

Peter Kehr, Hans-Peter Wannemüller

Lernprozesse in Gruppen

Planungs- und
Handlungsleitfaden
für Trainer, Dozenten
und Lehrer



PUBLICIS

Peter Kehr, Hans-Peter Wannemüller

Lernprozesse in Gruppen

Planungs- und
Handlungsleitfaden
für Trainer, Dozenten
und Lehrer



PUBLICIS

Lernprozesse in Gruppen

Planungs- und Handlungsleitfaden für Trainer, Dozenten und Lehrer

von Peter Kehr und Hans-Peter Wannemüller

ISBN 978-3-89578-719-5 (EPUB)

Vollständige EPUB-Ausgabe von Peter Kehr und Hans-Peter Wannemüller,
Lernprozesse in Gruppen

ISBN 978-3-89578-389-0 (Printausgabe 2014)



PUBLICIS

Verlag: Publicis Publishing, Erlangen

www.publicis-books.de

© 2014 Publicis Erlangen, Zweigniederlassung der PWW GmbH

Autoren und Herausgeber

Die Sozialpädagogen Peter Kehr und Hans-Peter Wannemüller arbeiten seit mehr als 20 Jahren als freie Trainer in der Erwachsenenbildung, unter anderem im Verhaltenstraining, Coaching und Train-the-Trainer.

Sie sind ausgebildet in der Suggestopädie, der themenzentrierten Interaktion, der Transaktionsanalyse und im NLP.

Inhaltsverzeichnis

1 Grundsätze des Lernens

- 1.1 Lernprinzipien
 - 1.1.1 Teilnehmeraktivierung
 - 1.1.2 Lernzielorientierung
 - 1.1.3 Ressourcen der Teilnehmer/Schüler nutzen
 - 1.1.4 Multisensorisches Lernen
 - 1.1.5 Transferorientierung
 - 1.1.6 Strukturieren - Verknüpfen - Wiederholen
 - 1.1.7 Fehlerfreundlichkeit
 - 1.1.8 Langsamkeit
 - 1.1.9 Ganzheitlichkeit
 - 1.1.10 Rhythmisierung
 - 1.1.11 Eigenverantwortlichkeit im Lernen
 - 1.1.12 Partnerschaftliche Kommunikation
- 1.2 Besonderheiten des Lernens in Gruppen
 - 1.2.1 Die Phase der Orientierung
 - 1.2.2 Phase der Differenzierung
 - 1.2.3 Phase der Arbeitsfähigkeit
 - 1.2.4 Phase der Trennung
 - 1.2.5 Phasenübergreifende Aufgaben
- 1.3 Funktionen und Haltungen des Trainers/Lehrers

2 Anfangssituationen in Lerngruppen

- 2.1 Merkmale von Anfangssituationen in Lerngruppen
 - 2.1.1 Individuelle Merkmale der Anfangssituation
 - 2.1.2 Gruppendynamische Merkmale der Anfangssituation
 - 2.1.3 Auswirkungen der Merkmale auf das Lernen und das Lernthema
- 2.2 Anfangssituationen - Ziel und Nutzen
- 2.3 Struktur einer Anfangssituation
 - 2.3.1 Erstes Element der Anfangssituation: Ankommen
 - 2.3.2 Zweites Element der Anfangssituation: Kontakt zwischen den Teilnehmern fördern
 - 2.3.3 Drittes Element der Anfangssituation: Thematische Orientierung schaffen
- 2.4 Beispiele für Anfangssituationen
- 2.5 Häufig gestellte Fragen

3 Planung und Durchführung der Arbeitsphase einer Lerngruppe

- 3.1 Elemente der zielgerichteten Planung von Lerneinheiten
 - 3.1.1 Erstes Planungselement: Lernziele operational beschreiben und logisch strukturieren
 - 3.1.2 Zweites Planungselement: Teilnehmeraktivierende Lernmethoden festlegen
 - 3.1.3 Drittes Planungselement: Medien auswählen
 - 3.1.4 Viertes Planungselement: Zeit planen
 - 3.1.5 Fünftes Planungselement: Organisationsform festlegen
 - 3.1.6 Sechstes Planungselement: Arbeitsauftrag formulieren
- 3.2 Phasen einer Lerneinheit
 - 3.2.1 Phase 1: Anfang
 - 3.2.2 Phase 2: Durchführung
 - 3.2.3 Phase 3: Auswertung
 - 3.2.4 Phase 4: Abschluss
 - 3.2.5 Phase 5: Überleitung
- 3.3 Besonderheiten der Gruppendynamik in der Arbeitsphase
- 3.4 Struktur der Arbeitsphase
 - 3.4.1 Erster Schritt zur Strukturierung der Arbeitsphase: Abfolge der einzelnen Lerneinheiten festlegen
 - 3.4.2 Zweiter Schritt zur Strukturierung der Arbeitsphase: Feststehende Prozesssituationen bestimmen
 - 3.4.3 Dritter Schritt zur Strukturierung der Arbeitsphase: Die beweglichen Prozesssituationen einplanen (berücksichtigen)
- 3.5 Die vier Funktionen des Trainers/Lehrers und ihre Bedeutung für die Begleitung von Lernprozessen
 - 3.5.1 Der Trainer/Lehrer in der Funktion des Leiters
 - 3.5.2 Der Trainer in der Funktion des Verhandlers
 - 3.5.3 Der Trainer in der Funktion des Beraters
 - 3.5.4 Der Trainer in der Funktion des Gruppenmitglieds
- 3.6 Beispiel für eine Lerneinheit
- 3.7 Häufig gestellte Fragen

4 Umgang mit Störungen im Lernprozess

- 4.1 Wie entstehen Störungen im Unterricht?
- 4.2 Prinzipielle Vorgehensweise bei der Bearbeitung von Störungen
- 4.3 Situative Interventionen im Umgang mit Störungen
 - 4.3.1 Intervention 1: Gemischte Botschaften offenlegen
 - 4.3.2 Intervention 2: Gefühle spiegeln
 - 4.3.3 Intervention 3: Spiegeln
 - 4.3.4 Intervention 4: Feedback geben und nehmen
 - 4.3.5 Intervention 5: Grenzen setzen
- 4.4 Methoden zum Aufdecken von Störungen

- 4.4.1 Ein Wort zu gestern
- 4.4.2 Ein-Punkt-Abfrage (eindimensional)
- 4.4.3 Karten-Antwort-Verfahren
- 4.4.4 Antworten/Einschätzungen stellen
- 4.4.5 Ein Bild zu mir
- 4.4.6 Blitzlicht
- 4.4.7 Anmerkungen zu den Methoden
- 4.5 Die Bearbeitung von Störungen
- 4.6 Häufig gestellte Fragen

5 Schlussituationen in Lerngruppen

- 5.1 Merkmale von Schlussituationen
- 5.2 Ziele der Schlussituation
 - 5.2.1 Die Transferarbeit in der Abschlussphase
 - 5.2.2 Der Abschied in der Abschlussphase
- 5.3 Struktur von Schlussituationen
 - 5.3.1 Erstes Element der Schlussituation: Die inhaltliche Reflexion
 - 5.3.2 Zweites Element der Schlussituation: Der Transfer
 - 5.3.3 Drittes Element der Schlussituation: Organisatorisches
 - 5.3.4 Viertes Element der Schlussituation: Abschied
- 5.4 Die Funktionen des Trainers/Lehrers in der Schlussituation
- 5.5 Drei Beispiele für Schlussituationen
- 5.6 Häufig gestellte Fragen

6 Schlussworte

Danksagung

Verwendete und weiterführende Literatur

1 Grundsätze des Lernens

Lernprozesse in Gruppen zu planen und durchzuführen, erleben wir immer wieder als einen spannenden, komplexen und auch herausfordernden Prozess. Neben all der inhaltlichen, fachlichen Kompetenz, die ein Thema verlangt, bedarf es einer hohen pädagogisch-didaktischen Kompetenz, um Lernprozesse in Gruppen erfolgreich zu gestalten. Zwar sind Trainer, Dozenten und auch Lehrer Fachleute im Rahmen des Themas, das sie trainieren oder vermitteln – in erster Linie jedoch sind sie Experten für die Planung und Gestaltung von Lernprozessen, die sich immer wieder fragen:

„Was muss ich als Trainer oder Lehrer tun, bzw. was sollte ich beachten, damit die Teilnehmer/Schüler gut lernen können und – wenn möglich – auch noch Spaß dabei haben?“

„Wie kann ich als Trainer/Lehrer die Lerngruppe in ihrer Entwicklung so unterstützen, dass ein erfolgreiches Lernen aller Beteiligten miteinander und voneinander möglich ist?“

„Welche Funktionen soll oder kann ich in der Rolle als Trainer oder Lehrer einnehmen, um situativ angemessen den Lernprozess zu fördern?“

Diese grundlegenden Fragen begleiten uns bei all unseren Planungen und auch bei der Durchführung von Lernprozessen, unabhängig davon, ob es sich um ein zweitägiges Training handelt oder um Seminare über einen längeren Zeitraum – und sicherlich werden sich Lehrer in ihrem Schulalltag ähnliche Fragen stellen.

In diesem Kapitel wollen wir Antworten auf diese drei Fragen geben. Dabei werden wir Grundlagen aufzeigen, die

bei der zielgerichteten Planung von Lernprozessen in Gruppen unterstützen sollen und mit denen gleichermaßen die Qualität der Planung und später auch die Qualität der Durchführung überprüft werden kann.

Im ersten Schritt werden wir grundlegende Lernprinzipien aufzeigen, die bei der Planung und Durchführung von Lernprozessen zu berücksichtigen sind. Im zweiten Unterkapitel werden Grundgedanken zur Entwicklung und Förderung der Lerngruppe angesprochen. Bestandteil des dritten Abschnitts sind die grundlegenden Funktionen des Trainers bzw. Lehrers, aus denen er in der Durchführung und Begleitung von Lernprozessen agiert.

Auf die Darstellung von Lerntheorien wollen wir hier bewusst verzichten; hierzu gibt es schon hinreichend gute und ausführliche Literatur.

In unserer Arbeit fühlen wir uns geleitet von einer humanistischen Lerntheorie, die ihren Ursprung in der humanistischen Psychologie findet, mit Grundannahmen wie:

- Eine bewusste und aktive Teilnahme des Lernenden ist Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.
- Lernen geschieht in sozialen Kontexten.
- Der Mensch hat grundsätzlich die Fähigkeit, sich aus sich selbst heraus weiterzuentwickeln, und nutzt Entwicklungsmöglichkeiten.

1.1 Lernprinzipien

„Ich unterrichte meine Schüler nie; ich versuche nur Bedingungen zu schaffen, unter denen sie lernen können.“

(Albert Einstein, deutscher Physiker, 1879 bis 1955)

Selbstverständlich ist dies auch eine gute Regel für uns lernende Erwachsene.

Unter *Lernprinzipien* verstehen wir Grundbedingungen, unter denen Menschen (in Gruppen) gut lernen können. Diese Grundbedingungen für ein erfolgreiches Lernen in Gruppen sind nicht selbstverständlich von vorneherein gegeben, sondern sie sollten immer wieder in den didaktischen Planungen und in der konkreten Durchführung vom Trainer oder Lehrer berücksichtigt bzw. umgesetzt werden.

Bei der zielgerichteten Planung und Durchführung von Lernprozessen sowie einer möglichen Reflexion der erlebten Arbeit mit Lerngruppen können dem Trainer/Lehrer die im Folgenden beschriebenen Lernprinzipien behilflich sein.

1.1.1 Teilnehmeraktivierung

Soweit möglich, sollen die Lernenden zur aktiven Teilnahme ermutigt und aufgefordert werden. Erst durch die eigene Aktivität und Anteilnahme im und am Lernprozess können die Teilnehmer Lernerfahrungen sammeln. Eine hohe Trainer- oder Lehreraktivität behindert die Teilnehmer eher in ihrem Lernen und macht sie zu passiven Konsumenten, denn der Mensch behält

- ca. 10 Prozent von dem, was er liest,
- ca. 20 Prozent von dem, was er hört,
- ca. 30 Prozent von dem, was er sieht,
- ca. 50 Prozent von dem, was er sieht und hört,
- (!) ca. 70 Prozent von dem, was er selber sagt, und
- (!) ca. 90 Prozent von dem, was er selber tut.

Die Quote des Behaltens hängt jedoch auch vom Lerntyp ab, das heißt, ob er eher auditiv, visuell oder haptisch veranlagt ist.

Am besten gelernt wird durch aktive Teilnahme und eigenes Tun; vor allem, wenn dies begleitet ist durch einen hohen Grad an Eigenverantwortung:

„Sage es mir, und ich vergesse es; zeige es mir, und ich erinnere mich; lass es mich tun, und ich behalte es.“

(Konfuzius, chinesischer Philosoph, 551 bis 479 v. Chr.)

1.1.2 Lernzielorientierung

Die Planung und spätere Vorgehensweise im Training oder Unterricht soll auf die vorher festgelegten Lernziele abgestimmt sein, denn:

Das Lernziel bestimmt den Weg.

Dabei muss der geplante Lernweg (der Weg zum Erreichen des jeweiligen Lernziels) kongruent zum jeweiligen Lernziel sein. Hierbei ist es wichtig, dass durch die ausgewählten Methoden innerhalb des Lernweges (Lerneinheit) auch die Intensitätsstufe des entsprechenden Lernziels erreicht wird.

Intensitätsstufen von Lernzielen sind dabei:

- Die Teilnehmer/Schüler haben ... kennen gelernt
- Die Teilnehmer/Schüler kennen ...
- Die Teilnehmer/Schüler wissen ...
- Die Teilnehmer/Schüler können ... (anwenden)
- Die Teilnehmer/Schüler können ... übertragen
- Die Teilnehmer/Schüler beherrschen ...

Wenn die Intensitätsstufe des Lernziels und der dementsprechend geplante Lernweg nicht übereinstimmen,

kann das Lernziel kaum erreicht werden, was zur Frustration bei den Lernenden führt.

Das Mitteilen des Lernziels schafft Orientierung für den Lernenden und er erfährt daraus Nutzen und Sinn des Lernschrittes. Mit dem Kennen des zu erreichenden Lernziels haben Schüler und Teilnehmer die Chance, ihren eigenen Lernerfolg zu überprüfen. Lerneinheiten oder Unterrichtseinheiten erscheinen somit nicht beliebig.

1.1.3 Ressourcen der Teilnehmer/Schüler nutzen

Individuelle Erfahrungen und verfügbares Vorwissen sind großartige Ressourcen, die sich die Lernenden im Laufe ihres Lebens erworben haben und die ihnen in ihrem Lernprozess „zur Seite stehen“ (können).

Die beste Voraussetzung für das Lernen von neuem Wissen ist, dass die Verbindung zu dem bereits bestehenden Wissen hergestellt wird, indem die vorhandenen Ressourcen der Lernenden im Lernprozess aktiv genutzt werden.

Zu den meisten Themen bringen die Lernenden bereits Vorwissen mit. Deshalb sollten Aufgabenstellungen, Trainingssituationen oder Übungen vom Trainer/Lehrer so gestaltet sein, dass die Lernenden die Möglichkeit haben, ihr Vorwissen zu aktivieren und zum Entdecken von Neuem zu nutzen.

Dieses Aktivieren von bereits vorhandenem Wissen und die Verknüpfung dieses Vorwissens mit Neuem fördert den Lernerfolg, indem neue Lerninhalte von neuronalen Netzen in bestehende Netze integriert werden. Falls dies nicht gelingt, wird die jeweilige „sinnlose“ Information mehr oder weniger schnell gelöscht.

Die Qualität und das Niveau der neu lernbaren Inhalte werden deshalb wesentlich bestimmt von der Qualität und vom Niveau der dazu passenden bereits gespeicherten Inhalte. Das Neue bestimmt auf diese Weise das Alte und, für die Didaktik noch wichtiger, das Alte das Neue (G. Friedrich; „Neurodidaktik“ – eine neue Didaktik? in U. Herrmann; Neurodidaktik). Generell gilt also: Das Gehirn kann Neues besser abspeichern, wenn es Verbindungen zu bereits abgespeichertem Wissen herstellen kann.

1.1.4 Multisensorisches Lernen

Beim multisensorischen Lernen werden möglichst viele Sinne angesprochen. Zur Auswahl stehen die fünf Sinne des Menschen:

- Sehen
- Hören
- Tasten
- Schmecken
- Riechen

In erster Linie findet das Lernen über diese Sinne statt und je mehr von ihnen mit Lerninhalten angesprochen werden, desto einfacher kann unser Gehirn diese abspeichern.

In unserem Gehirn gibt es eine Art Aufgabenteilung:

- Die rechte Gehirnhälfte ist unter anderem zuständig für das Bildhafte, Kreative, Musische und für die Gefühlswelt.
- Die linke Gehirnhälfte ist unter anderem verantwortlich für das Sprachliche, sowie das logische und abstrakte Denken.

Je mehr nun verschiedene Gehirnareale im Lernprozess angesprochen werden, umso intensiver können die entsprechenden Lerninhalte abgespeichert und bei Bedarf später wieder abgerufen werden.

Wird dagegen im Lernprozess nur eine Gehirnhälfte angesprochen, ist das Lernen eher mühsam.

Für den Trainer/Lehrer bedeuten diese Erkenntnisse aus der neurobiologischen Forschung, dass durch eine variierende Vorgehensweise mit unterschiedlichen Methoden möglichst viele Sinne im Lernprozess angesprochen werden können. Das fördert und unterstützt ein intensiveres und nachhaltigeres Lernen der Teilnehmer oder Schüler.

1.1.5 Transferorientierung

Transfer beschreibt die Fähigkeit, Gelerntes auf eine ähnliche oder vergleichbare Situation zu übertragen.

In Seminaren, Trainings und auch im schulischen Alltag sollen Wissen und Fähigkeiten für die zukünftige Praxis erworben werden. Lernende werden Inhalte, die für sie keine Relevanz haben, weil sie keine Anwendungsmöglichkeit für die zukünftige Praxis sehen oder die Sinnhaftigkeit des Inhalts für sich nicht erkennen, nur, wenn überhaupt, mit Widerstand oder wenig Eigenmotivation lernen.

Grundbedingungen für das Zustandekommen eines Transfers sind Aktivität und Motivation der Lernenden. Das bedeutet für den Trainer/Lehrer:

- Die Auswahl der Inhalte sollte am Alltag der Teilnehmer orientiert sein.
- Trainings- oder Übungssituationen sollten soweit wie möglich der Realsituation der Lernenden entsprechen.

- Die Lernenden sollten ermutigt werden, eigene Lern- oder Trainingsziele zu formulieren (zum Beispiel auch vor Beginn von Übungen oder Trainingssequenzen).
- Den Lernenden sollte Zeit zur Reflexion des eigenen Lernprozesses gegeben werden („Was habe ich heute gelernt?“).
- Den Lernenden sollten vielfältige Übungen angeboten werden, um Sicherheit zu erlangen.
- In den Lerneinheiten sollte der thematische Bezug zum Alltag der Lernenden herausgearbeitet werden.

Den Praxistransfer muss der Lernende leisten. Dies gelingt ihm umso besser, je mehr es der Trainer/Lehrer versteht, gemeinsam mit den Lernenden die Brücken zwischen den Lerninhalten und dem Alltag der Lernenden herzustellen.

1.1.6 Strukturieren - Verknüpfen - Wiederholen

Bei unserem Gedächtnis ist zwischen dem Kurzzeitgedächtnis und dem Langzeitgedächtnis zu unterscheiden:

Das Kurzzeitgedächtnis ist auf einen Zeitrahmen von Sekunden bis wenigen Minuten beschränkt und in seiner Aufnahmekapazität sehr begrenzt. Es kann etwa 7 plus/minus 2 Informationseinheiten aufnehmen. Dagegen funktioniert das Langzeitgedächtnis, was die Aufnahmekapazität von Informationen und die Speicherzeit betrifft, im Prinzip unbeschränkt.

Informationen, die für uns eine Bedeutung haben und zudem auch noch intensiv be- oder verarbeitet werden, gelangen vom Kurzzeitgedächtnis ins Langzeitgedächtnis und werden dort abgespeichert.

Damit die Lernenden neue Informationen leichter abspeichern können, bedarf es einer Strukturierung dieser Informationen. Diese kann zum Beispiel geschehen, indem der Trainer/Lehrer

- die Struktur des Trainings oder Unterrichts vorstellt,
- einen Ausblick auf den Trainingstag gibt,
- die Struktur der Lerneinheit oder Unterrichtseinheit darstellt,
- die Ziele und Vorgehensweisen transparent macht,
- die Lernenden auffordert, das bisher Bearbeitete nach Wichtigkeit zu ordnen,
- Abweichungen von geplanten Vorgehensweisen transparent macht oder
- Visualisierungen logisch strukturiert werden.

Neue Lerninhalte werden einfacher aufgenommen und abgespeichert, wenn sie mit bereits Bekanntem verknüpft werden können: „Werden neue Inhalte mit bereits vorhandenen Gedächtniseinheiten schnell und stabil verknüpft (Konsolidierung), ist eine längere Abspeicherung und ein späterer Abruf leichter möglich.“

(Brand/Markowitsch; Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive, in U. Herrmann; Neurodidaktik)

Dies wird zum Beispiel ermöglicht durch

- Anknüpfen an das Vorwissen der Lernenden,
- den Bezug zu den vorausgegangenen Lerneinheiten oder Unterrichtseinheiten,
- Beispiele aus der Alltagswelt der Lernenden,
- die Aktivierung von Erfahrungen der Lernenden,
- den Austausch der Lernenden in Kleingruppen, zur weiteren Bearbeitung von Themen oder um neue Ideen oder Lösungen zu entwickeln,

- das Herstellen von „Eselsbrücken“ sowie
- Arbeiten mit Beispielen.

In unserem Langzeitgedächtnis finden vier verschiedene Prozesse statt:

- das Einspeichern von neuen Informationen
- das Behalten von wichtigen Informationen
- das Abrufen oder Rekonstruieren von Inhalten
- das Vergessen von Inhalten.

Im Erlernen von neuem Wissen oder Fähigkeiten ist das Vergessen höchstwahrscheinlich der Prozess, den wir am wenigsten gebrauchen können – gerade dann, wenn das neu Erlernte wieder vergessen wird. Ein einmal gelernter Inhalt, der brach liegt und ungenutzt bleibt, wird innerhalb kurzer Zeit wieder vergessen. Je öfter und je intensiver wir uns mit einem bestimmten Inhalt beschäftigen, desto besser wird dieser Inhalt behalten.

Um dem Vergessen vorzubeugen, hilft nur eines: Wiederholen. Dazu gibt es folgende Möglichkeiten:

- Fertigkeiten, die in einfachen Übungen von den Lernenden ausprobiert wurden, werden später in komplexeren Situationen trainiert.
- Nach dem Ende von Lerneinheiten oder auch zum Tagesabschluss bzw. Unterrichtsende wiederholen die Lernenden das für sie Wichtige.
- Die Lernenden führen ihr eigenes Lerntagebuch, in dem sie die für sie wichtigsten Erfahrungen oder Lernerkenntnisse eintragen.
- Nach Lernprozessen im Training oder Unterricht tauschen sich die Lernenden untereinander über ihre Lernerfahrungen aus.
- Zu Beginn eines neuen Trainingstages berichten die Teilnehmer, an was sie sich noch gut vom Vortag

erinnern können.

- Die Lernenden wenden das erworbene Wissen oder die erworbenen Fähigkeiten in verschiedenen Kontexten an.
- Mit den Lernenden werden gemeinsam Möglichkeiten entwickelt, wo und wie sie das im Unterricht oder Training Gelernte zukünftig in ihrer Privatwelt oder Arbeitswelt anwenden werden.

1.1.7 Fehlerfreundlichkeit

Fehler im Lernprozess können bzw. dürfen gemacht werden und sollen nicht reglementiert oder gar bestraft werden.

Erst in einem Lernumfeld, in dem „Fehler“ auch als Chancen zur Veränderung oder Entwicklung gesehen werden bzw. zum Erkenntnisgewinn beitragen, fühlen sich die Lernenden eher frei und offen, um zu experimentieren, auszuprobieren oder sich frei mit ihren Ideen und Gedanken einzubringen. Es lernt sich leichter in einer Lernatmosphäre, in der Ausprobieren und Fehler erlaubt sind.

Verurteilungen von Fehlern oder Abwertungen von Verhaltensweisen führen zu Entmutigungen und Versagensängsten im Lernprozess. Unter diesen Bedingungen können sich Experimentierfreude, Neugierde und Kreativität kaum entfalten.

1.1.8 Langsamkeit

Dieses Lernprinzip ist nicht zu verstehen als ein langsames oder gar „lahmes“ Vorgehen im Lernprozess. Stattdessen bedeutet es, dass sich der Trainer/Lehrer im Lerntempo an der Lerngruppe orientiert.

Im Vorfeld wird das Training oder der Unterricht mit seinen einzelnen Lerneinheiten geplant. Dabei werden Zeiten für Aufgaben, Übungen usw. festgelegt. Diese Zeiten dürfen jedoch in der Durchführung nur als Anhaltspunkt dienen und dem Trainer oder Lehrer eine Orientierung geben.

Unsere Erfahrung zeigt, dass im Vorfeld geplante Zeiten während des Trainings kaum oder nur selten eingehalten werden. Das hat meistens mit der Gruppe zu tun (außer in den Situationen, in denen wir uns selbst mal „vergaloppiert“ haben). Jede Gruppe hat ihr Tempo, und auch innerhalb der jeweiligen Lerngruppen haben die einzelnen Teilnehmer ihr individuelles Lerntempo.

Langsamkeit heißt für uns, dass der Trainer/Lehrer sich in seiner Vorgehensweise und dem Lerntempo eher an dem oder den langsamer Lernenden orientiert. Die Orientierung an den schnellen Teilnehmern/Schülern hat oft die Konsequenz, dass die langsameren mit der Zeit aus dem Lernprozess aussteigen.

Bewusstes, zielorientiertes Lernen benötigt Zeit.

1.1.9 Ganzheitlichkeit

Körper, Geist und Seele bilden bei uns Menschen eine dynamische Einheit. Dabei ist der Mensch als komplexes Wesen in einem Training oder Unterricht nicht grundlegend anders als in seiner Privat- oder Arbeitswelt.

Wir sind davon überzeugt, dass diese Komplexität in der Arbeit mit Menschen im Training oder Unterricht berücksichtigt werden muss. Das, was den Menschen in seinem Sein ausmacht, sollte, soweit erforderlich, auch Platz im Unterricht oder Training finden.

- Körper-Übungen erhöhen die Wachheit und die Konzentration und bringen meistens viel Spaß.
- Seelischer oder körperlicher Schmerz bei den Lernenden oder auch bei dem Trainer oder Lehrer nehmen sich ihren Raum. Sie können im Unterricht oder Training nicht abgestellt werden, sondern müssen besprochen werden. Die globale Aussage „Das gehört hier nicht hin!“ gehört nicht in einen Unterricht oder ein Training.

1.1.10 Rhythmisierung

Durch Abwechslung in der methodischen Vorgehensweise, in Verbindung mit wechselnden Organisationsformen und unterschiedlich hohen Anforderungen, werden für die Lernenden immer wieder neue Impulse und Anreize gesetzt, wodurch die Aufmerksamkeit und Wachheit im Lernprozess gefördert wird.

Die einzelnen Lernschritte (Lerneinheiten) innerhalb eines Trainings oder Unterrichts sollen sinnvoll aufeinander aufbauen und in ihrer Gesamtheit zum übergeordneten Ziel führen. So ist ein Training oder Unterricht eine „Komposition“ von einzelnen Lernschritten (Lerneinheiten), die in sich abgeschlossen sind und zielgerichtet aufeinander aufbauen. Dabei ist zu beachten, dass innerhalb dieser „Komposition“ die Spannung und die Entspannung variieren, dass unterschiedliche Level an Anforderungen erlebt werden und dass die Abläufe zwischen den einzelnen Lernschritten variieren.

„Der optimale Rhythmus von Anspannung und Entspannung ist nicht möglich in einem lehrerzentrierten Frontalunterricht, wo alle Gehirne im Gleichschritt funktionieren sollen, was sie gar nicht können.“ (Ulrich Herrmann; Neurodidaktik, 2009) Eine immer gleiche oder

ähnliche Vorgehensweise innerhalb der einzelnen Lerneinheiten ist für den Lernenden ermüdend und langweilig.

1.1.11 Eigenverantwortlichkeit im Lernen

Wir können uns beim Lernen nicht vertreten lassen. Lernen muss jeder selber und jeder ist für sein eigenes Lernen verantwortlich.

Eigenverantwortung beim Lernen zu übernehmen, geht einher mit einem großen Maß an Aktivität und Beteiligung. Dies bedeutet, dass die Lernenden bei Entscheidungen miteinbezogen werden und dass ihnen hinreichend Spielräume eröffnet werden, in denen sie eigene Interessen und Erfahrungen einbringen können.

Jedoch fühlen sich Schüler oder Teilnehmer (gerade zu Beginn von Seminaren) manchmal überfordert oder irritiert, wenn es heißt, „sie sollen jetzt Eigenverantwortung für ihr Lernen übernehmen“. Aus ihrer individuellen Lernbiografie sind sie dies eher nicht gewohnt.

So soll, gerade am Anfang von Lernprozessen, nicht groß über Eigenverantwortung geredet werden, sondern es sollte in kleinen Schritten eine Hinführung erfolgen, die es den Lernenden ermöglicht, mehr Eigenverantwortung im Lernen zu übernehmen.

Durch eine behutsame Hinführung zum eigenverantwortlichen Lernen wird die Lernmotivation der Lernenden erhöht und eine intensivere (kritische) Auseinandersetzung mit dem Lerninhalt indirekt gefördert. Der Trainer/Lehrer nimmt sich dabei immer mehr zurück und handelt eher aus der Funktion des Lern-Beraters,

indem er Strukturen anbietet, Lernschritte begleitet und beratend Hilfestellungen gibt.

1.1.12 Partnerschaftliche Kommunikation

Die Qualität der Beziehungsgestaltung zwischen Trainer/Lehrer und den Lernenden hat Auswirkung auf den Lernerfolg. Eine partnerschaftliche Beziehungsgestaltung erzeugt positive Gefühle bei den Teilnehmern und Schülern. Bewusstes und zielgerichtetes Lernen ist nur in Verbindung mit positiven Gefühlen möglich.

In einem Lernumfeld, das geprägt ist von Beachtung, Wertschätzung und Akzeptanz, sind Entwicklung und Wachstum möglich.

Wir meinen, partnerschaftliche und wertschätzende Kommunikation braucht Zeit. Das bedeutet, die Bereitschaft zu haben, sich auf den Lernenden einzulassen und ihn mit seinen Bedürfnissen, seinen Wünschen oder Sorgen verstehen zu wollen und ernst zu nehmen.

Die Art und Weise, wie Trainer/Lehrer die Kommunikation mit den Teilnehmern und Schülern gestalten, signalisiert zugleich, welche Haltung sie ihnen gegenüber haben. Diese Haltung wird deutlich durch das konkrete Anwenden kommunikativer Fertigkeiten in der Interaktion mit den Lernenden, zum Beispiel durch das Anwenden der Teilfertigkeiten des *aktiven Zuhörens*, wie

- ungeteilte Aufmerksamkeit zeigen,
- ermutigen zum Weiterreden,
- klärende Fragen stellen,
- wiederholen und zusammenfassen.

Damit signalisiert der Trainer/Lehrer den Lernenden „ich will dir zuhören und dich verstehen“ und zeigt darüber seine Wertschätzung. Offenes und konstruktives Feedback

im Lernprozess schafft mehr Nähe und Vertrauen als destruktive Kritik oder Tadel.

Die Lernenden stehen in Beziehung untereinander, aber gleichermaßen auch in Beziehung mit dem Trainer/Lehrer. Sie wollen spüren, dass sie vom Trainer/Lehrer beachtet und wertgeschätzt werden. So ist es ein Hauptaufgabe des Trainers/Lehrers, eine tragfähige Beziehung zwischen den Lernenden, und gleichermaßen über eine partnerschaftliche Kommunikation zwischen sich und den Lernenden zu schaffen, „weil Beziehungslosigkeit und Nichtbeachtung (und Abwertung) als physische Verletzung vom menschlichen Gehirn registriert werden – genau wie physischer Schmerz. Nichtbeachtung lähmt das Motivationssystem und erhöht das Aggressionspotenzial.“ (Ulrich Herrmann: Neurodidaktik)

Auch die Bearbeitung von Störungen in den Lerngruppen kann unseres Erachtens nur gut gelingen, wenn es der Trainer oder Lehrer schafft, durch seine Kommunikation eine Ebene der Ebenbürtigkeit zwischen sich und den Lernenden herzustellen.

1.2 Besonderheiten des Lernens in Gruppen

Vermutlich kennen Sie folgende Situation oder haben sie zumindest (als Trainer oder Lehrer) schon mal ähnlich erlebt:

Es ist kurz vor Beginn eines Seminars. Der Trainer hat die letzten Vorbereitungen im Seminarraum beendet und wartet nun gespannt auf seine Teilnehmer. So langsam erscheinen nun nacheinander die Teilnehmer. Einige setzen sich sofort auf einen freien Platz, andere fragen, wo sie sich

hinsetzen können. Manche unterhalten sich, nehmen ersten Kontakt untereinander auf, andere sind noch mit persönlichen Dingen beschäftigt. ... Mittlerweile sind alle Teilnehmer anwesend. Das Seminar beginnt. Der Trainer spricht die ersten „offiziellen“ Worte.

Der Trainer steht oder sitzt im Seminarraum vor einer Ansammlung von Personen, die ihm wahrscheinlich noch nicht bekannt sind und die sich höchstwahrscheinlich auch untereinander noch nicht kennen. Zu diesem Zeitpunkt sind diese nichts anderes als einzelne Individuen. Von einer Gruppe oder Lerngruppe kann hier noch nicht gesprochen werden.

Teilnehmer, die sich zum ersten Mal in einer Weiterbildungsveranstaltung begegnen, starten nie als Gruppe, sondern sie müssen sich auf einem mehr oder weniger langen Weg im Rahmen eines Trainings, Seminars oder Unterricht zur Gruppe entwickeln.

„Das zielgerichtete Miteinander ist die wesentliche und hinreichende Voraussetzung, um von „Gruppe“ sprechen zu können.“ (Eberhard Stahl: Dynamik in Gruppen) Dies impliziert, dass von Seiten des Trainers/Lehrers bestimmte Bedingungen und Voraussetzungen geschaffen werden müssen, damit sich einzelne Personen auf den Weg hin zu einer gemeinsamen Gruppe machen können.

Eine Gruppe besteht dann, wenn in einem zeitlich begrenzten Rahmen eine Ansammlung von Personen ein gemeinsames Thema verfolgt, geteilte Normen/Regeln gelebt werden und eine Interaktion untereinander besteht: „Eine Anzahl von Menschen bildet dann eine Gruppe, wenn sie gemeinsam geteilte Anliegen und Ziele haben sowie die Einsicht, diese gemeinsam besser erreichen zu können, als alleine. Eine Gruppe entsteht im engeren Sinne nur, wenn die einzelnen Mitglieder sich in gewissem Umfang