder Projektentwicklung? Wie ist die Situation der jungen Menschen und der Jugendarbeit in ihren Ländern oder Gemeinden? Wie arbeitet ihre Organisation? Wie bezieht sich dies auf den Trainingskurs? Obwohl Erfahrungsaustausch ein beständiges Merkmal sein sollte, spiegelt die Konzentration darauf in dieser Phase das Arbeitsprinzip vom Besonderen zum Allgemeinen wider, während es auch Raum für Identitätsverhandlungen innerhalb dieser zeitlich befristeten Gemeinschaft gibt.

TE-11 Programmablauf





Neues **Wissen** zu erwerben, neue **Fertigkeiten** zu lernen und neue **Erfahrungen** zu machen, ist das Wesen von Training. Das Wesentliche des Trainings baut auf bestimmten inhaltlichen Bestandteilen, Methoden und Übungen auf, die zum Ziel haben, Teilnehmende in sinnvolle Lernerfahrungen einzubinden. Ein allgemeiner Schwerpunkt auf **Analyse und Reflexion** sowie Fokussierung durch Nachbesprechung und bestimmte Programmbestandteile ist entscheidend, um den Lernprozess voranzutreiben. Er hilft Teilnehmenden, ihrem Trainingswissen politische und gesellschaftliche Zusammenhänge zuzuführen und sich ihres persönlichen Lernprozesses bewusster zu werden und darüber nachzudenken. Dies ist nötig, wenn eine Trainingsveranstaltung von Bedeutung für die Lebens- und Arbeitssituationen der Teilnehmenden sein soll. **Transfer** beinhaltet, die Erfahrung des Trainings ihren Realitäten und die neu erworbenen Vorstellungen und Fertigkeiten ihrer eigenen Arbeit anzupassen. Die Transferphase wird nicht vom äußeren Ende der Aktivität begrenzt, da das Internet zunehmend Möglichkeiten für Teilnehmende schafft, einen gewissen Zeitraum lang nach dem Training Fragen zu stellen und mit dem Team und gemeinsam zu reflektieren. Ein regelmäßiges Ziel von Training ist, Handlungsplanung und Nachbereitung zu facilitieren, soweit dies praktisch möglich ist. Wie können Teilnehmende ermutigt werden, das Training konkret nachzubereiten? Was sollten sie tun? Wird von ihnen erwartet, dass sie tatsächlich Projekte umsetzen? Wie bauen sie das, was sie gelernt haben, in ihre Organisation oder Projektgruppe ein? Die Frage der Nachbereitung anzusprechen, bereitet die Teilnehmenden auch geistig auf nach Hause gehen vor. Ebenso wie sie nach Ergebnissen über ihre eigene Lebensdauer hinaus streben, müssen Trainingsaktivitäten ihre **Schlussfolgerungen** berücksichtigen und einen **Abschluss** herbeiführen. Müssen von der Gruppe letzte Schlussfolgerungen getroffen, ein Abschlussbericht oder Empfehlungen entworfen, endgültige Entscheidungen getroffen werden? Das Programm abzuschließen bedeutet auch den Trainingszyklus zu beenden. Es kann beinhalten, den Trainingsprozess, seine wichtigsten Lernpunkte und Erfahrungen in Erinnerung zu rufen. Verbunden damit hilft **Auswertung** den Trainerinnen und Trainern, die Auswirkungen des Trainingskurses abzuschätzen, und den Teilnehmenden, sich auf das zu konzentrieren, was sie gelernt haben. Als solche stellt sie einen Bestandteil des Lernprozesses selbst dar (*basierend auf Ohana, [2000] Ss. 45-48*). Eine angemessene Auswertung ist durchgängig, mit einer letzten Schwerpunktbildung am Ende des Kurses.

Ein Trainingsprozess, der für multikulturelle Gruppen von Bedeutung ist, sollte unterschiedliche Lernebenen einbeziehen und mit den klassischen Elementen Kopf, Herz, Händen und Gesundheit arbeiten. Wenn Sie Ihren Programmablauf entwerfen, denken Sie darüber nach, wie Sie, als Trainerin bzw. Trainer in ihrem Team, sehen, dass Lernen stattfindet. Welche Beziehung besteht zum Beispiel zwischen Erfahrung und Theorie? Welchen Platz sollte emotionales Lernen haben? Geben Sie genug Raum zum Nachdenken?

3.5.6 Programmarten und Programmbestandteile: einige Beispiele

Obwohl wir behauptet haben, dass die meisten Programme ähnliche Phasen enthalten, bedeutet dies nicht, dass alle Programme auf jede Art und Weise ähnlich in ihrer Art, geschweige denn in ihren Bestandteilen, sind. Dieser unvollständige Abschnitt betrachtet die am häufigsten gewählten Programmtypen, ihre Beziehung zu pädagogischen Zielen und überlegt kurz, wie für eine Vielfalt von Lernstilen und Bedürfnissen innerhalb einer Gruppe zu sorgen ist.

Ein Programm im Voraus planen oder es mit Teilnehmenden entwickeln?

Dieses T-Kit hat sich stark auf die Entwicklung eines **strukturierten Trainingsprogramms** konzentriert, das weitgehend im Voraus vorbereitet wird. Dies ist ein überwältigender allgemeiner Ansatz, obwohl innerhalb dieses allgemeinen Rahmens eindeutig eine Vielfalt unterschiedlicher Programmabläufe geschaffen werden kann. Ein wichtiger Vorteil, ein Programm im Voraus zu planen, ist, dass dies sicherstellt, dass wichtige Bestandteile einbezogen werden. Verbunden damit kann es den Teilnehmenden deutlich gemacht werden, während es dem Team einen klaren Rahmen und Stabilität bietet. Wie jedoch in anderen Abschnitten aufgezeigt worden ist, kann Vorbereitung selten über eine Kristallkugel verfügen, um die Zukunft vorauszusagen, und ein sehr ausführliches Programm stellt sich vielleicht als unflexibel heraus und kann nicht auf eine besondere Gruppendynamik oder Trainingsbedürfnisse reagieren, die während des Prozesses aufkommen. Darum reservieren viele Trainings nicht nur Raum für Inputs von Teilnehmenden und Beratung, sondern legen das

Programm auch um die **Erfahrungen und Ressourcen der Gruppe** herum an (weitere Informationen zu allen hier umrissenen Strategien finden Sie im Literaturverzeichnis).

- **Experimentelles Lernen** in der Gruppe priorisiert Gruppenentwicklung und angegebene Bedürfnisse, und Training baut auf der sich entwickelnden Situation auf. Teilnehmende werden von Tag zu Tag in die Entscheidung über das Programm einbezogen und können mit selbst gewählter Geschwindigkeit lernen. Nachdenken mit anderen Teilnehmenden sowie Trainerinnen und Trainern über die Erfahrung stellt einen entscheidenden Bestandteil des Lernprozesses dar. Dieser Ansatz von Inhalt als Prozess und Prozess als Inhalt kann eine intensive und geladene Lernumgebung schaffen, und vielleicht müssen von der Gruppe Konflikte bewältigt werden. Von den Trainerinnen und Trainern verlangt diese Art von Training ein hohes Maß an persönlichem Engagement, innerer Stabilität und die Vertrautheit, mit ständiger Entwicklung umzugehen.
- **Die Open Space-Technologie** ist eine Möglichkeit, „offene“ Einheiten im Programm zu schaffen, wo Teilnehmende ihre Ressourcen und Interessen einbringen können. Sie dauert gewöhnlich mindestens einen ganzen Tag lang und wird gemäß einigen Grundregeln und unter einem breiten Thema durchgeführt. Innerhalb vorbestimmter Zeitfenster können Teilnehmende anbieten, Diskussionsgruppen oder Workshops zu Themen ihrer Wahl durchzuführen. Ein entscheidender Aspekt von Open Space ist, dass die Verantwortung für den Lernprozess auf die Teilnehmenden übertragen wird und dass Einzelpersonen und die Gruppe ihre eigenen optimalen Bedingungen schaffen. Regeln wie „wer auch immer kommt, ist die bzw. der Richtige“ und „wann auch immer es anfängt, ist die richtige Zeit“ spiegeln dies wider.
- **Zukunftswerkstatt** beinhaltet die Vergegenwärtigung und Planung von Strategien, um Probleme in der Gesellschaft anzugehen. In einer oft wiederholten dreistufigen Formel entwerfen Teilnehmende Probleme, mit denen sie beschäftigt sind, schreiben sie auf Karten und hängen sie an eine Wand. Sie vergegenwärtigen sich dann ihr ideales Bild, wo diese Probleme gründlich angegangen worden sind. Dann schlagen sie eine Brücke zwischen diesen Bildern, indem sie über Strategien, Handlungen und Entwicklungen nachdenken, die einen Transfer antreiben können. Eine Zukunftswerkstatt kann einen ganzen Tag dauern und bietet Raum für Teilnehmende, sich mit einer komplexen Situation auseinanderzusetzen und mögliche Lösungen zu entwickeln.

Raum zu schaffen für gründliches Lernen für eine Gruppe mit unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen, schließt zeitweise eine Unterteilung in kleinere Arbeitsgruppen ein. Dies kann, abhängig von Ihren Trainingszielen und der Gruppendynamik, die Sie schaffen wollen, auf unterschiedliche Art und Weise gemacht werden.

- **Mini-Seminare** geben Teilnehmenden die Möglichkeit, ein bestimmtes Thema in einer Kleingruppe zu vertiefen. Die Themen können, ausgerichtet an bestehenden Bedürfnissen und Interessen sowie den Zielen des Kurses, vom Team oder von den Teilnehmenden selbst bestimmt werden. Eine Gruppe für längere Zeit aufzuteilen, birgt das Risiko Untergruppen zu schaffen, weshalb Rückmeldung und Austausch der Ergebnisse wichtig ist. Von den Trainerinnen und Trainern fordern Mini-Seminare Fachkenntnisse zur Thematik und die Fähigkeit gleichzeitig mit verschiedenen Trainingsabläufen zu arbeiten.
- **Workshops** schaffen kleinere praktische Trainingsräume. Eine Runde von Workshops dauert im Allgemeinen eine oder zwei Trainingssitzungen und ist geeignet, die Entwicklung bestimmter Fertigkeiten und Kompetenzen anzugehen. Workshops brauchen relativ wenig Zeit, können flexibel genutzt und auf bestimmte Interessen gerichtet werden. Für die Trainerinnen und Trainer können Workshops in der Vorbereitung relativ arbeitsintensiv sein, obwohl sie eine Möglichkeit zur gründlichen Arbeit mit einer Kleingruppe bieten. Workshop-Runden müssen gut koordiniert werden, um Teilnehmenden zu ermöglichen, an einer Reihe von ihnen teilzunehmen, die ihren Interessen entsprechen.
- **Gestaltungsgruppen** können mehrere Absichten haben: tatsächliche Jugendprojekte vorzubereiten, den Prozess zu simulieren, ein Projekt oder einen Projektantrag zu machen oder einen Workshop für andere Teilnehmende des Trainingskurses vorzubereiten. In Gestaltungsgruppen schaffen Teilnehmende ein eigenes Produkt und stellen es einander vor. Die Gruppen können von den Trainerinnen und Trainern gebildet werden, aber freie Gemeinschaften schaffen ein stärkeres Eigentumsgefühl für die Arbeit. Gemeinsam ein Produkt zu schaffen, kann eine sehr befähigende Erfahrung sein. Gestaltungsgruppen neigen dazu herausfor-

dernd, einbindend und kreativ zu sein, aber als intensive Lernsituation können sie anstrengend und ab und zu frustrierend sein. Sie müssen nach ihrer Durchführung gut nachbereitet werden. Das Team muss sich über den Zweck dieser Gruppen im Klaren sein; liegt der Schwerpunkt auf der Schaffung eines Bildungsprozesses, der Entwicklung eines wirklichen Projekts, dem Erleben der Gruppendynamik oder allem?

3.5.7 Sitzungsgestaltung

TE-12

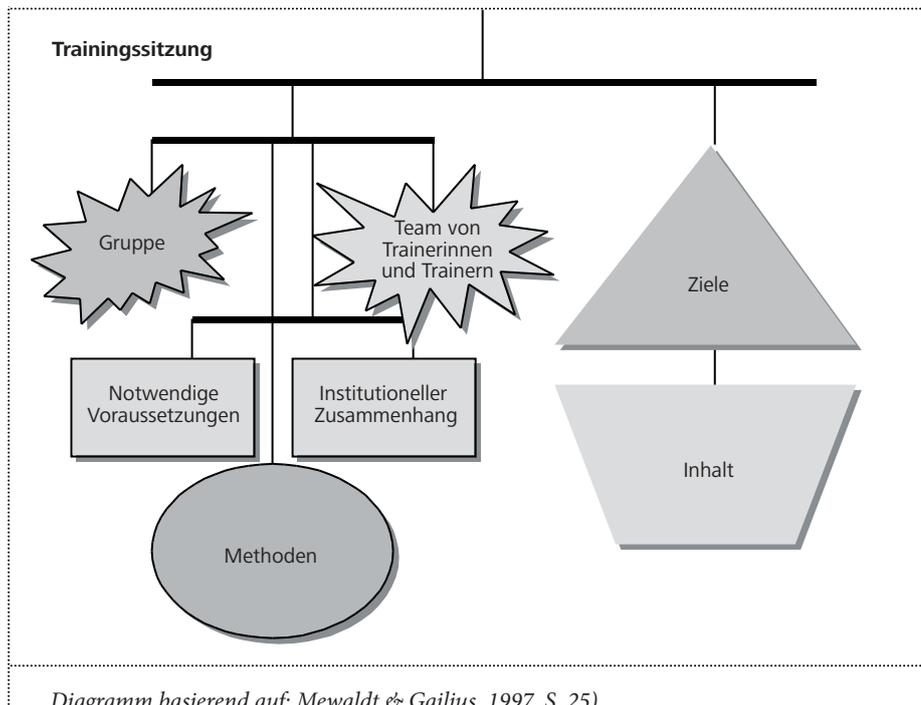


Diagramm basierend auf: Mewaldt & Gailius, 1997, S. 25)

Sobald der gesamte Programminhalt und Programmablauf festgelegt sind, kann ausführliches Planen beginnen. Eine Sitzung ist ein Zeitfenster im Programm. Gewöhnlich zählen wir vier bis fünf Sitzungen pro Tag – zwei morgens, zwei nachmittags und möglicherweise abends noch eine. Eine Sitzung vorzubereiten beinhaltet konzentriertes Planen mit Blick auf den Gesamtprozess. Wie passt diese Sitzung zu denen davor und danach? Was brauchen wir in dieser Sitzung, um ein Gleichgewicht von Methoden und Lernpunkten zu halten? Jede Sitzung sollte wie ein Miniaturprogramm vorbereitet werden, mit klaren Zielen, klarem Inhalt und klarer Methodik sowie einem Bewusstsein für die Kompetenzen der Trainerinnen und Trainer, die Gruppe, Umgebung und den institutionellen Zusammenhang. Wie in TE-12 oben gezeigt wird, müssen die Ziele und der Inhalt jeder Sitzung gegen alle anderen Faktoren, die den besonderen Zusammenhang der Trainingssitzung bestimmen, abgewogen werden.

Eine Prüfliste zur Gestaltung einer Sitzung innerhalb eines größeren Trainingsrahmens:

Ziele: Was sind die genauen Ziele, die Sie mit dieser Trainingssitzung erreichen wollen? Welche Lernergebnisse möchten Sie sehen?

Inhalt: Was ist das Wesentliche des Themas, an dem Sie arbeiten? Können Sie Thema und Ziele in vernünftiger Weise verbinden? Was sollten die Teilnehmenden während dieser Sitzung erfahren? Wie passt dieses Thema in den Ablauf und Gesamtinhalt des Trainingskurses?

Trainerinnen und Trainer: Welche Erfahrungen haben Sie als Trainerinnen und Trainer mit der Arbeit zu diesem Thema? Was war positiv, als Sie mit anderen Gruppen arbeiteten, und was würden Sie gerne vermeiden? Welche Methoden schätzen Sie als Trainerinnen und Trainer und fühlen Sie sich fähig zu nutzen?

Gruppe: Was ist die derzeitige Situation der Gruppe? Welche Bedürfnisse und Interessen haben Teilnehmende angemeldet? Welche früheren Erfahrungen haben die Teilnehmenden mit diesem Thema und Ansatz? Wie ist derzeit die Interaktion innerhalb der Gruppe und zwischen der Gruppe und dem Team?

Gegebenheiten: Was sind die Arbeitsbedingungen? Welche Grenzen stellen Umgebung und Raum dar? Welche Materialien haben Sie, welche brauchen Sie? Wie viel Zeit haben Sie?

Institutioneller Zusammenhang: Welche Vorgaben von außen bestehen? Gibt es irgendwelche Erwartungen vonseiten der für das Training verantwortlichen Organisation oder Einrichtung? Gibt es irgendwelche rechtlichen Beschränkungen?

Methoden: Welche Methoden sind in diesem Zusammenhang geeignet? Welche Methoden kennen Sie? Welche Methoden könnten Sie anpassen? Welche haben Sie bereits verwendet oder haben Sie vor, später während dieses Trainingskurses zu nutzen? Welche Aufmerksamkeitsspanne haben die Teilnehmenden?

(Basierend auf: Mewaldt & Gailius, 1997, S.25)

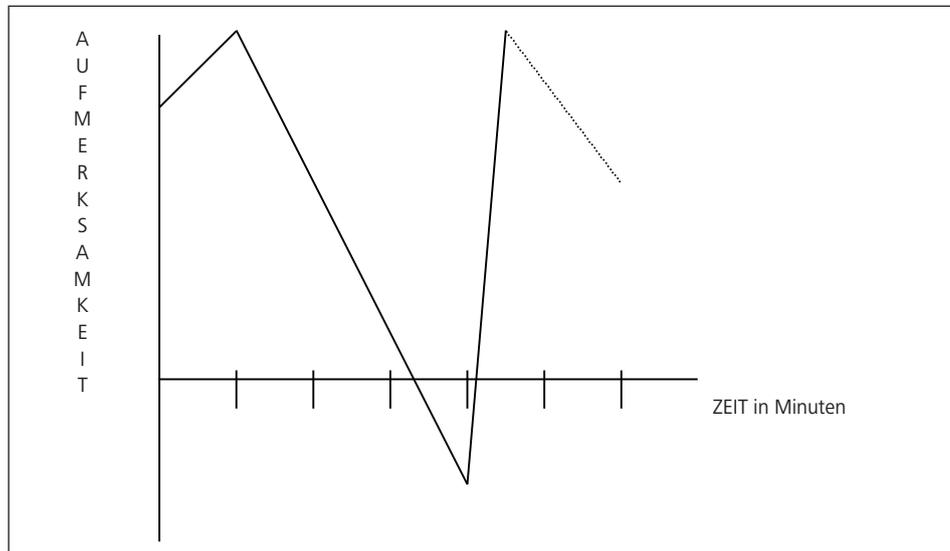
Einige zu berücksichtigende Bestandteile bei der Gestaltung einer Sitzung

- Machen Sie der Gruppe die Ziele und Rolle der Sitzung im Programm klar. Zu verstehen warum eine Angelegenheit zu diesem Zeitpunkt auf diese Art und Weise behandelt wird, wird den Teilnehmenden helfen, im Prozess zu bleiben.
- Vermeiden Sie Showeinlagen bei der Nutzung einer Vielfalt von Methoden innerhalb einer Sitzung. Es wird Ihnen helfen, die Teilnehmenden einzubinden und ihre Aufmerksamkeit zu fesseln.
- Schließen Sie die Sitzung gründlich ab. Gewöhnlich ist die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden während den letzten Minuten einer Sitzung hoch, also unterstreichen Sie die wichtigsten Lernpunkte und stellen Sie praxisbezogene Verbindungen zum Gesamtrahmen her.
- Seien Sie sich normaler Aufmerksamkeitsspannen bewusst, wenn Sie Ihre Sitzungen gestalten. Es wird Ihnen helfen zu sehen, welche Methoden Sie verwenden müssen, um die Gruppe bei der Stange zu halten. Die Grafik unten ist einfach und keine allgemeingültige Richtschnur, aber sie gibt wahrscheinliche Schwankungen in der Aufmerksamkeit an und regt an, dass eine Trainerin bzw. ein Trainer das Tempo der Sitzung bestimmen und die Auswirkungen von Umgebungs- und Gruppenfaktoren auf die Aufmerksamkeit berücksichtigen muss.

Anhang 3 beinhaltet ein Blatt zur Sitzungsgestaltung.



TE-13



Die Darstellung oben wird auf der Basis eines „erwarteten Anspruchs“ bestätigt. Die Inhaberin bzw. der Inhaber des Urheberrechts ist nicht aufgespürt worden. Für jede Information, die uns ermöglicht, die Inhaberin bzw. den Inhaber des Urheberrechts zu kontaktieren, wären wir dankbar.

3.6 Auswertung

„Der einzige Mensch, den ich kenne, der sich vernünftig benimmt, ist mein Schneider; jedes Mal, wenn er mich trifft, nimmt er erneut Maß. Der Rest macht mit seiner alten Einschätzung weiter und erwartet, dass ich zu ihr passe.“

George Bernard Shaw

3.6.1 Was bedeutet es auszuwerten?

Eins der gebräuchlichsten und modischsten Worte in der Jugendarbeit (zusammen mit Reflektieren und Austauschen) ist Auswertung. Es ist dermaßen in Mode, dass es an der Zeit sein könnte auszuwerten, ob wir bereits seine ursprüngliche Bedeutung vergessen haben. Ein schneller Blick in unseren treuen Stapel von Wörterbüchern enthüllt, dass Auswertung bedeutet, „den Wert von etwas zu bestimmen oder festzulegen“ und „die Bedeutung, den Wert oder die Bedingung von etwas zu bestimmen – gewöhnlich durch sorgfältige Abschätzung und Beobachtung“. Ok, könnte man sagen, das ist das Wörterbuch, und wie jemand einmal hervorgehoben hat, wenn man sich hineinbegibt, um nach einer wahren Bedeutung zu suchen, wird man nie wieder herauskommen. Wie können wir das Konzept von Auswertung und unsere eigene Trainingsaktivität trotzdem verbinden? Wonach sollte man suchen, wenn man gebeten wird einen Trainingskurs auszuwerten? Wie kann eine Definition dieser Art übersetzt werden in die praktische Welt von Jugendtraining auf europäischer Ebene?

Auswertung im Trainingszusammenhang hat gewöhnlich zwei Grundbedeutungen. Erstens bedeutet sie zu beurteilen, ob das Training gerechtfertigt war oder nicht und ob ähnliche oder besondere Mühe hineingesteckt werden sollte. Zweitens stellt sie den ersten Schritt auf der Reise dar, die Trainingsaktivität selbst und mögliche zukünftige Aktivitäten zu verbessern. Sie bedeutet, auf die Aktivität zurückzublicken und ihre Qualität zu beur-

teilen sowie die Faktoren zur Verbesserung zu bestimmen. Im „Profitsektor“ konzentriert sich die Auswertung einer Trainingsaktivität darauf, ob das Training der Firma mehr Profit einbrachte oder nicht oder ob die Umwelt geschützt worden ist, während dasselbe Produktionsniveau gehalten wurde. Sie fragt, ob mehr ausgebildete Arbeitskräfte in Bezug auf ihr Training zu produzieren begonnen haben, ob Führungskräfte besser führen und so weiter.

Dies klingt sehr logisch, aber kann oder sollte derselbe Ansatz im Jugendtraining verwendet werden?

3.6.2 Auswertung im Rahmen der Ausrichtung eines europäischen Jugendtrainingskurses

Eine der Herausforderungen europäischer Jugendarbeit im Allgemeinen und für die beteiligten Organisationen im Besonderen ist, einen sehr kritischen Blick auf die Stärken nicht formaler Bildung zu werfen und zu erkunden, welche Ersatzsysteme zur Auswertung und Beurteilung von Lernergebnissen entwickelt werden können. Der Ansatz beinhaltet, dass bei der Entwicklung der Mittel zur Beurteilung (und Auswertung) drei verschiedene Aspekte berücksichtigt werden müssen: Inhalt der Trainingsprogramme, persönliche Entwicklung junger Menschen und Auswertung des Bildungsprozesses als solcher. Entscheidend ist, dass dies nur funktionieren wird, wenn die jungen Menschen in ihre Beurteilung eingebunden werden. Sie sollten ermutigt werden, darüber nachzudenken, zu beschreiben, analysieren und kommunizieren, was sie während der Aktivitäten erleben, an denen sie teilnehmen (Vink, 1999). Angesichts der Natur von Jugendtraining und der Werte, die es verkörpert, ist es vernünftig zu behaupten, dass Beurteilung ein gewisses Maß beinhaltet, Mehrdeutigkeit zuzulassen. Man sollte darauf vorbereitet sein, mit der Tatsache zurechtzukommen, dass es keine genauen Antworten geben wird, wenn man vor der Herausforderung steht, Auswertung im Zusammenhang von Jugendtrainingsaktivitäten überhaupt zu bestimmen.

Die einzige bestimmte Aussage, die wir machen können, ist, dass der Ansatz und die Methoden, die im Profitsektor angewendet werden, für die direkte Verwendung bei der Beurteilung und Auswertung von Jugendaktivitäten ungeeignet sind. Die messbaren finanziellen oder betriebswirtschaftlichen Ziele dieses Sektors werden im Jugendbereich ausgetauscht gegen Ergebnisse und Ziele, die oft ein Maß an Nichtgreifbarkeit besitzen und als solche schwierig auszuwerten und, wenn nötig, zu messen sein können. In Bezug darauf bedeutet die Tatsache, dass die Arbeitsmethoden und Arbeitsansätze nicht formaler Bildung oft besser erforscht und beschrieben werden als die Lernbestandteile und Lernergebnisse, dass es zu einer herausfordernden Aufgabe wird, die Auswertungsziele, Auswertungskriterien und Auswertungsmechanismen in Jugendtrainingsaktivitäten zu bestimmen.

3.6.3 Warum ist es erforderlich auszuwerten?

Für Trainerinnen und Trainer, ProzessbegleiterInnen und -begleiter sowie Organisationen ist Auswertung ein schlagkräftiges Mittel, das den Organisatorinnen und Organisatoren einer Trainingsaktivität ermöglicht:

- a) Auf die Aktivität zurückzublicken und die Stärken und Schwächen des Programms zu identifizieren, den Nutzen für die Teilnehmenden zu bestimmen, den pädagogischen und methodologischen Ansatz zu beurteilen und allgemein zu entscheiden, ob der Kurs angemessen war und die investierten Bemühungen und das verbrauchte Geld rechtfertigte.
- b) Zukünftigen Aktivitäten entgegenzusehen und die Ergebnisse der Auswertung zu nutzen, um die Planung zukünftiger Trainingsaktivitäten zu verbessern. Dies beinhaltet, die wahrscheinlichen Auswirkungen auf zukünftige Projekte, auf die persönliche Entwicklung der Teilnehmenden, auf die Organisation, ihre unmittelbaren Umgebungen und mögliche langfristige Änderungen zu analysieren⁷. Einfach ausgedrückt ermöglicht sie Organisatorinnen und Organisatoren, Fehler und Bereiche, wo Verbesserung und Neuerungen nötig sind, zu identifizieren.

⁷ Siehe T-Kit zu Projektmanagement, S. 87



- c) Den Teilnehmenden ständig Gelegenheit zu geben, ihren Lernprozess zu kommentieren, anzupassen und zu kontrollieren.

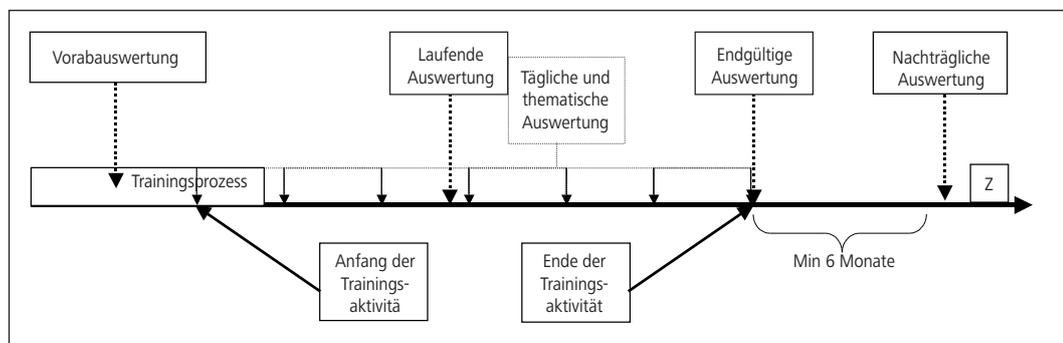
3.6.4 Wann ist auszuwerten?

Der meist verbreitete Fehler in Bezug auf Auswertung ist die Meinung, dass sie am Ende einer Trainingsaktivität gemacht wird. Sinnvolle Auswertung findet während jeder Phase statt. Sie begleitet jede Entwicklung der Trainingsaktivität (ähnlich einem Projektzyklus – in diesem Sinne kann eine Trainingsaktivität als Projekt verstanden werden. Finden Sie im T-Kit zu Projektmanagement eine ausführliche Diskussion über Projektauswertung). Es gibt vier Schlüsselstellen, wo Auswertung von Trainingsaktivitäten stattfinden sollte:

- 1. Vorabauswertung:** Diese Auswertung wird gemacht, nachdem die Trainingsbedürfnisse bestimmt und das Trainingsprogramm für die Aktivität entworfen wurden. In dieser Phase sollten die Annahmen und Bedürfnisse, auf denen das Programm basiert, und der Programmentwurf selbst ausgewertet und, wenn nötig, angepasst oder genau ausgerichtet werden (Beispiele: Bedürfnisbeurteilung [3.1], Beurteilung des Programmentwurfs usw.).
- 2. Laufende Auswertung:** Diese Auswertung wird während der Trainingsaktivität gemacht. Das Programm wird täglich überarbeitet, um zu sehen, ob es auf die Bedürfnisse reagiert und es schafft, die gesetzten Ziele zu erreichen (Beispiele beziehen tägliche Auswertungsgruppen, Auswertung in der Mitte der Trainingslaufzeit, mündliche und schriftliche Rückmeldungen der Teilnehmenden usw. ein).
- 3. Abschließende (endgültige) Auswertung:** Durchgeführt ganz am Ende der Trainingsaktivität. Der Hauptschwerpunkt liegt auf den Reaktionen der Teilnehmenden, ihrer Bewertung der Lernergebnisse, der Auswertung der Erreichung der Ergebnisse und Ziele und so weiter (Beispiele beinhalten Auswertungsfragebögen, Präsentationen von Teilnehmenden, mündliche Auswertung, visuelle Auswertung, Auswertung im Planungsteam).
- 4. Nachträgliche Auswertung:** Diese Auswertung ist auch bekannt als Auswertung der Auswirkungen. Sie wird mindestens sechs Monate nach der Aktivität durchgeführt und konzentriert sich hauptsächlich auf die wahrgenommene persönliche Entwicklung der Teilnehmenden. Das Hauptziel ist, die Arten der Auswirkungen zu überprüfen, welche die Trainingsaktivität auf die Teilnehmenden hatte und wie sich das sowohl persönlich als auch in ihren Organisationen widerspiegelt (mögliche Beispiele sind gründliche Recherche, Auswertungsfragebogen, Beurteilung ganzer Organisationen usw.).

TE-14

Zeitpunkte zur Auswertung





3.6.5 Was ist auszuwerten?

Für jede Trainerin und jeden Trainer bei einem Kurs ist Auswertung die konfliktgeladene Begegnung mit Selbstwahrnehmung, der Wahrnehmung anderer und dem, was tatsächlich passiert ist – bestätigt von objektiven Eckdaten.

Viele Faktoren beeinflussen den Erfolg einer Trainingsaktivität: die Gruppendynamik, das Ausmaß an interkulturellem Lernen, Konflikte in der Gruppe, die Art und Weise, auf die das Thema erkundet wird und viele andere. Jeder von ihnen hat gewisse Auswirkungen auf das endgültige Ergebnis der Trainingsaktivität. Dies bedeutet, dass die entscheidende Frage in jeder Auswertungsstrategie ist, was es auszuwerten gilt. Die Antwort hängt von der Art der Trainingsaktivität, der Organisation/den Organisationen und den Absichten der Auswertung ab. Die während der Auswertung gesammelten Informationen können gewöhnlich in verschiedenen Kategorien oder Ebenen gruppiert werden.



Die Analyse kann nach mehreren unterschiedlichen Modellen vorgenommen werden. Ähnlich anderen Trainingsbestandteilen gibt es nicht nur einen Auswertungsansatz. Die folgende Tabelle zeigt Ihnen vier verschiedene Auswertungsmodelle⁸:

Modell	Training Auswertung Kriterien	Weitere Erläuterungen & Bemerkungen
Kirkpatrick-Modell	<i>Vier Ebenen:</i> 1. Reaktion – waren die Teilnehmenden mit der Aktivität zufrieden? 2. Lernen – was lernten die Teilnehmenden aus der Aktivität? 3. Verhalten – änderten die Teilnehmenden ihr Verhalten aufgrund dessen, was sie lernten? 4. Ergebnisse – hatten die Verhaltensänderungen positive Auswirkungen auf ihre Organisationen?	
CIPP-Modell	<i>Vier Ebenen:</i> 1. Kontextauswertung – sind die gesetzten Ziele die richtigen für diese Aktivität? 2. Inputauswertung – ist das Programm gut geplant? Gibt es ausreichend Mittel, um die Aktivität umzusetzen? 3. Prozessauswertung – wie war der Kursablauf? Die Rückmeldung der Teilnehmenden? 4. Produkt- (Ergebnis-) Auswertung – wurden die Ziele erreicht?	
Brinkerhoff-Modell	<i>Sechs Ebenen:</i> 1. Zielsetzung – was ist der Bedarf? Sind diese die tatsächlichen Bedürfnisse? 2. Programmwurf – was ist erforderlich, um diese Bedürfnisse zu erfüllen? Wird dieser Entwurf die Bedürfnisse erfüllen? 3. Programmumsetzung – wie werten wir das Programm in der Praxis aus? 4. Unmittelbare Ergebnisse – lernten die Teilnehmenden? Was lernten sie? 5. Zwischen- oder genutzte Ergebnisse – setzen die Teilnehmenden das Gelernte um? 6. Auswirkungen und Wert – machte es für die Organisationen der Teilnehmenden und ihre persönliche Entwicklung einen wertvollen Unterschied aus?	
Systemansatz (Bushnell)	<i>Vier Ebenen:</i> 1. Input – was geht in die Trainingsbemühungen? (Qualifikation der Trainierten, Fähigkeiten der Trainerin bzw. des Trainers, Ressourcen usw.) 2. Ablauf – wie sind die Planung, Gestaltung, Entwicklung und Umsetzung der Aktivität? 3. Output – was sind die Reaktionen, das Wissen, die erworbenen Fertigkeiten, das reflektierte Verhalten, die geänderten Einstellungen der Teilnehmenden? 4. Ergebnisse – was sind die Auswirkungen auf die Organisationen der Teilnehmenden	

Es ist auffällig, dass diese vier Modelle viele Eigenschaften gemeinsam, aber auch einige unterschiedliche Schwerpunkte haben. Ihre Verwendung hängt vom Zusammenhang, von den Auswertungsbedürfnissen und der „Tiefe“ der Auswertung ab, die das Training benötigt. Es wäre möglich, eine ausführliche Liste ähnlicher Auswertungsmodelle zu liefern, aber an diesem Punkt ist es wichtiger, eine ausführliche Umsetzung darzustellen. Das Kirkpatrick-Auswertungsmodell ist ein unkompliziertes, jedoch hochwirksames Modell, das in der Gemeinschaft der Trainerinnen und Trainer breite Verwendung findet. Der folgende Abschnitt erweitert die oben angegebene Grundstruktur.

8. Basierend auf J. J. Jackson, *Training and Evaluation* und R. L. Simone und D. M. Harris, *Human Resource Development*

3.6.6 Ein Auswertungsmodell in der Praxis

Das Kirkpatrick-Modell schlägt vier verschiedene Schwerpunkte vor: die Reaktion der Teilnehmenden, Lernen, Verhalten nach dem Training und die erreichten Ergebnisse als Resultat des geänderten Verhaltens. Im Vergleich mit anderen Modellen hat es einen deutlichen Fehler – den eigentlichen Trainingsprozess nicht auszuwerten. Nichtsdestoweniger bietet es einen starken Rahmen zum Herangehen an eine Jugendaktivität, wenn Auswertenden und Auswerter sich dieser Schwäche bewusst sind und den Prozess gesondert betrachten.

Ebene 1. **Reaktion** – Waren die Teilnehmenden zufrieden mit der Aktivität? Mochten die Teilnehmenden sie?

Ebene eins misst Gefühle, Energie, Begeisterung, Interesse, Einstellung und Unterstützung. Jedoch werden auf dieser Ebene Worte, nicht Taten, widerspiegelt (gewöhnlich in Auswertungsformularen oder mündlicher Auswertung). Wie bei jeder Übung zu zwischenmenschlicher Rückmeldung, besteht die Möglichkeit der Unstimmigkeit zwischen dem, was Menschen sagen, und dem, was sie letztendlich tun.

Die täglichen Auswertungsgruppen, Auswertung in der Mitte der Aktivität und abschließendes Auswertungsformular sind die am häufigsten genutzten Methoden zur Auswertung auf dieser Ebene. Einige Beispiele abschließender Auswertungsformulare und ein Entwurf für tägliche Auswertungsgruppen werden in **Anhang 4** vorgestellt.

Ebene 2. **Lernen** – Was lernten die Teilnehmenden in der Aktivität?

Lernen in der nicht formalen Bildung und im Jugendtraining zu beurteilen, ist eine eher komplizierte Aufgabe. Bei diesen Trainingskursen stehen das vermittelte Wissen und die vermittelten Fertigkeiten in sehr enger Wechselbeziehung mit den Änderungen im Bewusstsein, in den Einstellungen und in der Reflexion der Teilnehmenden. Für formale Trainingskurse werden Tests und verschiedene beglaubigte Formulare verwendet. Im nicht formalen Jugendtraining, das auf freiwilliger Beteiligung basiert, kann dies kontraproduktive Auswirkungen haben.

In nicht formalen Zusammenhängen kann die Auswertung der Teilnehmenden (ob sie ein gewisses theoretisches Konzept oder eine gewisse Fertigkeit gelernt haben) umgesetzt werden, indem man ihnen Gelegenheiten gibt, ihr Wissen und ihre Fertigkeiten zu zeigen. Es könnte in Workshops, die sie durchführen, Rollenspiel und Simulation sein und sollte von Reflexion und Rückmeldung begleitet werden.

Ebene 3. **Verhalten** – Veränderten die Teilnehmenden ihr Verhalten aufgrund dessen, was sie lernten?

Die Ebenen 3 und 4 konzentrieren die Auswertung auf die Realität der Teilnehmenden. Es ist nicht einfach, eine Verhaltensänderung bei Teilnehmenden zu analysieren. Besonders in der Jugendarbeit, wo kurze Trainingskurse eine tägliche Realität sind und Förderorganisationen nicht darauf erpicht sind, eine nachträgliche Auswertung zu finanzieren, kommt dies vermehrt vor. Während vielen Jugendtrainingsaktivitäten wird der Schwerpunkt hauptsächlich auf Selbstverwirklichung und Selbsterkenntnis sowie ihre Bedeutung im Zusammenhang europäischer Jugendarbeit gelegt. Dies ist sehr schwierig auszuwerten. Wie können wir sagen, ob jemand nach der Teilnahme an einem „Training von Trainerinnen und Trainern“ eine Trainerin bzw. ein Trainer geworden ist? Ist es überhaupt eine Frage, die wir stellen können? Es gibt einen ständigen Bedarf, die Entwicklung und Erfolge der Teilnehmenden zu verfolgen. Das einzig Vernünftige, was man machen kann, ist nachträgliche Auswertung, wo die Trainerin bzw. der Trainer oder die Organisatorinnen und Organisatoren des Trainings die Teilnehmenden nach längeren Zeiträumen kontaktieren und einstweilige Entwicklungen mitbeurteilen. Gewöhnlich wird dies infolge begrenzter Finanzen und Zeit mit einem Fragebogen gemacht. Ohne diese Beschränkungen würden direkte Beobachtung oder eingehende Befragung der Teilnehmenden nützliche Angaben erbringen.



Ebene 4. **Ergebnisse** – Hatten die Verhaltensänderungen positive Auswirkungen auf ihre Organisation?

Diese Auswertungsebene konzentriert sich auf die Organisation der Teilnehmenden und den Nutzen trainierter Teilnehmender für sie. Setzen die Teilnehmenden das während der Trainingsaktivität erworbene Wissen um? Hatten sie Auswirkungen auf die Gesamtarbeit der Organisation oder Situation ihrer Zielgruppe?

Der Hauptnachteil auf dieser Ebene ist die Beinahe-Unmöglichkeit, die langfristigen Auswirkungen der besonderen Trainingsaktivität gegen andere Lernerfahrungen und Anreize abzugrenzen. Teilnehmende folgen ihrem eigenen Pfad und lernen im Verlauf ihrer Entwicklung neue Dinge, die das Vorangegangene festigen, weiterentwickeln und herausfordern. Es ist auch wichtig zu beachten, dass auf eine Organisation nicht durch eine Einzelperson eingewirkt werden kann, sondern durch Menschen, die sich gemeinsam in der ganzen Organisation beteiligen. In diesem Zusammenhang ist es problematisch zu versuchen, die genauen Auswirkungen einzelner Beteiligung anzugeben. **Anmerkung:** *Ein langfristiges Training gibt eine Gelegenheit, zwischen Sitzungen auszuwerten, was Auswertung auf den Ebenen 3 & 4 einbeziehen kann.*

Abschließende Bemerkung

Die Ebenen 1 & 2 können heute in den Auswertungsentwürfen für beinahe jede Trainingsaktivität gefunden werden. Die Ebenen 3 & 4 sind eindeutig komplizierter und erfordern mehr Zeit, Aufwand und Geld, sind aber letztendlich entscheidend bei der Beurteilung, ob ein Training wirklich Auswirkungen hatte oder nicht. Mit der Umgebung und den Trainingsbeschränkungen in der Jugendarbeit im Blick sollten Auswertungen auf den Ebenen 1 und 2 daher als normaler Standard durchgeführt werden. Teilweise Abdeckung auf Ebene 3 ist zum Beispiel in Form eines Fragebogens erreichbar, der einige Zeit nach der Aktivität verteilt wird.

Es ist wichtig, sich bewusst zu sein, dass es Auswertung auf den Ebenen 3 & 4 gibt, und sie, wenn möglich, durchzuführen. Zur Verfügung stehende Ergebnisse können eine enorme Begründung für das Trainingsprogramm anzeigen und in eine Bedürfnisanalyse für zukünftige Trainingsaktivitäten einfließen.

Zwei Hinweise für zukünftige Auswerterinnen und Auswerter:

- Seien Sie sich bewusst, dass im Jugendtraining Ergebnisse nicht immer messbar sind, zumindest nicht direkt. Dies bedeutet nicht, dass es sie nicht gibt. Es gibt sie, und das Ziel der Auswertung sollte sich dahingehend ändern, sie sichtbarer zu machen.
- Einen endgültigen Auswertungsentwurf gibt es nicht. Jede Auswertung hat ihre Grenzen. Im Jugendtraining sind die zwei wichtigsten Grenzen, die berücksichtigt werden sollten, a) dass Teilnehmende nicht nur Quelle zur Auswertung sind und b) die Grenzen der Trainingsaktivität selbst – sie ist sehr oft zu kurz, um eingehende Ergebnisse zu liefern.

Punkte zum Nachdenken

- Denken Sie an Ihre letzte Trainingsaktivität. Welche Auswertungsarten verwendeten Sie?
- Halten Sie es für sinnvoll, Auswertung wie oben vorgeschlagen zu machen?
- Fallen Ihnen andere Auswertungsansätze ein, die Sie genutzt haben und die in diesem Teil nicht erwähnt wurden? Was ist typisch für sie?

3.6.7 Tägliche und laufende Auswertung

Eine Methode ist, Teilnehmende zu bitten, sich für ungefähr 20 Minuten in Kleingruppen zu treffen, und einige Schlüsselfragen zum Tag auszuteilen. Die Fragen sollten direkt und auf drei oder vier begrenzt sein.

- Was habe ich heute gelernt?
- Was habe ich nicht verstanden?
- Was hätte ich anders gemacht? Warum? Wie?

Eine Gruppe, zusammengesetzt aus einer Vertreterin bzw. einem Vertreter jeder Auswertungsgruppe, trifft sich mit dem Vorbereitungsteam. Zusammen entscheiden sie, ob etwas geändert wird, und denken über die Art von Änderungen nach, die am nächsten Tag gemacht werden könnten, um das Programm zu verbessern. Änderungen könnten sehr praktisch sein oder sich auf Arbeitsmethoden und Arbeitsabläufe beziehen.

Die anderen Teilnehmenden können am nächsten Morgen in einer Sitzung mit Rückmeldungen zur Auswertung und den folgenden Programmänderungen über die Diskussion und ihre Ergebnisse informiert werden. Wenn die Vertreterin bzw. der Vertreter der Auswertungsgruppe, die bzw. der mit dem Planungsteam arbeitet, täglich wechselt, dann haben alle Teilnehmenden die Gelegenheit, teilweise am Programm beteiligt zu sein.

Eine andere Variante beinhaltet, dass die Teammitglieder die Auswertungsgruppen „besuchen“, nachdem sie die Fragen beantwortet haben. Sobald sie die Bemerkungen und Rückfragen gesammelt haben, kann das Team über eventuelle Programmänderungen nachdenken. Diese zweite Möglichkeit ist weniger partizipativ für Teilnehmende, aber möglicherweise weniger schwierig für das Team.

Auswertung ist eindeutig weniger sinnvoll, wenn sie zwischen Packen und Abschiedsfeier geschoben wird. Tägliche Auswertung erleichtert nützliche gegenseitige Kommunikation. Regelmäßige Auswertungsgruppen, die moderiert werden oder wie die Gruppen in der Übung oben allein arbeiten, sind beliebt, da sie Gruppen ermöglichen, Verständnis und Kriterien für ihre Auswertungen zu entwickeln. In einigen Trainingskursen funktionieren diese Gruppen auch als Selbstauswertungsgruppen, die den Fortschritt von Einzelpersonen verfolgen und Raum zum Nachdenken und zum Transfer bieten. Wenn dies der Fall ist, ist es wichtig, die Funktionen der Gruppe abzugrenzen und sie getrennt zu halten. Auswertungsgruppen sollten nicht nur ziellose Unterhaltungen führen oder, schlimmer, Übungen zu Beziehungen zwischen Nutzerinnen bzw. Nutzern sein. Sie benötigen eindeutige Rahmen und eine Bewusstwerdung, dass Auswertung, die von der Gruppe kommt, auch mit Haupttrainingszielen abgeglichen werden muss. In kürzeren Aktivitäten könnte eine einzige Auswertung in deren Mitte die tägliche Rückmeldung ersetzen. **Anhang 4** enthält eine Reihe von Auswertungsformaten.



4. Training in Aktion

4.1 Gruppenleben und der Trainingsprozess

4.1.1 Gruppenleben in einem Training

Von einem pädagogischen Standpunkt aus ermutigt es Menschen, die gemeinsam trainiert werden, während sie sehr oft dieselbe Unterkunft teilen, eine einzigartige Erfahrung zu machen, die ihr Lernen auf vielfältige Art und Weise unterstützen kann.

Die Vorteile beziehen ein:

- Zusammen zu lernen und Erfahrungen auszutauschen.
- Voneinander zu lernen. In der Peergroup-Bildung teilen Menschen ihre Erfahrung und können als positive Modelle auch das Verhalten und die Einstellungen ihrer Peers formen.
- Einen geschützten Lernzusammenhang in einer künstlichen Situation.
- Die Kommunikation in einer Organisation zu verbessern, wenn Menschen von einer Organisation gemeinsam trainieren.
- Neue Menschen zu treffen und neue Netzwerke zu schaffen.

Diese Form des Zusammenlebens ist nützlich für den Trainingsprozess, sofern ein paar Richtlinien befolgt werden. Es ist nötig sicher zu stellen, dass alle Teilnehmenden am selben Ort übernachten, um allen zu ermöglichen, sich auf dieselbe Art und Weise zu beteiligen. Ein allgemeines Problem für Teilnehmende an einer internationalen Veranstaltung in ihrer Stadt ist, sich von ihrem normalen Alltag zu entfernen und persönliche oder berufliche Ablenkungen zu vermeiden. Hinsichtlich optimaler Beteiligung ist es auch wichtig, die Gruppengröße zu überprüfen und eine Reihe von Methoden zu verwenden, die zur Arbeit mit verschiedenen Gruppengrößen geeignet sind. Der Kasten unten gibt einen allgemeinen Überblick über diesen Punkt. Wie wir jedoch sehen werden ist keine Gruppe statisch und entwickelt sich von Beginn ihres Bestehens an und ist in ständigem Fluss. Wie bei allen Typologien können die hier angebotenen nur durch die Realität der Gruppe, mit der Sie arbeiten, bestätigt werden.

Gruppengröße und Beteiligung

Größe	Kommunikation in der Gruppe	Gruppenstruktur/Methoden
3-6 Menschen	Alle sprechen.	Buzz-Gruppen wie Methode 66 (6 Menschen tauschen sich 6 Minuten lang über ein Thema aus), Arbeitsgruppen.
7-10 Menschen:	Fast alle sprechen. Stillere Menschen sagen weniger. Ein oder zwei sprechen vielleicht gar nicht.	Arbeitsgruppen, kleine thematische Workshops
11-18 Menschen:	5 oder 6 Menschen sprechen viel, 3 oder 4 andere beteiligen sich gelegentlich.	Workshop, Plenarsitzung
19-30 Menschen:	3 oder 4 Menschen dominieren möglicherweise.	Plenarsitzung (Präsentation (Ergebnisse, Film), kurzer theoretischer Input, Auswertungen) Arbeitsgruppen
30+ Menschen:	Wenig Beteiligung möglich.	(je größer die Gruppe, desto kürzer die Plenartreffen)

Basierend auf Rogers (1989)

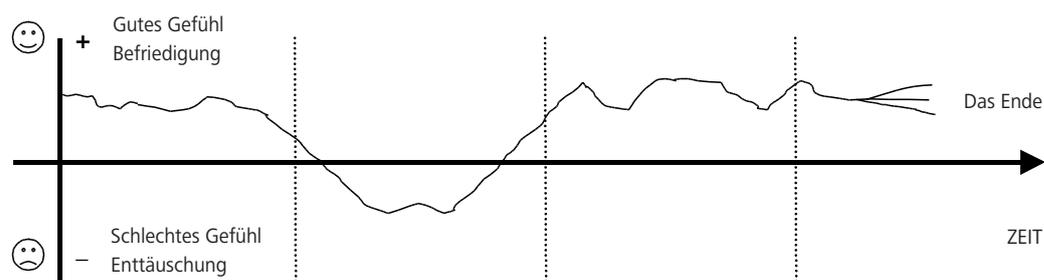
4.1.2 Phasen der Gruppenentwicklung

Als Hauptansatzpunkt ist jede Trainingsgruppe anders. Jede Gruppe wird aus unterschiedlichen Einzelpersonen gebildet, die vielleicht aus vielen verschiedenen Organisationen kommen und eine Reihe unterschiedlicher Kultur-, Gesellschafts- und Bildungshintergründe haben. Menschen kommen mit ihren beruflichen und persönlichen Erwartungen an, mit ihren Werten und Vorurteilen, ihren Hintergedanken und ihrem persönlichen Gepäck, das vielleicht mit mehr oder weniger wichtigen Dingen gepackt ist, die sie mit ihrer „normalen“ Welt verbunden halten. Alle oder irgendeiner dieser Aspekte können großen Einfluss auf die Gruppe, den Trainingsprozess und die Dynamik und Entwicklung des Gruppenlebens haben. Wenn jede Gruppe anders ist, folgt, dass es so viele Arten von Gruppendynamik wie Gruppen gibt.

Nichtsdestoweniger argumentieren Modelle, die auf der Beobachtung von Gruppen basieren, dass es typische Phasen der Gruppenentwicklung gibt, die wahrscheinlich durchlaufen werden. Das T-Kit zum Management von Jugendorganisationen (Ss. 47-48) behandelt dies in Bezug auf Teamentwicklung und beschreibt ausführlich die Hauptphasen, die in der Entwicklung einer Trainingsgruppe zu beobachten sind.

TE-15

Typische emotionale „Fieberkurve“ und Phasen der Gruppenentwicklung in einem Training



Phase 1	Phase 2	Phase 3	Phase 4
Anreise Auftauen Orientierung	Gärung und Klärung	Lernen/Arbeiten Motivation und Produktivität	Abreise und Transfer (und manchmal Trauer)
Teilnehmende sind nervös und neugierig, reisen als Einzelpersonen oder Untergruppen an, die persönliches „Gepäck“ unterschiedlichen Ausmaßes tragen.	Einzelpersonen oder Untergruppen fangen an, einander, den Trainingsrahmen und die Trainerinnen und Trainer kennen zu lernen. Erste Machtkämpfe, die Rollen der einzelnen Teilnehmenden werden bestimmt, manchmal sind eindeutige Verhaltens- und Kommunikationsregeln notwendig.	Gruppe fängt an am Trainingsthema zu arbeiten, eine Gruppen-„Kultur“ ist aufgebaut worden, Teilnehmende können hoch motiviert sein und müssen manchmal gezügelt werden.	Teilnehmende sind stolz auf den Lernprozess und die Ergebnisse, sie wissen auch, dass das Ende des Trainings nah ist und dass sie die Gruppe verlassen, um wieder Einzelpersonen zu werden, was gemischte Gefühle erzeugt.

4.1.3 Themenzentrierte Interaktion

Als Teil der Diskussion über Trainingsstrategien (3.3.1) betrachteten wir die Theorie der Schweizer Psychologin Ruth Cohn zu Gruppen- und Lernprozessen, Themenzentrierte Interaktion (TZI) (1981).

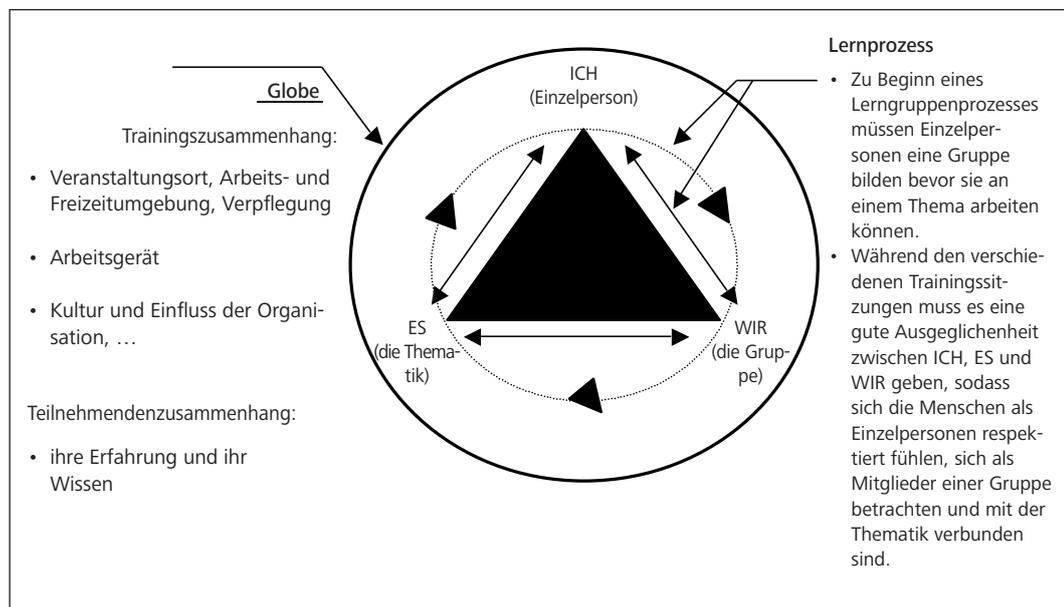
Jede Lernsituation kann als von vier Faktoren bestimmt betrachtet werden:

- *Ich (Einzelperson)*: die Beweggründe, Interessen, persönlichen Hintergründe und Beteiligungsebenen der einzelnen Teilnehmenden sowie das inzwischen benötigte Gepäck, das sie vielleicht mitbringen, die Beziehungen und Zusammenarbeit in der Gruppe
- *WE (Gruppe)*: die Beziehungen, Dynamik und Arten der Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe
- *ES (Thematik)*: die Themen und der Inhalt des Trainings
- *Globe*: die Trainings- und Organisationsumgebung (auch teilweise durch die Teilnehmenden repräsentiert)

Ein entscheidendes Ziel für die Trainerin bzw. den Trainer und das Team ist, eine Übereinstimmung und Ausgeglichenheit zwischen der Einzelperson, der Gruppe, den untersuchten Themen und der Umgebung, in der all das stattfindet, zu schaffen, indem sie anerkennen, dass diese Ausgeglichenheit dynamisch ist. Es gibt eine ständige Strömung und Gegenströmung von den Bedürfnissen der Einzelpersonen zu den Bedürfnissen der Gruppe zur Thematik zur Einzelperson und weiter.

TE-16 Themenbezogene Interaktion

Die Interdependenz der einzelnen Teilnehmenden, der Trainingsgruppe, des Trainingsthemas/der Trainingsthemen und der Trainingsumgebung



Basierend auf Cohn, 1981

Störungen sind auf Trennungen in diesen Beziehungen zurückzuführen; wenn eine Teilnehmende bzw. ein Teilnehmender zum Beispiel nicht gut in die Gruppe integriert ist oder nicht am Thema interessiert ist, dann wird sich dies im Gruppenleben äußern. Diese Beziehungen als dynamisch zu behandeln bedeutet zu erkennen, dass Prioritäten in verschiedenen Wachstumsphasen unterschiedlich sein können; ein einleuchtendes Beispiel ist das Bedürfnis, einer Gruppe Zeit und Raum zur Bildung zu geben, bevor die Trainingsthemen im Detail eingeführt werden können. „Balance“ ist ein Begriff, der in Bezug auf jede einzelne Gruppe Bedeutung annimmt; Trainerinnen und Trainer müssen die Balance halten, indem sie sich zu jeder Zeit auf die vernachlässigten

Aspekte der Gruppe und des Lernprozesses konzentrieren, während sie anerkennen, dass nicht alles, was in die Trainingsumgebung eingebracht wird, behandelt werden kann oder sollte.

In Bezug darauf bietet Cohn eine Reihe von Voraussetzungen und Regeln an, die darauf abzielen, Gruppeninteraktion und Gruppenkommunikation zu verbessern und den Schwerpunkt auf persönliche Verantwortung für Wechselbeziehungen mit der und Beiträge zur Gruppe legen.

Postulate

1. Seien Sie Ihre eigene Vorsitzende. Sie sind verantwortlich für sich selbst und Ihre Handlungen in der Gruppe. Seien Sie sich Ihrer Erwartungen und dessen, was Sie anregen könnten, bewusst. Klären Sie Ihre Beweggründe und erwarten Sie nicht, dass andere es für Sie tun werden. Seien Sie sich ihrer eigenen Gefühle, Gedanken und Handlungen bewusst.
2. Störungen haben Vorrang. Wenn Sie dem Lernprozess nicht folgen können, weil er zu schwierig für Sie ist oder Sie müde, gelangweilt oder verärgert sind, machen Sie dies für die anderen sichtbar. Bedenken Sie, dass dies nicht bedeutet, dass das Team der Trainerinnen und Trainer sich zu jeder Zeit mit allem beschäftigen kann oder gar, dass es dies sollte. Sie müssen auch ihre Prioritäten, ihr Zeitmanagement und ihre Grenzen festlegen. Beachten Sie die Möglichkeit einer kulturellen oder individuellen Dimension bei dieser Voraussetzung: wenn Teilnehmende oder Trainerinnen und Trainer Ausgeglichenheit schätzen oder ihr Gesicht nicht verlieren möchten, könnte dies es schwieriger für sie machen sich auszudrücken.

Kommunikationsregeln

3. Sprechen Sie über sich; sagen Sie ich anstatt wir oder man.
4. Ihre Fragen sollten die Gründe beinhalten, warum Sie sie stellen; es hilft, um zu vermeiden, dass ein Interview den Gruppendialog ersetzt.
5. Nebengespräche haben Vorrang. Störungen und nicht nur Ablenkungen gäbe es nicht, wenn sie nicht wichtig wären.
6. Nur eine Person sollte sprechen!
7. Nehmen Sie Verbindung mit Ihren Gedanken und Gefühlen auf und wählen Sie diejenigen aus, die wichtig und unterstützend sind: nachzudenken ermöglicht Ihnen, sich zwischen undifferenzierter Offenheit und ängstlicher Anpasstheit zurechtzufinden.
8. Seien Sie Ihren Körpersignalen (Ihrer Körpersprache) und denen anderer in der Gruppe gegenüber aufmerksam.
9. Sprechen Sie über Ihre persönlichen Reaktionen und seien Sie vorsichtig mit Interpretationen.

Basierend auf Cohn (1981)

Regeln?

Der Abschnitt oben schlägt Kommunikationsregeln vor. Für einige Trainerinnen und Trainer macht dies ausgezeichneten Sinn, andere schrecken vor der Vorstellung zurück, eine Reihe von Regeln in die partizipative Bildung einzuführen. Regeln dieser Art sind selten Versuche neue Gesetze anzuwenden, sondern eher klare Richtlinien für das Zusammenleben zu geben und innerhalb eines geteilten Lernprozesses zu befolgen. Wie bei allen Fragen der Ethik und Gruppendynamik, kann man hier keine gebrauchsfertigen Antworten finden. Die folgende Übung schlägt eine Moderationsmethode vor, um einer Gruppe zu ermöglichen, ihre eigenen Regeln zu bestimmen, in diesem Fall in Bezug auf Kommunikation. Eine Übung dieser Art zu Beginn eines Trainings spricht auch Erwartungen bezüglich des Gruppenprozesses und einzelner Beiträge an. Ein gemeinsamer Prozess ermöglicht es den Menschen, sich mit den Regeln zu identifizieren, und spiegelt entscheidende Grundsätze von Befähigung durch geteilte Verantwortung wider.



Übung: Kommunikationszusammenbruch

1. In kleinen Arbeitsgruppen sammeln die Teilnehmenden zehn Handlungen/Verhaltensweisen, die sie als Hauptgründe für einen Kommunikationszusammenbruch bewerten und stellen sie auf einem Blatt dar.
2. Aus diesen Möglichkeiten wählen sie die drei „besten“ in einer Rangfolge aus. Die beste sollte der Gesamtgruppe als lebende Statue (Körperskulptur) präsentiert werden, sie sollte jedoch nicht benannt werden. (20-30 Minuten)
3. Jede Gruppe berichtet über ihre Ergebnisse und präsentiert die menschliche Skulptur. Die anderen Teilnehmenden müssen sie deuten.
4. Aus diesem Fundus destruktiver Verhaltensweisen können Teilnehmende sowie Trainerinnen und Trainer eine Reihe von Regeln für die Gruppenkommunikation aufstellen und die einzelnen Verpflichtungen ihnen gegenüber diskutieren.
5. Einige andere Themen zur Diskussion in dieser Angelegenheit könnten sein:
 - Gegenseitiger Respekt
 - Rauchen und nicht rauchen
 - Alkohol und Sperrstunde der „Bar“
 - Geräuschpegel am Abend
 - Abwesenheit vom Training

4.1.4 Den Trainingsprozess lenken

Mit der Gruppe, dem Lernprozess und der persönlichen Erfahrung verbunden zu bleiben ist entscheidend, obwohl es oft schwierig ist, in gewissen Situationen zurückzutreten. Die folgenden Reflexionspunkte sind als Hilfsmittel zur Beobachtung des laufenden Prozesses während eines Trainings bestimmt.

Allgemeine Beobachtungen

- Was entwickelt sich in der Gruppe? Welche dieser Prozesse sollte ich in Ruhe lassen, unterstützen oder verlangsamen?
- Von was oder wem habe ich den Eindruck, dass es bzw. sie oder er während der nächsten Sitzung näherer Betrachtung bedarf?
- Welche Änderungen an Thematik und Methodik sind in Bezug auf Kursziele und Teamplanung nötig?

Konzentration auf die Sitzung

- Was ist mein stärkstes Gefühl nach dieser Sitzung? Wie entwickelte es sich? Was könnte es bedeuten?
- Welcher Gedanke beschäftigt mich nach dieser Sitzung am meisten? Welche Verbindung besteht zum Thema und zum Ablauf? Beinhaltet er ein neues Thema?

Konzentration auf die Diskussionen

- Welche Interaktionen waren besonders? Welche Gedanken und Probleme tauchten auf und verschwanden, ohne dass sie zuendeentwickelt wurden? Welche Verbindung zum nächsten Thema oder zur verbindenden Einführung wird angedeutet?

Konzentration auf die Teilnehmenden

- Wer fiel mir besonders auf? Welche Beachtung sollte ich dem schenken? Welche unterschiedlichen Beziehungen habe ich mit den Teilnehmenden, und wie ist dies für mich sichtbar? Welche offenen oder versteckten Nachrichten habe ich erhalten, und wie sollte ich sie deuten?

Konzentration auf das Programm

Es kommt vielleicht vor, dass es eine Diskrepanz zwischen der Logik und dem Ablauf des vorbereiteten Programms und den tatsächlichen Bedürfnissen der Teilnehmenden im Zusammenhang gibt. Wenn das nächste Thema nicht einfach abgeändert werden kann, was braucht dann die Gruppe als nächstes?

- Ein ruhiges oder ein meditatives Element
- Bewegung/Handlung
- Schwerpunkt auf Erfahrungsmethoden
- Interaktion und Kontakt durch ein Spiel oder eine Übung
- Zeit, die bisherige Arbeit zu besprechen, nicht die Einführung eines neuen Themas
- Aktivitäten, welche die Theorie mit der Praxis verbinden
- Eine Umstellung auf einen anderen Bestandteil der Thematik oder ein neues Thema

Eingehende Konzentration auf die Gruppe (für Teamtreffen)

- In welcher Phase der Gruppenentwicklung befinden wir uns jetzt?
- Welche Teilnehmenden werden „einfach“ sein?
- Wer sieht aus, als hätte sie oder er im Moment Schwierigkeiten?
- Wem fiel es leicht, eine Verbindung mit mir herzustellen, für wen schien es schwieriger zu sein?
- Welche Teilnehmenden sind „unsichtbar“ gewesen?
- Welche Rollen sind angenommen und verteilt worden? Wie wohl scheinen sich die Menschen mit ihnen zu fühlen?
- Welche Tendenzen und Vorurteile habe ich bereits hervorgerufen?
- Wie sehr entsprechen meine/unsere Hypothesen über Probleme in der Gruppe der Wirklichkeit?

Um ein sofortiges persönliches Soziogramm Ihrer Beziehung mit der Gruppe zu bekommen, ist die folgende Übung vielleicht nützlich:

Schreiben Sie Ihren Namen in die Mitte eines Blatts und die Namen der Teilnehmenden um Ihren herum. Zeichnen Sie eine Linie von Ihrem Namen zu den Namen aller Teilnehmenden, zu denen Sie Kontakt gehabt haben. Nutzen Sie unterschiedliche Entfernungen, um das Ausmaß der Verbindung auszudrücken, die Sie mit den verschiedenen Menschen haben. Nutzen Sie die Symbole + und -, um die Art der Beziehung auszudrücken, die Sie haben.

Auswertungsfragen

1. Welche Namen vergaßen Sie zunächst? Warum?
2. Wen haben Sie zuerst aufgeschrieben, die weit entfernten oder die nahe gelegenen?
3. Was werden Sie mit Ihrer Grafik machen? Werden Sie Ihre Ergebnisse/Annahmen der Gruppe und Ihrem Team vorstellen? Wie?
4. Wenn Sie dies in mehreren Zusammenhängen gemacht haben, entstehen dann irgendwelche Muster?
5. Was können Sie daraus über Ihr Verhalten und Ihre Interaktion lernen? Wie können Sie sie ändern?



4.1.5 Gruppendynamik und gesprochene Sprache

In einer interkulturellen Trainingsumgebung zu arbeiten, bedeutet oft, dass viele Teilnehmende eine Fremdsprache benutzen müssen, um zu kommunizieren. Zunehmend ist Englisch das normale gemeinsame Hilfsmittel – die Lingua Franca, wenn Sie die Ironie verzeihen werden. Erwartungsgemäß läuft dies häufig darauf hinaus, dass Muttersprachlerinnen und Muttersprachler sowie fließend Englisch sprechende Nicht-Muttersprachlerinnen und Nicht-Muttersprachler eine gewisse Macht in der Gruppe erlangen.

Sie sind sichtbarer und engagierter als andere Teilnehmende, weil sie sich auf differenziertere Art und Weise ausdrücken können. Diese mündliche Macht ermöglicht ihnen, Positionen in der Gruppe einzunehmen, die andere nicht bekleiden können. Manchmal gibt es auch ein Macht- und Positionselement beim Übersetzen oder Sprechen für Teilnehmende, welche die Arbeitssprache überhaupt nicht sprechen (es kommt immer noch vor, auch wenn Einladungen immer Kompetenz in der Arbeitssprache verlangen). Dennoch ist dies die Wirklichkeit internationaler Arbeit, und das Thema für Trainerinnen und Trainer ist, sprachliche Überlegungen in ihre Planung der Methodik einfließen zu lassen. Die Tabelle unten stellt die allgemein angewendeten Strategien und einige Fragen dar, die man in Bezug darauf bedenken sollte.

Kommunikationsstrategie	Vorteile	Nachteile und Gefahren
Eine gemeinsame Sprache	<ul style="list-style-type: none"> • Trainingsprozess ist schneller (Echtzeit) • Mehr Spontaneität ist möglich • Teilnehmende (sowie Trainerinnen und Trainer) werden auf ganzheitliche Art und Weise erlebt 	<ul style="list-style-type: none"> • Nicht-Muttersprachlerinnen und Nicht-Muttersprachler sind oft im Nachteil • Seien Sie sich der Nachlässigkeit einer gemeinsamen Sprache bewusst – dieselben Worte haben oft eine unterschiedliche Bedeutung oder Resonanz in unterschiedlichen Kulturen und Sprachgemeinschaften (siehe auch 1.2.3)
Simultandolmetschung	<ul style="list-style-type: none"> • Ermöglicht Menschen, die keine gemeinsame Sprache sprechen, sich zu beteiligen, solange sie nicht von der Tatsache blockiert werden, dass sie einen Knopf drücken müssen, um zu sprechen • Kommunikation über technische oder eher geistige Themen wird erleichtert • Fortschritte werden mehr oder weniger gleichzeitig erreicht 	<ul style="list-style-type: none"> • Oft sehr teuer • Schafft eventuell eine offizielle Umgebung • Die Kopfhörer- und Mikrofonanlage (sogar eine bewegliche) schränkt den Rahmen der Trainingsaktivitäten ein • Verdolmetschung ist keine genaue Wissenschaft – Unstimmigkeiten können Missverständnisse und mögliche Konflikte hervorrufen • Durch Technik und den Dolmetschungsprozess eingeschränkte Spontaneität • Täuscht mühelose Kommunikation vor
Konsequenzdolmetschung (in 1 oder 2 Sprachen)	<ul style="list-style-type: none"> • Mehr Menschen haben die Möglichkeit, am Training beteiligt zu sein • Menschen sind sichtbar in ihrer eigenen Sprache und außersprachlichen Ausdrucksfähigkeit (auch wenn dies auch Übersetzung bedarf!) 	<ul style="list-style-type: none"> • Verdoppelung oder Verdreifachung der Trainingszeit • Ähnliche Mehrdeutigkeit von Übersetzung, Sprache und Kultur • Ein langer mühsamer Prozess – kann die Energie der Gruppe vermindern • Beschränkt die Auswahl der Methodik • Weniger spontan für alle • Visualisierung alles Mündlichen in zwei oder mehr Sprachen
Mischung von Konsequenz- und Simultandolmetschung und gemeinsame Sprachgruppen	<ul style="list-style-type: none"> • Kombiniert die positiven Aspekte der drei Ansätze • Ermöglicht eine bessere methodologische Mischung • Ermöglicht Arbeit in kleineren Gruppen, was nicht immer möglich ist im Rahmen von Simultan- oder Konsequenzdolmetschung 	<ul style="list-style-type: none"> • Muss sorgfältig mit Dolmetscherinnen und Dolmetschern geplant werden, die oft ausschließlich zur Simultanübersetzung beschäftigt werden • Es kann für einige Teilnehmende schnell unfair werden, als Dolmetschende zu fungieren, da es sie von ihrem Lernprozess ablenkt. Wiederrum bedarf dies sorgfältigen Managements.



4.2 Mit Konflikten umgehen

Der italienische Schriftsteller Umberto Eco bemerkte einmal, dass Krisen selbst kein Problem sind; es ist die Art und Weise, auf die wir auf sie reagieren, die zählt. Gewissermaßen trifft dies auch auf Konflikte zu, und das insbesondere in einer Trainingssituation. Menschen mit vielfältigen Hintergründen und Erfahrungen kommen zusammen, um eine engagierte und oft anstrengende Zeit des Lernens zu teilen. Es wäre bemerkenswert, wenn diese Dynamik keine „Konflikte“ der einen oder anderen Art erzeugte. Gewiss zieht Peer-Bildung oft einen großen Gewinn aus der Kreativität und Fantasie, die auf Unterschiede, Gegensätze und Konflikte zurückzuführen sind. Wie unterscheiden wir als Trainerin oder Trainer jedoch zwischen den normalen und den destruktiven? Wann und wie greifen wir ein? Welche Rollen stehen uns offen? Das Ziel dieses kurzen Abschnitts ist, Möglichkeiten vorzuschlagen, Konfliktsituationen zu analysieren und zu entscheiden, wie man sie angeht.

Wir könnten mit einer grundlegenden Frage anfangen: *wann ist ein Konflikt ein Konflikt?* Menschliche Situationen zu bestimmen ist immer heikel, und insbesondere hier. Auf einer Grundstufe umfasst ein Konflikt gegnerische Parteien und unterschiedliche Kombinationen von Bedürfnissen, Zielen, Strategien, Beweggründen und Interessen. Vielleicht eher von Nutzen für die Trainerin bzw. den Trainer als eine starre Definition ist ein Gespür dafür, wenn sich ein Konflikt von einem normalen und vielleicht anregenden Prozess zu einem möglicherweise destruktiven entwickelt hat. Wie seine möglichen Lösungen muss die Definition eines Konflikts von den Beteiligten kommen. Die Trainerin bzw. der Trainer muss vielleicht jedoch auch entscheiden, ob eine Situation zu einem Konflikt erklärt und vom Team und den beteiligten Parteien angegangen werden muss oder nicht. Dies erfordert sorgfältige Analyse, die damit anfängt, die Art des Konflikts, der sich entfaltet, und die Beweggründe für eine Beteiligung zu betrachten.

4.2.1 Konfliktarten

Obwohl ein Konflikt zwei oder mehr gegnerische Parteien umfasst, ist das Niveau ihrer Beteiligung vielleicht sehr verschieden, und dieses Beteiligungsniveau ist eng verknüpft mit den Gründen für den Konflikt. In *Community Conflict Skills* identifiziert Mari Fitzduff mögliche Konfliktarten, die unten aufgelistet sind. In einem breiten Angebot an internationalen Trainings mit politischen und gesellschaftlichen Themen, sind vielleicht gleichzeitig unterschiedliche Konfliktniveaus vorhanden, und vielleicht treten unterschiedliche Erscheinungsformen auf, da sich die Situation verschärft oder ändert.

- *Innermenschlich:* während eines anstrengenden Prozesses treffen wir vielleicht oft auf interne Konflikte über unser Verhalten, unsere Werte, Vorstellungen. Dies wiederum beeinflusst vielleicht unsere Beteiligung an externen Meinungsverschiedenheiten.
- *Zwischenmenschlich:* Konflikt zwischen Persönlichkeiten. Trotz der auf Gruppenbildung verwendeten Energie, gibt es keine Regel oder Garantie, dass Teilnehmende sich mögen sollten, und dies ist der normale Stand der Dinge. Manchmal kann individuelle Abneigung jedoch einen negativen Gruppeneffekt haben.
- *Zwischen Rollen:* in einem Training spielen Menschen formelle und informelle Rollen in Beziehung zueinander. Die Übertragung oder Annahme dieser Rollen kann eine Quelle der Reiberei sein.
- *Zwischen Gruppen/Organisationen:* Konflikt, der zwischen Gruppen oder zwischen Einzelpersonen als Vertreterin bzw. Vertreter dieser Gruppen auftritt, zum Beispiel zwischen Mitgliedern gegnerischer politischer Jugendorganisationen.
- *Zwischen Gemeinschaften:* wiederum zwischen Gruppen oder Vertreterinnen und Vertretern dieser Gruppen, die als Gemeinschaften definiert werden können, seien es ethische, religiöse, politische und so weiter.
- *Zwischenstaatlich:* Konflikte zwischen Staaten, die, wie die zwischen Gemeinschaften, Bürger und Bürgerinnen dieser Staaten, die bei einem Training anwesend sind, vielleicht dazu bewegen, sich am Konflikt zu beteiligen.

4.2.2 Warum kommt es zu Konflikten?

Eindeutig sind keine zwei Konflikte jemals gleich, aber wir können versuchen, die Arten der Beweggründe zu gruppieren, die wahrscheinlich vorhanden sind. Auf sehr grundlegender Ebene könnten wir behaupten, dass ein Konflikt aus den *Bedürfnissen* und *Wünschen* der Menschen entsteht, die vielleicht oft unvereinbar sind und deshalb miteinander in Konflikt stehen. Bedürfnisse können reichen von Fragen materiellen Überlebens und Daseins bis zu jenen der Sicherheit und des Trosts, bis zu Belangen der Identität und des Selbstwerts. Sofern das Essen nicht wirklich mittelalterlich ist, ist es vielleicht sicher anzunehmen, dass Grundbedürfnisse keinen Konflikt in einem Trainingsseminar anregen werden. In einer internationalen Gruppendynamik ist es auch sicher anzunehmen, dass vielleicht jedes der anderen sozio-psychologischen Bedürfnisse aufkommt. Eng bezogen auf diese Arten von Bedürfnissen sind die *Werte* der Menschen, die Richtlinien, nach denen sie ihre Leben leben und gesellschaftlich mit anderen interagieren. Ein Training bietet mannigfaltige Situationen, wo Werte vielleicht in Widerspruch geraten; die Schlüsselrolle der Trainerin bzw. des Trainers sollte sein, ein sicheres Forum für den möglicherweise nützlichen Austausch zu bieten, der sich vielleicht ergibt. Was geschieht jedoch, wenn Werte so tief verwurzelt sind, dass Austausch und Mittelweg unmöglich werden und Parteien darauf bestehen, dass die ihren vorherrschen sollten?

Um die Dinge weiter zu erschweren, sind Bedürfnisse und Werte nicht immer sichtbar und werden nicht immer angegeben. Wenn wir den geliebten Eisberg der Jugendarbeit noch einmal abstauben, könnten wir es so ausdrücken, dass Bedürfnisse und Werte unter der Wasserlinie liegen, während *Positionen* das sind, was sichtbar ist, wenn der Konflikt ausgetragen wird. Das heißt, eine Position ist die Art und Weise, die Menschen gewählt haben, um ihre Bedürfnisse zu verteidigen oder zu befriedigen versuchen. Die Position ist vielleicht in den Bedürfnissen begründet, jedoch unausgesprochen, wird aber vielleicht nur in Bezug auf den Schwerpunkt des Konflikts und die Angelegenheit im Gruppenbereich ausgedrückt. [Zur weiteren Diskussion über das Konzept von Bedürfnissen, könnten Sie das *T-Kit zum Management von Jugendorganisationen* konsultieren, Ss. 48-51]. Es ist nicht überraschend, dass Konfliktparteien ihre Bedürfnisse oder Interessen selten direkt äußern. Die Dynamik eines Konflikts erfordert die Anpassung von Positionen; diese können verteidigt werden. Bedürfnisse, insbesondere emotionale oder persönliche, werden in einer aufgeladenen Situation vielleicht als Schwäche gedeutet, oder es ist vielleicht strategischer, sie versteckt zu halten. Bedürfnisse sind nicht immer einfach zu äußern – Menschen haben ihre Bedürfnisse vielleicht nicht klar im Blick und konzentrieren sich vielleicht so sehr darauf ihre Position zu stärken, dass die beteiligten Bedürfnisse mehr verdeckt werden.

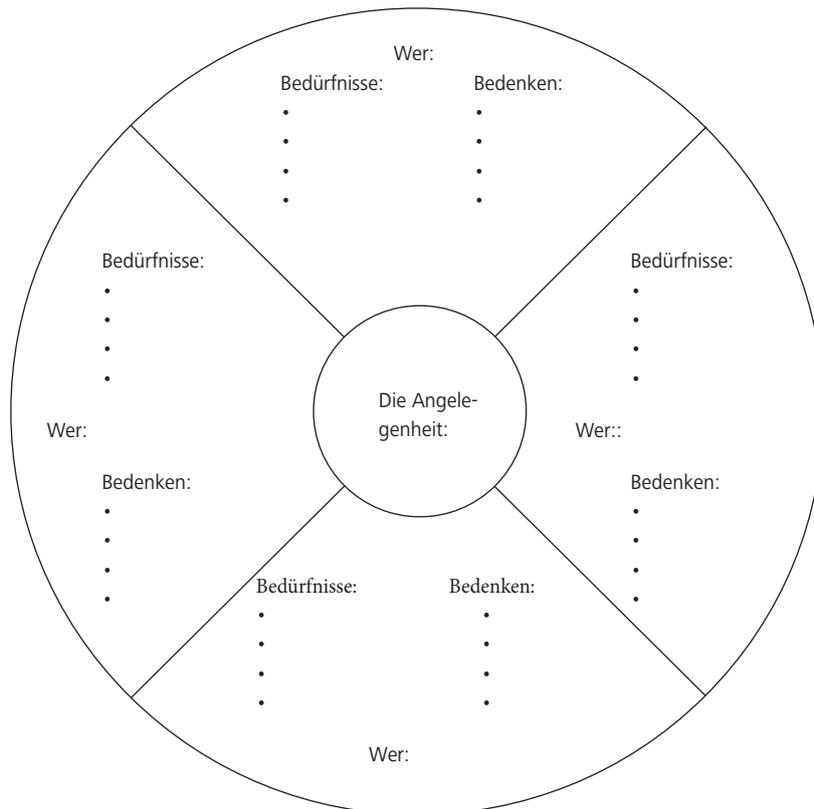
Um dies zu erläutern, lassen Sie uns den Kreis unten betrachten. Diese Ressource basiert auf der weitverbreiteten Voraussetzung in Theorien zu Konfliktumwandlung, dass Gruppen und Einzelpersonen überzeugt werden müssen, sich von einem Positionswechsel oder möglichen Lösungen zu einer Analyse der Bedürfnisse selbst zu bewegen. Lösungen werden oft formuliert als wären sie Bedürfnisse; „Ich möchte, dass er aufhört, mich im Workshop zu unterbrechen“. Das Bedürfnis ist respektiert zu werden, und es gibt vielleicht viele mögliche Lösungen, um dieses Bedürfnis zu erfüllen. Sobald die eigentlichen Gründe angesprochen werden, hat ein Prozess der Konfliktumwandlung begonnen.



TE-17

Kartieren

Im inneren Kreis bestimmen Sie kurz die Angelegenheit, den Problembereich oder Konflikt mit neutralen Worten, denen alle zustimmen würden und die nicht zu einer „Ja/Nein“-Antwort einladen, z.B. „Ablage“ und nicht „Sollte Sal die Ablage machen?“ In die Bereiche des äußeren Kreises schreiben Sie den Namen jeder wichtigen Person oder Gruppe. Schreiben Sie die Bedürfnisse jeder Person oder Gruppe auf. Was motiviert sie/ihn? Schreiben Sie die Bedenken, Ängste oder Befürchtungen jeder Person oder Gruppe auf. Seien Sie darauf vorbereitet, die Angabe der Angelegenheit zu ändern, da Ihr Verständnis davon sich durch Diskussion entwickelt, oder andere Karten ähnlicher Angelegenheiten, die aufkommen, anzufertigen.



„Conflict Mapping“ von *The Conflict Resolution Network, Australien.*

Im Diagramm wird der Begriff „Bedenken“ im selben Sinne benutzt wie „Positionen“ in der Diskussion oben.

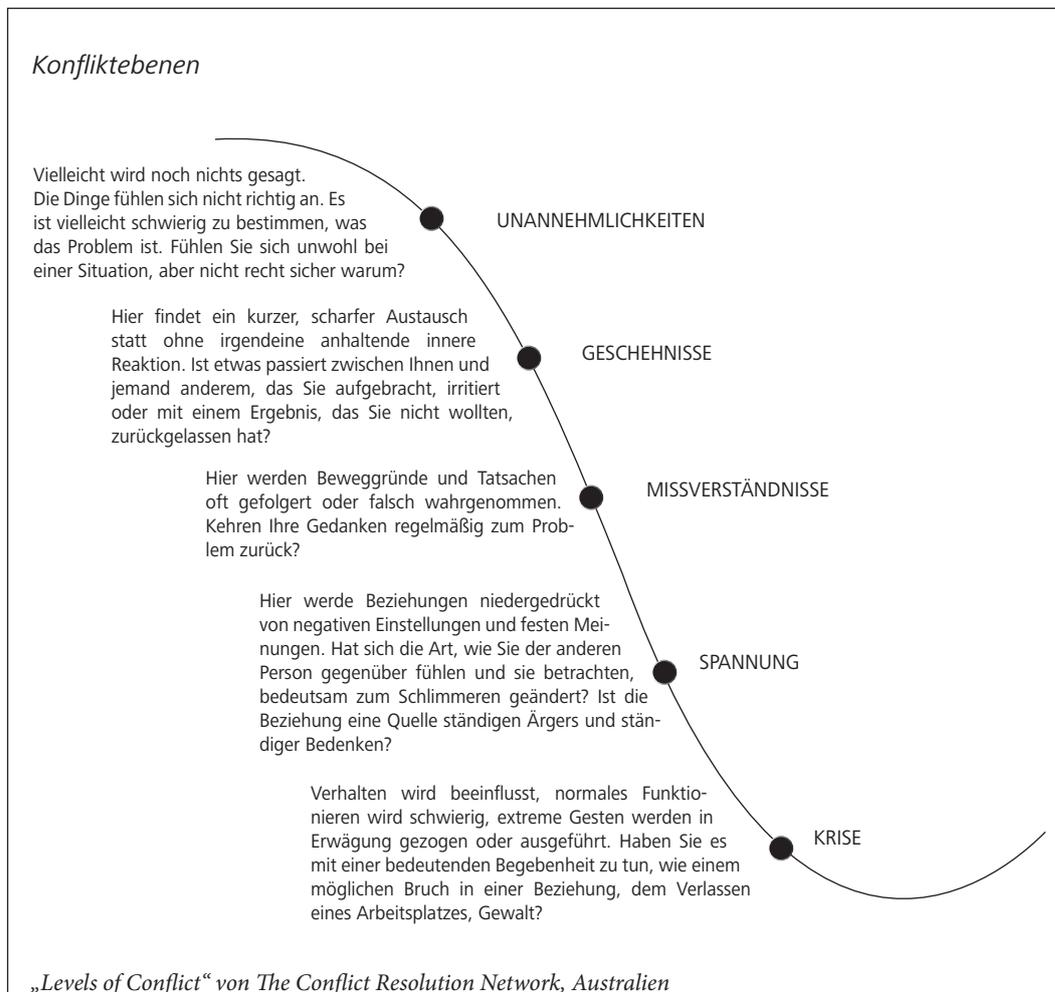
Vorschläge für Training

Nutzen Sie das Kartierungsdiagramm zum persönlichen Nachdenken über einen Konflikt, an dem Sie während eines Trainings beteiligt waren, vielleicht einen ohne zufrieden stellende Lösung. Denken Sie gründlich darüber nach, inwiefern Sie annehmen können, die Bedürfnisse anderer zu „kennen“. Nachdem Sie den Konflikt in dieser Form analysiert haben, hätten Sie andere Lösungen versucht? Warum?

4.2.3 Konflikteskalierung

Jeder Konflikt hat eine Geschichte; er hat sich von irgendwoher entwickelt. Aus der Aufstellung (fügen Sie hier „Konfliktebenen“ ein, The Conflict Resolution Network) wird ersichtlich, dass der Krisenpunkt vielleicht nicht unmittelbar auftaucht. Dies ist vielleicht nicht immer der Fall, aber innerhalb der Dynamik eines Seminars ist es gut möglich, dass stark aufgeladene Begebenheiten als Auslöser für Spannungen fungieren, die sich auf etliche Art und Weise mit der Zeit aufgebaut haben. Je länger diese Faktoren unbemerkt bleiben, desto schwieriger wird es sie zu lösen. Ebenso besteht die Gefahr, dass Positionen sich fester verwurzeln, entgegengesetzte Stereotype sich verhärten und sinnvolle Kommunikation schwierig wird, wenn der Konflikt selbst unangesprochen bleibt. Dies wird durch die Mehrdeutigkeit von Kommunikation in einer multikulturellen Umgebung erschwert, wo sowohl Gruppe als auch Einzelpersonen die Formen und Werte von Kommunikation noch verhandeln.

TE-18





4.2.4 Wege aus dem Konflikt heraus

Das Gebiet der Konfliktstudien ist bestückt mit Fachausdrücken; wird ein Konflikt gelöst oder umgewandelt? Was bedeutet es zu managen oder einzugreifen? Es gibt eine enorme Auswahl an theoretischen Modellen zur Beschäftigung mit Konflikten, die in Bezug auf die Art der Analyse, die wir oben gemacht haben, auszuwählen sind. Wir haben hier nur Platz, die der Trainerin bzw. dem Trainer offen stehenden Möglichkeiten zu umreißen und Quellen zum weiteren Studium vorzuschlagen.

Verhandlung

Ein wichtiger, zu bedenkender Punkt ist, dass ein Konflikt nur von den Beteiligten gelöst werden kann. Schlichtung (eine Lösung, die von einer Mittlerin bzw. einem Mittler, über die bzw. den man sich einig ist, eingeführt wurde) ist selten vollkommen zufrieden stellend und schlecht geeignet für die Peer-Philosophie der Jugendbildung. Demgegenüber ermöglicht Verhandlung allen Parteien, die Situation, in der sie sich befinden, zu bestimmen und Lösungen aufzubauen, die auf einer offenen Analyse der beteiligten Bedürfnisse basieren. Nichtsdestoweniger ist Verhandlung auch offen für Beeinflussung, abhängig von den von den Beteiligten angewendeten Strategien. Obwohl es notwendig ist zum Beispiel Zugeständnisse zu machen, ermöglicht dies vielleicht Einigung, ohne jedoch die zugrunde liegenden Bedürfnisse auf nachhaltige Art und Weise anzusprechen. Angesichts der bipolaren Natur von Verhandlungen, kann sie auch zur Verhärtung von grundsätzlichen Positionen führen, wenn sich ein Prozess der Auseinandersetzung entwickeln darf. Derzeit gibt es eine einflussreiche Arbeitsgemeinschaft, die die Vorstellung eines Ansatzes mit Gewinn für beide Seiten befürwortet; eine Philosophie und Praxis gemeinsamer Problemlösung, die versucht, beiden Parteien zu helfen, ihre Ziele zu erreichen. Mittelpunkt dieser Strategie ist eine Kombination aus Bewegung von Positionen zu Bedürfnissen, aktivem Zuhören und kreativ Möglichkeiten zu gestalten, die verfolgt werden können. Was diese Bewegung von Positionen zu Bedürfnissen auch beinhaltet, ist eher eine grundsätzliche Konzentration auf den Konflikt als auf die gegnerischen Akteure als Problem. Dies ist jedoch leicht gesagt, da der entscheidende und unberechenbare Faktor im Konflikt Gefühle sind. Und die Trainerin bzw. der Trainer, die bzw. der an einem Konflikt mit einem Teammitglied oder Teilnehmenden beteiligt ist, findet es vielleicht schwierig, eine sorgfältige Verhandlungsstrategie umzusetzen und gleichzeitig mit ihren bzw. seinen eigenen Gefühlen zurechtzukommen und mit dem Ärger und der Unsicherheit umzugehen, die sie bzw. ihn umgeben. Darum wird Verhandlung oft begleitet oder ersetzt durch:

Mediation

Mediation beinhaltet die Nutzung einer Mediatorin bzw. eines Mediators, um bei der Einigung zu helfen und den Prozess der Konfliktlösung zu begleiten. Eine passende Metapher ist die der Hebamme, welche die Geburt von etwas erleichtert, das die Mediatorin bzw. der Mediator nicht schuf. Sie ist nicht die Feuerwehr, die ankommt, um das Problem zu lösen. Stattdessen beinhaltet Mediation, zu einer Entscheidung zu befähigen, und ist ein geschickter Prozess, der Erfahrung und Reflexivität verlangt. Laut dem Mediationsnetzwerk für Nordirland sind die Schlüsselfunktionen von Vermittlung:

- Kommunikation zu ermöglichen
- Verständnis zu verbessern
- Kreatives Denken zu unterstützen
- Anpassungen auszuloten

Angesichts der oft vertrauten Natur eines Trainings ist eine der Herausforderungen von Mediation, Neutralität und Gerechtigkeit zu kommunizieren. Trainerinnen und Trainer sind vielleicht aufgefordert das durchzuführen, was Pruitt und Carnevale emergierende Mediation genannt haben; das heißt Mediation, wo die Mediatorin bzw. der Mediator eine laufende Beziehung mit den am Konflikt Beteiligten hat und am Zusammenhang der Auseinandersetzung beteiligt ist (1997: 167). Deshalb hat die Mediatorin bzw. der Mediator auch eine Geschichte in Bezug zum Konflikt und agiert nicht innerhalb eines formalen Mediationssystems. Richtlinien und Prinzipien des Prozesses müssen dann abgemacht und von der Trainerin als Mittlerin bzw. dem Trainer als Mittler beständig angewendet werden. Diese Frage miteinander verflochtener Geschichten ist wichtig in Bezug auf den Begriff der Befangenheit. Befangene Vermittlung ist eindeutig so nützlich oder sogar weniger nützlich als in einer Auseinandersetzung offen Partei zu ergreifen. Ebenso ist Objektivität eine Fiktion; in dieser Art von Zusammenhang hat die Trainerin bzw. der Trainer vielleicht Ansichten und Meinungen zur verhandelten Sache. Klare

Richtlinien können einen unparteiischen Prozess erleichtern, aber beim Moderieren dieses Prozesses könnte argumentiert werden, dass die Mediatorin bzw. der Mediator hinsichtlich ihres bzw. seines Verständnisses des Problems transparent sein muss. Dies ermöglicht den am Konflikt Beteiligten, ein vollständigeres Bild des Prozesses aufzubauen und die Möglichkeit von Misstrauen zu verkleinern.

4.2.5 TZI für die Konfliktanalyse nutzen

Das in 4.1.3 umrissene TZI-Modell kann genutzt werden, um die Gründe für eine Reihe von Konflikten zu bestimmen, die in einer Trainingssituation vielleicht entstehen. Da das Modell befürwortet, eine Ausgeglichenheit zwischen den Bedürfnissen von Einzelpersonen, der Gruppe und der Thematik zu erreichen, weist die Erkennung von Unausgeglichenheiten vielleicht auf die Wurzeln gewisser Probleme hin. Zum Beispiel könnte sich eine sogenannte „schwierige“ Teilnehmende bzw. ein „sogenannter“ schwieriger Teilnehmender, die bzw. der den Trainingsprozess stört, nicht als Teil der Gruppe fühlen oder ist ein Mitglied einer (kulturellen) Untergruppe, die nicht eingebunden ist. Sie bzw. er fühlt vielleicht, dass sie bzw. er nicht genug Zeit gehabt hat, sich der Gruppe vorzustellen oder ihr gegenüber Vertrauen aufzubauen. Störungen könnten auch ein Zeichen sein, dass diese bzw. dieser Teilnehmende das Thema, die verwendeten Methoden nicht mag oder dass der Prozess zu schnell für sie bzw. ihn ist. In jedem Fall legt dies nahe, dass eine Umwandlungsstrategie auf der Ebene eingreifen würde, wo die Unausgeglichenheit herrscht. Ebenso ermöglicht uns die Konzentration dieses Modells auf den Prozess, uns auf Beziehungen und Macht innerhalb der Gruppe zu konzentrieren und nicht nur auf die Angelegenheiten, die den Auslöser und Treibstoff für den Konflikt darstellen. Das Diagramm unten beschreibt einige Konflikte, die vielleicht entstehen, und die relevanten TZI-Faktoren. Die Daten basieren auf unseren Beobachtungen und dienen ausschließlich als Erläuterung.

TE-19

Konflikte als Ergebnis von Unausgeglichenheiten in den Trainingsbeziehungen

	Individuum	Gruppe	Thematik
Individuum		<ul style="list-style-type: none"> • Einzelperson oder kulturelle Untergruppe ist nicht eingebunden 	
Gruppe	<ul style="list-style-type: none"> • Konflikt unter Einzelpersonen in der Gruppe 		<ul style="list-style-type: none"> • Gruppe mag/schätzt die Thematik oder die angewendeten Methoden nicht
Thematik	<ul style="list-style-type: none"> • Thema noch nicht beendet • Einzelperson mag Thema nicht 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppenarbeit ist unterentwickelt • Sitzungen zu lang • Unpassende Methoden 	
Globe	<ul style="list-style-type: none"> • Persönliches „Gepäck“ • Negative persönliche Erfahrungen • Verinnerlichte Werte oder Tabus der Organisation 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterschiedliches organisatorisches oder kulturelles Verständnis 	<ul style="list-style-type: none"> • Schlechte Vorbereitung durch die Entsende-Organisation(en) zur Thematik • Unterschiedliche Erwartungen • Trainingsumgebung beeinflusst die Arbeit



4.2.6 Persönliche Praxis entwickeln

Zusammen mit der allgemeinen Philosophie dieses T-Kit lohnt es sich zu betonen, dass Praktiken der Konfliktumwandlung nicht maßgearbeitet sind. Sogar gut recherchierte und ausführliche Strategien zur Intervention müssen in Bezug auf die vorliegende Situation sorgfältig analysiert und angepasst werden. Eine großzügige und gut gemeinte Handlung ist nicht genug; Konflikte können einen Gruppenprozess schnell aus dem Gleichgewicht bringen, und mit ihnen umzugehen, verlangt dasselbe Maß an Vorbereitung wie viele andere Faktoren in einem Training. Dieser Vorbereitung innewohnend sind die Reflexivität und das Vertrauen der Trainerin bzw. des Trainers in Bezug auf ihr Eingreifen. Die Trainerin als Mittlerin bzw. der Trainer als Mittler muss sich anschauen, wie sie einsteigen, was von ihnen erwartet wird, was sie fühlen, anbieten zu können und wie sie herauskommen können, wenn die Situation hinter ihnen liegt. Ein auftretender Konflikt muss ernst genommen werden, selbst wenn er von außen nicht als solcher wahrgenommen wird. Es ist wichtig, auch daran zu denken, dass nicht jeder Konflikt gelöst werden kann; vielleicht können wir nur bemüht sein, den Schaden für die Gesamtsituation zu begrenzen. Die in **Anhang 5** beschriebenen Ressourcen sind interessante Orte, um mit der Entwicklung eines Verständnisses von Konfliktodynamik zu beginnen und über Strategien zum Umgang mit Konflikten nachzudenken, die für Ihre Fertigkeiten und Kompetenzen als Trainerin bzw. Trainer geeignet sind.

4.3 Die Rollen, die Gruppe, das Team und ihre Verantwortlichkeiten

4.3.1 Mögliche Rollen

Die klassische Literatur zu Teamentwicklung und Gruppendynamik stellt oft verschiedene Typologien von Gruppenrollen vor; der Clown, die bzw. der Aggressive, die bzw. der Gesprächige, die Besserwiserin bzw. der Besserwisser und so weiter. Diese Ansätze sind vielleicht manchmal hilfreich, laufen aber eindeutig Gefahr, Menschen durch die Beschilderung komplexen Verhaltens zu stereotypisieren. Dies wird durch den Zusammenhang interkultureller Arbeit gesteigert, wo wir uns der Kriterien bewusst sein müssen, die wir nutzen, um Verhalten zu deuten, über das wir nur bedingt Aufschluss haben.

Nützlicher sind Ansätze, die sich auf die verschiedenen Rollen konzentrieren, die eine Gruppe gut spielen muss, um ihr Ziel zu erreichen. Diese beinhalten sowohl Aufgabenrollen, die helfen, die Ziele der Gruppe zu erreichen – als auch Aufrechterhaltungsrollen, die im Prozess, diese Aufgaben zu erledigen, helfen (siehe auch das T-Kit zum Management von Jugendorganisationen, S. 45 über nützliche Rollen in einem Team). Eine Kategorisierung, die helfen kann, das Bewusstsein für Trainingsgruppen zu schärfen, und die unterscheidet zwischen auf Aufgabe, Prozess und Blockierung bezogenen Rollen, wird unten vorgestellt.

Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Initiatorin/Initiator – führt neue Ideen oder neue Ansätze ein • Stellungnehmerin/Stellungnehmer – liefert angemessene Beobachtungen • Ausarbeiterin/Ausarbeiter – baut auf Anregungen anderer auf • Klärerin/Klärer – gibt relevante Beispiele, nimmt das Problem wieder auf und legt es neu dar sowie sucht nach Bedeutung und Übereinkünften
Prozess	<ul style="list-style-type: none"> • Spannungsabbauerin/Spannungsabbauer – verwendet Humor oder regt rechtzeitige Pausen an • Ausgleicherin/Ausgleicher – ist willens, eine Meinung abzugeben • Harmonistin/Harmonist – vermittelt, schlichtet • Ermutigerin/Ermutiger – nutzt Lob und Unterstützung • Pfortnerin/Pfortner – hält Kommunikationskanäle offen, ermutigt andere und fungiert vielleicht als Filter (auf positive oder negative Art und Weise)
Blockierende Rollen	<ul style="list-style-type: none"> • Aggressorin/Aggressor – dämpft die Lage anderer oder widerspricht aggressiv • Verneinerin/Verneiner – kritisiert andere oder greift sie an • Blockiererin/Blockierer – hält an Positionen fest, erwähnt Erfahrungen ohne Bezug oder kehrt zu bereits gelösten Themen zurück • Sich Zurückziehende/sich Zurückziehender – wird sich nicht beteiligen (führt vielleicht private Unterhaltungen oder macht Notizen) • Anerkennungssucherin/Anerkennungssucher – prahlt oder spricht übermäßig • Themenüberspringerin/Themenüberspringer – wechselt das Thema • Närrin/Narr – zerstreut die Energie durch Witze Erzählen • Teufels Advokatin/Advokat – stellt die andere Meinung dar (diese Rolle kann auch positiv besetzt sein)

Auf eine Bestätigung der Darstellung oben wird gewartet. Die Inhaberin bzw. der Inhaber des Urheberrechts ist nicht ausfindig gemacht worden. Für jede Information, die uns ermöglicht, die Inhaberin bzw. den Inhaber des Urheberrechts zu kontaktieren, wären wir dankbar.

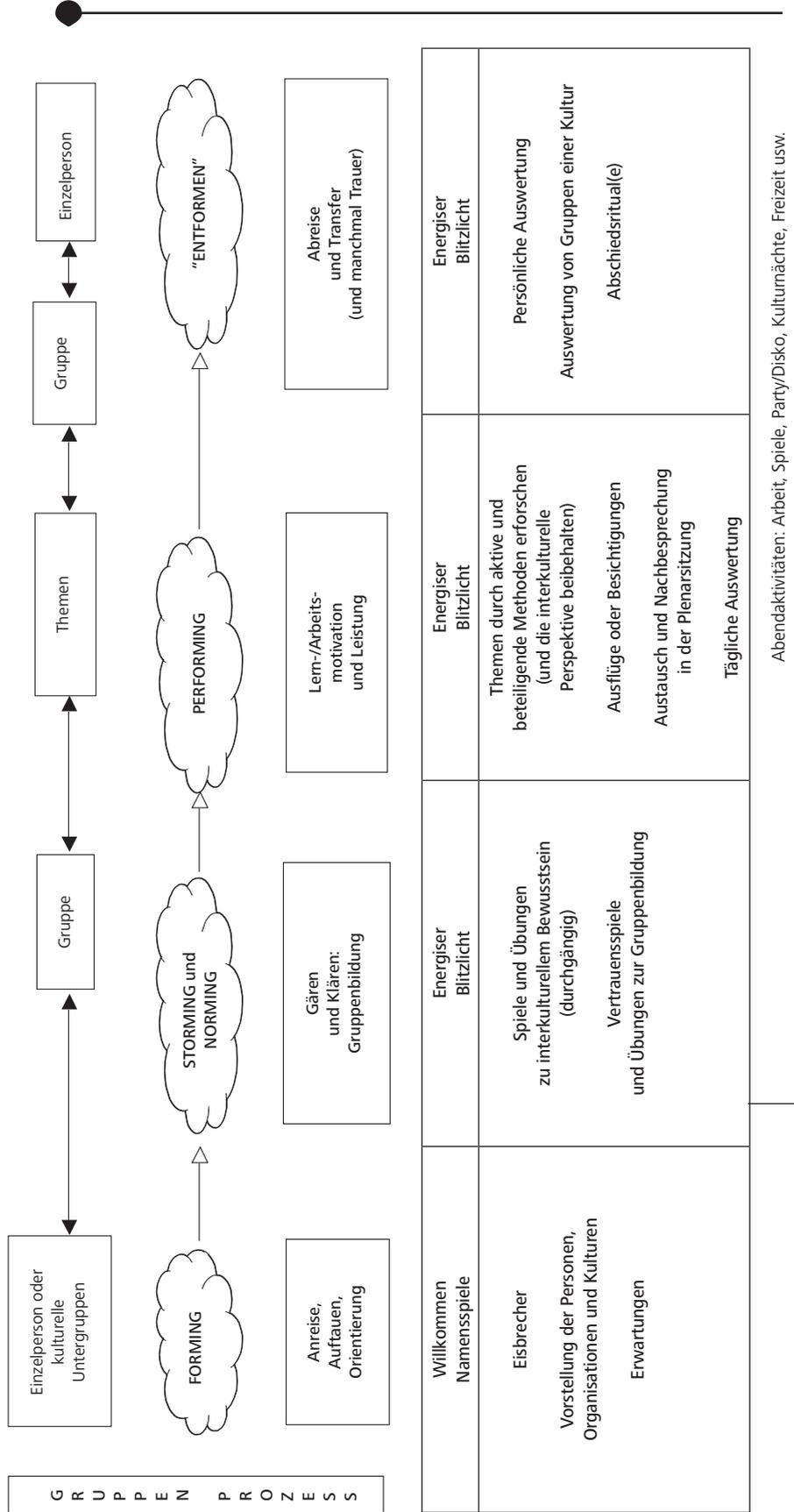
Das Aufkommen von blockierendem Verhalten ist sehr oft ein Merkmal von Unausgeglichenheit zwischen den grundlegenden Trainingsbestandteilen. In einem systematischen Ansatz, wie dem TZI-Modell, das wir betrachtet haben, ist Verhalten dieser Art ein Zeichen, dass es Probleme mit dem Gruppenprozess gibt und es nicht nur die vereinzelt Eigenheiten von Einzelpersonen sind. Einen interessanten Artikel über blockierende Rollen und Arten, mit ihnen umzugehen, kann man in *Coyote 3* finden.

4.3.2 Gruppendynamik und Programmplanung

Es ist ein beruhigendes Gefühl für die Trainerin bzw. den Trainer, ein gut geplantes Programm mit interessanten Themen und Methoden in der Tasche zu haben – der Rahmen für das Training ist sicher. Obwohl der Inhalt zu Papier gebracht wird, ist es jedoch entscheidend, bei der Gestaltung einige allgemeine Regeln der Gruppendynamik zu berücksichtigen und die methodologische Strategie in Bezug auf die verschiedenen Phasen der Gruppenentwicklung zu betrachten. *TE-20* zeigt die Einbindung einiger methodologischer Grundelemente entsprechend den Phasen von Gruppenentwicklung und Lernprozess. Obwohl Methoden und Methodik in Teil 3 behandelt werden, lohnt es sich zu wiederholen, dass eine Methode nur ein Werkzeug ist, um eine Lerngelegenheit einzuleiten, um ein gewisses Trainingsziel zu erreichen, indem sie eine Umgebung schafft, in der einzelne Teilnehmende und Gruppen erfahren, nachdenken, lernen und sich ändern können.

TE-20

Lernprozess der Gruppe, Gruppenentwicklung und die Wahl der Methoden



(Von Georges Wagner 2000: *Unveröffentlichtes Trainingsmaterial*)

Abschiedsrituale

Nicht nur die Bildung, sondern auch die Auflösung einer Gruppe muss in Ihrer methodologischen Planung berücksichtigt werden. Dies gilt sogar mehr, wenn die Trainingsaktivität sehr anstrengend oder persönlich für die Gruppe gewesen ist. Wir betrachten Rituale, wie die unten beschriebenen, als sehr nützlich, um der Gruppe zu helfen, wieder Einzelpersonen zu werden, Einzelpersonen, die abreisen müssen und vielleicht am Ende von allem berührt sind.

Du wirst es schaffen!

Die Gruppe steht in einem Kreis, die Arme auf den Schultern ihrer Nachbarn. Jede Teilnehmerin bzw. jeder Teilnehmer, die bzw. der einen Wunsch ausdrücken oder über ein persönliches Ziel (vielleicht sogar ohne Bezug zum Training) für die Zukunft sprechen will, spricht und wird unterstützt von einem gemeinsamen „Du wirst es schaffen!“. Dies dauert an, solange die Menschen es wollen.

Du hast es verdient, weil...

Falls Teilnehmende ein Zertifikat nach dem Training erhalten, ist es schön, wenn bei der Verteilung alle zusammen in einem großen Kreis stehen. Eine der Trainerinnen bzw. einer der Trainer fängt an, zieht ein Zertifikat, und wenn sie bzw. er es der Teilnehmenden bzw. dem Teilnehmenden übergibt, spricht sie oder er kurz darüber, warum diese Person es verdient hat, was sie beigetragen hat und so weiter. Diese Person wählt dann per Zufall eins aus und führt den Prozess weiter.

Anregungen zum Nachdenken

Bezüglich TE-20

1. Inwieweit berücksichtigten Sie den Gruppenprozess in Ihrer allerletzten Programmplanung?
2. Denken Sie es ist sinnvoll, einen Ausflug oder eine Besichtigung in die Mitte des Trainings zu legen?
3. Ließen Sie genug Zeit für die besonderen Interessen der Teilnehmenden?
4. Inwiefern konzentrierten Sie sich auf den Auflösungsprozess?

4.3.3 Verantwortlichkeiten während eines Trainings

Verantwortlichkeiten des Teams von Trainerinnen und Trainern

- Die Trainerinnen und Trainer sind verantwortlich gegenüber verschiedenen, an der gesamten Vorbereitung und dem gesamten Trainingsprozess beteiligten Akteuren:
- Gegenüber den am Vorbereitungsprozess und der Entsendung ihrer Mitglieder beteiligten Organisationen
- Gegenüber den Förderinnen und Förderern
- Für die Trainingsumgebung – die Unterkunft, den Zustand der Trainingsanlage und Trainingsmaterialien
- Für minderjährige Teilnehmende: es ist sinnvoll, angemessen versichert zu sein und über die Gesetze des gastgebenden Lands hinsichtlich Minderjährigen informiert zu sein, was die Verantwortlichkeiten während Jugendveranstaltungen angeht
- Gegenüber den Teilnehmenden (begrenzt) für ihre „geistige“ und körperliche GesundheitFür das Training: das Thema dieses T-Kit – für beträchtliche Teile des Inhalts, der Ermöglichung des Prozesses und für verschiedene organisatorische Aspekte
- Für sich selbst und die Trainingskolleginnen bzw. Trainingskollegen



Verantwortlichkeiten gegenüber Teilnehmenden

- Es ist wichtig, Ihre Rolle als Trainerin bzw. Trainer zu entmystifizieren. Wenn die Gruppe Ihre Rolle nicht versteht, betrachten sie Sie vielleicht als Autoritätsperson und erkennen vielleicht nicht, dass sie Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen müssen. Melden Sie der Gruppe die Notwendigkeit, Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen, immer wieder zurück.
- Denken Sie daran, dass Sie nicht erwarten können, dass Ihre eigenen emotionalen Bedürfnisse erfüllt werden, während Sie als Prozessbegleiterin bzw. -begleiter arbeiten. Lassen Sie sich nicht dazu verleiten, die Ihnen von den Teilnehmenden übertragene Macht zu nutzen, um Ihre eigenen Bedürfnisse zu erfüllen, wie um Aufmerksamkeit oder Respekt zu bitten oder um Freundschaften zu schließen.
- Eine Facilitatorin bzw. ein Facilitator zu sein, bedeutet nicht, dass Sie qualifiziert sind, eine Psychotherapeutin bzw. ein Psychotherapeut zu sein, weder auf Gruppen- noch auf individueller Ebene. Seien Sie vorsichtig, wenn Teilnehmende entweder direkt oder indirekt mit Ihren emotionalen Bedürfnissen auf Sie zukommen.
- Es ist entscheidend, dass die Gruppe versteht, was Sie mit ihr machen: was Ihre Ziele sind, wie Sie erwarten, ihre Bedürfnisse zu erfüllen, was Sie ihnen geben können und was nicht und wie Sie es tun werden. Es ist das Recht der Gruppe, Sie zur Verantwortung zu ziehen für das, was Sie mit ihr machen.

Basierend auf: Auvine et al. (1979)

Beteiligung und Verantwortlichkeiten der Teilnehmenden

Wie wir gesehen haben, ist ein ausdrückliches Ziel von Jugendtraining, die Befähigung der Teilnehmenden zu fördern. Neben den Ressourcen, die Trainerinnen und Trainer in ihre Arbeit einbringen, kann Befähigung unterstützt werden, indem die jungen Menschen von Anfang an in den Trainingsprozess einbezogen werden.

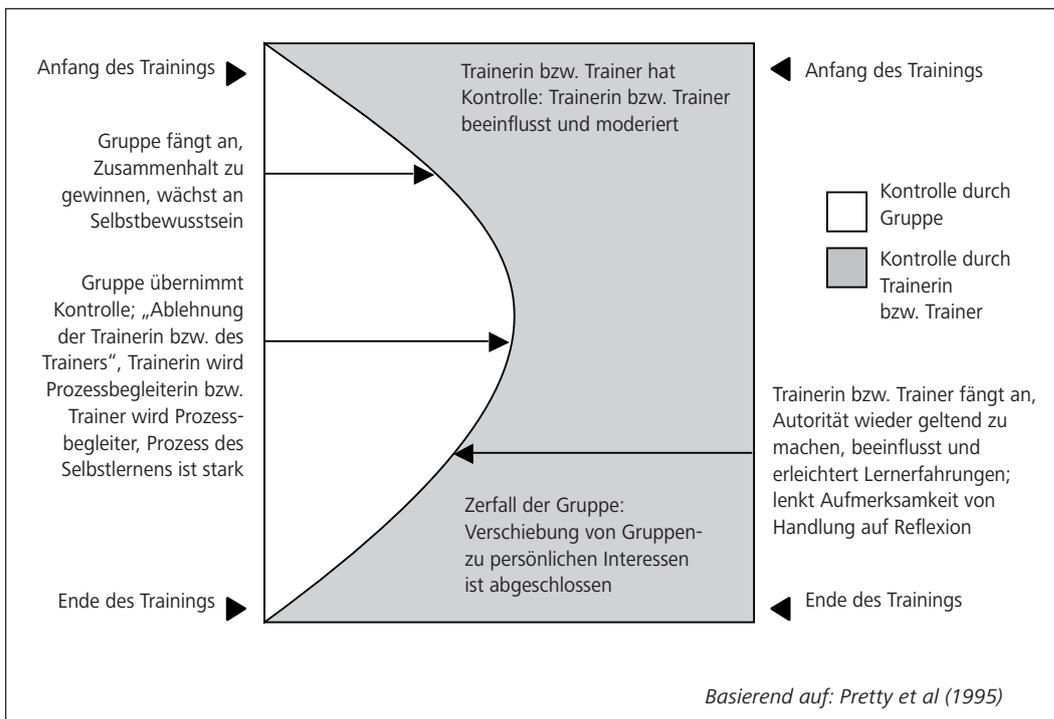
Dies bedeutet, dass die Macht mit Bezug auf den Inhalt von Beginn des Trainings an geteilt wird, obwohl dieses Machtgleichgewicht sich während des Trainings verschieben kann. Wenn sich ein Team der Arbeit auf diese Art und Weise ernsthaft verpflichtet, müssen Macht und die durch sie aufgeworfenen Bereiche sichtbar gemacht und in den Anfangsphasen diskutiert werden, und auch die Arten der Entscheidungsfindung müssen durchdacht werden. Macht ist kein negativ besetztes Wort; sie ist auf eine Reihe kultureller, struktureller und organisatorischer Positionierungen zurückzuführen, die ein Training beinhaltet. Macht ist neutral; sie kann genutzt und missbraucht werden. Je mehr Trainerinnen und Trainer sowie Teilnehmende Macht offen legen und diskutieren wie sie funktioniert, desto mehr werden sie sie in die Befähigung der Gruppe leiten können. Natürlich bedeutet gemeinsame Kontrolle des Trainingsprozesses auch gemeinsame Verantwortlichkeiten. Die Natur und der Rahmen dieser Verantwortlichkeiten müssen sorgfältig ausgearbeitet werden.

Es gibt viele verschiedene Arten und Weisen, die Teilnehmenden ins Training einzubeziehen:

- Beteiligung an der Programmorientierung kann teilweise durch die Frage nach Erwartungen und Gruppenressourcen erreicht werden.
- Tägliche Auswertungsgruppen oder andere Rückmeldungsmöglichkeiten ermöglichen das Ausdrücken von Meinungen und Gefühlen zum Training. Das Team sollte sich darüber im Klaren sein, wie es die erhaltenen Rückmeldungen nutzt.
- Es ist sinnvoll, Ausschüsse zu bilden, die für verschiedene Aspekte des Trainings verantwortlich sind:
 - Ein Sozialausschuss verantwortlich für verschiedene kulturelle und soziale Aktivitäten
 - Ein Berichtsausschuss verantwortlich für den täglichen Trainingsbericht (dies bedeutet nicht, dass dieser Ausschuss alles schreiben sollte; er kann für Koordinierung und Delegation verantwortlich sein)
 - Tägliche Auswertungs- oder Reflexionsgruppen (mit oder ohne den Trainerinnen und Trainer), die über den vergangenen Tag oder die vergangenen Trainingssitzungen nachdenken und vielleicht weitere Programmvorschläge machen
 - Methoden zur Programmplanung oder Anstöße zur Entscheidungsfindung, welche die Gruppe in substantielle Entscheidungen hinsichtlich des Programms einbinden (siehe auch S.98)

TE-21

Stufen der Kontrolle im Trainingsprozess



4.3.4 Interaktion zwischen Gruppe und Team sowie Entscheidungsfindung

Eins der befähigenderen Trainingsziele ist Bildung durch Peers; Verantwortung für den Trainingsprozess und Trainingsinhalt zu teilen, um dem Wissen, der Erfahrung und den Interessen der Teilnehmenden Raum zu geben, sich als gemeinsame Ressourcen zu entwickeln. Oft wird dies gemacht, indem im Programm etwas Freiraum gelassen wird, der mit den von den Teilnehmenden geäußerten Bedürfnissen und Vorschlägen gefüllt wird. Aber wie wird dieser Raum gefüllt? Befähigung bedeutet nicht nur, dass Teilnehmende aus verschiedenen Lernerfahrungen und neuen Wissensarten lernen, sondern auch, dass sie aus aktiver Beteiligung an Entschei-



Entscheidungsfindungen lernen. Entscheidungsfindung in der Gruppe ist ein komplexer und zeitweise ärgerlicher Prozess. Trainerinnen und Trainer müssen berücksichtigen, auf welche Art und Weise sie Entscheidungen getroffen sehen wollen und sogar was eine Entscheidung ausmacht. Die Aufstellung unten beschreibt genau verschiedene Arten der Entscheidungsfindung, die in einem Training angewendet werden können, abhängig von der Natur und den Bedürfnissen der Gruppe.

Entscheidungen, Entscheidungen...

Mehrheitsentscheidungsfindung

Es wird abgestimmt und die Mehrheit bestimmt die Entscheidung. Eine normalerweise effiziente Form, und eine, die anzunehmen wir gründlich sozialisiert worden sind. Nichtsdestoweniger gibt es vielleicht versteckte Abstimmungen von Untergruppen (Geschlecht, Kultur, gesellschaftlicher oder Bildungsstand), und in einer Gruppe, die sich auf Teamarbeit und einen beteiligenden Prozess eingelassen hat, ist eine direkte Abstimmung vielleicht grob. Die Mehrheit muss berücksichtigen, wie die Bedürfnisse der Minderheit einbezogen werden, oder laufen Gefahr, dass Menschen nicht mitmachen oder ernüchtert werden.

Konsens- (oder gemeinsame) Entscheidungsfindung

Diese Form beruht auf einer von der gesamten Gruppe unterstützten Abmachung, zu einer Einigung über alle Entscheidungen zu kommen. Diese Art ist äußerst beteiligend und beansprucht das gesamte Wissen der Gruppe und fordert jedes Gruppenmitglied auf, Verantwortung für alle getroffenen Entscheidungen zu übernehmen. Es kann ein mühsamer Prozess sein, aber mit Übung finden Gruppen ihren eigenen Rhythmus. Der Druck Einigkeit zu erreichen kann bewirken, dass einige Teilnehmende einen Kompromiss schließen aus Angst, die gesamte Gruppe aufzuhalten, und dies kann auch ausreichend Platz für eine Reihe blockierender Rollen bieten.

Entscheidungsfindung durch Einzelpersonen

Eine Person entscheidet im Namen der gesamten Gruppe. Dieser Stil ist annehmbar für Notfallentscheidungen und gewisse Routineentscheidungen, sonst ist er nachteilig für die Entwicklung von Beteiligung und Verantwortungsteilung in der Gruppe. Gibt dem Team vielleicht Einblicke in sich entwickelnde Leitungsrollen.

Entscheidungsfindung durch Untergruppen

In Untergruppen werden Entscheidungen von dafür bestimmten Schlüsselpersonen getroffen (die Mehrheits- oder gemeinsame Entscheidungsfindung nutzen). Dies kann hilfreich sein für bestimmte Aufgaben oder Verantwortungsbereiche innerhalb des gesamten Trainings.

In einem Training ist es wahrscheinlich, dass eine Kombination dieser verschiedenen Arten angewendet wird, abhängig von der Gruppe, dem Schwerpunkt der Entscheidung und dem Zusammenhang. Für sehr wichtige Entscheidungen in Bezug auf das Gruppenleben (wie gemeinsame Regeln oder Programmbestandteile), ist gemeinsame Entscheidungsfindung am geeignetsten, da sie den Werten von Jugendtraining entspricht und Einzelpersonen das Gefühl gibt, ihre Trainingserfahrung gemeinsam zu besitzen.

Beziehungen mit Teilnehmenden oder: sie liebt mich, er liebt mich nicht...

Gute Trainings unterscheiden sich von guten Filmen; sie kommen ohne Liebesanteil aus. Die Frage der Beziehungen zwischen Trainerinnen und Trainern sowie Teilnehmenden ist eine wichtige berufliche Erwägung, die nicht alle Trainerinnen und Trainer auf die gleiche Art und Weise handhaben. In einigen Trainingskursen für Trainerinnen und Trainer wird sie sogar nicht erwähnt. In einigen Jugendorganisationen werden wir mit einem wirklichen Tabu konfrontiert. Aber wie gehen wir mit Liebe in Zeiten des Trainings um?

Während eines internationalen Jugendtrainings, geht Jana (23), eine der Trainerinnen, am dritten Abend des Trainings eine Beziehung mit Peter (21), einem der Teilnehmenden, ein.

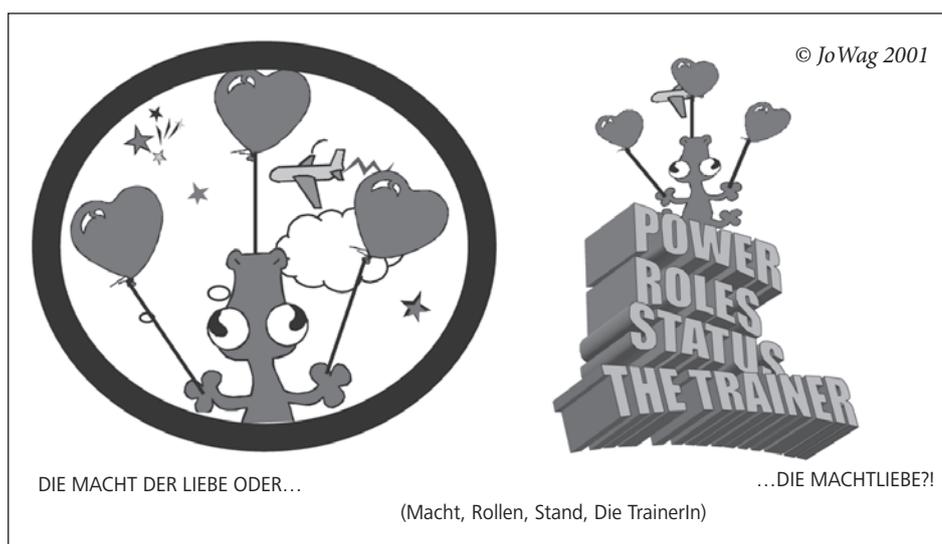
Am nächsten Tag ist für die Teilnehmenden nicht wirklich ersichtlich, dass die beiden ein neues Paar sind, außer dass sie oft miteinander sprechen und während den Mahlzeiten nebeneinander sitzen. Jana scheint ein bisschen müde und abgelenkt zu sein, ist aber in ausgezeichneter Stimmung und sehr glücklich.

Am selben Tag, während einem Teamtreffen, fragt sie eine ihrer Kolleginnen bzw. einer ihrer Kollegen, die bzw. der spürt, dass „Liebe in der Luft liegt“, von dieser Intuition geleitet, und Jana freut sich sehr, ihr neues Glück zu teilen.

- Wie sollte das Team mit dieser neuen Situation umgehen? Denken Sie über verschiedene Lösungen nach.
- Welche Probleme könnte dies in der Gruppe verursachen, wenn die Beziehung öffentlich würde?
- Wie würden Sie reagieren, wenn die Trainerin nicht Jana wäre, sondern Jan, ein Trainer?
- Wie würden Sie reagieren, wenn Jana zehn Jahre älter wäre als der Teilnehmende?

Es scheint vielleicht schwierig, eine angemessene Antwort auf eine erfundene Fallstudie zu geben. Viele Menschen antworten instinktiv oder bewegen sich im Grunde zwischen einem drastischen Nein und einem überwältigenden Ja. Vorausgesetzt, die bzw. der Teilnehmende ist über 18, könnten sie argumentieren, dass Liebe trifft, wo sie trifft, und man seine eigenen Gefühle nicht unterdrücken sollte. Eindeutig kann eine ganze Reihe von Werten, Erfahrungen und Standarderwartungen auf dieses Dilemma angewendet werden.

Wenn wir das Dilemma für einen Moment außer Acht lassen, könnten wir eine andere Frage stellen; was haben berufliche Rollen, wie Lehrerinnen und Lehrer, Psychologinnen und Psychologen sowie Trainerinnen und Trainer gemeinsam? Ein wichtiger Aspekt ist, dass sie alle beinhalten, strukturierte Beziehungen mit Menschen einzugehen, die infolge unterschiedlicher Stufen von Wissen und Stand teilweise von ihnen abhängig sind. Entscheidenderweise ist Macht in diesen Beziehungen allgegenwärtig, von der institutionellen Macht der Lehrer-Schüler Beziehung zur Macht von Bedürfnisbefriedigung und Deutung, die zwischen Psychologin bzw. Psychologen und Klientin bzw. Klient besteht. In einer Reihe dieser Berufe, besonders in der Psychotherapie, verbieten mehr oder weniger detaillierte Verhaltensvorschriften diese Art von Beziehungen.



Trainerinnen und Trainer haben, trotz oder vielleicht sogar wegen dem beteiligenden Rahmen, in dem sie arbeiten, auch komplexe Beziehungen der Macht und Abhängigkeit mit ihren Teilnehmenden. Obendrein legt ein professioneller Blick auf Grenzen in Beziehungen zwischen Trainerin bzw. Trainer und Teilnehmender bzw. Teilnehmendem auch einige offensichtliche Gründe hinsichtlich der Qualität des angebotenen Trainings nahe.



Angesichts dessen, dass die Trainerin bzw. der Trainer für den Trainingsprozess, alle Teilnehmenden und sich selbst verantwortlich ist, sollte allen und nicht nur einer Person Aufmerksamkeit und „Liebe“ gegeben werden, ohne die Auswirkungen auf die Gruppendynamik zu erwähnen. Die zusätzliche Intensität einer Liebesaffäre innerhalb eines bereits verzehrenden Trainings kann die geistigen und körperlichen Ressourcen der Traineein bzw. des Trainers verringern. Diese Frage der Intensität ist wichtig; es könnte argumentiert werden, dass die Künstlichkeit einer Trainingssituation, wo Menschen in einem komprimierten Zeitraum einander sehr nah kommen und sehr abhängig voneinander werden, die Vorstellung mäßigt, dass wahre Liebe nur in einem Seminar zuschlagen kann.

Psychologische Recherche hat gezeigt, dass „Macht sexy ist“, was nicht nur auf Erwachsene zutrifft, sondern auch auf junge Menschen. Die Liebhaberin bzw. der Liebhaber einer Trainerin bzw. eines Trainers zu sein, kann viele psychologische Gewinne haben: eine Ankurbelung der eigenen Selbstachtung und eine Erhöhung des Status unter den Peers der Trainingsgruppe. Natürlich gibt es Trainerinnen und Trainer, die ihre Machtposition missbrauchen und ihre sexuellen und relationalen Bedürfnisse aus persönlichen und arbeitsbezogenen Gründen während des Trainings leben; wir sollten versuchen, sie zu verstehen, aber einfach nein sagen. Vielleicht sollten zukünftige Qualitätsrichtlinien für europäisches Training die Frage der Grenzen ansprechen und raten, dass das Thema in Trainingskursen für Trainerinnen und Trainer behandelt wird.....

Übrigens, wenn Sie sich in eine Teilnehmende bzw. einen Teilnehmenden verlieben, gibt es nichts, das Ihnen verbietet sich wiederzusehen und Ihre Liebe zu leben – nach dem Training!

4.4 Das Programm anpassen und durchführen

Wenn sich das Trainingsteam entscheidet, Teilnehmende während des Kurses aktiv zu beteiligen, sollten Möglichkeiten, um dies zu erreichen, im Voraus vorbereitet werden, und ein flexibles Programm ist eine Notwendigkeit. Anpassung ist keine Frage der Vorlieben von Konsumentinnen und Konsumenten; sie beinhaltet, Möglichkeiten einzuplanen, den Input der Teilnehmenden in den Lernprozess einzubauen. Obwohl es eine Reihe möglicher Ansätze gibt, die verfolgt werden könnten, fangen wir hier mit einer Betrachtung der Werte und Nutzung von Erwartungen und Rückmeldung an, Elementen, die normalerweise in irgendeiner Form in internationalen Trainings vorhanden sind.

4.4.1 Erwartungen

Es ist üblich, dass Teilnehmende zu Beginn einer Veranstaltung gebeten werden, ihre Erwartungen an den Kurs auszudrücken. Manchmal fängt dies sogar in den Antragsformularen an. Routinefragen schließen ein:

- Warum sind Sie hier?
- Was erwarten Sie von diesem Kurs?
- Was würden Sie gerne daraus mit nach Hause nehmen?
- Was sind Sie vorbereitet, zu teilen und zu geben?

Erwartungen sind ein allgemeines Eröffnungsritual, eine Menge hübscher, bunter Post-its füllen die Luft. Viele Teams sind jedoch der weniger bunten Erkenntnis begegnet, dass sie nach einer Weile nicht sicher sind, was sie mit all diesen bunten Schnipseln ideengefüllten Papiers machen sollen. Vorbereitungsteams sollten diese Erwartungen begrüßen, mit den Teilnehmenden und untereinander diskutieren und sie als Input für das Gesamtprogramm betrachten können. Die Herausforderung ist, sie sinnvoll einzubauen, da Erfahrungen zu sammeln und sie unbearbeitet zu lassen eine gefährliche symbolische Geste ist.

Große Erwartungen?

Hier sind zwei Möglichkeiten, Erwartungen am Anfang eines Kurses zu sammeln.

Kleingruppe. Nach Vorstellung der übergeordneten und konkreten Ziele, bitten Sie die Teilnehmenden, ihre Erwartungen an den Kurs auszudrücken. Es ist wichtig, die Verbindung mit den übergeordneten und konkreten Zielen herzustellen, weil dies das ist, was Teilnehmende in den nächsten wenigen Tagen leben, spielen, teilen werden. Klären Sie, dass wir nicht über Erwartungen ans Leben sprechen!

Wählen Sie entsprechende Fragen aus, und sammeln Sie die Ergebnisse. Verschiedenfarbige Post-its für unterschiedliche Fragen ist ein Favorit, aber tun Sie sich bei Neuerungen keinen Zwang an. Nach einer angemessenen Zeit werden die Erwartungen, einschließlich derer des Planungsteams, im Plenum ausgetauscht. Dem folgt eine Gruppendiskussion, die sich darauf konzentrieren sollte, Erwartungen zu gruppieren, die zum Inhalt des Kurses passen, die nicht genau passen, aber eingebaut werden könnten und die der Kurs in all seiner Flexibilität wahrscheinlich nicht bedienen kann. Die Ergebnisse dieser Diskussion können ein Arbeitsabkommen darstellen, das manchmal „Trainingsvertrag“ genannt wird. Dieses Abkommen verbindet die zu erfüllenden übergeordneten und konkreten Ziele mit einer gemeinsamen Betrachtung der Erwartungen der Teilnehmenden. Man kann während des Kurses darauf zurückgreifen und es als Basis für Rückmeldung nutzen.

Großgruppe. Das zweite Beispiel nutzt einen zweistufigen Ansatz, um mit einer großen Zahl Teilnehmender umzugehen. Nachdem die Gruppe gebeten worden ist, ihre Erwartungen auszudrücken, wird eine Untergruppe bestehend aus einigen Trainerinnen und Trainern sowie einigen Teilnehmenden gebildet. Sie arbeiten daran, Erwartungen zu sammeln und ähnliche zu gruppieren, und präsentieren die Ergebnisse im Plenum. Teilnehmende sollten zur Verfügung stehen, um Fragen zu beantworten oder ihre Erwartungen zu erklären, während diese Gruppe arbeitet. Dann fährt die Diskussion fort wie im vorangegangenen Fall und arbeitet auf das gleiche Ergebnis hin.

Welche Methode auch immer Sie wählen, ist die Phase, die Erwartungen der Teilnehmenden zu berücksichtigen, sehr heikel. Wir sagten, dass sie zu Beginn des Kurses erfolgt, wenn die Beziehung zwischen Trainerinnen und Trainern sowie Trainierten gefördert wird, was impliziert, dass das Team darauf achten muss, nicht als ausschließliche Eigentümer des Kurses zu erscheinen, welche die Ideen der Teilnehmenden nur aus Gefälligkeit begrüßen und bearbeiten.

Sogar wenn Teilnehmende Erwartungen ausdrücken, die der Kurs eindeutig nicht erfüllen kann, sollte eine Klärung, dass dies der Fall ist, mit Vorsicht behandelt werden. Diese Erwartungen sind selten unverschämt, und die Erwartung kann beseitigeschoben werden, ohne sie als Lernziel an sich zu entwerten oder eine Teilnehmerin bzw. einen Teilnehmer fühlen zu lassen, dass ihre Bedürfnisse vielleicht nebensächlich sind.

Auf diese Art und Weise behandelt können Erwartungen als Basis für Auswertung während der Umsetzung fungieren. Wenn sie als Ergebnis einer Abmachung betrachtet werden, sollten sich Team und Teilnehmende in jedem Abschnitt oder in jedem Stadium des Kurses an sie erinnern können. Im Verlauf einer Sitzung könnte darauf verwiesen werden, wie sich Fortschritte auf gewisse Erwartungen beziehen, aber es sollte darauf geachtet werden, keine falschen Verbindungen zu schaffen und Vorstellungen zu überdehnen.

4.4.2 Feedback

Teilnehmende geben jeden Tag kontinuierlich Feedback durch ihre Reaktionen und ihr Verhalten. Wie sie reagieren, wenn eine Aktivität vorgeschlagen wird, ihren Grad an Aufmerksamkeit, die Art von Fragen, die sie stellen, ob sie pünktlich sind oder immer zu spät kommen; es gibt einen beständigen Fluss von Hinweisen, sichtbar für die aufmerksame Trainerin bzw. den aufmerksamen Trainer. Mehrere Programmbestandteile bitten sie normalerweise auch ausdrücklich um Feedback. Feedback zu geben, zu erhalten und auszuwerten, ist eine ständige Notwendigkeit für jede Trainerin und jeden Trainer. Seine Bedeutung liegt nicht nur darin, gewisse Beziehungen zwischen Trainerinnen und Trainern sowie Teilnehmenden aufzubauen, sondern auch teilnehmendenübergreifendes Lernen zu fördern. Es ist nicht nötig, jedes Mal, wenn Feedback gegeben wird, zu einem umfangreichen Teamtreffen zu eilen, aber es liegt an jeder Trainerin bzw. jedem Trainer, ihre bzw. seine Augen und Ohren (und ihr bzw. sein Herz?) weit offen halten und gemäß dem, was gesehen, gehört und gefühlt wird, handeln zu können. Feedback wird sehr leicht missbraucht oder aus verschiedenen Gründen missverstanden. Feedback zu geben und zu erhalten, ist eine besondere Form der Kommunikation zwischen zwei Menschen.



Sie beinhaltet Kritik und Solidarität und in einer heiklen Situation mit all den Unzulänglichkeiten zwischenmenschlicher Kommunikation umzugehen. Daher sollte man sich über klare Kommunikationsrichtlinien einig sein, um Verwirrung zu beschränken oder nichts weiter als Meinungen auszutauschen. Die folgenden Einschübe beschreiben genau ein Feedbackverfahren und einen schrittweisen Leitfaden, um sinnvolles Feedback zu geben.

Schritt 1: X informiert Y über die Eindrücke, die X von Ys Handlungen (Verhalten) hat.
Schritt 2: X beschreibt die Reaktionen, die Ys Verhalten in X auslöste.
Schritt 3: X klärt, ob ihre bzw. seine Beobachtungen richtig sind oder nicht.
Schritt 4: Y reagiert auf das erhaltene Feedback (wahlweise).

Anmerkung für die Empfängerin bzw. den Empfänger von Feedback: Nehmen Sie das Feedback ohne Kommentar an! Hören Sie nur zu, nehmen Sie es, wie es ist und klären Sie Punkte, wenn nötig. Es verbietet sich die Absicht, sofort zu argumentieren und zu reagieren.

WAS FEEDBACK SEIN SOLLTE	WAS SIE NICHT SAGEN SOLLTEN	WAS SIE SAGEN SOLLTEN
Beschreibend	„Dies ist schlecht!“ oder „Dies ist gut!“ Sagen Sie nicht, dass etwas gut oder schlecht ist, die Kriterien für dieses Urteil sind subjektiv und andere Menschen können es anders verstehen.	„Ihr lautes Sprechen während des Rollenspiels hat mich belastet.“ Beschreiben Sie nur, was passierte und was Sie in diesem Moment fühlten. Überlassen Sie es der anderen Person zu entscheiden, was sie mit dem erhaltenen Feedback macht.
Konkret	„Sie sind dominant!“ Nicht hilfreich und provozierend	„Während dieser Entscheidungsfindung hatte ich den Eindruck, dass...“
Angemessen	Feedback ist nicht: „Ich möchte, dass Sie Folgendes tun“ (meine Bedürfnisse)	Feedback ist: „Was ich als Ihre Bedürfnisse betrachte“
Nützlich	Wenn eine Person etwas nicht ändern kann, erwähnen Sie es nicht.	
Erwünscht	Feedback ist am wirksamsten, wenn es von der Empfängerin bzw. dem Empfänger erwünscht ist. Bei einigen Menschen ist es tatsächlich der einzige Augenblick, in dem es funktionieren wird.	
Zur richtigen Zeit	Wenn möglich, sollte Feedback gegeben werden, sobald der Eindruck entstand.	
Eindeutig	Fragen Sie die andere Person (die Feedbackempfängerin bzw. den Feedbackempfänger), ob sie verstanden hat, was Sie meinen.	

(aus Teilnehmendenbericht zu TC3, 1997)

Punkte zur Reflexion

Denken Sie über das letzte Mal nach, als Sie jemandem Feedback gegeben haben.

1. Wie entsprach es dem Prozess und den Regeln oben? Denken Sie über das letzte Mal nach, als Sie Feedback von jemandem erhalten haben.
2. Baten Sie darum?
3. Die Regeln oben sind ziemlich streng. Stimmen Sie zu, dass Feedback keine Beurteilungen enthalten sollte? Ist das wirklich möglich?

Übung, um Feedback zu proben

Geeignet für Gruppen von 10-15 Teilnehmenden. Wenn Sie eine größere Gruppe haben, können Sie sie in Untergruppen aufteilen. Diese Übung funktioniert am besten, wenn die Teilnehmenden sich bereits kennen.

1. Teilen Sie die Regeln aus, um Feedback zu geben (in Form eines Informationspapiers, wie oben dargestellt).
2. Bitten Sie die Teilnehmenden, einen Kreis zu bilden. Trainerinnen und Trainer sollten sich in den Kreis einreihen.
3. Sagen Sie den Teilnehmenden, dass jede bzw. jeder von ihnen (wie beim Domino) der bzw. dem Teilnehmenden auf ihrer bzw. seiner linken Seite positives Feedback geben wird. Sie können ein Thema der letzten Tage beim Seminar, welches auch immer sie für geeignet halten, auswählen.
4. Trainerin bzw. Trainer gibt der ersten Teilnehmerin bzw. dem ersten Teilnehmer links positives Feedback. Teilnehmende bzw. Teilnehmender fährt mit der Feedbackrunde fort.
5. Die Trainerin bzw. der Trainer greift nur ein, um auf Beurteilungen hinzuweisen und zu helfen, sie in angemessenes Feedback umzuformulieren.
6. Wenn die Runde abgeschlossen ist, bitten die Trainerinnen und Trainer die Teilnehmenden, die Übung zu wiederholen, aber nun indem sie negatives Feedback geben.
7. Wahlweise kann ein Schritt angeschlossen werden, indem sie gebeten werden, sie noch einmal zu wiederholen, dieses Mal indem sie ein Urteil über ihre Nachbarin bzw. ihren Nachbarn abgeben. Es kann positiv oder negativ sein.
8. In der Nachbesprechung fragen die Trainerinnen und Trainer die Teilnehmenden, wie sie sich fühlten, als sie Feedback gaben (positive und negative) und als sie einem auf ihr Verhalten bezogenen Feedback zuhörten. Diskutieren Sie, wie sie die Umsetzung eines Feedbacksverfahrens mit bestimmten Richtlinien fanden.

4.4.3 Moderationsfähigkeiten

(Neue) Themen einführen

Ohne auf Zirkustricks oder sinnlose Kunststücke zurückzugreifen, kann eine angemessene und interessante Art und Weise, ein neues Thema einzuführen, Neugier und Motivation für eine neue Sitzung wecken. Die einzige Begrenzung, einen Weg in ein Thema hinein zu finden, ist Ihre eigene Fantasie und ein paar methodologische Kriterien. Eine Einführung sollte:

- Menschen auf das neue Thema vorbereiten, eventuell sowohl auf emotionaler als auch geistiger Ebene
- Orientierung für das, was folgt, geben, ohne ins Detail zu gehen oder die zu erreichenden Ergebnisse vorauszusagen
- angemessen zeitlich geplant werden – vorgeschlagene Höchstdauer ist 30 Minuten, abhängig von der Bedeutung und Komplexität der Trainingssitzung oder des Trainingsthemas
- anregen und motivieren



Plenarsitzungen vorsitzen

Plenarsitzungen sind wichtig und anstrengend:

- wichtig
- für Besprechungen und Nachbesprechungen
 - zum Austausch organisatorischer Informationen über das Trainingsprogramm
 - zum Austausch von Ergebnissen mit der ganzen Gruppe
 - für die Teilnehmenden, um sich selbst als Gruppe zu erfahren
- anstrengend
- wegen minimaler Beteiligung
 - weil Konzentration und Disziplin erforderlich sind, um sich durch Deutung, den großen Kreis, schlechte Luft, ... zu arbeiten

Dies bedeutet, dass die Moderatorin bzw. der Moderator eine Ausgeglichenheit zwischen Einzel- und Gruppenbedürfnissen sowie dem Trainingsprozess fördern muss. Sie bzw. er muss sich ihrer bzw. seiner kommunikativen Position, der Gruppenenergie und der Dauer der Plenarsitzung bewusst sein. In einem Team zu arbeiten, macht allen das Leben leichter, denn es ermöglicht sich abwechselnde Vorsitzende, einschließlich Teilnehmende, wenn es der Zusammenhang erlaubt. Es ist auch möglich, als vorsitzendes Team zu arbeiten: eine Moderatorin bzw. ein Moderator verantwortlich für den Inhalt und eine andere bzw. ein anderer für die Diskussionsablauf. Diese Co-Facilitierung ist hilfreich im Fall von Konflikten zwischen der Moderatorin bzw. dem Moderator des Inhalts und einer bzw. einem Teilnehmenden; die Moderatorin bzw. der Moderator des Ablaufs kann die Problemlösung leiten, da sie bzw. er sich auf den Aufbau konzentriert hat.

Ein paar tödliche Sünden, die jede bzw. jeder Vorsitzende wie die Pest meiden sollte:

- Nicht ausreichend vorbereitet zu sein und während der Nachbesprechung die falschen Fragen zu stellen
- Sich zu sehr auf die persönlichen Gefühle der Teilnehmenden zu konzentrieren
- Bevormundend zu sein, wenn Sie verstehen, was das bedeutet
- Jargon zu benutzen
- Punkte so zu deuten, dass es die eigenen Vorstellungen fördert, das Programm zu diktieren
- Ein Gespräch mit einer Person anzufangen; bestimmte Sprecherinnen und Sprecher anderen vorzuziehen
- Andauernd Kurzvorträge zu halten oder allgemein zu viel zu sprechen
- Nicht zuzuhören und zu viel zu sprechen
- Nicht auf die Zeit und das Maß an Energie zu achten
- Eine ungenaue Zusammenfassung oder überhaupt keine zu machen

(Liste basierend auf TTC 2000, S. 39)

Wie man einer lebendigen Diskussion vorsitzt!

Es ist immer großartig, wenn einer Plenarsitzung vorzusitzen sich besser anfühlt wie eine Zahnärztin bzw. ein Zahnarzt zu sein, aber manchmal können Diskussionen zu lebhaft und schnell werden, wenn viele Menschen zur selben Zeit sprechen wollen (und die Übersetzung zusammenbricht).

In diesem Szenarium ist es nützlich, ein Sprechverfahren oder Sprechritual einzuführen:

Der Sprechende Stock: ursprünglich benutzt von amerikanischen Ureinwohnern, ermöglicht der Stock der Inhaberin bzw. dem Inhaber und nur der Inhaberin bzw. dem Inhaber zu sprechen. Er wird von Sprecherin zu Sprecher weitergegeben.

Das Fliegende Mikrofon: ein kleiner Ball mit einer bunten Schnur kann anstelle des Sprechenden Stocks benutzt werden. Der Hauptvorteil ist, dass er von Platz zu Platz geworfen werden kann, mit weniger Folgen, als wenn Sie das mit einem Stock machen würden.

Liste von Sprecherinnen und Sprechern: nützlich, wenn es einen ständigen Fluss von Sprecherinnen und Sprechern gibt; wenn möglich, beschränken Sie sie auf fünf zur selben Zeit, um eine getrennte Diskussion zu vermeiden.

Jede dieser Methoden ermöglicht Ihnen, falls nötig, die Sprechzeit zu beschränken.

Beteiligung anregen

„Freiheit sitzt nicht im obersten Teil eines Baums, Freiheit ist nicht der Flug einer Schmeißfliege, Freiheit ist mitzumachen.“
G. Gaber, italienischer Liedermacher

In diesen Diskussionen der verschiedenen Trainingsmethoden und Trainingsstile, lohnt es sich daran zu denken, dass jede Wahl, die wir treffen, dann durch unsere Persönlichkeit vermittelt wird, die sie im Training lebendig macht. In all diesen Moderationspraktiken ist die Anregung zur Beteiligung eine grundlegende Anforderung. Es gibt keine Formel dafür, es handelt sich um die vermittelte Einstellung, die gezeigte Körpersprache und den Grad an Natürlichkeit, den wir erreichen können. Bei der Anregung zu Beteiligung handelt es sich um die Schaffung eines angenehmen Raums, den die Teilnehmenden einnehmen.

4.4.4 Nachbesprechung

Am Ende jeder Aktivität kommt eine der wichtigsten Aufgaben für eine Trainerin bzw. einen Trainer – die Nachbesprechung. Ohne sie ist die Sitzung unvollständig und ihre Ergebnisse wirr und möglicherweise voreingenommen. Die Nachbesprechung ist der Moment, wo Trainerinnen und Trainern eine Erfahrung mit den Teilnehmenden analysieren, um sich auf das daraus Gelernte zu konzentrieren und es zu verstärken. Es ist ein Moment, um einen Schritt zurück zu machen, die Ziele für die Aktivität zu überdenken und Zeit damit zu verbringen, Ideen, Schlussfolgerungen und Fragen aus der auf Erfahrung beruhenden Komponente zu ziehen. Kurz gesagt ist es wie jemanden an der Hand zu nehmen und sie bzw. ihn durch die Erfahrung zu führen und anzuhalten, um zu sammeln, was gelernt worden ist.

Die Nachbesprechung baut normalerweise auf einer Reihe von Fragen auf, die sich aufeinander beziehen. Diese Fragen können den in Teil 3 diskutierten Lernzyklen entsprechen, die sich von der Erfahrung zu allgemeinen Überlegungen und zurück zur Erfahrung bewegen:

- Wie fühlen Sie sich jetzt?
- Hat sich seit dem Beginn der Aktivität irgendetwas geändert? Warum? Warum nicht?
- Was haben Sie gelernt?
- Was haben Sie nicht verstanden oder begrüßt?
- Bezieht sich dies auf die Situation in...?
- Wenn Sie dies noch einmal täten, was würden Sie anders machen?



Wenn es eine magische Regel für die Nachbesprechung gibt, ist diese, immer auf konkrete Beispiele von dem, was passiert ist, zurückzugreifen, wenn man ein Argument anbringt, besonders bei der Aufsummierung oder Herstellung von Verbindungen zu allgemeinem oder theoretischem Material. Die Nachbesprechung verliert ihre Bedeutung, wenn sie übertrieben wird; ein zweiminütiger Energiser benötigt kaum eine zehnminütige Nachbesprechung. Schlüsselsitzungen und Hauptaktivitäten während der Veranstaltung verlangen diese Art von Prozess, um den Teilnehmenden zu helfen, sich darauf zu konzentrieren, was sie erfahren haben, und um die Verbindungen zwischen den verschiedenen Programmbestandteilen und der Trainingsstrategie herzustellen.

Anregungen zum Nachdenken

- Für welche Aktivitäten sehen Sie gewöhnlich eine Nachbesprechung vor?
- Welche Fragen stellen Sie? Warum?
- Wie könnten Ihre Nachbesprechungen verbessert werden?

4.4.5 Zeitmanagement

„Unser Problem ist nicht zu wenig Zeit, sondern die Zeit, die wir nicht richtig nutzen.“

Seneca

Wenn es keine Zeit gibt, dann hast Du Zeit für alles. Du hast es nie eilig. Das ist echte Freiheit.“

Sprichwort der amerikanischen Ureinwohner

Diese Redewendungen kommen aus zwei verschiedenen kulturellen und zeitlichen Zusammenhängen, aber erinnern uns daran, dass der anscheinend einfache Zeitbegriff die Grundlage für ein wildes „Aufeinanderprallen der Kulturen“ in einem Training oder Team sein kann. (Siehe auch das T-Kit zu Interkulturellem Lernen zu einer Diskussion über enkulturierte Zeit und das T-Kit zum Management von Jugendorganisationen zu einer ähnlichen Diskussion und einem Blick auf „Zeitdiebe“, S. 29 ff.) Die Betrachtungsweise der amerikanischen Ureinwohner konzentriert sich mehr auf das Geistige – Zeit als Prozess, während Seneca einen aufgaben- und zielbezogenen Blickwinkel unterstreicht. Diese letztere Betrachtungsweise ist in den Industrieländern eingebürgert worden, wo die kulturelle Verpflichtung zu Leistung oder der Erreichung von Zielen zu Kernwerten geworden sind. Zeitgenössische Theorien behaupten auch, dass die Globalisierung, indem sie Zeit und Raum einengt, wiederum die Art und Weise ändert, auf die wir die Zeit betrachten. Trotz dieser interessanten Debatten über die Natur der Zeit, werden Jugendtrainings wahrscheinlich Seneca folgen in ihrer Bestrebung Trainingsziele zu erreichen, die den Teilnehmenden ermöglichen, ihre Leistungen in ihren normalen Umgebungen zu verbessern. Daher müssen wir unsere Zeit auf ziemlich kontrollierte Art und Weise nutzen, die einen gewissen Grad an Pünktlichkeit von allen Beteiligten verlangt. Dies sollte von Anfang an klar gemacht werden, und das Team könnte auch eine Strategie zum Umgang mit Zeit als mögliches Problem vorbereiten.

Hier sind einige Vorschläge, die sich sowohl auf die Vorbereitungs- als auch Umsetzungsphase eines Trainings beziehen und das Trainingsleben leichter machen könnten, indem sie den Zeitdruck reduzieren.

Während der Vorbereitung:

- Entwerfen Sie kein Programm, wo jeder Moment geplant ist. Manchmal ist weniger mehr! Es stimmt auch, dass gewisse Lernstile ein strukturierteres Programm brauchen, also treffen Sie eine Balance.
- Versuchen Sie, eine Ausgewogenheit zwischen formeller (programm- oder aufgabenbezogen) und informeller (freizeit- oder spaß-, aber trotzdem prozessbezogen) Zeit zu finden. Die informelle Zeit ermöglicht Menschen, persönliche Erfahrung auszutauschen, sich in entspannter Umgebung zu treffen und fördert den Prozess der Gruppenbildung und informelles Lernen.
- Beziehen Sie Zeit für Aktivitäten oder Themen ein, die kurzfristig von den Teilnehmenden vorgeschlagen werden.
- Beziehen Sie die täglichen Teamtreffen zu Zeiten in das Programm ein, wenn die Gruppe Sie wahrscheinlich weniger braucht.
- Methoden zu verwenden, die sie bereits erlebt haben, gibt Ihnen einige Vorstellungen der zeitlichen Planung, aber das ist nicht der Hauptfaktor bei dieser Entscheidung.
- Sorgen Sie dafür, dass die Abendaktivitäten nicht das Programm am nächsten Morgen beeinträchtigen.
- Reservieren Sie Raum für Freizeit, die ermöglicht, sich von der Gruppe zurückzuziehen, um einfach zu entspannen oder zu schlafen (*siehe auch 1.2.5*).

Während des Trainings:

- Denken Sie an die Punkte oben, wenn Sie Programmänderungen vornehmen oder Zeit zum Konfliktmanagement frei machen.
- Passen Sie auf die folgenden „Zeitbanditen“ in Trainings auf:
 - während der Übungen: Überarbeitungen oder Nachbesprechungen, Raumänderungen, Vorbereitungen und Präsentationen
 - Transport zu Besichtigungen und Exkursionen
 - Mahlzeiten, besonders in Restaurants
- Wenn Sie eine Frist setzen, sagen Sie nie „Sie haben 20 Minuten für Gruppenarbeit“, sondern drücken Sie es in Bezug auf die gegenwärtige Zeit aus „Wir treffen uns wieder um drei im Plenum“.

Reflexionspunkte

- Wie wird in Ihrer Kultur/Umgebung mit Zeit umgegangen?
- Wenn Sie um fünf Uhr nachmittags eine Freundin bzw. einen Freund treffen, was wäre dann ein annehmbares Maß an Verspätung?
- Wenn Sie um fünf Uhr nachmittags ein berufliches Treffen haben, was wäre dann ein annehmbares Maß an Verspätung?
- Welche Art von Programm bevorzugen Sie, minutiös geplant oder auf die wesentlichen Punkte beschränkt? Warum?



5. Nach dem Training

5.1 Transfer und Verbreitung: Wie man die Trainingsergebnisse nutzt und wie man alles weitergibt...

„Somit ist die Reise vorbei, und ich bin wieder zurück wo ich abreiste, reicher an viel Erfahrung und ärmer an vielen zerplatzten Überzeugungen, vielen zerstörten Gewissheiten. Denn Überzeugungen und Gewissheiten sind zu oft die Begleitumstände von Unwissenheit. Diejenigen, die gerne fühlen, dass sie immer Recht haben, und die ihren eigenen Meinungen eine hohe Bedeutung beimessen, sollten zuhause bleiben. Wenn jemand reist, werden Überzeugungen so leicht verlegt wie eine Brille; aber anders als eine Brille, sind sie nicht leicht zu ersetzen.“

Aldous Huxley, Jesting Pilate

Ein Hauptziel europäischer Jugendtrainingsprogramme ist, eine steigende Zahl junger Menschen durch die Nutzung des Potenzials und der Kontakte ihrer internationalen Organisationen und Netzwerke für internationale Zusammenarbeit zu motivieren und zu rüsten. Ein anderes Ziel ist, Fachleute aus nationalen oder lokalen Jugendorganisationen, der Jugendhilfe oder Jugendgruppen zu befähigen, ihrer Arbeit eine europäische Dimension zu geben, indem sie eine Zusammenarbeit mit gleich gesinnten Partnerinnen und Partnern im Ausland aufbauen. Noch ein weiteres Ziel ist, Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeitern sowie Jugendleiterinnen und Jugendleitern Werkzeuge zu geben, damit sie besser mit den Realitäten und Herausforderungen der multikulturellen Umgebungen umgehen können, auf die sie in ihren eigenen Gemeinden und Ländern treffen. Einige Trainingskurse konzentrieren sich darauf, Teilnehmende mit den Fertigkeiten und dem Wissen auszustatten, um ihre besonderen Projekte umzusetzen, während andere allgemeiner anstreben, junge Menschen zu befähigen, Jugendprojekte oder themenbezogene Arbeit in internationalem oder interkulturellem Rahmen zu organisieren.

Was auch immer der Schwerpunkt oder das Thema eines bestimmten Trainingskurses ist, wird von den Teilnehmenden erwartet, dass sie handeln, wenn sie nach Hause zurückkehren. Eine beständige Frage ist, wie die Teilnehmenden am besten zu befähigen sind, ihre Lernerfahrungen aus Trainingskursen in ihren eigenen Arbeitsumgebungen zu nutzen und zu verbreiten. Während einer Trainingsveranstaltung erworbenes Wissen oder erworbene Fertigkeiten im heimischen Zusammenhang zu nutzen, wird oft „Transfer“ genannt. Wissen und Fertigkeiten an andere Menschen und Projekte weiterzugeben, wird oft als „Verbreitung“ bezeichnet. Da Lernerfahrungen innerhalb des besonderen Rahmens einer bestimmten Trainingsaktivität gemacht werden, in einem Rahmen, der nur Momente des Austauschs und der Simulierung unterschiedlicher Realitäten schaffen kann, sind Transfer und Verbreitung die größte Herausforderung für internationale Trainingsaktivitäten, aber dies gilt für jedes Training.

Die Frage des Transfers ist mit Blick auf die Priorität, die der Arbeit mit „Multiplikatoren“ in europäischen Trainingsprogrammen beigemessen wird, besonders wichtig. Das Wort bezieht sich auf Menschen, die in einer Position arbeiten, die ihnen ermöglicht, Trainingserfahrungen in ihren eigenen Umgebungen zu verbreiten – ihrer Organisation oder Jugendhilfeeinrichtung, ihrer Jugendgruppe oder ihrem Projekt. Training sollte nicht nur der Person zugutekommen, die daran teilnimmt, sondern auch von dieser Person an andere junge Menschen weitergegeben werden.

5.2 Verbreitung – welche Möglichkeiten gibt es?

„Der Kurs hat meine Motivation erhöht, weil ich weiß, dass andere Menschen gegenüber ähnlichen Zielen motiviert sind, während in meiner Organisation der Schwerpunkt auf lokalen Veranstaltungen liegt...“

„Der Kurs hat meine Zuversicht stark erhöht, dass ich ein internationales Projekt vollständig abwickeln und entwickeln kann.“

(Teilnehmende, Trainingskurs zu euro-mediterraner Zusammenarbeit, Straßburg 2000)

Wenn sie gebeten werden, ihren Lernprozess nach einem Trainingskurs auszuwerten, äußern Teilnehmende oft, wie sehr das Training ihre Motivation für internationale Jugendarbeit erhöht hat. Die Motivation und Zuversicht der Teilnehmenden gegenüber ihren eigenen Fähigkeiten zu erhöhen, ist ein Hauptergebnis der meisten internationalen Trainingsveranstaltungen und, wenn er gelenkt und unterstützt wird, ein starker Faktor bei der Anregung von Aktionen, die auf das Training folgen.

Ein stärkeres Engagement in internationaler Jugendarbeit ist sicherlich ein Hauptverbreitungseffekt, aber Anschlussaktionen sollten auf lokaler Ebene auch stattfinden, um den Nutzen der internationalen Erfahrung zu den Peers, den Organisationen und der Gemeinde zurückzubringen. Eine Trainingserfahrung zu verbreiten, kann auf unterschiedliche Art und Weise stattfinden und verschiedene Aktivitätsebenen einbinden.



Art der Verbreitung	Beispiele
<p>Handlung: Ergreifen Sie nach dem Trainingskurs einige Maßnahmen, um einige der Trainingsergebnisse innerhalb ihrer eigenen Umgebung zu nutzen und weiterzugeben.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Informieren Sie Ihre eigene Organisation über das Training und seine Ergebnisse. - Nutzen Sie Ihre gestärkte Zuversicht und Motivation, um Ihrer eigenen Organisation, Jugendhilfeeinrichtung, Gruppe oder Ihrem eigenen Projekt Ihre neuen Ideen vorzustellen. - Nutzen Sie einige der Methoden, die Sie während des Trainings kennen lernten, zuhause mit Ihrer eigenen Gruppe junger Menschen. - Wenn es einen Kursbericht gibt, stellen Sie ihn zur Verfügung und halten Sie Workshops zu seiner Verwendung als Ressource ab.
<p>Handelnde: Ermöglichen Sie anderen Menschen, Erfahrungen aus dem Trainingskurs zu nutzen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organisieren Sie einen Workshop für andere Jugendleiterinnen und Jugendleiter in Ihrer Umgebung, in dem Sie ein Simulationsspiel durchführen, das während des Trainings durchgeführt wurde, und diskutieren Sie mit Ihren Kolleginnen und Kollegen, wie es in Ihrer Arbeit verwendet werden könnte. - Laden Sie Jugendleiterinnen und Jugendleiter oder Jugendarbeiterinnen und Jugendarbeiter aus Ihrer Gegend zu einem Treffen ein, wo Sie sie über Förderprogramme informieren, von denen Sie während des Trainings erfahren haben. Diskutieren Sie, wie Sie diese Information verbreiten und nutzen können. - Trainieren Sie einige Ihrer Kolleginnen und Kollegen oder der jungen Menschen in Ihrer Gruppe in einigen der beim Training gelernten Fertigkeiten (z.B. wie man ein internationales Jugendprojekt vorbereitet und leitet).
<p>Projekt: Geben Sie die Erfahrung des Trainings weiter, indem Sie ein Projekt schaffen, das nach dem Training umgesetzt wird (mit oder ohne Ihre Beteiligung).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Führen Sie nach dem Trainingskurs ein bestimmtes Projekt durch, das während des Trainings entwickelt wurde, und beziehen Sie möglicherweise andere Kursteilnehmende ein (wie eine Jugendbegegnung, ein Workcamp, Seminar, Freiwilligendienstprojekt usw.). - Stellen Sie ein Projekt, das Sie während des Trainings entwickelt haben, ihrer Organisation vor, selbst wenn Sie es nicht nachbereiten können, und vielleicht kann es jemand anders aufnehmen und umsetzen.
<p>Modell: Organisieren Sie neue Aktivitäten, indem Sie das Aktivitätsmodell nutzen, das Sie während des Trainings kennen lernten oder entwickelten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Passen Sie eine bestimmte Methode aus dem Training oder den Trainingskurs selbst zur Nutzung in Ihrem eigenen Zusammenhang an, veröffentlichen und verteilen Sie sie bzw. ihn möglicherweise. Diese Methode oder dieser Kurs wird vielleicht wiederum von anderen Menschen genutzt. - Eine Jugendbegegnung, die erste für die Organisation, wird im Anschluss an den Trainingskurs organisiert. Eine weitere Jugendbegegnung wird ein Jahr später durchgeführt, folgt demselben Modell und basiert auf der in der Zwischenzeit erworbenen Erfahrung und Expertise.
<p>Anschlussaktionen: Während eines Trainingskurses entwickelte Projekte oder Aktionen oder erworbene Methoden werden nach dem Training umgesetzt und haben neue Ideen für neue Projekte, Aktionen, Methoden und so weiter zur Folge.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nachdem Sie nach dem Training eine Jugendbegegnung organisiert haben, entscheiden die zwei beteiligten Organisationen Freiwillige auszutauschen, um einander besser kennen zu lernen und aus den Erfahrungen der jeweils anderen besseren Nutzen zu ziehen. - Nachdem Sie Menschen in Ihrer Umgebung zu einem Informationstag über die Förderprogramme, von denen Sie während des Trainings erfahren haben, eingeladen haben, entscheiden einige Menschen, noch einen solchen Informationstag für eine andere Gemeinde, mit der sie arbeiten, zu organisieren. Einige Menschen entscheiden, einen Projektantrag zu stellen.

5.3 Teilnehmende während eines Trainings auf Transfer und Verbreitung vorbereiten

„Der Kurs öffnete meinen Geist für Gelegenheiten, die sich nie zu nah und erreichbar anfühlten.“

„Es ist ziemlich unmöglich zusammenzufassen, wie viele Dinge sich in diesen wenigen Tagen für mich geändert haben...“

(Teilnehmende, Trainingskurs zu euro-mediterraner Zusammenarbeit, 2000)

Eine der starken Auswirkungen internationaler Trainingsveranstaltungen ist, dass sie sehr intensive emotionale Erfahrungen sind. Diese Intensität wird geschaffen durch den wohnlichen Rahmen, den Gruppenprozess sowie den Inhalt und die Methodik solcher Aktivitäten, wo der Schwerpunkt auf Beteiligung, aktive Einbindung, Austausch von Gedanken und Gefühlen, Lernen durch unmittelbares Anwenden, Gruppenarbeit und interkulturelles Lernen gelegt wird. Die Schaffung und prozesszentrierte Begleitung einer intensiven Gruppendynamik ist ein Bildungsansatz, der die Gruppe als Lernressource nutzt und den interkulturellen Lernprozess fördert. Ein anderes Element ist die Aufregung, sich für kurze Zeit mit gleich gesinnten und ebenso motivierten Menschen aus verschiedenen Gegenden Europas zu treffen sowie mit ihnen zu leben und sich dann wieder trennen zu müssen. Am Ende eines einwöchigen Trainingskurses finden es Teilnehmende oft schwierig, nach Hause zurückzukehren und die anderen zurückzulassen. Geist und Herz sind gefüllt mit starken neuen Eindrücken, Meinungen und Überzeugungen sind herausgefordert und erschüttert worden, und viele neue Ideen sind angetroffen und aufgenommen worden. Nicht überraschend fragen sich Teilnehmende oft, wie sie es schaffen, dass die Menschen zuhause die Erfahrung verstehen, die sie gelebt haben.

Teilnehmende äußern am Ende von Trainingskursen oft, dass sie erwarten, zuhause auf Schwierigkeiten zu treffen:

„Es ist eine Frage für mich, wie ich die Information mit anderen Mitgliedern meiner Organisation teile und die Fertigkeiten, das Wissen, die Motivation und Begeisterung an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in meiner Organisation weitergebe.“

„Wie kann ich die motivierten Menschen unter meinen Partnerinnen und Partnern erkennen?“

„Den Direktor meiner Organisation zu überzeugen, die Änderungen in meinem Projekt zu akzeptieren, und von meinen Vorgesetzten echte Unterstützung für das Projekt zu bekommen, wird schwierig werden.“

„Ich muss wissen, wie ich meine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter überzeuge, dass die im Projekt gemachten Änderungen nützlich und notwendig sind.“

„Ich habe Angst davor, mich in meiner Organisation isoliert zu fühlen.“

„Ich werde technische Hilfe brauchen, um das Projekt umzusetzen, die Hilfe der Trainerinnen und Trainer.“

(Teilnehmende, Trainingskurs zu euro-mediterraner Zusammenarbeit, 2000)

Die Frage für Trainerinnen und Trainer, ihr Bewusstsein für die emotionalen Herausforderungen solcher Trainingssituationen vorausgesetzt, ist, wie sie mit der Beschließung des Trainings umgehen, so dass die Entfernung oder sogar der Bruch zwischen den Realitäten der Teilnehmenden und der Realität der Trainingssituation abgeschwächt wird. Ein wichtiger Aspekt ist, während der verschiedenen Phasen des Trainings eine ständige Konzentration auf die heimische Umgebung der Teilnehmenden aufrechtzuerhalten. Konkrete Verbindungen zur Arbeitssituation und Arbeitsumgebung der Teilnehmenden zu gestalten, ist ein wichtiger Bestandteil der Vorbereitungsphase sowie während der Umsetzungs-, Auswertungs- und Nachbereitungsphasen des Trainings.



Anregungen zum Nachdenken

Vorbereitungsphase

- Berücksichtigen Sie die Teilnehmenden während der Vorbereitung: was sind ihre Bedürfnisse, Beweggründe, Interessen, Erwartungen und Ängste in Bezug auf das Training? Wie erwarten sie, die Erfahrungen des Trainings zu nutzen? Sie könnten Fragen in Bezug auf diese Aspekte ins Antragsformular einbeziehen oder sie zu Beginn des Seminars behandeln (siehe 3.4.5 zu Teilnehmendenprofilen und Abschnitt 3.5 zu Programmplanung im Allgemeinen).
- Binden Sie die Organisationen der Teilnehmenden in die Vorbereitung ein: stellen Sie sicher, dass die Organisation oder Jugendhilfeeinrichtung von der Teilnahme der bzw. des Teilnehmenden am Training weiß und bereit ist, sie bzw. ihn zu unterstützen. Sie könnten um ein Unterstützungsschreiben von der Organisation bitten, das ihre Erwartungen und Interessen angibt, die Teilnehmende bzw. den Teilnehmenden zum Training zu entsenden.

Umsetzungsphase

Gestalten Sie das Programm in einer Weise, welche die Erwartungen und Bedürfnisse der Teilnehmenden berücksichtigt. Schaffen Sie Möglichkeiten für die Teilnehmenden, ihre Erfahrungen während des Trainings mit ihrer heimischen Umgebung zu verbinden, zum Beispiel indem:

Aktive Methoden genutzt werden, welche die Teilnehmenden ermutigen, selbst Aktionen auszuprobieren.

Regelmäßig Raum für Rückmeldung von den Teilnehmenden geschaffen wird, um zu sehen, ob sie das Training mit Blick auf ihre eigene Arbeit nützlich finden (siehe 4.4.2 zu Rückmeldung von Teilnehmenden).

Die Teilnehmenden gebeten werden, während des Trainings Möglichkeiten zur Nachbereitung zu entwickeln, indem sie ein Projekt entwickeln, eine Methode schaffen oder anpassen, einen Handlungsplan entwickeln usw. (siehe 3.5.6 zu Programmbestandteilen).

Raum zur persönlichen Beratung oder in Kleingruppen zur Verfügung gestellt wird, wo die Teilnehmenden über Möglichkeiten, die Ergebnisse des Trainings zuhause zu nutzen und zu verbreiten, sowie über Schwierigkeiten, denen sie begegnen könnten, nachdenken und diskutieren können.

Auswertungs- und Nachbereitungsphase

- Werten Sie den Nutzen des Trainings für die Teilnehmende bzw. den Teilnehmenden aus, wenn möglich, auch einige Zeit nach dem Training. Sehen Sie, wie Sie die Organisationen der Teilnehmenden einbinden können. Sie könnten den Teilnehmenden und ihren Organisationen mehrere Monate nach dem Training ein Auswertungsfomular schicken und fragen, wie Trainingsergebnisse bis dahin umgesetzt worden sind und welchen Nutzen die Organisation aus dem Training gezogen hat.
- Schaffen Sie ein Unterstützungssystem für die Teilnehmenden während der Versuchsphase nach dem Training, zum Beispiel indem Sie:
 - Ein E-Mail-Netzwerk, wo die Teilnehmenden einander sowie die Trainerinnen und Trainer leicht kontaktieren können, oder eine E-Mail-Hotline für besondere Fragen schaffen. Könnte jede Trainerin bzw. jeder Trainer als Kontaktperson für einige der Teilnehmenden fungieren? In Bezug darauf, denken Sie an die möglichen Zugangsunterschiede, die vielleicht in der Gruppe bestehen.
 - Einen Langzeittrainingskurs mit einer Nachbereitungs- oder Auswertungsphase einrichten, der die Menschen nach mehreren Monaten wieder zusammenbringt, um den Prozess nach der ersten Kursphase zu diskutieren und auszuwerten.

(Basierend auf Comelli, Ss. 176-177)

Welche Möglichkeiten könnten Sie in Ihren Trainingskurs einbauen, um Raum zum Umgang mit Transfer und Verbreitung zu schaffen?



Nach einem Trainingskurs Unterstützungsstrukturen für die Teilnehmenden zu schaffen, ist sicherlich einer der schwierigsten und eingeschränktesten Aspekte besonders internationaler Trainingskurse, teilweise wegen der Natur von Kurzzeitaktivitäten und teilweise wegen der hohen Kosten, die bei Kommunikation auf internationaler Ebene entstehen. Dennoch gibt es Möglichkeiten, auf eine Art und Weise zu arbeiten, die es den Teilnehmenden leichter macht, der Realität zuhause gegenüberzutreten, und welche die Wirksamkeit des Trainings erhöht. Transfer und Verbreitung sind grundlegende Aspekte, um sicherzustellen, dass junge Menschen ihre gestärkte Zuversicht und Motivation, ihre erworbenen Fertigkeiten und ihr erworbenes Wissen sowie ihr neues Bewusstsein und ihre neuen Ideen für die internationale und interkulturelle Jugendarbeit nutzen und anderen zur Verfügung stellen können.



5.4 Die Auswirkung von Training: Erfahrungen einiger Teilnehmenden nach einem Langzeittrainingskurs über interkulturelle und internationale Projektentwicklung

Liebe Freundinnen und Freunde,

„...Wenn ich in Gedanken zu den Tagen des Trainingskurses zurückgehe, denke ich wirklich, dass er für mich die aufregendste Erfahrung gewesen ist, die ich je gehabt habe. Ich entdeckte Realitäten, Themen und Orte, von denen ich nicht einmal wusste, dass es sie gibt. Über einige Aspekte öffnete mir der Kurs die Augen, gab mir neue Themen zum Nachdenken, aber gleichzeitig sind neue Interessen und neue Ideen für Projekte in mir gewachsen. Aber wenn ich meine Augen schliesse, ist die beste Erinnerung, die ich habe, ohne Zweifel die großartige interkulturelle Atmosphäre, die ich in diesen Tagen geatmet habe. Nach Hause zurückzukommen und meine Arbeit wieder aufzunehmen, ist nicht leicht gewesen; die Hauptschwierigkeit, die ich habe, ist, wie ich all das Wissen, das ich bekam, zur Verfügung stelle, aber sicher haben meine Arbeit und besonders die Qualität meiner Projekte davon profitiert...“ (*Multiplikatorin bzw. Multiplikator, 1999, S. 28*)

„...Nachdem ich Straßburg verlassen hatte, war es ziemlich seltsam, die Arbeit zuhause aufzunehmen, denn sobald ich angekommen war, wurde mir klar, dass ich nicht dieselbe Person wie vor dem Trainingskurs war. Die Menschen um mich herum fanden mich herausgefordert und fitter. Ich war so begeistert von meinem Projekt, und als ich mit meinen Kolleginnen und Kollegen über meine neuen Ideen sprach, bekam ich volle Unterstützung von ihnen, und das ließ mich viel mehr willens sein, das Jugendinformationszentrum aufzubauen, weil ich die gleiche Aufregung in ihren Augen sah. Aber leider gab es eine Menge andere Dinge zu tun, und ich konnte nicht die Zeit finden, um an meinem Projekt zu arbeiten. Als die Zeit verging, kühlten sich die Dinge ab, und ich habe entschieden, nach finanzieller Unterstützung zu suchen, ohne mehr Zeit zu verlieren...“ (*Multiplikatorin bzw. Multiplikator, 1999, S. 32*)

„...Während der Zeit nach dem Trainingskurs war es schwer zu verstehen, dass mein Projekt nicht funktionierte. Ich musste es absagen, ich fühlte mich wirklich wie ein Narr – solch eine Menge an Training erhalten zu haben und nicht einmal mein kleines Projekt aufsetzen zu können. Nun, im März traf ich vollkommen unerwartet eine Gruppe von Animatorinnen und Animatoren, die versuchten, ein europäisches Jugendcamp zu organisieren, aber sie hatten keine europäischen Partnerinnen und Partner und niemanden, die oder der je ein multilaterales Projekt erlebt hatte. So entschieden wir zusammenzuarbeiten, und diese Arbeit ist zu einer sehr fruchtbaren Zusammenarbeit geworden...“ (*Multiplikatorin bzw. Multiplikator, 1999, S. 33*)

Teamzusammenarbeit

Dieser Fragebogen kann nützlich sein, um Ihnen dabei zu helfen, die Dynamik der Zusammenarbeit in Ihrem Team zu erkennen und, wenn Sie wünschen, auch zu ändern. Es gibt eine sechsstufige Skala zwischen den entgegengesetzten Äußerungen. Jedes Teammitglied sollte die Zahl einkreisen, die ihrer bzw. seiner eigenen Abschätzung entspricht.

1. Meine Ideen und Vorschläge erhalten nie die angemessene Aufmerksamkeit.	1	2	3	4	5	6	Meine Ideen und Vorschläge erhalten immer die angemessene Aufmerksamkeit.
2. Ich habe nicht das Gefühl, dass die Teamleiterin bzw. der Teamleiter an meinen Ideen interessiert ist.	1	2	3	4	5	6	Ich fühle, dass die Teamleiterin bzw. der Teamleiter sehr an meinen Ideen interessiert ist.
3. Es gibt nicht genug gute Zusammenarbeit, und zu wenige annehmbare Vereinbarungen werden in diesem Team getroffen.	1	2	3	4	5	6	Das Team arbeitet gut zusammen und trifft annehmbare Vereinbarungen.
4. Die Teammitglieder sind nicht in die Entscheidungen, die sie betreffen, eingebunden.	1	2	3	4	5	6	Die Teammitglieder sind in die Entscheidungen, die sie betreffen, eingebunden.
5. Ich fühle mich umwohl, im Team über die Fehler, die ich gemacht habe, zu sprechen.	1	2	3	4	5	6	Ich fühle mich im Team so wohl, dass ich über Fehler, die ich gemacht habe, sprechen kann.
6. Unser Team kann Konflikte nicht offen ansprechen und aus ihnen lernen.	1	2	3	4	5	6	Unser Team kann Konflikte offen ansprechen und aus ihnen lernen.
7. Ich erhalte nicht genug Verantwortung, um gut zu arbeiten und meine Arbeit weiterzuentwickeln.	1	2	3	4	5	6	Ich erhalte genug Verantwortung, um gut zu arbeiten und meine Arbeit weiterzuentwickeln.
8. Die Diskussionen während unserer Teamtreffen erreichen nie ein zufrieden stellendes Ergebnis.	1	2	3	4	5	6	Die Diskussionen während unserer Teamtreffen erreichen immer ein zufrieden stellendes Ergebnis.
9. Wir diskutieren nie darüber, wie jede und jeder im Team gegenüber der Teamzusammenarbeit fühlt.	1	2	3	4	5	6	Wir diskutieren oft darüber, wie jede und jeder im Team gegenüber der Teamzusammenarbeit fühlt.
10. Wir werten unsere Teamarbeit nie aus.	1	2	3	4	5	6	Wir werten unsere Teamarbeit regelmäßig aus.
11. In unserem Team besteht ein niedriges Qualitäts- und Leistungsniveau.	1	2	3	4	5	6	In unserem Team besteht ein hohes Qualitäts- und Leistungsniveau.
12. Die Teammitglieder tauschen nie Vorbereitungs- oder Hintergrundmaterialien für unsere Arbeit aus.	1	2	3	4	5	6	Die Teammitglieder tauschen oft Vorbereitungs- oder Hintergrundmaterialien für unsere Arbeit aus.
13. Diese Organisation wendet für mich zu viele Regeln und Beschränkungen an.	1	2	3	4	5	6	Diese Organisation hat angemessene Regeln und Beschränkungen.
14. Die Organisation/Teamleitung kontrolliert meine Arbeit zu oft und zu viel.	1	2	3	4	5	6	Die Kontrolle der Organisation/Teamleitung ist angemessen und gibt mir ein wenig Leitung und Orientierung.

Übersetzt aus und basierend auf Philipp (1992), Ss. 104-105



Anhang 2

Vorschläge für Berichtsentwürfe

Kurzer Ergebnisbericht

Zielgruppe:

Zur Information:

Ziel: Kurz über Ergebnisse und Erfolge des Seminars zu informieren sowie Belange anzusprechen und besondere Empfehlungen in Bezug auf das Thema der Veranstaltung zu geben

Anregungen für Überschriften:

- Übergeordnetes Ziel, konkrete Ziele
- Erfolg und besondere Ergebnisse
- Künftige Herausforderungen und Bedenken in Bezug auf das Thema der Veranstaltung
- Empfehlungen, eindeutig adressiert an

Anlage auf Wunsch

Programmwurf

Teilnehmendenliste

Ressourcenbericht vom Seminar

Zielgruppe:

Zur Information:

Ziel: Trainingsressourcenmaterial zum Thema des Seminars

Anregungen für Überschriften:

- Hintergrundinformation zum Thema der Veranstaltung
- Werkzeuge und relevante Materialien, die für die Veranstaltung vorbereitet wurden bzw. aus ihr hervorgingen
- Methoden, die während der Veranstaltung genutzt wurden
- Prozess der Gruppendynamik
- Angaben, wo weitere Informationen über das Thema zu finden sind (Organisationen/Ressourcen/Internet)
- Input von Expertinnen bzw. Experten (Reden/Entwürfe bestimmter Sitzungen usw.)

Anlage auf Wunsch

Entwurf des Gesamtprogramms

Teilnehmendenliste

Auswertungsbericht vom Seminar/Veranstaltungsthema

Zielgruppe:

Zur Information:

Ziel: In der gleichen Art wie der Ergebnisbericht wird dieser über die Ergebnisse informieren, die während des Kurses erreicht wurden, aber auch Bestandteile seiner Auswertung enthalten

Anregungen für Überschriften:

- Übergeordnete und konkrete Ziele
- Erfolg und besonderes Ergebnis
- Auswertung der Veranstaltung, die für künftige Veranstaltungen zu ähnlichen Themen genutzt werden könnte, oder als Teil der Organisationskultur und des Organisationshintergrunds betrachtet werden sollte

Anlage auf Wunsch

Entwurf des Gesamtprogramms

Teilnehmendenliste

Trainingsbogen: Sitzungsgestaltung

Passen Sie auf Ihren Energiefluss auf!

Diesen Trainingsbogen auszufüllen, kann bei der Vorbereitung einer Trainingssitzung hilfreich sein. Was sind Ihre Ziele? Welche Methoden wollen Sie verwenden? Wie viel Zeit und welche Materialien benötigen Sie? Und wie viel Energie, denken Sie, werden die Teilnehmenden benötigen, um aktiv an der Aktivität beteiligt zu sein?

Sitzung:

Zeit:

Aktivität	Ziele	Methode	Benötigte Zeit	Benötigte Materialien	Angenommenes Energieniveau der Aktivität (von 1 (sehr niedrig) bis 5 (sehr hoch))
1					1 2 3 4 5
2					
...					



Anhang 4

Auswertung

Ebene 1 Auswertungsarten

EINMINÜTIGE RÜCKMELDUNG

Diese ist zur kurzen Kontrolle der „Temperatur“. Sie ist auch nützlich nach einigen auffallend emotionalen Momenten. Die Gruppe fühlt sich vielleicht wohl, nachdem sie einige Eindrücke aufgeschrieben hat, die in der Luft lagen.

Einminütige Rückmeldung

Bisher finde ich diesen Trainingskurs (Workshop usw.)... (kreisen Sie Ihre Antwort ein)

Uninteressant	1	2	3	4	5	Interessant
Zu langsam	1	2	3	4	5	Zu schnell
Zu schwer	1	2	3	4	5	Zu leicht
Unbedeutend	1	2	3	4	5	Bedeutend (für meine Interessen)
Unorganisiert	1	2	3	4	5	Organisiert
Angespannt	1	2	3	4	5	Entspannt

Bitte erläutern Sie kurz zur Verbesserung dieses Workshops:

SITZUNGSHOCHS UND SITZUNGSTIEFS

Diese Art ist sehr praktisch, um am Ende eines Workshops, einer Sitzung, eines Tages, eines Halbtages Rückmeldungen zu sammeln.

Rückmeldung am Sitzungsende

Ich stand heute am meisten unter Spannung, als (bitte seien Sie genau)...

Ich war heute am wenigsten interessiert, als (bitte seien Sie genau)...

Anmerkungen und Vorschläge zur Verbesserung der Sitzung (des Workshops)...

TÄGLICHE AUSWERTUNG – TÄGLICHE HOCHS UND TIEFS

Diese ist eine sehr praktische Art, um die Teilnehmenden zu bestärken, ihre täglichen Gefühle und Rückmeldungen aufzuschreiben. Sie kann während längerer Trainingskurse (> sieben Tage) als Tagebuch angelegt werden, und sie sollte als tägliche Rückmeldung für die Teilnehmenden selbst dienen (und nicht den Trainerinnen und Trainern gegeben werden).

Rückmeldung am Ende des Tages

Meine Gefühle heute:

Meine Lernpunkte:

Bezug des Trainings zu meiner Arbeit (Organisation):

TÄGLICHE AUSWERTUNG – AUSWERTUNGSGRUPPEN

Diese Gruppen werden sehr häufig während längerer Trainingskurse (> sieben Tage) genutzt.

Ziel der T-Gruppen:

- Raum zum Nachdenken über den Trainingskurs zu bieten. Es ist ein Moment, um zurückzutreten, den Trainerinnen und Trainern Rückmeldung zu geben und den Trainingskurs zu analysieren.
- Einen Raum des Vertrauens zu haben, wo Menschen ihre Gefühle gegenüber dem Training und ihre emotionalen Erfahrungen während des Trainings teilen können.

Diese T-Gruppen bestehen aus fünf bis sechs Mitgliedern. Sie treffen sich während des Kurses am Ende eines jeden Arbeitstags 30-45 Minuten lang; jeder Gruppe wird ein Teammitglied zugeordnet. Die Teammitglieder in den Gruppen präsentieren die Ziele dieser Gruppen.

Beispielmethode für das erste Treffen:

1. Eine der Trainerinnen bzw. einer der Trainer bittet die Teilnehmenden, etwas von ihrem Gepäck zu nehmen, das eine ihrer Eigenschaften darstellt, die sie mit den anderen teilen möchten. In der T-Gruppe werden sie das, was sie mitgebracht haben, präsentieren und erzählen, auf welche Art und Weise es sie beschreibt.
2. Die Teilnehmenden zeichnen ein Gesicht (Lächeln, ärgerlich, müde usw.), das am besten das Gefühl gegenüber dem Tag beschreibt, und dann diskutieren sie den Tag.



MASSGESCHNEIDERTE UND QUANTITATIVE AUSWERTUNG

Das folgende Beispiel ist zugeschnitten auf ein Programm, das auf die Entwicklung von Leiterinnen und Leitern von Workshops und Trainingsprogrammen abzielt. Quantitative Auswertung ermöglicht der Trainerin bzw. dem Trainer, Reaktionen unter den Teilnehmenden in einer bestimmten Veranstaltung und durch verschiedene Trainingskurse und Workshops hindurch zu vergleichen. Nach jeder Reaktion nach dem Warum zu fragen, hilft bei der Verdeutlichung der Bewertung.

Training für Workshopleiterinnen und Workshopleiter – *Quantitative Auswertung*

Bewerten Sie die folgenden Fragen auf einer Skala von 1 bis 5 (1 niedrig, 5 hoch) und umreißen Sie kurz, warum Sie eine bestimmte Bewertung eingekreist haben.

1. Wie würden Sie diesen Workshop bezüglich seines Werts für Sie persönlich bewerten?

1 2 3 4 5

Warum? _____

2. Wie würden Sie diesen Workshop bezüglich seines Werts für Ihre Zielgruppe (die jungen Menschen, mit denen Sie arbeiten) bewerten?

1 2 3 4 5

Warum? _____

3. Ich erhielt nützliche Rückmeldungen im Anschluss an den Workshop, den ich leitete.

1 2 3 4 5

Warum? _____

4. Mein Vertrauen als Workshopleiterin bzw. Workshopleiter oder Trainerin bzw. Trainer hat sich verbessert.

1 2 3 4 5

Warum? _____

5. Ich erhielt wertvolle Einblicke, Modelle und Anregungen zur Planung von Workshops,

1 2 3 4 5

Warum? _____

Gestaltung von Workshops,

1 2 3 4 5

Warum? _____

Organisation von Workshops,

1 2 3 4 5

Warum? _____

Auswertung von Workshops.

1 2 3 4 5

Warum? _____

Andere Anmerkungen:

MASSGESCHNEIDERTE UND QUALITATIVE AUSWERTUNG

Das folgende Beispiel ist auch auf ein Trainingsprogramm zugeschnitten, das auf die Entwicklung von Leiterinnen und Leitern von Workshops und Trainingsprogrammen abzielt. Es verwendet Adjektive im Superlativ (z.B. am meisten, am wenigsten, am schlimmsten), um die Grenzen der Teilnehmendenrückmeldung zu überprüfen, und sucht Hilfe zur Verbesserung des Trainingsprogramms. Es bittet auch um Vorschläge der Teilnehmenden, wie sie die Entwicklung als Leiterinnen und Leiter von Workshops und Trainingsprogrammen fortsetzen können.

Training für Workshopleiterinnen und Workshopleiter – Qualitative Auswertung

1. Was mochten Sie an diesem Workshop am meisten?
2. Was mochten Sie an diesem Workshop am wenigsten?
3. Auf welche drei Arten kann dieses Training verbessert werden?
4. Was würden Sie am liebsten an der Art verbessern, wie Sie Workshops leiten?
5. Welche drei Dinge werden Sie tun, um Ihre Fertigkeiten als Workshopleiterin bzw. Workshopleiter oder Trainerin bzw. Trainer weiterzuentwickeln?

KRITISCHER VORFALL

Dieser Ansatz ist bestimmt, um Beschreibungen besonderer Geschehnisse zu sammeln, wo die Teilnehmenden ihre stärksten Reaktionen während des Workshops fühlten (z.B. hilfreiche Taten, rätselhafte Handlungen). Er regt zur Beschreibung als auch zur Auswertung an. Daher ist er ein ausgezeichnetes Werkzeug, um die Leistung von Workshopleiterinnen und Workshopleitern zu beurteilen und die Gefühle, die Beteiligung und das Lernen der Teilnehmenden zu verstehen und anzuerkennen.

Auswertung eines kritischen Vorfalls

In welchem Moment während des Workshops fühlten Sie sich am meisten beteiligt an und begeistert von dem, was passierte?

In welchem Moment während des Workshops fühlten Sie sich am unempfindlichsten für und uninteressiertesten an dem, was passierte?

Welche Tat (von irgendjemandem) während des Workshops fanden Sie am bestätigendsten und hilfreichsten?

Welche Handlung (von irgendjemandem) während des Workshops fanden Sie am rätselhaftesten und verwirrendsten?

Was am Workshop überraschte Sie (z.B. Ihre eigenen Reaktionen, was jemand tat oder sagte)?



Anhang 5

Ausgewählte Lektüre zu Konflikt und Konflikttransformation

- *Uprooting Violence, Building Nonviolence*. Pat Patfoort. Für die Autorin äußert sich Gewalt nicht nur körperlich, sondern ist ein größeres Konzept, das die Arten gesellschaftlicher Beziehungen beschreibt, an denen wir gewöhnt sind uns zu beteiligen. Viele verschiedene Arten gesellschaftlicher Beziehungen können durch das beschrieben werden, was hier als Haupt-\Nebensystem bezeichnet wird – eine unausgeglichene und oft wett-eifernde Wechselbeziehung, die in der Aufrechterhaltung unterschiedlicher Machtdynamik begründet ist. Die Autorin untersucht umfangreichere Fragen gesellschaftlicher Bildung und des Aufbaus von Beziehungen, die auf Gleichwertigkeit aufbauen, und bietet Interventionsstrategien an, die auf der Enthüllung der Basis von Konflikten aufbauen. Cobblestone Press (1995)
- *Negotiation in Social Conflict*. Dean G. Pruitt und Peter Carnevale. Diese Studie bietet einen Überblick über soziopsychologische Forschung zu Verhandlung und Vermittlung in einer Reihe von Zusammenhängen und fungiert vielleicht als ausführliche Übersicht zur eingehenderen Beschäftigung mit dem Gebiet. Open University Press (1997)
- *Sitting in the Fire*. Arnold Mindell. Laut dem Autor schließt die Prozessbegleitung von Gruppen genau das ein, was der Titel andeutet; sich in den Konflikt zu begeben und über die Anforderungen nachzudenken, die er an die Prozessbegleiterin bzw. den Prozessbegleiter sowie die Konflikteinfaltung stellt. Lao Tse Press (1995)
- *The New Conflict Cookbook*. Thomas Crum et al. Die Autorinnen und Autoren wenden das Prinzip der japanischen Kampfkunst Aikido an, um Ärger, Aggression und unsere Reaktionen in Konfliktsituationen bloßzustellen. Es ist als Ratgeber für Eltern/Lehrerinnen und Lehrer geschrieben, die mit jungen Menschen arbeiten, doch Sie finden es vielleicht sehr anpassungsfähig. Aiki Works (2000)
- *Games for Actors and Non-Actors*. Augusto Boal. Rollenspiel ist eine beliebte und nützliche Methode der Konfliktanalyse. Der brasilianische Theaterdirektor Augusto Boal hat ein ganzes Arsenal an Volkstheater entwickelt, wo Probleme mimisch und gestisch aufgeführt, enthüllt und umgewandelt werden können. Einsatzmöglichkeiten reichen von improvisierter Situationsanalyse bis sorgfältig aufgeführten Darstellungen der Konfliktsituationen, die dann durch das Eingreifen der Gruppe umgewandelt werden. Routledge (1992). Für weitere Literaturhinweise und eine Beschreibung der Methoden innerhalb der Jugendarbeit, siehe „Theatre of the Oppressed and Youth“, Peter Merry und Gavan Titley, Coyote Ausgabe 1.

Literaturhinweise

- Auvine, B. et al. 1979:
A manual for group facilitators. Wisconsin: Center for Conflict Resolution
- Baer, U. 1994:
666 Spiele. Seelze-Velber: Kallmeyer
- Boal, Augusto 1992:
Games for actors and non-actors. London: Routledge
- Bowyer, Jonathan et al. 2000:
Organisational Management T-Kit. Straßburg: Europarat & Europäische Kommission
- CHQ Trainingsteam und Gillian Sutton 1993:
Training skills for advisers. London: Girl Guides Association
- Cohn, Ruth 1981:
Von der Psychoanalyse zur themenzentrierten Interaktion. Stuttgart: Klett Cotta
- Comelli, Gerhard 1985:
Training als Beitrag zur Organisationsentwicklung. München: Hanser
- Europarat
1995 (1999 3. Auflage): *Domino*. Straßburg
1995: *Education Pack. Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*. Strasbourg
1999: Multiplier 1999. Strasbourg
Newsletter der Langzeittrainingskurse des Jugenddirektorats, bis 1999 einmal jährlich als Verbindung zwischen Teilnehmenden und Trainerinnen und Trainern während der praktischen Phase der Trainingskurse veröffentlicht
2000: *Final Report of the Symposium on Non-formal Education*. Straßburg:
- Direktorat für Jugend und Sport Mit dem Centre for Global Interdependence and Solidarity 2000:
Evaluation Report of the Training Course on Euro-Mediterranean Co-operation 2000. Strasbourg
- Europarat und Europäische Kommission
2000: *Final Report of the training course Training for Trainers*. Strasbourg
2000: *Training Programme 2000*. Strasbourg
Informationsbroschüre über die Trainingskurse, die während des Jahrs 2000 vom Direktorat für Jugend und Sport des Europarats und unter der Partnerschaft zwischen dem Europarat und der Europäischen Kommission durchgeführt wurden
- Demorgon, Jacques und Markus Molz 1996:
„Bedingungen und Auswirkungen der Analyse von Kultur(en) und interkulturellen Interaktionen“, in Thomas, Alexander (ed.): *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe, Verlag für Psychologie
- De Vilder, Dirk 1999:
„Some thoughts about experiential learning“, in *Coyote* Ausgabe 0, Juli 1999. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission



-
- Di Simone, R. L. & D. M. Harris 1998:
Human resource development. Fort Worth: The Dryden Press/Harcourt Brace Publishers
- Europäische Kommission 2001:
YOUTH Programme User Guide. Brüssel: Europäische Kommission (vorläufige Ausgabe)(Anmerkung der Schlussredaktion: seit 2007 Nachfolgeprogramm JUGEND in Aktion unter www.jugend-in-aktion.de)
- Europäisches Jugendforum (kein Hinweis auf das Datum der Veröffentlichung):
The recognition of non-formal education. (kein Hinweis auf den Ort der Veröffentlichung)
- Fitzduff, Mari 1988:
Community conflict skills: a handbook for anti-sectarian work in Northern Ireland. Cookstown: Community Conflict Skills Project
- Frerichs, Maria 2000:
„Open space is everywhere – Open space technology: a new way to hold large international meetings of youth organisations“, in *Coyote* Ausgabe 2, Mai 2000. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission
- Gagne, R. & K. Medser 1996:
The condition of learning. New York: Harcourt-Brace
- Geertz, Clifford 1973:
The interpretation of cultures. London: Fontana Press
- Greenway, Roger:
„Your guide to achieve reviewing“. www.reviewing.co.uk
Eine Webseite über Auswertung, Rückmeldung, Prozessbegleitung, Erfahrungslernen und andere Angelegenheiten in Trainings mit Übungen, Artikeln und Hinweisen
- Guijt, I. et al. 1992:
From input to impact: participatory rural appraisal for ActionAid in Gambia.
The Gambia: ActionAid und London: IIED
- Guirdham, Maureen 1999:
Communicating across cultures. London: Macmillan Press
- Hall, E. T. 1977:
Beyond culture. New York: Anchor
- Jeunesse pour l'Europe 1995:
Community project for developing training modules for youth workers. Luxemburg: Jeunesse pour l'Europe
- Jungk, Robert & Norbert Müllert 1994:
Zukunftswerkstätten – Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. Heine: München
- Kirkpatrick, D. L. 1994:
Evaluating training programs: the four levels. San Francisco: Berrett-Koeller
- Klatt, Bruce 1999:
The ultimate training workshop handbook. New York: McGraw Hill



-
- Kolb, D. A., I. M. Rubin & J. M. McIntyre 1973:
Organizational psychology: an experiential approach. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Krathwohl et al. 1964:
A taxonomy of educational objectives. New York: David McKay Co.
- Laconte, Leen & Arne Gillert 2000:
„Coyote Meets Trainers“, in Coyote Ausgabe 2, Mai 2000. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission
- Landis, D. & R. Bhagat 1996:
Handbook of intercultural learning. Thousand Oaks: Sage
- Leahy, Anne 1996:
Challenges for change: development education in „disadvantaged“ youth work. Dublin: DEFY
– Development Education for Youth
- Levine, R. 1997:
A geography of time. New York: Basic Books
- Maddux, R. B. 1988 (zweite Auflage 1994):
Team building: an exercise in leadership. London: Rogan Page
- Martinelli, Silvio & Mark Taylor (ed.) 2000:
Intercultural Learning T-Kit. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission
- Merry, Peter (ed.) 2000:
Project Management T-Kit. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission
- Merry, Peter & Gavan Titley 2000:
„Theatre of the oppressed and youth“, in Coyote Ausgabe 1. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission
- Mewaldt, Andrea & Zilvinas Gailius 1997:
A practical guide for youth leaders. Vilnius: Council Lithuanian Youth Organisations
- Mourik, Els Van 1997:
Training for trainers – an introductory course. London: World Association of Girl Guides and Girl Scouts
- Noe, R. A. 1998:
Employee training and development. New York: Irwin/McGraw Hill
- Paige, R. Michael (ed.) 1993:
Education for the intercultural experience. Yarmouth Maine: Intercultural Press
- Patfoort, Pat 1995:
Uprooting violence, building non-violence. Maine: Cobblestone Press
- Pfeiffer J. W. & J. E. Jones (ed.) 1972:
The 1972 annual handbook for group facilitators. San Diego: University Associates
- Philipp, E. 1992:
Gute Schule Verwirklichen. Weinheim und Basel



-
- Phillips, J. J. 1997:
Training, evaluation and measurement methods (3. Auflage). Houston: Gulf Publishing
- Pohl, Michael und Jürgen Witt 2000:
Innovative Teamarbeit. Heidelberg: Sauer
- Pretty, N. J. 1995:
Participatory learning and action. London: IIED
- Pruitt, Dean G. & Peter Carnevale 1997:
Negotiation in social conflict. Buckingham: Oxford University Press
- Ohana, Yael 2000:
A guide to applications for and organising study sessions at the European Youth Centres.
Straßburg und Budapest: Europarat
Europäische Jugendzentren
- Owen, Harrison 1992:
Open space technology. Potomac, MD: Abbott Publishing Co.
http://de.wikipedia.org/wiki/Open_Space
Eine nützliche Webseite über die Open Space Methode
- Rae, Leslie 2000:
Effective planning in training and development. London: Kogan Page
- Rae, Leslie 1999:
Using activities in training and development. London: Kogan Page
- Rogers, Jenny 1989:
Adults learning. Milton Keynes: Open University Press
- Sahlberg, Pasi 1999:
Building Bridges for Learning: The recognition and value of non-formal education in youth activity. Brüssel: Europäisches Jugendforum
- Smith, Mark K. 2000:
<http://www.infed.org> (1997, im November 2000 aktualisiert)
Webseite über informelle Bildung, die Artikel über verschiedene Schlüsselkonzepte enthält, die mit Themen wie informeller Bildung, lebenslangem Lernen, Animation, Lernen usw. verbunden sind
- Siurala, Lasse 1999:
A broader strategy for non-formal learning and education?, CDEJ Arbeitsgruppenpapier. Straßburg: Direktorat für Jugend und Sport des Europarats
- Thorpe, Sara & Jackie Clifford 2000:
Dear Trainer... London: Kogan Page
- Taylor, Mark 2000:
<http://www.angelfire.com/mt/Roomonfire/index.html>
Nach einem Aktion D Trainingskurs gemachte Webseite zu Erfahrungslernen in Litauen mit etwas Theorie, Aktivitäten und Links zu anderen Bildungsseiten
- Taylor, Mark 2000:
„You read any interesting training course reports lately?“, in *Coyote* Ausgabe 2. Straßburg: Europarat und Europäische Kommission



UK Girl Guides Association. 1993:

Training skills for advisers. London

Vink, Caroline 1999:

„Giving credit: certification and assessment of non-formal education“, in Coyote Ausgabe 1. Straßburg:
Europarat und Europäische Kommission

Watzlawick, Paul et al. 1967:

The pragmatics of human communication: a study of international patterns, pathologies, and paradoxes.
New York: Norton

Williams, Raymond 1983:

Keywords: a vocabulary of culture and society. London: Fontana

World Studies Project 1976:

Learning for change in world society. London: Coond Studies Project



Die Autorinnen und Autoren

Goran Buldioski (Koordination, Schreiben) ist derzeit Bildungsberater und arbeitet im Europäischen Jugendzentrum Budapest. Seine besonderen Interessen beinhalten Personalentwicklung, Organisationsmanagement, Training von Trainerinnen und Trainern sowie interkulturelle Bildung im Allgemeinen. Goran.buldioski@coe.int

Cecilia Grimaldi (Schreiben) ist Italienerin mit politikwissenschaftlichem Hintergrund und spezialisiert auf internationale Studien. Sie hat als Praktikantin und als externe Beraterin beim EJZ Straßburg gearbeitet und an einigen Seminaren mitgewirkt und ein Studienpapier über die Landjugend geschrieben. Sie arbeitete vier Jahre lang als leitende Außenstellentrainerin für Europe Region WAGGS und half der Nationalen Organisation der Pfadfinderinnen und Pfadfinder in Europa, ihre Trainingspraktiken aufzubauen, umzusetzen, auszuwerten und zu verbessern. Ihre Hauptarbeitsgebiete sind interkulturelles Lernen und Teamarbeit, Training für Trainerinnen und Trainer, Projektmanagement und Entwicklungsbildung. Sie ist derzeit freiberufliche Trainerin. Cecilia ist auch geprüfte Hata Yoga Lehrerin des Iyengar Yoga, und zur Zeit dieser Veröffentlichung zieht sie nach Paris um. Cecilia glaubt fest, dass die Arbeit mit und für die europäische Jugend eine Investition in den Frieden und das Glück von morgen ist. cgrimaldi@iol.it

Sonja Mitter (Schreiben) arbeitet als freiberufliche Trainerin und Beraterin auf dem Gebiet der europäischen Jugendarbeit und Zusammenarbeit. Sie ist Deutsche und lebt derzeit in Ljubljana, Slowenien. Ihre Hauptinteressengebiete beinhalten interkulturelles Lernen, interkulturelle Teamarbeit, Projektmanagement, Training für Trainerinnen und Trainer, euro-mediterrane Zusammenarbeit und Jugendarbeit in und mit Südosteuropa. Von 1995 bis 2000 arbeitete sie als Mitglied des Bildungsteams beim Direktorat für Jugend und Sport des Europarats in Straßburg. Sie hat einen Abschluss in Geschichte mit dem Schwerpunkt auf Migrationsangelegenheiten. sonjamitter@aol.com

Gavan Titley (Schreiben, Herausgabe, Korrektur) forscht für eine Promotion an der Dublin City University und analysiert kulturelle Globalisierung und Entwicklung. Er hat dort und an der Boston University gelehrt. Als Trainer ist er Mitglied der Gruppe von Trainerinnen und Trainern sowohl des Direktorats für Jugend und Sport als auch des Jugendforums und arbeitet auch freiberuflich. Seine Hauptinteressen beinhalten interkulturelles Lernen und Globalisierung, die gesellschaftliche Rolle der Medien, Entwicklungsbildung, Konflikttransformation und Training für Trainerinnen und Trainer. Er lebt derzeit in Helsinki, wo er ein Gastforscher ist und Erfahrungslernen aktiv auf die Saunakultur anwendet. gavan.titley@dcu.ie

Georges Wagner (Schreiben, Gestaltung) kommt aus Nordluxemburg und hat einen beruflichen Hintergrund als Psychologe und Organisationsberater und natürlich als Trainer und Prozessbegleiter im interkulturellen Jugendbereich. Ansässig in Deutschland arbeitet er als freiberuflicher interkultureller Trainer und Teamberater in verschiedenen europäischen und afrikanischen Ländern für kommerzielle und gemeinnützige Organisationen. Er arbeitete auch bei der Heinrich-Böll-Stiftung in Berlin als Hauptverantwortlicher der Gemeinschaftsaufgabe Migration und war dort verantwortlich für einen internen Organisationsentwicklungsprozess in interkulturellem Management. Seine Hauptschwerpunkte sind struktureller und persönlicher Rassismus, multikulturelle Gesellschaft und interkulturelles Management.

Als leidenschaftlicher Koch entwickelt er seine „Weltküche“ ständig weiter und versucht, das Kind in ihm lebendig zu halten. Und er ist der stolze Vater unserer Krokodile. docwag@gmx.net

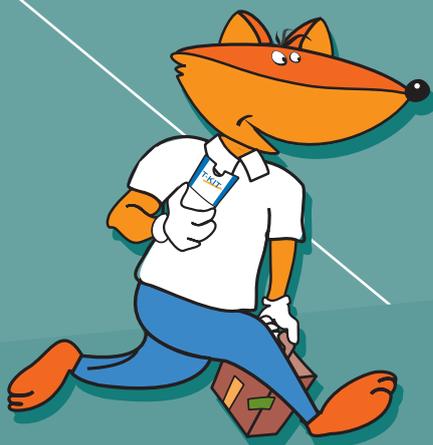
Trainingsgrundlagen



1998 BESCHLOSSEN DER EUROPARAT UND DIE EUROPÄISCHE KOMMISSION, AUF DEM GEBIET DER AUS- UND WEITERBILDUNG EUROPÄISCHER JUGENDARBEITERINNEN UND JUGENDARBEITER GEMEINSAME SCHRITTE ZU UNTERNEHMEN. DESHALB TRAFEN SIE EIN PARTNERSCHAFTS-ABKOMMEN. ZIEL DES IN MEHREREN VERTRÄGEN VERANKERTEN ABKOMMENS IST, „AKTIVE EUROPÄISCHE BÜRGERSCHAFT UND DIE ZIVILGESELLSCHAFT ZU FÖRDERN, INDEM DER AUS- UND WEITERBILDUNG VON JUGENDLEITERINNEN UND JUGENDLEITERN SOWIE JUGENDARBEITERINNEN UND JUGENDARBEITERN DURCH DIE ARBEIT INNERHALB EINER EUROPÄISCHEN DIMENSION SCHWUNG VERLIEHEN WIRD“

DIE ZUSAMMENARBEIT DER BEIDEN EINRICHTUNGEN DECKT EIN BREITES SPEKTRUM VON AKTIVITÄTEN UND VERÖFFENTLICHUNGEN SOWIE DIE ENTWICKLUNG VON HILFSMITTELN FÜR WEITERES NETZWERKEN AB.

DREI HAUPTBESTANDTEILE BILDEN DIE GRUNDLAGE FÜR DIE PARTNERSCHAFT: EIN TRAININGSANGEBOT (LANGFRISTIGES TRAINING FÜR TRAINERINNEN UND TRAINER UND TRAINING ZUM THEMA EUROPÄISCHE BÜRGERSCHAFT), VERÖFFENTLICHUNGEN (SOWOHL GEDRUCKTE ALS AUCH ELEKTRONISCHE FASSUNGEN VON TRAININGSMATERIALIEN UND ZEITSCHRIFTEN) UND HILFSMITTEL FÜR NETZWERKE (GRUPPE VON TRAINERINNEN UND TRAINERN SOWIE AUSTAUSCHMÖGLICHKEITEN). DAS HÖCHSTE ZIEL IST, DAS QUALITÄTSNIVEAU VON TRAINING FÜR JUGENDARBEITERINNEN UND JUGENDARBEITER AUF EUROPÄISCHER EBENE ZU STEIGERN UND QUALITÄTSKRITERIEN FÜR DIESE ART VON TRAINING ZU BESTIMMEN.



2000

