

Sozial kompetent – dual ausgebildet

BMWi-Modellprojekt Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Ausbildungsintegriertes Sozialkompetenztraining an der
Sächsischen Bildungsgesellschaft Dresden**

Handbuch für betriebliche und überbetriebliche Ausbilder

Herausgeber:

Sächsische Bildungsgesellschaft für Umweltschutz
und Chemieberufe mbH
Gutenbergstr. 6, 01307 Dresden



Gefördert durch:



Bundesministerium
für Wirtschaft
und Energie

Inhaltsübersicht

| | |
|--|-----------|
| Vorwort | 4 |
| Einleitung | 5 |
| Beobachtungsbogen..... | 8 |
| Modul „Einstieg“ | 18 |
| 1. Motivationsübung | 20 |
| 2. Kursablauf und Kursziele..... | 22 |
| 3. Gruppenregeln..... | 23 |
| Modul „Die Rolle als Azubi“ | 24 |
| 1. Einstieg | 26 |
| 2. Übung – „Der ideale Azubi“ | 27 |
| 3. Übung: „Meine Rollen“ | 28 |
| 4. Stärken und Schwächen reflektieren..... | 29 |
| 5. Die Funktionen von Arbeit (optional) | 30 |
| 6. Ausbildungsmotivation (optional)..... | 31 |
| 7. Zusammenfassung und Feedback | 32 |
| Modul „Grundlagen von Kommunikation“ | 33 |
| 1. Einstieg: Was ist Kommunikation? | 35 |
| 2. Wie funktioniert Kommunikation? | 36 |
| 3. Gespräche bewusst gestalten | 38 |
| 4. Nonverbale Kommunikation + wie wirke ich auf andere? | 41 |
| 5. Konflikte lösen | 42 |
| 6. Video: Wenn Azubis nicht nachfragen (optional) | 44 |
| 7. Kritik konstruktiv formulieren und mit Kritik angemessen umgehen..... | 45 |
| 8. Umgang mit unterschiedlichen Gesprächspartnern / Angemessene Kommunikation | 46 |
| 9. Zusammenfassung und Feedback | 47 |
| Modul „Arbeiten im Team“ | 48 |
| 1. Einstieg | 50 |
| 2. Begriffe Menge, Gruppe, Team | 52 |
| 3. Ein neues Team bildet sich | 54 |
| 4. Stolperfallen in der Teamarbeit | 55 |
| 5. Teamfähigkeit | 56 |
| 6. Probleme im Team: Exkurs Mobbing | 57 |
| 7. Zusammenfassung und Feedback | 61 |
| Modul „Richtig mit Stress umgehen“ | 62 |
| 1. Einstieg (ca. 2 Minuten) | 64 |
| 2. Gruppenarbeit „Was ist Stress?“ (ca. 30 Minuten) | 64 |
| 3. Selbstreflexion (ca. 15 Minuten) | 64 |
| 4. Theoretischer Input I (ca. 15 Minuten) | 64 |
| 5. Stressoren (ca. 10 Minuten, Input + Video)..... | 65 |
| 6. Gruppenarbeit „Schule vs. Ausbildung“ | 66 |
| 7. Theoretischer Input II..... | 66 |
| 8. Gruppenarbeit „Stresssymptome“ | 66 |
| 9. Zusammenfassung durch den Dozenten | 68 |
| 10. Maßnahmen gegen Stress | 68 |

| | | |
|---|--|-----|
| 11. | Selbsteinschätzung | 69 |
| 12. | Feedback und Evaluation | 69 |
| Modul „Interkulturelle Kompetenzen“ | | 70 |
| 1. | Einstieg (ca. 60 Minuten)..... | 72 |
| 2. | Grundlegende Definition und Konzepte (ca. 10 Minuten) | 73 |
| 3. | Die verschiedenen Stufen von “Human Mental Programming” (Geert Hofstede) (ca. 30 Minuten)..... | 75 |
| 4. | Das Eisberg-Modell von Kultur (ca. 45 Minuten)..... | 77 |
| 5. | Nationale Stereotypen (ca. 25 Minuten)..... | 79 |
| 6. | Die Phasen von Kulturschock/kulturellem Stress nach Oberg (ca. 30 Minuten)..... | 81 |
| 7. | Die Dimensionen von Kultur nach Fons Trompenaars | 85 |
| 8. | Anwendungen von Trompenaars Modell..... | 87 |
| 9. | Zusammenfassung & Feedback..... | 88 |
| Modul „Lernstrategien“ | | 89 |
| 1. | Einstieg | 91 |
| 2. | Lernen – neurobiologische Grundlagen | 92 |
| 3. | Lerntypen..... | 94 |
| 4. | Lernstrategien und Lernprozess organisieren | 95 |
| 5. | Umgang mit Prokrastination | 97 |
| 6. | Ziele nach dem SMART-Konzept..... | 98 |
| 7. | Techniken zum Umgang mit Prüfungsstress..... | 100 |
| 8. | Zusammenfassung und Feedback | 101 |

Vorwort

Mit dem BMWi-Modellprojekt „Soziale Kompetenzen in der Ausbildung“ wurden im Schuljahr 2018/19 neue Lern- und Lehrformate zur gezielten Förderung sozialer Kompetenzen bei Auszubildenden im überbetrieblichen Ausbildungssystem am Lernort SBG Dresden entwickelt.

Soziale Kompetenzen spielen in den vergangenen Jahren neben Fachwissen und berufsbezogenen Fähigkeiten und Fertigkeiten eine immer stärkere Rolle in Ausbildung und Beruf. Das Projekt „Soziale Kompetenzen in der Ausbildung“ greift diese Thematik auf und stellt gezielt Unterstützungsangebote für Auszubildende bereit, die die fachlichen Inhalte der Berufsausbildung ergänzen.

Soziale Kompetenzen werden dabei im erweiterten Sinne als soziale, personale und methodische Kompetenzen (bspw. auch Präsentationstechniken, Lernstrategien) aufgefasst. Ziel ist es, die Auszubildenden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen und ihnen das Handwerkszeug für eine soziale und gesellschaftliche Teilhabe bereitzustellen. Durch die Teilnahme an einem Sozialkompetenztraining direkt zu Beginn der Ausbildung werden individuelle Förderbedarfe frühzeitig erkannt, um so adäquate Unterstützungsangebote bereitstellen zu können. Langfristiges Ziel ist die bewusste und qualitativ abgesicherte Vermittlung sozialer Kompetenzen als integrativen Ausbildungsbestandteil.

Die vorliegende Publikation stellt eine Handreichung für betriebliche und überbetriebliche Ausbilder dar. Neben einer kurzen Einführung in das Thema soziale Kompetenzen und einem Beobachtungsbogen (Vorlage) als Orientierung zur Einschätzung sozialer Kompetenzen bei Auszubildenden umfasst sie Leitfäden und Grundlagenwissen zu den im Sozialkompetenztraining enthaltenen Modulen. Ergänzend dazu stehen weitere Unterrichts- und Übungsmaterialien (u.a. Präsentationsvorlagen, Arbeitsblätter) zur Verfügung.

Einleitung

Soziale Kompetenzen werden in den vergangenen Jahren in der Wirtschaft verstärkt nachgefragt und spielen eine immer größere Rolle im Arbeitsleben. Häufig bleibt es dabei jedoch bei einer unbestimmten Forderung; der Begriff der sozialen Kompetenz an sich wird nicht scharf umrissen. Trotz intensiver Forschungsarbeit auf dem Gebiet existieren bislang keine allgemein akzeptierte Definition und keine klare Abgrenzung des Begriffs (vgl. Schuler/Barthelme 1995, S. 79).

Die Diskussion um die Bedeutung sozialer Kompetenzen ist keineswegs neu – man denke beispielsweise an die „Kopfnote“ zum Betragen in Schulzeugnissen. Klar ist, dass Sozialkompetenz wesentlich zum beruflichen Erfolg wie auch zu erfüllenden Beziehungen im Privatbereich beiträgt. Die gezielte Förderung ist jedoch erst in den letzten Jahren vermehrt in den Fokus gerückt, verursacht durch gefühlt immer weiter zunehmende Defizite im Bereich sozialer Kompetenzen, insbesondere bei Schülern und Jugendlichen: Fähigkeiten und Fertigkeiten werden „immer weniger im Elternhaus vermittelt“, andere Einrichtungen wie die Schule sollen diese (geföhlt) zunehmenden Defizite auffangen.

Was ist nun genau unter sozialen Kompetenzen zu verstehen? Das Bundesinstitut für Berufsbildung liefert den folgenden Vorschlag: Sozialkompetenz ist „die Fähigkeit und Bereitschaft, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, unterschiedliche Interessenlagen, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit Anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen.“ In dem Sozialkompetenztraining der SBG Dresden werden soziale Kompetenzen darüber hinaus im erweiterten Sinne als soziale, personale und methodische Kompetenzen (bspw. auch Präsentationstechniken, Lernstrategien) aufgefasst – vgl. hierzu auch die nachfolgende Übersicht von Kompetenzbereichen:

Sozialkompetenz

„...die Fähigkeit und Bereitschaft, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, unterschiedliche Interessenlagen, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit Anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen.“

Methodenkompetenz

„...die Fähigkeit und Bereitschaft, zielgerichtet, planmäßig und selbstständig bei der Bearbeitung von Aufgaben und Problemen vorzugehen, dabei den Arbeitsprozess zu strukturieren und Lösungsstrategien selbstständig, sachgerecht und situationsangemessen auszuwählen, anzuwenden und zu beurteilen.“

Personale Kompetenz

„Die Fähigkeit und Bereitschaft, selbstorganisiert und reflexiv zu handeln, die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in unterschiedlichen Kontexten zu erfassen, zu durchdenken und zu beurteilen und das Leistungsvermögen zu entfalten und weiterzuentwickeln.“

Fachkompetenz

„Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen.“

Auf operationaler Ebene umfassen die verschiedenen Kompetenzbereiche eine breite Spannweite von Fähigkeiten; dazu gehören beispielsweise Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Kontaktfähigkeit. Diese Liste lässt sich beinahe beliebig weiter fortsetzen. Für das an der SBG konzipierte Sozialkompetenztraining wurde daher anhand einer Vorab-Bedarfserhebung mit Auszubildenden verschiedener Lehrjahre sowie Ausbildern eine gezielte Auswahl getroffen. Im Wesentlichen werden die folgenden Bereiche fokussiert:

- Ausbildungsmotivation
- Rolle als Auszubildender und Umgang mit Erwartungen
- Grundlagen von Kommunikation
- Arbeiten im Team
- Richtiger Umgang mit Stress
- Interkulturelle Kompetenz
- Lernstrategien

Förderung sozialer Kompetenzen

Wie lassen sich nun die ausgewählten sozialen Kompetenzen konkret fördern? Häufig wird angenommen, dass etwa die Arbeit in Gruppen automatisch zum Erwerb oder der Verbesserung von Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeiten führt. Dabei handelt es sich jedoch um eine Fehleinschätzung; allzu häufig führt Teamarbeit statt zu den gewünschten Effekten im Gegenteil zu negativen Erfahrungen oder der Bestätigung von Vorurteilen gegenüber dem Arbeiten in Teams, sei es, dass ein oder zwei Teammitglieder die ganze Arbeit übernehmen und der Rest sich zurückhält und „faulenz“, sei es, dass Konflikte aufbrechen und ein produktives Arbeiten vollkommen verhindern – man denke auch an solche Phänomene wie Mobbing. Wichtig ist daher, dass Gruppenarbeiten, insbesondere zu Beginn, begleitet werden und der Gruppenprozess an sich dabei gemeinsam mit den Teammitgliedern reflektiert und unterstützt wird. Als Supervision ist diese Art der Begleitung eines Teams übrigens auch in anderen Bereichen weit verbreitet und wird als wichtige Komponente der Zusammenarbeit geschätzt. Wichtige Punkte sind regelmäßige Rückmeldungen und gemeinsame Reflexion sowie das gemeinsame Erarbeiten alternativer Lösungswege. Die folgenden Fragen können bei Reflexion von Teamarbeit helfen:

- Was ist meine Rolle im Team?
- Wie habe ich mich bisher in die Arbeit eingebracht? Wie kann ich mich (noch) einbringen?
- Was hindert mich daran, mein Potential voll in die Teamarbeit einzubringen?
- Welche Konflikte liegen eventuell vor?
- Wie können eventuelle Konflikte gelöst werden?
- Ist die Aufgabenlast gleichmäßig verteilt? Übernehmen alle Teammitglieder Verantwortung? Sollte jemand einen Teil der Verantwortung abgeben/mehr Aufgaben übernehmen?
- Wie läuft der momentane Arbeitsprozess? Hat sich das Team eventuell in eine Vorgehensweise „verrannt“? Werden alternative Lösungswege bedacht?

Analog ist bei der Förderung weiterer sozialer Kompetenzen vorzugehen. Zur Förderung sozialer Kompetenzen ist es außerdem zunächst notwendig, eine Einschätzung der vorhandenen Kompetenzen sowie eventueller Defizite und Förderbedarfe vorzunehmen.

Beobachtung und Erfassung sozialer Kompetenzen

Zur Erfassung und „Messung“ sozialer Kompetenz muss zunächst der Begriff der sozialen Kompetenz bzw. der jeweiligen Unterkategorie operationalisiert und durch Zuordnung konkreter Verhaltensweisen messbar

gemacht werden. Beispielsweise lässt sich Teamfähigkeit nicht direkt beobachten, da es sich um ein abstraktes Konzept handelt; Teamfähigkeit lässt sich jedoch auf indirekte Weise durch Beobachtung verschiedener Verhaltensweisen, beispielsweise das Einbringen von eigenen Vorschlägen zur Bearbeitung von Gruppenaufgaben, das Aufgreifen und Weiterentwickeln von Vorschlägen anderer oder das Ausredenlassen anderer erfassen. Die beobachteten Verhaltensweisen dienen somit als Indikatoren für die Kompetenz Teamfähigkeit. Wichtig ist hierbei weiterhin, dass die Beobachtung in verschiedenen Situationen und über einen längeren Zeitraum hinweg erfolgt, um beispielsweise auszuschließen, dass jemand aufgrund persönlicher Probleme an einem bestimmten Tag weniger kooperatives Verhalten zeigt als gewöhnlich (vgl. auch Kanning 2004, S. 41). Bewusst sein sollte man sich dabei auch, dass die vorgegebenen Kategorien einen normativen und teilweise kulturabhängigen Charakter haben.

Evident ist, dass zur Erfassung sozialer Kompetenzen zuerst geeignete Situationen geschaffen werden müssen, in denen die fokussierte Kompetenz gefordert wird – bei der Durchführung von Einzelarbeit am Bildschirm kann keine Teamfähigkeit erfasst werden.

Beispielhafte Operationalisierung verschiedener sozialer Kompetenzen (Durchsetzungsfähigkeit, Perspektivübernahme, Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit) nach Mayr:

| Kompetenzkonzept | Indikatoren |
|-------------------------|---|
| Durchsetzungsfähigkeit | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lässt sich in Gruppendiskussionen von anderen nicht unterbrechen ▪ Reagiert auf Kritik mit Gegenargumenten ▪ Kritisiert aktiv abweichende Meinungen anderer Gesprächsteilnehmer/innen ▪ Kann andere Gruppenmitglieder auf seine/ihre Seite ziehen |
| Perspektivübernahme | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verwendet (z. B. im Vortrag) gegenüber Laien keine Fachsprache ▪ Aktives Zuhören im Rollenspiel ▪ Erkennt und berücksichtigt die emotionale Befindlichkeit des Gegenübers |
| Kommunikationsfähigkeit | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Spricht in Vorträgen frei, ohne Stottern und in angemessener Lautstärke ▪ Lässt andere in der Gruppendiskussion ausreden ▪ Hält Augenkontakt zu Gesprächspartner/innen bzw. Zuhörer/innen ▪ Unterstreicht verbale Äußerungen durch Mimik und Gestik ▪ Versteht es, Geschäftspartner/innen im Rollenspiel zu schmeicheln |
| Teamfähigkeit | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trägt aktiv zur Zielerreichung in der Konstruktionsübung bei ▪ Geht in der Gruppendiskussion Kompromisse ein ▪ Versucht Konflikte zwischen Gruppenmitgliedern zu schlichten |

Quelle: Mayr, Roswitha: Studie „Soziale Kompetenz“, Teil 3: Soziale Kompetenz und Bildungssystem, S. 155. Online verfügbar unter: https://www.edugroup.at/fileadmin/DAM/Bildung/Paedagogen/Dateien/Studie_Teil3.pdf.

Der in diesem Handbuch enthaltene Beobachtungsbogen (vgl. folgender Abschnitt) stellt eine Hilfestellung zur Erfassung der im Sozialkompetenztraining der SBG fokussierten Kompetenzen und Ziele dar, erhebt jedoch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Literatur

Kanning, Uwe (2009): Diagnostik sozialer Kompetenzen (Kompendien Psychologische Diagnostik). Göttingen: Hogrefe Verlag (2.Auflage).

Schuler, H. & Barthelme, D. (1995). Soziale Kompetenz als berufliche Anforderung. In Seyfried (Hrsg.), "Stolperstein" Sozialkompetenz. Was macht es so schwierig, sie zu erfassen, zu fördern und zu beurteilen? (Berichte zur beruflichen Bildung, Bd. 179, S. 77–116). Bielefeld: Bertelsmann.

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

Beobachtungsbogen

Modul „Rolle als Azubi und Umgang mit Erwartungen“

| Auftreten | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Tritt höflich auf und verhält sich angemessen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ist unhöflich / verhält sich in unangemessener Weise |
| Achtet auf ein gepflegtes Äußeres und angemessene Kleidung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Hat ungepflegtes Äußeres / kleidet sich unangemessen |
| Kennt Rechte & Pflichten als Auszubildender | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ist nicht mit Rechten & Pflichten als Auszubildender vertraut |
| Fähigkeit zur Selbstreflexion | | | | | | |
| Reflektiert eigene Rolle als Auszubildender | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reflektiert eigene Rolle als Auszubildender nicht |
| Reflektiert eigene Erwartungen an Ausbilder / Lehrer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reflektiert eigene Erwartungen an Ausbilder / Lehrer nicht |
| Kennt eigene Stärken und Schwächen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ist sich eigener Stärken und Schwächen nicht bewusst |
| Bringt eigene Stärken gezielt ein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nutzt eigene Stärken nicht |
| Kennt Strategien zum Umgang mit eigenen Schwächen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kann mit eigenen Schwächen schlecht umgehen |

Modul „Grundlagen von Kommunikation“

| Kontaktfähigkeit | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| Geht von sich aus auf andere zu und beginnt Gespräche | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verhält sich passiv und verschlossen im Umgang mit anderen |
| Legt Ziele, Absichten und Methoden seines Verhaltens offen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Gib Ziele, Absichten und Methoden seines Verhaltens nicht preis |
| Reagiert aufgeschlossen auf Kontaktangebote anderer | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Geht nicht auf Kontaktangebote anderer ein |
| Bringt anderen Vertrauen entgegen und unterstellt „guten Willen“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verhält sich misstrauisch gegenüber anderen |
| Kommunikationsfähigkeit | | | | | | |
| Formuliert Aussagen/Meinungen so, dass andere sie verstehen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Spricht wirr und unverständlich |
| Fragt nach, wenn etwas unklar ist | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Stellt keine Verständnisfragen |
| Überprüft, ob andere seine Aussage verstanden haben | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Interessiert sich nicht dafür, ob andere seinen Aussagen folgen können |
| Setzt Mimik, Gestik und Hilfsmittel (z.B. Skizze) unterstützend ein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nutzt keine Mimik, Gestik etc. zur Verstärkung seiner Aussagen |

| Kritikfähigkeit | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Bewertet Verhaltensweisen anderer sachgerecht | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Fällt Bewertungen aufgrund von Sympathie/Antipathie |
| Weist andere auf Mängel in sachlicher und angemessener Weise hin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kritisiert andere in beleidigender und unangemessener Weise |
| Lässt Kritik durch andere an eigenen Verhaltensweisen zu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Lässt keine Kritik an eigenen Verhaltensweisen zu |
| Berücksichtigt Kritik durch andere | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ignoriert Kritik und Verbesserungsvorschläge |
| Weist unangemessene Kritik in sachlicher Weise zurück | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reagiert aggressiv/emotional auf unangemessene Kritik |
| Präsentationsfähigkeit | | | | | | |
| Gliedert Inhalte in zweckmäßiger Form | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verwendet keine erkennbare Gliederung bei Präsentationen |
| Zeigt angemessene Körperhaltung, Mimik und Gestik | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unangemessene Körperhaltung, Mimik, Gestik bzw. unzureichender Einsatz von Mimik und Gestik |
| Verwendet visuelle Hilfsmittel in zweckmäßiger Weise | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verwendet keine visuellen Hilfsmittel |

| Sprachkompetenz | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| Ist akustisch gut zu verstehen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ist akustisch schwer zu verstehen |
| Spricht deutlich | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Spricht undeutlich / nuschelt |
| Spricht in adäquater Lautstärke | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Spricht sehr laut / leise |
| Spricht in Vorträgen frei und ohne zu Stottern oder übermäßig viele Füllwörter zu nutzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Liest bei Vorträgen viel ab oder neigt zu Stottern und Verwenden von Füllwörtern |
| Formuliert flüssig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Spricht abgehackt / in unvollständigen und unzusammenhängenden Sätzen |
| Spricht in vollständigen, übersichtlich aufgebauten Sätzen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Spricht abgehackt / in unvollständigen und unzusammenhängenden Sätzen |
| Benutzt plastische „Bilder“ / Vergleiche zur Verdeutlichung der Aussage | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nutzt keine bildhafte Sprache zur Verdeutlichung der Aussage |
| Hält Augenkontakt zu Gesprächspartnern bzw. Publikum | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Meidet Augenkontakt / sieht auf den Boden oder zur Seite |

Modul „Arbeiten im Team“

| Teamfähigkeit | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| Beteiligt sich an Lösungsfindung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Beteiligt sich nicht an Lösungsfindung |
| Akzeptiert andere Meinungen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Akzeptiert andere Meinungen nicht |
| Bleibt respektvoll | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Greift andere in persönlich an / wird beleidigend |
| Behält die Aufgabe im Auge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Lässt sich ablenken |
| Setzt sich für die gemeinsame Sache ein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verfolgt eigene Interessen |
| Ist kooperationsbereit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kooperiert nicht mit anderen |
| Ordnet sich in die Gruppe ein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verhält sich aufrührerisch |
| Nimmt eine vermittelnde Rolle ein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Ergreift bei Konflikten Partei oder wiegelt andere auf |

| Konfliktfähigkeit | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Bleibt bei Konflikten ruhig, sachlich und gelassen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reagiert bei Konflikten emotional und unsachlich |
| Akzeptiert Konflikte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verleugnet oder ignoriert Konflikte |
| Sucht nach den Ursachen des Konflikts | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Interessiert sich nicht für Ursachen von Konflikten |
| Sucht nach unterschiedlichen Konfliktlösungsmöglichkeiten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Unternimmt keine Versuche Konflikte zu lösen |
| Durchsetzungsfähigkeit | | | | | | |
| Verliert das Ziel nicht aus den Augen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Lässt sich von Diskussionen und Widerständen ablenken |
| Erinnert an das Ziel | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Lenkt vom Ziel ab |
| Vertritt eigenen Standpunkt in angemessener Weise auch bei Widerständen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Gibt seinen eigenen Standpunkt vorschnell auf bzw. hat keine eigene Meinung |
| Entzieht sich nicht Konkurrenzsituationen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Vermeidet Konkurrenzsituationen |

Modul „Richtiger Umgang mit Stress“

| Selbstständigkeit | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Formuliert sich selber neue Aufgaben und Ziele | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Wartet auf Anweisungen und Vorgaben |
| Verrichtet Arbeit ohne Anstoß von außen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Arbeitet nur nach Aufforderung |
| Bleibt auch bei Störungen / Kritik / Beleidigungen ruhig und gelassen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reagiert emotional / aggressiv auf Störungen / Kritik / Beleidigungen |
| Bleibt auch bei Rückschlägen optimistisch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Gibt bei Rückschlägen schnell auf |
| Organisationsfähigkeit | | | | | | |
| Trägt alle relevanten Informationen zum Problem zusammen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Verschafft sich keinen Überblick über Informationen zum Problem |
| Sucht nach Lösungsalternativen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Folgt einer einmal gefundenen Strategie |
| Bedenkt Auswirkungen der einzelnen Lösungsalternativen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Entscheidet sich unreflektiert für eine Lösungsalternative |
| Wägt Alternativen gegeneinander ab | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Entscheidet sich willkürlich für eine Alternative |

Modul „Interkulturelle Kompetenz“

| Interkulturelle Kompetenz | | | | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--|
| Begegnet Menschen aus anderen Kulturen respektvoll | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Zeigt eine abschätzige Haltung gegenüber Menschen aus anderen Kulturen |
| Kann kulturelle Unterschiede erkennen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kann kulturelle Unterschiede und Persönlichkeitsmerkmale nicht differenzieren |
| Geht angemessen mit kulturellen Unterschieden um | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Beachtet kulturelle Unterschiede nicht |
| Ist unbefangen in gemischt-kulturellen Gruppen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Tritt in gemischt-kulturellen Gruppen unsicher auf |
| Erkennt mögliche Vorteile und positive Aspekte gemischt-kultureller Gruppen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Nimmt mögliche Vorteile und positive Aspekte gemischt-kultureller Gruppen nicht wahr |
| Versteht historische, politische und religiöse Zusammenhänge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Versteht historische, politische und religiöse Zusammenhänge nicht |
| Passt seine Sprechweise an unterschiedliche Sprachniveaus an | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Beachtet unterschiedliche Sprachniveaus von Gesprächspartnern nicht |

Modul „Lernstrategien“

| Selbstständigkeit | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|
| Formuliert sich selber neue Aufgaben und Ziele | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Wartet auf Anweisungen und Vorgaben |
| Strebt nach der Verbesserung der eigenen Arbeit/Resultate | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Reflektiert Verbesserungsmöglichkeiten nicht |
| Sucht selbst nach Lösungswegen bei Problemen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Wartet darauf, dass Lösungswege aufgezeigt werden |
| Organisationsfähigkeit | | | | | | |
| Erfasst die Aufgabenstellung vollständig | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Übersieht Teile der Aufgabenstellung |
| Erkennt die wichtigsten Forderungen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kann wichtige nicht von weniger wichtigen Forderungen unterscheiden |
| Stellt vor Arbeitsbeginn die erforderlichen Arbeitsmittel bereit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Erledigt Vorbereitungsarbeiten erst spät und ad hoc |
| Überwacht die verfügbare Arbeitszeit | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Achtet nicht auf die verfügbare Arbeitszeit |
| Kontrolliert das Arbeitsergebnis anhand der Vorgaben | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | Kontrolliert das Arbeitsergebnis nicht |

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
„Einstieg“**

Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|-----------------------------|
| 30 Minuten | 1. Motivationsübung |
| 15 Minuten | 2. Kursablauf und Kursziele |
| 15 Minuten | 3. Gruppenregeln |
| = 60 Minuten | |

1. Motivationsübung

Der Kurs startet mit einer interaktiven Übung. Nach der Begrüßung und einer Vorstellungsrunde/einem Kennlernspiel werden eine Reihe von Gegenständen mit Bezug zur Ausbildung für alle gut sichtbar auf einem Tisch oder dem Boden ausgebreitet. Jeder Teilnehmer wählt einen Gegenstand und versucht, einen Zusammenhang zur Ausbildung zu finden. Beispielweise wählt ein Teilnehmer eine Uhr und assoziiert damit, dass vom Ausbildungsbetrieb und der Berufsschule Wert auf Pünktlichkeit gelegt wird. Durch Nachfragen und Anregungen können der jeweilige Teilnehmer und die Gruppe dabei unterstützt werden, weitere Aspekte mit Bezug zur Ausbildung zu finden, z.B. bei der Uhr das Thema Zeitmanagement. Nachdem ein Gegenstand ausreichend geklärt wurde (ein bis drei Assoziationen) stellt der nächste Teilnehmer seinen Gegenstand vor usw. Ziel ist es, dass sich ein Gruppengespräch über die verschiedenen Aspekte der Ausbildung entwickelt.

Zu beachten: Es sollte mindestens ein Gegenstand pro Kursteilnehmer vorhanden sein, so dass jeder die Gelegenheit bekommt sich einzubringen. Außerdem sollen möglichst alle Gegenstände besprochen werden, um alle Aspekte der Ausbildung in die Diskussion einzubringen.

Durch diese Übung werden die Teilnehmer auf die Bandbreite der Inhalte im Kurs eingestimmt und erhalten einen ersten, spielerischen Überblick über die verschiedenen Aspekte der Ausbildung. Darüber hinaus leisten sie bereits zu Beginn aktive Beiträge und üben das Sprechen vor der Gruppe. Außerdem ist es möglich, das Vorwissen der Teilnehmer durch diese Übung einzuschätzen.

Mögliche Gegenstände:

- Paragraphenzeichen aus Pappe ausgeschnitten (= Rechte und Pflichten in der Ausbildung, Ausbildungsordnung, Arbeitszeitgesetze, ...)
- Krankenschein, Pflaster oder Fieberthermometer (= Krankheit, Verletzungen/Unfälle am Arbeitsplatz, Ersthelferschulung, Krisen und der Umgang damit)
- Münze (= Gehalt, Umgang mit den eigenen Finanzen speziell bei Auszug aus dem Elternhaus, Fördermöglichkeiten z.B. BAföG, ...)
- Schutzbrille (= Schutzvorschriften am Arbeitsplatz, Selbstschutz durch Work-Life-Balance und Stressmanagement, sich vor Mobbing schützen, ...)
- Uhr (= Pünktlichkeit, Zeitmanagement, Arbeitstempo, ...)
- Pokal (klein) (= Wettbewerb, Karriere, Erfolge, ...)
- Fachbuch (= Aneignen von Fachwissen, Experte werden, Prüfungsvorbereitung, theoretische Inhalte)
- Tipp-Ex (= Umgang mit Fehlern)
- Boxhandschuhe (= Konflikte, Umgang mit physischer und psychischer Gewalt, ...)
- Prüfung (Blatt mit Prüfungsfragen oder Stichwort „Prüfung“) (= Prüfungssituationen, Umgang mit Bewertungen)
- @-Zeichen aus Pappe ausgeschnitten (= neue Medien im Beruf, Regeln zur Nutzung des privaten Smartphones auf Arbeit, Veröffentlichungen von Fotos aus der Firma auf sozialen Netzwerken, ...)
- Taschenspiegel (= Selbst- und Fremdwahrnehmung)
- Lupe (= Dinge genauer betrachten, Wissen vertiefen, Expertentum)
- Terminkalender (= Zeitmanagement, Umgang mit Stress, Berufs- und Privatleben verbinden)
- Rubiks Cube (= schwierige Aufgaben lösen, ‚knobeln‘, sich in komplexe Themen einarbeiten)
- Stressball (= Umgang mit Stress)
- Kleiner Smiley-Ball (gute Laune, positives Feedback, Motivation)

- Kleiner Globus (= geschäftliche Auslandskontakte, Zusammenarbeit mit Kollegen oder Kunden aus anderen Ländern, Fremdsprachen, Urlaub als Belohnung)
- Herz (= soziales Netz pflegen, Unterstützung durch oder für Kollegen, Zusammenhalt)
- Münze - Ausländische Währung (= geschäftliche Auslandskontakte, Zusammenarbeit mit Kollegen oder Kunden aus anderen Ländern, Fremdsprachen, Urlaub als Belohnung)
- Krawatte (= Auftreten in der Arbeitswelt, Azubi-/Arbeitnehmer-Rolle)

Dauer: ca. 20-30 Minuten (je nach Teilnehmerzahl)

Zusätzliches: Die Gegenstände können zum Abschluss des Kurses (Themenpunkt Zusammenfassung/Rückblick/Reflexion) wiederverwendet werden, um die im Kurs bearbeiteten Inhalte Revue passieren zu lassen und einen runden Abschluss zu schaffen.

2. Kursablauf und Kursziele

Im Anschluss an die vorhergehende Übung werden mithilfe eines Flipcharts/ vorbereiteter Karteikarten kurz der Ablauf und die Ziele des Kurses vorgestellt und die einzelnen Inhalte kurz angeteasert. Danach haben die Teilnehmer kurz Gelegenheit, eventuelle Fragen zum Ablauf zu stellen.

Kursziele:

- Teilnehmer lernen sich untereinander kennen
- Teilnehmer lernen den für sie zuständigen Ausbilder bzw. die für sie zuständige Ausbilderin kennen
- Teilnehmer lernen die SBG, die anderen Ausbilder/Mitarbeiter und die Stadt Dresden kennen
- Teilnehmer setzen sich mit ihrem gewählten Beruf, der Ausbildung (Verlauf & Anforderungen, Rechte & Pflichten), der Branche sowie Möglichkeiten und Perspektiven während und nach der Ausbildung auseinander (bspw. europäische Austauschprogramme, Aufstiegsqualifizierungen)
- Teilnehmer üben Soft Skills und Methodenkompetenzen wie Teamfähigkeit und interkulturelle Kompetenz, die für ein Gelingen der Ausbildung wichtig sind

Kursablauf:

- Am Einführungskurs beteiligt sind u.a. für die Gruppe zuständigen SBG-Ausbilder, weitere SBG-Ausbilder und externe Dozent für die Module zu ‚Soziale Kompetenzen in der Ausbildung‘, weitere Mitarbeiter der SBG für verschiedene Belehrungen und Vorträge sowie Fachkräfte von Johannitern und Diakonie
(kurze Vorstellung mit Flipchart/Plakat (Namen, Organisationen, Fotos), damit die Teilnehmer sich besser orientieren können)
- Vorstellung anhand des Stundenplans der Gruppe mit ein bis zwei Sätzen zu den jeweiligen Inhalten

Dauer: ca. 10-15 Minuten

3. Gruppenregeln

Im Anschluss wird kurz die Bedeutung von Gruppenregeln für einen reibungslosen Verlauf des Kurses erläutert. Die Teilnehmer bilden Kleingruppen von 3-5 Personen und notieren jeweils mindestens fünf Regeln/Vereinbarungen, die sie für wichtig und sinnvoll erachten. Anschließend werden die Regeln in der Großgruppe zusammengetragen und besprochen. Die Gruppe entscheidet sich (mit Unterstützung) für verbindliche Regeln für alle (maximal zehn). Nach einer Abstimmung werden die Regeln als Plakat an die Wand gehängt, so dass später wieder Bezug darauf genommen werden kann.

Zu beachten: Das Erarbeiten der Regeln sollte zügig erfolgen und nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Alle Teilnehmer sollten mit den Regeln einverstanden sein.

Beispiele:

- Einander ausreden lassen
- Keine Beleidigungen
- Ich-Botschaften formulieren
- Störungen haben Vorrang
- Handys ausgeschaltet oder auf lautlos
- ...

Dauer: ca. 15 Minuten

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

Modul

„Die Rolle als Azubi“

Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|---------------------------------------|
| 10 Minuten | 1. Einstieg |
| 40 Minuten | 2. Übung – „Der ideale Azubi“ |
| 15 Minuten | 3. Übung – „Meine Rollen“ |
| 15 Minuten | 4. Stärken und Schwächen reflektieren |
| 15 Minuten | 5. Die Funktionen von Arbeit |
| 45 Minuten | 6. Ausbildungsmotivation |
| 10 Minuten | 7. Zusammenfassung und Feedback |
| = 150 Minuten | |

1. Einstieg

In diesem Modell setzen sich die Teilnehmer mit den Rollen und Erwartungen, die sowohl im privaten Umfeld als auch im Rahmen ihrer neuen Tätigkeit in der Berufsausbildung an sie herangetragen werden auseinander. Ziel ist es einerseits, sich der vielfältigen Erwartungen an sich selbst als Auszubildende bewusst zu werden, andererseits aber auch mögliche Konflikte und Überlastungen und teilweise die Notwendigkeit von Abgrenzung aufzuzeigen.

Jeder Mensch hat in Gruppen und in der Gesellschaft bestimmte soziale Rollen. Diese sind zum Teil bereits vorgegeben (wie z.B. die Rolle als Sohn oder Tochter), zum Teil werden sie durch eigene Entscheidungen übernommen, etwa durch die Berufswahl. Mit jeder Rolle ist dabei eine Reihe von Erwartungen verknüpft. Diese nennt man „Normen“. Die Gruppe bzw. Gesellschaft versucht diese Erwartungen so gut wie möglich durchzusetzen: Werden die Normen durch eine Person eingehalten, dann gibt es eine Belohnung, zum Beispiel Wertschätzung, Lob und positives Feedback oder Auszeichnungen. Verletzt eine Person hingegen die mit ihrer Rolle verbundenen Normen, dann folgen Sanktionen, beispielsweise in der Form von Missbilligung, Verweisen oder Bestrafungen.

Es kommt vor, dass soziale Rollen zu Konflikten führen. Das kann zum einen geschehen, wenn man eine bestimmte Rolle übernimmt, sich aber nicht damit identifiziert. Beispielsweise arbeitet ein sehr ehrlicher und moralischer Mensch als Verkäufer und muss Kunden minderwertige oder unpassende Ware zu verkaufen versuchen. Dann entsteht für ihn ein innerer Konflikt zwischen den eigenen Werten und den Anforderungen der Rolle. Andererseits kann es zu Konflikten zwischen verschiedenen Rollen kommen, beispielsweise wenn ein Angestellter in einem Betrieb Überstunden machen muss, weil viele Kollegen krank geworden sind, er aber gleichzeitig Freunden versprochen hat, gemeinsam zu einer Veranstaltung am Abend zu gehen. Damit entsteht ein „Inter—Rollenkonflikt“.

2. Übung – „Der ideale Azubi“

Die Teilnehmer bilden Kleingruppen von drei bis fünf Personen. Sie erhalten jeweils einen Stapel Karteikarten und ein Flipchart zu verschiedenen Themen: „idealer Ausbilder“, „‘Alptraum‘-Ausbilder“, „idealer Azubi“, „‘Alptraum‘-Azubi“. Ziel ist es, jeweils mindestens 10 positive bzw. negative Eigenschaften zu notieren. Als zweiten Schritt gibt der Dozent den Auftrag, eine „Rangfolge“ der Eigenschaften zu bilden: welche positive Eigenschaft ist besonders wichtig, welche negative Eigenschaft besonders schwerwiegend? Der Dozent unterstützt dies, indem er im Raum herumgeht und Diskussionsanstöße liefert und die Diskussion jeweils kurz (mit-)moderiert. Anschließend werden die Karteikarten auf den Flipcharts in der erarbeiteten Rangfolge aufgeklebt und den jeweils anderen Gruppen vorgestellt. Dabei können die Flipcharts im Raum verteilt bleiben, um den Workshop-Charakter aufrechtzuerhalten. Der Zweck liegt hierbei vor allem darin, dass die Teilnehmer entspannter und lockerer vor der Großgruppe sprechen lernen.

Vorstellbare Nennungen:

„Idealer Azubi“/„Der Traum-Azubi“:

Aufgeschlossen, fleißig, aufmerksam, freundlich zu Kunden/Gästen, höflich, pünktlich, tolerant, gerecht, zuverlässig, interessiert, flexibel, immer bereit mit anzupacken, motiviert, organisiert, respektvoll, kreativ, kann gut kommunizieren, taktvoll

„Der Alptraum-Azubi“:

unpünktlich, „Mütze nicht abnehmen“, Arbeitsanweisungen nicht richtig durchlesen, beleidigt bei Kritik, aggressiv, von allem gelangweilt, will immer im Mittelpunkt stehen, stur, unnachgiebig, arrogant, extrem schüchtern, nuschtelt, schaut den anderen nicht in die Augen, unselbstständig, überängstlich, lässt sich leicht stressen, Vorurteile, unfreundlich zu Kunden/Gästen, unmotiviert/faul, hört nicht zu, unzuverlässig, angeberisch, Besserwisser, schwatzt zu viel, unkonzentriert, dusselig, engstirnig

„Idealer Ausbilder“/„Der Traum-Ausbilder“:

fachlich kompetent, aufgeschlossen, fleißig, geduldig, setzt mich nicht unter Druck, höflich, unterstützt, tolerant, gerecht, zuverlässig, interessiert an der Arbeit mit den Azubis, flexibel, behält den Überblick, kann gut erklären, organisiert, respektvoll, gibt interessante Aufgaben, taktvoll

„Der Alptraum-Ausbilder“:

Ungeduldig, aggressiv, kein Interesse an den Azubis, überlädt die Azubis mit Aufgaben, stur, arrogant, kann nicht erklären, fachlich inkompetent, planlos, cholerisch, langweilig, respektlos, übergriffig

Bei der Besprechung von „Erwartungen an bzw. positive/negative Eigenschaften“ von Auszubildenden kann ein Kurzvortrag zu Rechte & Pflichten in der Ausbildung eingeschoben werden. Themen sind: was tun, wenn ich krank bin – korrekte Krankmeldung in SBG, Berufsschule & Betrieb, Urlaubsanträge, Pünktlichkeit & Rechte bzgl. Arbeitszeiten, Tragen von Schutzkleidung / angemessener Kleidung.

Dauer: ca. 40 Minuten

3. Übung: „Meine Rollen“

Neben der Rolle als Auszubildender oder Arbeitnehmer mit ihren verschiedenen Anforderungen und Erwartungen hat jeder Mensch auch noch eine Vielzahl anderer Rollen inne. Die Teilnehmer erhalten eine Mind Map, mit deren Hilfe sie die verschiedenen Rollen, die sie im Alltag innehaben sowie die damit verknüpften Erwartungen ausarbeiten können. Im Anschluss stellen zwei bis drei Teilnehmer exemplarisch ihre Rollen vor (optional). Es wird besprochen, inwiefern verschiedene Rollen zu Konflikten und Überforderung führen können.

Dauer: ca. 15 Minuten

4. Stärken und Schwächen reflektieren

Was sind Stärken?

„Strengths are patterns of thinking, feeling, or behaving that, when exercised, will excite, engage and energize you, and allow you to perform at your optimum level.“

Zum Abschluss beschäftigen sich die Teilnehmer damit, welches ihre persönlichen Schwächen und Stärken sind (Ziel jeweils drei Eigenschaften zu benennen, aber kein Zwang zur Teilnahme). Der Dozent kann hier den Anfang machen, um es den Teilnehmern leichter zu machen. Zum Abschluss diskutiert der Dozent kurz mit den Teilnehmern, warum es wichtig ist, seine Stärken und Schwächen zu kennen, (Stärken hervorheben, einbringen, richtig nutzen, Strategien zum Umgang mit Schwächen entwickeln, Schwächen bearbeiten). Die Ergebnisse können kurz auf einer Tafel/einem Flipchart o.Ä. festgehalten werden.

Zu beachten: Ein sensibler Umgang mit Teilnehmern, denen die Übung schwer fällt bzw. die große Unsicherheiten und mangelndes Selbstwertgefühl zeigen ist wichtig. Der Dozent sollte das „Finden“ v.a. von Stärken unterstützen, indem er sich durch gezieltes Nachfragen Situationen beschreiben lässt, in denen Teilnehmer ein Erfolgserlebnis hatten und ihnen helfen, daraus Stärken abzuleiten.

Dauer: ca. 15-20 Minuten

5. Die Funktionen von Arbeit (optional)

Arbeit wird häufig auch als „Broterwerb“ bezeichnet, d.h. es wird vor allem der finanzielle Aspekt von Arbeit betrachtet. Menschen arbeiten, um von ihrem Gehalt ihre Miete, Essen, Krankenversicherung etc. finanzieren zu können, aber auch um sich darüber hinaus gewisse Wünsche erfüllen zu können. Bei genauerer Betrachtung hat Arbeit jedoch noch eine Reihe weiterer Funktionen für den Menschen. Dazu zählen:

- Lebensunterhalt
- Erwerb und Verbesserung von Fähigkeiten
- Anwendung von Fähigkeiten und Wissen
- Anerkennung
- Soziale Kontakte
- Sinnstiftung
- Strukturierung des Alltags
- ?

Die Teilnehmer erhalten dazu ein Arbeitsblatt, bei dem sie eine „Rangfolge“ der genannten Funktionen bilden sollen: Welche der Funktionen empfinden sie als am wichtigsten? Welche kann eventuell vernachlässigt werden?

In meinem Leben ist mir wichtig, dass ich:

viel Geld verdiene
etwas Sinnvolles tue
an meiner Arbeit Spaß habe
einen sicheren Arbeitsplatz habe
gute Karriere- und Aufstiegschancen habe
selbstständig entscheiden kann
mich engagieren und etwas weiterbringen kann
private Freiräume habe
meine Arbeitszeiten flexibel einteilen kann
das Erreichte genießen kann
mit innerer Balance und Zufriedenheit lebe
Macht und Einfluss besitze
Anderen weiterhelfen kann
von anderen bewundert werde
familiäre Harmonie um mich habe
selbstbestimmt und unabhängig leben kann
mir alles leisten kann, was ich möchte
gesund und leistungsfähig bleibe
mich gesellschaftlich und politisch engagieren kann
finanzielle Sicherheit besitze
Zeit für Freunde/Freundinnen und Hobbys habe
zuverlässig arbeite und meine Pflicht erfülle

Quelle: Marquet, Andreas: „Arbeit und Freizeit“. Materialien zur Berufsorientierung.

6. Ausbildungsmotivation (optional)

Die Teilnehmer führen eine Visualisierungsübung („Back-casting“) durch. Dabei sollen sie sich den Tag vorstellen, an dem sie ihre Ausbildung erfolgreich beendet haben und ihr Zeugnis in der Hand halten. Der Dozent legt dazu eine entsprechend beschriftete Karteikarte („Abschlussfeier“ o.ä.) auf den Boden, die stellvertretend für diesen Tag steht. Die Teilnehmer teilen ihm per Zuruf verschiedene Emotionen mit, die sie an diesem Tag empfinden (z.B. Stolz, Zufriedenheit) und beschreiben die Situation möglichst konkret, um sich „einzufühlen“ (z.B. mein Ausbilder schüttelt mir die Hand, ich trage einen Anzug, meine Eltern sind da und freuen sich). Der Dozent stellt dazu immer wieder Rückfragen, um eine noch greifbarere und realere Schilderung der Situation zu erreichen (z.B. „woran merkt man, dass deine Eltern sich freuen?“ „weil sie strahlen und ganz aufmerksam zuhören“). Dadurch soll eine gefühlsmäßige Bindung an das Szenario erreicht werden; je genauer die Beschreibung, desto besser kann dies gelingen.

Im nächsten Schritt fragt der Dozent, welche Schritte vor diesem Ereignis lagen bzw. was der Einzelne getan hat, um seinen Abschluss zu erreichen – z.B. die Teilnahme an der theoretischen Abschlussprüfung und die Teilnahme an der praktischen Abschlussprüfung. Dafür wird eine weitere Karte auf den Boden gelegt. Wieder sollen die Teilnehmer durch Zuruf/mündliche Beiträge die Situation und die wiederum damit verbundenen Gefühle (Angst, Nervosität) möglichst detailliert und realistisch beschreiben. Nachdem dieses Prinzip erklärt und verdeutlicht wurde, benennt der Dozent kurz weitere, exemplarische Schritte, die zum erfolgreichen Abschluss der Ausbildung beigetragen haben (regelmäßig zur Arbeit gehen, Zwischenprüfungen, Konfliktsituationen lösen, Teilnahme am Einführungskurs, erster Tag der Ausbildung, Vorstellungsgespräch, Bewerbung schreiben), lässt diese aber nicht mehr beschreiben. Stattdessen erhalten die Teilnehmer ein Übungsblatt, indem sie selbst für sich (eventuell auch in Zweiergruppen) einzelne Schritte eintragen und beschreiben, was sie für den Abschluss tun mussten. Dem gegenüber stellen sie eine Sammlung von Begriffen, was sie durch ihre Ausbildung bekommen.

Mögliche Nennungen:

- Anerkennung
- Mehr berufliche Möglichkeiten
- Gehalt
- Eigene Wohnung
- Erster selbstbezahlter Urlaub
- Zusätzliche Fähigkeiten
- Neue Kollegen/Freunde
- Sicherheit
- Auch mal die Eltern einladen zu können z.B. zum Essen

Anschließend kurze Besprechung und Sammlung von ‚Ergebnissen‘ in der Gruppe. Durch die „Rückschau“ („was habe ich getan, um meine Ausbildung erfolgreich abzuschließen?“) wird eine belehrende Haltung á la „du musst“ und damit verbundene Abwehrhaltungen bewusst vermieden.

Dauer: ca. 45 Minuten

7. Zusammenfassung und Feedback

Abschließend werden ein kurzer Rückblick und eine Zusammenfassung der behandelten Inhalte gegeben. Die Teilnehmer erhalten die Gelegenheit, in einer offenen Gesprächsrunde Feedback zu geben. Als Orientierung dafür können die folgenden Fragen dienen:

- Was war gut bzw. hilfreich oder interessant?
- Was war uninteressant oder verbesserungswürdig, wo gibt es noch weiteren Bedarf?
- Was können die einzelnen Teilnehmer aus dem Workshop mitnehmen?

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
„Grundlagen von Kommunikation“**

Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|------------------|---|
| 25 Minuten | 1. Einstieg: Was ist Kommunikation? |
| 30 Minuten | 2. Wie funktioniert Kommunikation? |
| 50 Minuten | 3. Gespräche bewusst gestalten |
| 30 Minuten | 4. Nonverbale Kommunikation + wie wirke ich auf andere? |
| 30 Minuten | 5. Konflikte lösen |
| 15 Minuten | 6. Video: Wenn Azubis nicht nachfragen / BIBB |
| 20 Minuten | 7. Kritik konstruktiv formulieren und mit Kritik umgehen |
| 20 Minuten | 8. Umgang mit unterschiedlichen Gesprächspartnern/Angemessene Kommunikation |
| 15 Minuten | 9. Zusammenfassung & Feedback |
| = 225 Minuten | |

1. Einstieg: Was ist Kommunikation?

Zu Beginn führt der Dozent kurz in das Thema ein (Unterstützung Folie 2 PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“). Anschließend bilden die Teilnehmer Kleingruppen von 3-4 Personen und führen ein Brainstorming zu den folgenden Fragen durch:

- Was ist Kommunikation?
- Welche Kommunikationsarten gibt es?
- Was sind Faktoren für erfolgreiche Kommunikation?

Die Begriffe werden auf Karteikarten notiert und im Anschluss an drei verschiedenen Pinnwänden/Tafeln befestigt sowie durch die Gruppen bzw. einen Vertreter kurz vorgestellt und kommentiert.

Arbeitszeit: ca. 10 Minuten (Diskussion und Begriffe sammeln) + 5 Minuten (Vorstellung)

Danach wird mit den Teilnehmern gemeinsam eine Definition von 1) Kommunikation und 2) Kommunikationsfähigkeit erarbeitet oder anhand der PPT-Präsentation vom Dozenten/der Dozenten vorgestellt.

Zum Abschluss des Einführungsteils wird eine kurze Abfrage der Erwartungen der Teilnehmer an den Workshop durchgeführt.

Informationen für den Dozenten – kurze Zusammenfassung

Eine mögliche Definition von Kommunikation ist „die Aufnahme, der Austausch und die Übermittlung von Informationen zwischen zwei oder mehreren Personen“. Dabei gibt es jeweils einen Sender sowie einen oder mehrere Empfänger. Kommunikation geschieht gleichzeitig auf einer Sachebene und einer Beziehungsebene, d.h. bei Kommunikation geht es nicht nur um den Austausch von Inhalten, sondern stets auch um den Ausdruck persönlicher Beziehungen der Partner untereinander.

Motivation: Warum sind Kommunikationsfähigkeiten wichtig?

Kommunikationsfähigkeiten zählen zu den am stärksten nachgefragten Kompetenzen bei der Suche nach neuen Mitarbeitern. Sie sind unabdingbar im Berufs- wie auch im Privatleben und gewinnen vergleichsweise noch weiter an Bedeutung. Gründe hierfür sind u.a.:

1. Fachwissen veraltet schnell und ist deshalb nicht mehr einzig ausschlaggebend für den beruflichen Erfolg
2. Teamarbeit gewinnt immer mehr an Bedeutung und dazu bedarf es einer hohen kommunikativen Kompetenz
3. Auf ein gutes Betriebsklima und damit die Verständigung unter den Mitarbeitern eines Unternehmens wird großer Wert gelegt
4. Unangemessene oder falsche Kommunikation nach außen (z.B. gegenüber Kunden) kann wirtschaftlichen Schaden anrichten
5. Die soziale Kompetenz der Mitarbeiter ist somit auch die Voraussetzung für den wirtschaftlichen Erfolg eines Unternehmens

Anschließende Übung: Teamrolle

Materialien: Textmarker, Karteikarten, ggf. PPT, Pins/Klebeband, Flipchart für Übung „Teamrolle“

2. Wie funktioniert Kommunikation?

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 4-11

Theoretischer Input

Zu den wichtigsten Vertretern der Kommunikationsforschung zählen Paul Watzlawick und Friedemann Schulz von Thun (sollten in den meisten Fällen aus dem Schulunterricht bekannt sein). Der Kommunikationsforscher, Soziologe und Psychotherapeut Watzlawick (1921-2007, hat u.a. 5 Axiome (Grundsätze) bezüglich der Kommunikation entwickelt, von denen zwei an dieser Stelle vorgestellt werden sollen. Von dem Psychologen Schulz von Thun (1944-) stammt das „Kommunikationsquadrat“, ein Kommunikationsmodell, welches hilft, die verschiedenen Bedeutungsebenen einer Nachricht und damit verbundene eventuelle Störquellen zu identifizieren. Ziel des Themenabschnitts ist es grundlegende Theorien überblicksartig vermitteln und anhand von Beispielen und einfachen Übungen verdeutlichen und vertiefen

Der Vortrag beginnt mit einem Zitat von Peter Drucker, vgl. Folie 7 PPT „Grundlagen von Kommunikation“, „Das Wichtigste an Kommunikation ist, zu hören, was nicht gesagt wird.“ (Peter Ferdinand Drucker)
Die Teilnehmer diskutieren kurz über die Bedeutung dieses Zitats anhand der folgenden Fragen:
Was meint Drucker damit? Welche Aspekte von Kommunikation spricht er an?
Im Anschluss leitet der Dozent zum theoretischen Input über.

Input Teil I: Watzlawick „Man kann nicht nicht kommunizieren“

Das erste und häufig als am wichtigsten erachtete Kommunikationsaxiom von Watzlawick lautet: „Man kann nicht nicht kommunizieren.“ („You cannot not communicate.“). Jede Form von zwischenmenschlichem Verhalten kommuniziert eine bestimmte Botschaft. Dies gilt beispielweise auch für Schweigen, abgewandte Blicke oder Körperhaltungen. Ein praktisches Beispiel hierfür wäre eine Frau im Wartezimmer eines Arztes, die die ganze Zeit nur auf den Boden starrt. Zunächst könnte man annehmen, sie würde nicht kommunizieren. Dennoch tut sie es, indem sie den anderen Wartenden nonverbal mitteilt, dass sie keinerlei Kontakt möchte. Dabei gilt, dass ebenso wie es unmöglich ist, sich „nicht zu verhalten“, kann man auch nicht „nicht kommunizieren“. Der Versuch, nicht zu kommunizieren – durch Anschweigen, sich Abwenden, Vermeiden von Blickkontakt – hat jedoch beim Gegenüber häufig andere Auswirkungen als erwünscht.

Sach- und Beziehungsebene unterscheiden/ Das Kommunikationsquadrat bzw. „Vier-Ohren-Modell“

Ein weiteres Axiom von Watzlawick lautet, dass jede Nachricht einen Sach- und einen Beziehungsaspekt hat, d.h. eine rein inhaltliche Information und eine Information über die Beziehung zwischen den beiden Gesprächspartnern. Der Beziehungsaspekt bestimmt, wie der Sachinhalt vom Empfänger aufzufassen ist. Man spricht dabei auch von „Metakommunikation“. Die Vermischung von Sach- und Beziehungsaspekt stellt einen häufigen Auslöser von Kommunikationskonflikten dar.

Nach dem Kommunikationsmodell von Friedemann Schulz von Thun werden dabei vier Bedeutungsebenen unterschieden: der Sachinhalt, der Selbstoffenbarungsaspekt, der Beziehungsaspekt und die Appellfunktion.

Sachinhalt:

Worüber wird gesprochen? Beim Sachinhalt geht es um die rein sachliche Information, die durch eine Nachricht übermittelt wird. Dabei kann i.d.R. auch beurteilt werden, ob die Aussage wahr oder falsch ist.

Seite 36 von 101

Selbstoffenbarung:

Was teilt die sprechende Person durch das Gesagte über sich selbst mit?

Beziehung:

Was sagt das Gesagte über die Beziehung zu dem Empfänger aus?

Appell:

Was soll durch das Gesagte erreicht werden? Häufig beinhaltet Botschaften eine Aufforderung an den anderen, etwas Bestimmtes zu tun oder auch zu unterlassen. Das kann in offener und direkter Form geschehen (z.B. „Schließ bitte die Tür.“) oder auch nur angedeutet („Die Tür ist noch offen.“).

Zur Vertiefung/Wiederholung kann das folgende Video von alpha Lernen angesehen werden (vgl. PPT „Grundlagen von Kommunikation“):

<https://www.youtube.com/watch?v=9VJn1cPbf1A&list=PLQCjYOHAIK8IRe0gIJUbmWYFf-VOeoEq&index=4>

Im Anschluss führen die Teilnehmer eine Übung als Einzel- oder Partnerarbeit durch. Sie erhalten ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Aussagen und sollen die verschiedenen Bedeutungsebenen analog zu Schulz von Thuns Modell identifizieren. Anschließend werden die Ergebnisse besprochen und verglichen.

Material: Arbeitsblatt 4 Seiten einer Nachricht

Arbeitszeit ca. 10 Minuten (Bearbeitung) + 5 Minuten (Besprechung)

3. Gespräche bewusst gestalten

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 12-16

Im folgenden Abschnitt werden grundlegende Techniken besprochen, mit deren Hilfe Gespräche (mit Freunden/Bekanntem, Kollegen, aber bspw. auch Vorgesetzten oder Kunden) bewusst gestaltet und zu einem gewissen Grad gesteuert werden können. Ziel dieser Techniken ist einerseits, aktiv eine positive Gesprächsatmosphäre herzustellen und zu erreichen, dass der Gesprächspartner sich geschätzt und beachtet fühlt sowie andererseits eigene Ziele für das Gespräch zu erreichen (bspw. Klären eines Sachverhalts, Erarbeiten eines Handlungsplans).

Zu den Techniken zählen:

- Aktives Zuhören
- Ich-Botschaften
- Fragetechniken

a) Aktives Zuhören

Mit den Teilnehmern werden auf einem Flipchart/Tafel Begriffe zu den Feldern „Guter Zuhörer“ vs. „Schlechter Zuhörer“ gesammelt.

„Gutes“ Zuhören

- Aufmerksames Zuhören
- Regelmäßiger, aber nicht ununterbrochener („Anstarren“) Blickkontakt zum Gesprächspartner
- Zustimmung und Aufmerksamkeit durch Nicken, zustimmende Laute etc. signalisieren
- Nachfragen zu genauen Umständen, Details und Gründen
- Zusammenfassen wichtiger Aussagen in eigenen Worten

„Schlechtes“ Zuhören

- Abgelenkt sein
- Im Raum umher schauen, kein Blickkontakt
- Unvermittelt von sich selbst oder anderen Themen zu sprechen beginnen

Übung zur Selbsterfahrung

Im Anschluss führen die Teilnehmer zu zweit eine Übung zur Selbsterfahrung durch. Ein der Teilnehmer erzählt eine kurze Geschichte, Thema „Mein letzter Urlaub“ (ca. 1 Minuten). Der Partner bekommt die Aufgabe, einen „schlechten Zuhörer“ zu mimen. Danach erfolgt ein kurzer Erfahrungsaustausch: Wie hat sich das Verhalten des Partners für den Erzählenden angefühlt? Im Anschluss erfolgt ein Rollentausch, wobei der zuhörende Partner nun aktiv die Tipps für „gutes Zuhören“ umsetzen soll.

b) Fragetechniken

Als weiteres Instrument zur bewussten Gestaltung von Gesprächen werden verschiedene Arten von Fragen besprochen. Fragen können verschiedene Funktionen innehaben.

Funktionen von Fragen:

- Die Sammlung sachbezogener Informationen
- Einstellungen und Meinungen des Gesprächspartners erfahren
- Interesse und Sympathie wecken
- Den Gesprächsverlauf steuern
- Die Grundlage für eine Zielfindung und/oder Vereinbarung schaffen
- Den Verlauf des Gespräches steuern
- Zeit für Überlegungen gewinnen
- ...

Die verschiedenen Funktionen können den Teilnehmern entweder kurz vorgestellt oder mit diesen gemeinsam erarbeitet werden (z.B. Brainstorming auf Zuruf).

Fragetypen

Danach erhalten die Teilnehmer ein Arbeitsblatt zu Fragetypen, das sie zunächst individuell mit anschließender Besprechung der Resultate bearbeiten. Die folgenden Fragetypen sollen dabei konkreten Beispielen zugeordnet werden:

- Offene Fragen
- Geschlossen Fragen
- Steuerungsfragen
- Alternativfragen
- Kontrollfragen
- Ablenkungsfragen
- Provozierende Fragen
- Motivationsfragen
- Suggestivfragen
- Gegenfragen

Abschließend werden Aspekte der Vorbereitung von Gesprächen besprochen. Die gezielte Vorbereitung ist ein weiterer wichtiger Aspekt bei der Gesprächsführung. Dabei sind sowohl organisatorische Aspekte (Zeit, Raum, Anwesende) als auch kognitive Aspekte (u.a. Ziele, Interessen, Beziehung zum Gesprächspartner/den Gesprächspartnern) zu klären.

Im Einzelnen sind dies:

- Die eigene Rolle
- Die Beziehung zum Gesprächspartner/den Gesprächspartnern
- Ort und Zeit des Gesprächs
- Motive und Interessen
 - > eigene Motive und Interessen
 - > Motive und Interessen des Gesprächspartners
- Ziel(e)
- Themen
- Konflikte
- Übereinstimmungen
- Lösungsentwicklung
- Weitere Faktoren

c) Ich-Botschaften / Du-Botschaften

Als dritten Baustein zur Gestaltung von Gesprächen werden „Ich-Botschaften“ behandelt.

Die meisten Menschen neigen dazu, insbesondere in Stresssituationen wie Streitgesprächen, „Du-Botschaften“ zu verwenden, die vom Gegenüber häufig als Vorwurf oder Herabsetzung der eigenen Person aufgefasst werden.

Beispiele: Du lenkst mich ab! Du hast einen Fehler gemacht! Du musst das anders machen!

„Du-Botschaften“ vermitteln häufig die folgenden Aspekte:

- Befehlen
- Drohen
- Belehren
- Urteilen

- Verhören
- Ratschlagen

Statt Veränderungs- oder Gesprächsbereitschaft rufen Du-Botschaften zumeist Widerstand und Ablehnung hervor. Besser ist es, Aussage und Wünsche als „Ich-Botschaften“ zu formulieren.

Ich-Botschaften haben drei zentrale Komponenten

- Exakte Verhaltens- oder Situationsbeschreibung
- Eigene, dadurch hervorgerufene Gefühle benennen
- Auswirkungen bei mir, bei anderen, für den Betrieb

Übung: „Ich-Botschaften“

Anhand eines einführenden Beispiels wird mit den Teilnehmern mit dem Dozenten gemeinsam geübt, Du-Botschaften in Ich-Botschaften umzuformulieren.

Statt „Immer kommen Sie zu spät!“...

„Ich verstehe, dass es Ihnen schwerfällt pünktlich zu kommen. Aber: ...“

- Problem oder störendes Verhalten konkret benennen
„In den letzten zwei Wochen sind Sie schon dreimal mehr als 10 Minuten zu spät gekommen.“
- Die eigenen, dadurch verursachten Gefühle benennen
„Das ärgert mich und ich frage mich, ob Ihnen unser Unterricht egal ist.“
- Die dadurch entstehenden, negativen Auswirkungen, z.B. für die Firma, die Kollegen oder Mitschüler, für den Unterrichtsverlauf etc. benennen
„Wenn Sie zu spät kommen, wird der Unterricht gestört und Erklärungen müssen wiederholt werden. Das ist anstrengend und kostet mich und die anderen Schüler in der Klasse viel Zeit und Energie.“

(vgl. Arbeitsblatt Ich-Botschaften, siehe Materialien)

Anschließend erhalten die Teilnehmer eine Kopie des Arbeitsblatts und bearbeiten dieses individuell oder in Partnerarbeit. Nach Ende der Bearbeitungszeit werden die Ergebnisse verglichen und besprochen.

4. Nonverbale Kommunikation + wie wirke ich auf andere?

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 17-20

Der folgende Abschnitt widmet sich dem Bereich nonverbale Kommunikation. Kommunikation erfolgt sowohl verbal als auch nonverbal. Unter ‚nonverbaler Kommunikation‘ versteht man den Anteil an Kommunikation, der nicht Sprache ist. Nonverbale Kommunikation kann absichtlich (z.B. Zwinkern, Winken) oder unabsichtlich (z.B. Erröten) erfolgen und bewusst oder unbewusst wahrgenommen werden.

Zur nonverbalen Kommunikation gehören u.a.:

- Gestik
- Mimik
- Körperhaltung
- Blickkontakt
- Lautäußerungen (z.B. Lachen).

Die unbewusste Wahrnehmung von nonverbaler Körpersprache prägt den ersten Eindruck einer anderen Person, z.B.: wirkt diese Person offen und freundlich oder verschlossen und misstrauisch?

Darüber hinaus spielt der nonverbale Anteil der Kommunikation einen erstaunlich großen Anteil in Gesprächen:

Verteilung des Informationsgehalts in Gesprächen

- 7% der gesamten Informationen werden durch Wörter und deren Inhalt vermittelt
- 38% werden durch die Stimme und deren Qualitäten (Tonlage, Sprechgeschwindigkeit, Lautstärke etc.) ausgedrückt
- 55% werden durch körpersprachliche Phänomene (Gesten, Körperhaltung, Gesichtsausdruck, Atmung etc.) ausgedrückt

Übung: Gefühle mit der Mimik ausdrücken

Im Anschluss erhalten die Teilnehmer Karten mit verschiedenen Emotionen (verdeckt), die sie durch ihre Mimik/Gestik zum Ausdruck bringen sollen, die anderen Teilnehmer versuchen, die dargestellte Emotion zu erraten.

Dauer: ca. 10 Minuten

Alternative Übung:

Wenn genügend Zeit vorhanden ist, können zur Veranschaulichung und Vertiefung (oder als Alternative zur obigen Übung) weitere Übungen aus dem folgenden Übungsleitfaden in Einzelarbeit durchgeführt werden (u.a. Gesichtsausdrücke identifizieren, Gesten und damit ausgedrückte Emotionen zuordnen):

[MaterialienVA_32.pdf](#)

Übung: 3.1, 2.1, 2.2

Emotionen erkennen / Mimik interpretieren, Körperhaltung interpretieren, Bedeutung von Gesten (mit Lösungen)

Brainstorming: Bewusster Einsatz von Körpersprache

Zum Abschluss wird mit den Teilnehmern ein Brainstorming zum bewussten Einsatz von Körpersprache beim Halten von Vorträgen durchgeführt. Die Teilnehmer bilden dazu Kleingruppen und notieren Begriffe zu den folgenden Fragen auf Karteikarten.

- Welche Aspekte von Körpersprache lassen mich selbstbewusst erscheinen?
- Welche Aspekte von Körpersprache vermitteln Unsicherheit und Ängstlichkeit?

Anschließend werden die Karteikarten an Stellwänden oder einer Tafel befestigt und gemeinsam ausgewertet.

5. Konflikte lösen

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 21-24

Beobachtung: die meisten Menschen möchten Konflikte freundlich regeln, doch sie wissen nicht, wie sie das machen können.

Zunächst klären:

- Liegt ein Konflikt oder „nur“ ein Verständigungsproblem vor?
- Kann ich mit dem Konflikt leben oder möchte ich ihn lösen (Love it, change it or leave it)
- Welcher Konflikttyp liegt vor?

Verständigungsprobleme:

Fragen Sie den anderen einfach: „Was ist bei dir angekommen, was ich gesagt habe. Sag mir bitte mit deinen Worten noch einmal, was ich dir gerade gesagt habe!“

Sie wissen danach, was bei anderen angekommen ist und können sich und dem anderen die vierte Wiederholung nur mit anderen Worten ersparen.

Was ist ein Konflikt:

Von Glasl stammt die folgende Definition sozialer Konflikte:

„Sozialer Konflikt ist eine Interaktion zwischen Akteuren (Individuen, Gruppen, Organisationen, usw.), wobei wenigstens ein Akteur Unvereinbarkeiten im Denken/Vorstellen/Wahrnehmen und/oder Fühlen und/oder Wollen mit dem anderen Akteur (den anderen Akteuren) in der Art erlebt, dass im Realisieren eine Beeinträchtigung durch einen anderen Akteur (die anderen Akteuren) erfolge.“ (Glasl, 1999: S. 14-15)

Die Definition wird den Teilnehmern kurz vorgestellt, anschließend werden ihre verschiedenen Bestandteile besprochen und eventuelle Rückfragen geklärt. Alternativ kann ein Konfliktbegriff zusammen mit den Teilnehmern im Gruppengespräch erarbeitet werden.

Einfache Struktur zum Führen von Klärungsgesprächen

Als folgendes wird eine einfache Struktur zum Führen von klärenden Gesprächen bei Konflikten besprochen und vorgestellt.

Zunächst ist zu klären, inwieweit das Problem jemanden genug stört, um es anzugehen („love it, change it or leave it“). Eventuell findet man etwas zwar als störend, den Aufwand sich mit einem anderen auseinanderzusetzen aber als zu hoch, um etwas dagegen zu unternehmen. Auch kann es vorkommen, dass bereits mehrere Lösungsversuche gescheitert sind, so dass man beschließt, dass das Problem nur durch einen Wechsel von Ausbildungsplatz/Arbeitsplatz/Schule etc. gelöst werden kann. Soll der Konflikt hingegen angegangen werden, sollten folgende Punkte beachtet werden.

Ort und Zeitpunkt

Man sollte gezielt das Gespräch mit dem anderen suchen. Wichtig ist dabei, einen passenden Zeitpunkt und Ort zu wählen; das Gespräch sollte in der Regel nicht „zwischen Tür und Angel“, sondern in einem ruhigen, ungestörten Rahmen stattfinden. Darüber hinaus sollte vermieden werden, den anderen direkt vor einer wichtigen, stressigen Präsentation oder einem anderen Termin anzusprechen oder 5 Minuten vor Feierabend, wenn er oder sie gedanklich schon darauf eingestellt ist, nach Hause zu gehen.

Einstieg

Ein kurzer, freundlicher Einstieg ist wichtig, um eine offene Gesprächsatmosphäre zu schaffen. Direkt „mit der Tür ins Haus zu fallen“ fördert eher Widerstände und Ablehnung. Erst danach sollte das Problem

sachlich und ruhig angesprochen bzw. Klärungsbedarf und der Wunsch nach einem Gespräch (eventuell zu einem anderen, besser geeigneten Zeitpunkt) angemeldet werden.

Verzicht auf Gegenargumente

Wahrscheinlich wird die Reaktion des Gesprächspartners zunächst einmal in einer Abwehrhaltung bestehen. Wichtig ist, auf diese Abwehrhaltungen nicht mit Gegenargumenten zu reagieren; dies birgt die Gefahr einer Eskalation statt einer einvernehmlichen Lösung. Naturgemäß fällt dies den meisten Menschen schwer, insbesondere wenn die Äußerungen des Gesprächspartners einen unfreundlichen oder gar aggressiven Tonfall haben.

Stattdessen: Es ist besser, erneut seine Bereitschaft zur Lösungsfindung zu signalisieren, ohne aber einen konkreten Lösungsvorschlag zu machen und so den anderen in eine bestimmte Richtung zu zwingen zu versuchen. Mögliche Formulierungen hierzu wären beispielsweise „Wie können wir das lösen?“ oder „Ich möchte eine Lösung finden, mit der wir beide gut leben können.“

Gemeinsam Lösungsmöglichkeiten erarbeiten

Mach deine Bereitschaft zur Lösungsfindung deutlich, ohne aber schon eine Lösung einzubringen.

„Was können wir da machen?“ – „Wie können wir das lösen?“

„Ich möchte eine Lösung finden, mit der wir beide gut leben können.“

Nur wenn gar keine Ideen von deinem Gegenüber kommen oder du direkt danach gefragt wirst, mach – vorsichtig – einen Vorschlag: (warum nicht sofort? Mit Teilnehmern diskutieren);

Was würdest du davon halten, wenn

... ich dir ein Zeichen gebe, wenn du beim Telefonieren laut geworden bist?

... du für längere Telefonate zum Beispiel in den Besprechungsraum gehst?

... du mir Bescheid gibst, wenn du ein längeres Gespräch führen musst, damit ich meine Arbeit planen und eigene Telefonate auf später verschieben kann?

Du bringst natürlich nur einen Lösungsvorschlag, wenn nichts vorangeht im Gespräch. Sobald dein Konfliktpartner Gegenargumente bringt, diskutiere nicht zu viel, sondern spiel den Ball zurück, in dem du ihn fragst:

- Was würde dir taugen?
- Welche Idee hast du wie wir das Problem lösen könnten?
- Wie könnte es anders gehen?

Gegebenenfalls weiterverhandeln

Verhandle weiter, wenn sein Lösungsvorschlag (noch) nicht befriedigend ist.

Immer zuerst die Idee und die Lösungsbereitschaft anerkennen. Dann erst deine Bedenken.

Du verstärkst den Lösungs-Suchprozess weiterhin mit der Beschreibung deiner frustrierenden Situation und dem Ausdruck deines Bedürfnisses.

Schalte immer wieder um von Ich-Aussagen auf einfühlsames Zuhören.

Übung

Im Anschluss an die Vorstellung der Struktur können zwei Teilnehmer stellvertretend vor der Gruppe versuchen, einen typischen Konflikt zu lösen (z.B. zu laute Musik, zu wenig Sauberkeit/Aufräumen in der Wohngemeinschaft etc.). Der Dozent begleitet dies und gibt Anregungen und Tipps bzw. macht darauf aufmerksam, wenn die Teilnehmer in typische Verhaltensmuster wie das Anbringen von Gegenargumenten verfallen.

6. Video: Wenn Azubis nicht nachfragen (optional)

Kommunikation – beide Seiten sind involviert

Die Teilnehmer sehen ein Video des BIBB/ Projekt ‚ueberaus‘ zum Thema Kommunikation in der Ausbildung („Wenn Azubis nicht nachfragen“). In dem Video ist ein junger Auszubildender zu sehen, der erst seit ca. einem Jahr in Deutschland lebt und noch Probleme mit der Sprache hat, sich aber auch nicht traut, um Hilfe zu bitten/nachzufragen. Das Video zeigt Kommunikationsprobleme zwischen Ausbilder und Auszubildenden auf. Es gibt drei verschiedene Varianten für den Schluss des Videos. Hier soll die Gruppe eine Auswahl treffen, welche Variante zuerst geschaut werden soll (per Abstimmung), anschließend werden auch die beiden anderen Varianten angeschaut und mit den Teilnehmern aufgearbeitet.

Dabei sollen mit den Teilnehmern jeweils auf Flipcharts/Stellwänden Stichworte zu den drei Szenarien notiert werden: was kommuniziert der Ausbilder? Was kommuniziert der Auszubildende? Was sagt die Körpersprache? Warum tun sie das, was denken sie? Welche Probleme entstehen?

Ausgehend davon fasst der Dozent Merkmale einer gelingenden Kommunikation zusammen – präzise Kommunikation, Rückmeldung bei Nichtverstehen, auf den anderen eingehen, Einfühlungsvermögen und gute Beobachtung. Demgegenüber stehen versteckte Erwartungen und Ängste, die eine Kommunikation nachteilig beeinflussen können, beispielsweise zögert der Auszubildende im Video zuzugeben, dass er die Aufgabe nicht verstanden hat.

Video-URL:

<https://www.ueberaus.de/wws/wenn-azubis-nicht-nachfragen.php?sid=91074475724084481153009830983190>

Dauer: ca. 25 Minuten

7. Kritik konstruktiv formulieren und mit Kritik angemessen umgehen

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 25-28

Im folgenden Abschnitt werden die Grundprinzipien konstruktiver Kritik besprochen und eingeübt. Folgende Punkte werden dabei behandelt:

Was ist Kritik und Feedback?
Sinn und Bedeutung von Kritik
Prinzip der konstruktiven Kritik

Was ist Kritik und Feedback

Mit Kritik teilt man eine Bewertung für etwas oder jemanden mit (Lob oder negative Kritik). Negative Kritik ist schwieriger für den Empfänger, kann aber wertvolle Impulse zur Verbesserung der eigenen Leistung oder zur Weiterentwicklung von Ideen liefern. Am ehesten geschieht dies, wenn der Kritisierende konstruktive Kritik übt: er/sie benennt nicht nur, was negativ war, sondern macht auch Vorschläge zur Verbesserung. Wichtig ist auch, dass die Kritik in möglichst „angenehmer“ Weise vermittelt wird; der Kritisierte soll sich nicht beleidigt oder herabgesetzt fühlen.

Sinn und Bedeutung von Kritik und Feedback

Kritik ist wichtig, um sich selbst „zu erden“ und sich weiterentwickeln zu können. Wer niemals „negative“ Kritik bekommt (obwohl seine/ihre Leistungen evtl. mangelhaft sind), entwickelt ein unrealistisches Selbstbild und verkennt vielleicht auch, wo er/sie sich noch weiterentwickeln kann. Ebenso wichtig ist es aber auch, positive Entwicklungen und Leistungen anzuerkennen und Lob auszusprechen: dadurch erkennt der andere, dass er seine Sache gut gemacht hat und fühlt sich bestärkt und motiviert.

Prinzip der konstruktiven Kritik

Weitverbreitet ist das Prinzip der sogenannten konstruktiven Kritik. (Negative) Kritik ist für die kritisierte Person niemals angenehm. Wird sie als (stark) herabsetzend und verletzend empfunden, ruft sie statt Einsicht und Verhaltensänderungen Widerstand und Trotz hervor. Daher ist es wichtig, sorgfältig zwischen der Person und der kritisierten Leistung oder dem kritisierten Verhalten zu unterscheiden. Eine generelle Verunglimpfung einer Person („Du bist einfach nur dämlich!“) wird kaum positive Verhaltensänderungen bewirken und darüber hinaus die Beziehung zur kritisierten Person schädigen oder zerstören.

Zu beachten ist daher beim Formulieren konstruktiver Kritik:

- Nach Möglichkeit zunächst positive Punkte benennen
- Kritikpunkt(e) sachlich, konkret und präzise beschreiben
- Verbesserungsvorschlag einbringen bzw. gemeinsames Erörtern/Erfragen von Verbesserungs- und Lösungsmöglichkeiten (Was denken, wie Sie das noch verbessern können?)
- Dabei stets höflich und wertschätzend bleiben
- Keine Beleidigungen, Schimpfwörter, verächtliche Blicke/Schnauben etc. (-> Körpersprache beachten)

Übung: Fünf-Finger-Methode für Feedback

Fünf-Finger-Methode für strukturiertes Feedback:

Daumen = „das fand ich super“

Zeigefinger = „das nehme ich für mich mit“

Mittelfinger = „das fand ich schlecht/nicht gelungen“

Ringfinger = „das fand ich okay/neutral“

Kleiner Finger = „das ist mir zu kurz gekommen“

8. Umgang mit unterschiedlichen Gesprächspartnern / Angemessene Kommunikation

vgl. PPT-Präsentation „Grundlagen von Kommunikation“, Folie 29-33

Die folgende Einheit ist dem korrekten Umgang mit unterschiedlichen Gesprächspartnern gewidmet. Grundlegend gilt: Kommunikation kann entweder komplementär oder symmetrisch sein. Symmetrisch bedeutet dabei, dass die Gesprächspartner „auf Augenhöhe“ kommunizieren und gleichberechtigt sind. Komplementär bedeutet, dass einer der Gesprächspartner eine „Machtstellung“ bzw. stärkere Position innehat (z.B. Lehrer, Ärzte, Vorgesetzte). Hier liegt also eine Hierarchie vor. Diese unterschiedlichen Stellungen wirken sich auf die Kommunikation aus.

- ➔ Wahl der Anrede
- ➔ Förmlichkeitslevel
- ➔ Gesprächsverlauf
- ➔ Bitten vs. Anweisungen/Befehle

Zur Veranschaulichung wird das folgende Video von DigiKomm gezeigt:

Kommunikationskanäle im Betrieb

<https://www.digi-komm.de/auszubildende/angemessen-kommunizieren>

Zusätzlich dazu gibt es Arbeitsblätter von DigiKomm, welche die Teilnehmer in Einzel- oder Gruppenarbeit bearbeiten können (Empfehlung: Formalien in der digitalen Kommunikation, vgl. Materialien).

Übung: Andere Faktoren (optional)

Im Anschluss führen die Teilnehmer zur Vertiefung eine Gruppenarbeit durch und versuchen, die vorgestellten Kriterien auf eines der folgenden „klassischen“ Beispiele anzuwenden:

Bewerbungsgespräch

Probezeitgespräch

Dabei soll in der Kleingruppe (3-5 Teilnehmer) eine Mind Map auf einem Flipchart zu folgenden Fragen erstellt werden:

- Ist die Kommunikation symmetrisch oder komplementär?
- Welche Rollen haben die verschiedenen Gesprächspartner?
- Was ist mein Ziel?
- Was ist das Ziel des Gesprächspartners/der Gesprächspartner?
- In welcher Beziehung stehe ich zum Gesprächspartner?
- Welche Themen sind Gegenstand des Gesprächs?

9. Zusammenfassung und Feedback

Abschließend werden ein kurzer Rückblick und eine Zusammenfassung der behandelten Inhalte gegeben. Die Teilnehmer erhalten die Gelegenheit, in einer offenen Gesprächsrunde Feedback zu geben. Als Orientierung dafür können die folgenden Fragen dienen:

- Was war gut bzw. hilfreich oder interessant?
- Was war uninteressant oder verbesserungswürdig, wo gibt es noch weiteren Bedarf?
- Was können die einzelnen Teilnehmer aus dem Workshop mitnehmen?

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
„Arbeiten im Team“**

Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|-------------------------------------|
| 40 Minuten | 1. Einstieg und Motivation |
| 20 Minuten | 2. Begriffe Menge, Gruppe, Team |
| 15 Minuten | 3. Ein neues Team bildet sich |
| 15 Minuten | 4. Stolperfallen für die Teamarbeit |
| 20 Minuten | 5. Teamfähigkeit |
| 60 Minuten | 6. Probleme im Team: Exkurs Mobbing |
| 20 Minuten | 7. Zusammenfassung & Evaluation |
| = 190 Minuten | |

1. Einstieg

In diesem Modul sollen die Teilnehmer einerseits selbst eine spielerische Teamarbeit durchführen und sich andererseits mit Grundlagen von Teamarbeit und Teambildungs-Phasen sowie für die Teamarbeit förderliche und hinderliche Eigenschaften beschäftigen. Ziel ist es, dass sie sich der Bedeutung von Teamarbeit in Berufsschule und am Arbeitsplatz bewusst werden und Team-/Gruppenarbeiten in Zukunft strukturierter angehen. Des Weiteren gibt es einen Kurzabriss zum Thema Mobbing.

Der Dozent führt zunächst kurz in das Thema ein (zur Unterstützung kann Folie 2 PPT „Arbeiten im Team“ genutzt werden) und beginnt mit einer kurzen Diskussion der Frage: warum ist Teamarbeit wichtig für uns? Welche konkreten Beispiele für Teamarbeit könnt ihr aus eurem Alltag oder aus den Medien nennen?

dann führen die Teilnehmer eine der folgenden Übungen durch (Auswahl durch den Dozenten/die Dozentin, vgl. „Materialien“).

„Marshmallow Challenge“

Die Teilnehmer bilden Gruppen von 3-5 Personen. Sie erhalten als Material jeweils 20 Spaghetti, 1 Meter Kleberolle (Kreppband), 1 Meter Bindfaden (dick) sowie 1 Marshmallow. Die Aufgabe besteht darin, innerhalb von 18 Minuten mit dem Team einen möglichst hohen Turm zu bauen. Gewinner ist das Team mit dem höchsten Turm.

Nach Ablauf der Zeit werden die Türme nachgemessen und fotografiert.
(Details siehe Arbeitsblatt mit Anweisungen)

Dauer: insgesamt ca. 45 Minuten

Im Anschluss optional: Video TED-Talk + Arbeitsblatt

TED-Talk – Build a tower, build a team:

https://www.ted.com/talks/tom_wujec_build_a_tower?language=de#t-384107

Dauer: ca. 20 Minuten

(siehe Materialien)

Alternativ: NASA-Planspiel

Beim NASA-Planspiel bilden die Teilnehmer wiederum Kleingruppen von 4-5 Personen. Es wird ein Absturz eines Raumschiffs auf der hellen (der Sonne zugewandten Seite) des Mondes simuliert. Das Überleben der havarierten Besatzung hängt davon ab, ob sie ihr Mutterschiff in 200 km Distanz erreichen können.

Abgesehen von den Raumanzügen bleiben ihnen nur 15 Gegenstände, die beim Absturz nicht beschädigt wurden (vgl. Liste/Arbeitsblatt NASA-Planspiel), sie können allerdings nicht alle transportieren, daher müssen sie eine Auswahl treffen.

Aufgabe

Aufgabe der Teilnehmer ist es, zunächst einzeln und dann in der Gruppe eine Rangfolge der Gegenstände zu entwickeln, die deren Wichtigkeit angibt. Rang 1 würde demzufolge dem wichtigsten bzw. nützlichsten Gegenstand entsprechen, Rang 15 dem unwichtigsten. Erfahrungsgemäß kommt es dabei zu langen Diskussionen zwischen den Teilnehmern. Die Gruppe hat nur dann ein gültiges Ergebnis, wenn sich die

Gruppenmitglieder innerhalb der Arbeitszeit auf eine Rangfolge einigen. Abschließend werden die von den verschiedenen Gruppen erarbeiteten Rangfolgen mit einem Lösungsvorschlag (inklusive Begründungen) verglichen.

Wenn ein Teilnehmer das Spiel bzw. seine Lösung schon kennt, kann er als Beobachter oder Moderator in einer der Gruppe eingesetzt werden.

(siehe Materialien)

Alternativ: „Wüstenspiel“

Als weitere Alternative kann das ‚Wüstenspiel‘ genutzt werden, welches dem NASA-Planspiel von Prinzip und Struktur her sehr ähnlich ist, jedoch eine Gruppe Überlebender nach einem Flugzeugabsturz in der Wüste zum Gegenstand hat.

(siehe Materialien).

Abschluss: Reflexion zu den Übungen

Sowohl bei der Marshmallow-Challenge als auch beim NASA-Planspiel ist eine anschließende kurze Reflektion über die Teamprozesse während der Bearbeitung der Aufgabe wichtig. Dazu dienen die folgenden Leitfragen:

Wie hat sich die Gruppe für die Arbeit organisiert?

- War eine Struktur vorhanden? Wie haben die Gruppenmitglieder darauf reagiert?
- Erfolgte eine Rollenverteilung? Wie? Wurde jemand zum/zur Leiter(in) ernannt? Wie?
- Wie war das Arbeitsklima? Konnten einzelne Vorschläge berücksichtigt werden? Wurden einige Gruppenmitglieder übergangen? Haben sich alle Mitglieder an der Arbeit aktiv beteiligt?
- War die Gruppe für die Durchführung der Aufgabe genügend motiviert? War das Ziel der Übung klar? Wurde das ausdrücklich festgestellt? Wer hat die wichtigsten Entscheidungen getroffen?

2. Begriffe Menge, Gruppe, Team

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 4-7

Begriffsabgrenzungen

In diesem Abschnitt geht es darum, zunächst grundlegende Begriffe zu klären. Die drei Begriffe Menge, Gruppe und Team werden durch den Dozenten kurz vorgestellt. Anschließend wird die Vergleichstabelle Gruppe – Team (siehe unten sowie PPT „Arbeiten im Team“ bzw. Arbeitsblatt „Vergleich Gruppe – Team“) gemeinsam mit den Teilnehmern vervollständigt. Durch Nachfragen wird sichergestellt, dass die Begriffe richtig verstanden wurden.

Menge

Eine Menge ist eine lockere Ansammlung von Personen, die in keiner festen Beziehung zueinander stehen. Die Personenzahl ist nicht begrenzt.

Bsp.: Menge in einer Einkaufspassage

Gruppe

Bei einer Gruppe handelt es sich um eine Personengruppe mit einer begrenzten Anzahl, die in einer gewissen Beziehung zueinander stehen (z.B. Hierarchie). Die einzelnen Personen verfolgen oft die gleichen oder zumindest ähnliche Ziele.

Bsp.: Schulklasse

Team

Ein Team ist eine Personengruppe mit begrenzter Anzahl, wobei die einzelnen Personen in einer gewissen Beziehung zueinander stehen und an einer gemeinsamen Aufgabe arbeiten.

Bsp. Sportmannschaft

Umgangssprachlich werden die Begriffe „Gruppe“ und „Team“ häufig synonym verwendet bzw. „Team“ wird als englische Entsprechung von „Gruppe“ angesehen.

Die Leistung einer Arbeitsgruppe ist primär gleichzusetzen mit der Summe der verschiedenen Einzelbeiträge eines Mitglieds. Die Gruppe weist nur geringe „synergetische“ Wirkung auf (Döbber, 2001). Teams dagegen entwickeln eine positive Synergie durch gemeinsame Anstrengungen. Das Team ist eine kleine Gruppe mit komplementären Fähigkeiten, die für gemeinsame Zwecke, Ziele und Ansätze bzw. Vorgehensweisen Verantwortung übernehmen. Sie bilden durch ihre gemeinsame Verantwortung eine bedeutsame Einheit für die kollektive Leistung. Ihre Gesamtleistung ist daher größer als die Summe der Einzelleistungen.

Quelle:

<http://www.gs-eisenberg.de/uploads/media/Teamarbeit.pdf>

<http://www.sicherheit-34a.de/definition-gruppe-menge-und-masse/>

| Merkmal | Gruppe | (Ideales) Team |
|--------------------------|---|--|
| Interessen | Die meisten Mitglieder haben eigene Interessen. | Alle ziehen an einem Strang. |
| Ziele | unterschiedliche Ziele, eher Wünsche | Alle haben dasselbe klar definierte Ziel. |
| Priorität | Die Zugehörigkeit zur Gruppe ist nachrangig. | Die Zugehörigkeit zum Team hat Priorität. |
| Organisation | locker und unverbindlich | geregelt und verbindlich |
| Motivation | extrinsisch – man muss | Intrinsisch – man will selbst |
| Wer konkurriert mit wem? | Einzelne untereinander | nur nach außen (das Innenverhältnis ist geklärt) |
| Kommunikation | teils offen, teils verdeckt | offen plus Feedback |
| Vertrauen | gering | ausgeprägt |

3. Ein neues Team bildet sich

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 8-13

Im folgenden Abschnitt wird durch den Dozenten/die Dozentin ein Modell zum Ablauf von Teambildungsprozessen vorgestellt. Vorab wird eine kurze Übung durchgeführt.

Übung Teamphasen

Die Teilnehmer bilden Kleingruppen von 3-4 Personen. Sie erhalten jeweils ein Set von Karteikarten/Zetteln mit Begriffen zu den verschiedenen Phasen eines typischen Teambildungsprozesses und sollen diese in eine sinnvolle Reihenfolge bringen (Übung Teamphase, siehe ‚Materialien‘, Lösung vgl. PPT).

Im Anschluss stellt der Dozent (ggf. mithilfe der PPT) die richtige Abfolge dar und gibt zusätzliche Informationen zu den verschiedenen Phasen.

Forming: Einstiegs- und Findungsphase

Ein neues Team entsteht (durch Zuteilung einer Aufgabenstellung, eines neuen Projekts, durch neu eingestellte Mitarbeiter im Unternehmen etc.). Die einzelnen Teammitglieder lernen sich untereinander kennen und setzen sich mit der Aufgabe, den Rahmenbedingungen und den vorgegebenen Standards auseinander. Es wird nach Orientierung und Hilfen gesucht. Unterschiede werden festgestellt, jedoch werden noch selten Konflikte ausgetragen.

Storming: Konflikt- und Auseinandersetzungsphase

Gegensätzliche Interessen und unterschiedliche Rollen im Team werden offensichtlicher. Es entstehen Spannungen und Konflikte sowie Kämpfe um dominante Positionen im Team. Zum Teil bilden sich auch Untergruppen.

Norming: Regelungsphase

Es entsteht ein zunehmendes Bedürfnis nach Regeln und einem einheitlichen Vorgehen. Das Team gibt sich selbst Regeln und beginnt sich untereinander auszutauschen. Die einzelnen Mitglieder finden sich in ihre Rolle ein und die Beziehungen untereinander harmonisieren sich zusehends.

Performing: Arbeits- und Leistungsphase

Es entsteht ein Klima von Kreativität und Produktivität. Das Team arbeitet gemeinsam an der Aufgabe und findet Lösungen. Die Rollenfindung ist abgeschlossen. Eventuell auftretende Konflikte werden gelöst. Es kommt verstärkt zu einer informellen Kontaktaufnahme, d.h. Teammitglieder pflegen Kontakte über die eigentliche Aufgabenstellung hinaus.

Adjourning: Auflösungsphase

Die fünfte Phase wurde dem Modell erst später hinzugefügt und ist auch nicht für alle Teams relevant. Es geht darum, dass sich ein Team nach Erledigung der Aufgabenstellung wieder auflöst. Einigen Personen fällt es schwer, insbesondere nach einer langen und intensiven Zusammenarbeit, „loszulassen“ oder sie „trauern der Zusammenarbeit nach“. Als Problem kann sich daraus beispielsweise ergeben, dass die Personen nicht bereit sind, sich wieder in neue Teamkonstellationen zu begeben und neue Aufgaben anzugehen. Aus diesem Grund kann es sinnvoll und auch notwendig sein, den Auflösungsprozess zu begleiten, indem Arbeitsergebnisse entsprechend gewürdigt und ein runder Abschluss, beispielsweise durch ein Abschlusstreffen und einen lockeren Ausklang geschaffen wird.

Bedeutung des Modells

Wichtig ist es, dass es sich bei den Teambildungs-Phasen nach Tuckman um ein idealisiertes Modell handelt. Das Modell versucht, häufig auftretende Entwicklungsprozesse und Probleme bei der Teamarbeit zu beschreiben. In der Wirklichkeit liegt jedoch meist kein derart idealisierter modellhafter Verlauf vor. Es sind Vermischungen der einzelnen Phasen oder beispielsweise auch ein „Rückfall“ in frühere Phasen möglich.

Die Beschäftigung mit Teambildungs-Prozessen hat ihre Hauptbedeutung in der Analyse von möglichen Störfaktoren. Beispielsweise ist es gerade bei neu zusammengestellten Teams mit Mitglieder, die aus verschiedenen Schulen und Unternehmen kommen, wichtig, sich Zeit für das gegenseitige Kennenlernen und Finden von Rollen und Positionen zu nehmen. Wird hingegen stillschweigend davon ausgegangen, dass alle neuen Mitglieder von gewissen Regeln und Vorgehensweisen bei der Arbeit ausgehen, so kommt es häufig zu Konflikten und Missverständnissen und die produktive Arbeit an der eigentlichen Aufgabe verschiebt sich nach hinten oder erfolgt weniger effizient.

Dies kann auch kurz mit den Teilnehmern zusammen erarbeitet werden („Was denken Sie, was passiert, wenn man am ersten Tag jedem einfach seine Aufgabe mitteilt und sofort mit der Arbeit beginnt?“).

4. Stolperfallen in der Teamarbeit

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 14-15

Video Quarks & Co. “Die Todsünden eines Teams”

Die Teilnehmer sehen ein Video aus der Sendung “Quarks & Co.” zum Thema “Die Todsünden eines Teams”. Dabei sollen sie folgende Fragen beantworten:

Welche “Todsünden” für Teams werden im Video genannt?

Wie wirken sich diese “Todsünden” aus und warum sind sie so gravierend?

Video-URL:

<https://www1.wdr.de/mediathek/video/sendungen/quarks-und-co/video-die-todsunden-eines-teams-100.html>

zuletzt geprüft am 26.03.2018

“Todsünden”:

Misstrauen, fehlende Kommunikation, Überheblichkeit, Sorglosigkeit, Missachtung eigener Regeln

Übung – gemeinsam Glas mit Wasser tragen

Zur Auflockerung führen die Teilnehmer eine Gruppenübung durch. Dabei bekommen sie ein Glas mit Wasser (gut gefüllt) sowie ein Tuch (beispielsweise Geschirrspültuch). Die Aufgabe besteht darin, das Glas mithilfe des Tuchs von einer Seite des Raums zur anderen zu tragen (Punkte markieren). Dabei muss jeder Teilnehmer der gesamten Gruppe ständig einen Teil des Tuchs berühren. Das Glas selbst darf während des Tragens nicht berührt werden.

Lösung: Das Tuch muss straff gespannt werden und die Gruppe muss sehr kleine Schritte machen und sich dabei ständig absprechen bzw. es muss sich ein Koordinator finden.

Die Übung dient dazu, den Teilnehmern die Bedeutung von fortlaufender Kommunikation und Abstimmung bezüglich des gemeinsamen Vorgehens zu verdeutlichen. Dies sollte im Anschluss an die Übung kurz besprochen werden.

5. Teamfähigkeit

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 16-17

Übung: Was ist Teamfähigkeit?

Anschließend erhalten die Teilnehmer ein Quiz („Buchstabensalat“) zu den Eigenschaften eines guten Teamplayers), welches sie individuell ausfüllen (Quiz Teamplayer, siehe Materialien). Die Ergebnisse werden kurz besprochen und verglichen; ggf. können die Teilnehmer Ergänzungen dazu machen, welche Eigenschaften sie noch als wichtig erachten für gute „Teamplayer“.

Im Anschluss erarbeitet der Dozent/die Dozentin mit den Teilnehmern kurz eine Definition von Teamfähigkeit:

„Teamfähigkeit kann allgemein beschrieben werden mit dem Vermögen, sich und sein Können im Sinne einer Gruppenaufgabe optimal einzubringen.“

Weiterhin gilt das folgende für Teamfähigkeit:

- Teamfähigkeit ist keine Charaktereigenschaft oder natürliches Talent
- Teamfähig bedeutet nicht, dass alle sich mögen und immer nett zueinander sind
- Teamfähig bedeutet auch nicht, sich immer unterzuordnen oder nichts in Frage zu stellen

Wichtige Fähigkeiten, um sich in ein Team einbringen zu können, ohne sich dabei vollkommen unterzuordnen/seine Identität und Meinung aufzugeben oder aber sich ständig zu streiten und eine produktive Arbeit zu blockieren sind u.a.:

- Eigenen Standpunkt zu vertreten, ohne gegensätzliche Positionen abwertend zu kommentieren
- Respektvoll gegenüber dem Gesprächspartner bleiben zu können
- Kompromissbereit zu sein

Übung: Was sind Vor- und Nachteile von Teamarbeit, warum gibt es Teamarbeit?

Weiterhin soll besprochen werden, was eventuelle Vor- und was Nachteile von Teamarbeit sind und warum Teamarbeit heutzutage solche Bedeutung beigemessen wird. Dazu erhalten die Teilnehmer ein Übungsblatt mit einer Mind Map, welches sie einzeln oder zu zweit vervollständigen. Anschließend werden die gesammelten Begriffe zentral zusammengetragen (auf einem Flipchart).

Mögliche Nennungen Vorteile (u.a.):

- Viele Aufgaben sind einzeln nicht zu bewältigen
- Mehr Ideen, gesteigerte Kreativität
- Verschiedene Personen bringen ihre Erfahrungen mit ein
- Gegenseitige Unterstützung
- Geteilte Verantwortung
- Wachsender Zusammenhalt

Mögliche Nennungen Nachteile (u.a.):

- Mögliche Konflikte
- Einer/wenige arbeiten, andere „drücken sich“
- Langsameres Arbeitstempo, weil zu viel Zeit für Kommunikation benötigt wird
- Viele Einzelarbeiten statt Teamarbeit
- Frustration wegen unterschiedlicher Arbeitsgeschwindigkeiten

Dauer: ca. 15 Minuten, danach optimaler Weise kurze Pause vor Beginn des neuen Themas

6. Probleme im Team: Exkurs Mobbing

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 18-29

Der letzte Themenabschnitt soll einen Exkurs zum Thema Mobbing darstellen, **erhebt jedoch nicht den Anspruch, vollständig und umfassend zu sein**. Er besteht aus einer Mischung aus Vortrag (Input) und Übungen sowie einem Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmern. Ziel ist es insbesondere für das Thema zu sensibilisieren und Offenheit und Unterstützungsbereitschaft in Bezug auf mögliche auftretende zukünftige Problemsituationen zu signalisieren.

Einstieg: Erfahrungsaustausch

Die Teilnehmer erhalten zwei Karteikarten und sollen darauf etwas zu ihren bisherigen Vorerfahrungen mit Mobbing notieren (Stichwort oder kurzer Satz). Dazu haben sie zwei bis drei Minuten Zeit. Im Anschluss werden die Karteikarten bzw. Wolken eingesammelt und an eine Stellwand gepinnt. Jeder Teilnehmer liest seine Karte vor und führt kurz aus, was damit gemeint ist.

Übung: Mobbing (Brainstorming)

Als nächstes bilden die Teilnehmer Kleingruppen (zwei bis vier Personen) und sammeln Begriffe zum Thema Mobbing. Dabei werden drei verschiedene Kategorien vorgegeben, zu denen Begriffe auf verschiedenfarbigen Karteikarten notiert werden sollen:

Erscheinungsformen von Mobbing (grün)

Wer? Wo? (rot) (Wer sind Opfer, wer sind Täter? Wer ist noch involviert? Wo findet Mobbing statt?)

Folgen von Mobbing (gelb)

Input I – Mobbing

Mithilfe der PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“ werden Grundlagen zum Thema Mobbing und zu Interventionsmöglichkeiten vermittelt.

Informationen zur PPT:

Es sind verschiedene Definitionen von Mobbing möglich. Ein Großteil der Mobbingforschung erfolgte im schulischen Kontext.

Heinz Leymann hat intensiv zum Thema Mobbing geforscht und folgende Definition entwickelt:

„Eine Person wird an ihrem Arbeitsplatz gemobbt, wenn sie im Konflikt mit Kollegen oder Vorgesetzten in eine unterlegene Position gekommen ist und auf systematische Weise über mindestens 6 Monate hinweg mindestens einmal pro Woche feindseligen Handlungen ausgesetzt ist.“

Eine weitere Definition bezieht sich eher auf den Kontext Schule und wurde von Olweus entwickelt:

„Ein Schüler oder eine Schülerin ist Gewalt ausgesetzt oder wird gemobbt, wenn er oder sie wiederholt und über einen längeren Zeitraum den negativen Handlungen eines oder mehrerer anderer Schüler oder Schülerinnen ausgesetzt ist.“

Aus der Definition lassen sich also vier Hauptkriterien ableiten, bei deren Vorliegen man von Mobbing spricht:

1. Es liegt ein Kräfteungleichgewicht vor.
2. Die Mobbinghandlungen erfolgen mit einer gewissen Häufigkeit.
3. Die Mobbinghandlungen erfolgen über einen gewissen Zeitraum.
4. Eine Konfliktlösung ist durch das Opfer nicht möglich.

Das bedeutet u.a. wenn ein Schüler bspw. an einem einzigen Tag von Mitschülern „gehänselt“ und bedrängt wird, es jedoch nicht zu weiteren Zwischenfällen kommt, liegt laut Definition kein Mobbing vor.

Strukturen von Mobbing

Beim Mobbing kann man folgende Personen unterscheiden:

- Opfer
- Täter (ein Täter oder mehrere Täter)
- Mitläufer
- „Passive“ Zuschauer

Charakteristisch für das Mobbing ist, dass es ein einzelnes Opfer gibt, welches systematisch isoliert wird und keine Unterstützungsmöglichkeiten mehr findet. Dadurch ergibt sich auch, dass das Opfer kaum noch in der Lage ist, auf die Situation einzuwirken und aus sich heraus eine Konfliktlösung herbeizuführen. Demgegenüber steht ein Täter oder eine kleine Gruppe von Täter, eine wenige Mitläufer, die sich ebenfalls aktiv am Mobbing beteiligen, dies jedoch nicht „vorantreiben“ sowie eine große Gruppe von Personen, die über das Mobbing Bescheid wissen, jedoch nicht eingreifen, zu- oder wegschauen und keine Hilfe anbieten. Gründe für dieses Verhalten sind wiederum vielfältig, es kann aus z.B. aus Schadenfreude, Gleichgültigkeit oder auch der Angst davor, selbst Opfer zu werden geschehen.

Mobbinghandlungen – Einteilung

Es existieren verschiedene Möglichkeiten, Mobbinghandlungen einzuteilen. Eine davon wurde wiederum von Leymann entwickelt und unterscheidet die folgenden Kategorien:

- Verweigerung von Äußerungsmöglichkeiten
Dazu gehören bspw. Ständiges Unterbrechen, Abwerten von Äußerungen
- Schädigung des sozialen Rufs
Bspw. Verbreiten von Gerüchten
- Einschränkung der Berufs- und Lebensqualität
Bspw. nicht zu wichtigen Besprechungen einladen
- Unterbindung sozialer Beziehungen
Bspw.
- Gesundheitsgefährdende Handlungen
Bspw. physische Gewalthandlungen (Anrempeln, Schläge etc.)

Ohne Intervention kommt es häufig zu einer zunehmenden Eskalation des Mobbing und einer Verschlechterung der Situation des Betroffenen. Dabei lassen sich (bezogen auf den Arbeits-/Ausbildungsplatz) grob folgende Phasen unterscheiden:

1. Phase – Schuldzuweisungen
2. Phase – Systematische Schikane
3. Phase – Schutzmaßnahmen unterbleiben
4. Phase – Ausschluss aus dem Arbeitsleben

Zahlen und Fakten zu Mobbing

An dieser Stelle sollen die Teilnehmer zunächst auf Zuruf eine kurze Schätzung abgeben, wie sich die Täter am Arbeitsplatz auf folgende Gruppen verteilen: Vorgesetzte, Kollegen, Untergebene. Anschließend werden die folgenden Zahlen aus einer Untersuchung von Heinz Leymann präsentiert:

Verursacher bzw. „Täter“ von Mobbinghandlungen am Arbeitsplatz sind zu
44% Kollegen,
37% Vorgesetzte,
10% Kollegen und Vorgesetzte gemeinsam und
9% Untergebene.

Es sind also an 47% der Mobbingfälle Vorgesetzte beteiligt, die Gruppe ist nur unwesentlich kleiner als die der Kollegen (insgesamt 54%).

Übung – Ist das schon Mobbing?

vgl. PPT-Präsentation „Arbeiten im Team“, Folie 28-29)

Die Teilnehmer arbeiten in Kleingruppen (2-4 Personen) und bekommen ein Übungsblatt (erstellt im Rahmen des Projektes DigiKomm). Das Übungsblatt enthält verschiedene Aussagen bzw. kurze Schilderungen von Situationen. Die Teilnehmer diskutieren in der Kleingruppe, in welchen Fällen Mobbing vorliegt und in welchen nicht. Anschließend wird in der Großgruppe besprochen, wie leicht oder schwer den Teilnehmern diese Zuordnung gefallen ist und bei welchen Fällen sie eine Entscheidung schwierig fanden. Diese können auch in der Großgruppe nochmal kurz besprochen und diskutiert werden (aus Zeitgründen auf ein bis maximal zwei Fälle beschränken).

Strategien zum Umgang mit Mobbing

Die Teilnehmer bilden wieder Kleingruppen und sammeln Begriffe zu den folgenden Fragen:

Was tun bei einem Fall von Mobbing:

- Was kann das oder die Opfer tun?
- Was können nicht vom Mobbing betroffene Kollegen/Mitschüler tun?
- Was können Lehrer/Ausbilder/Vorgesetzte tun?

Anschließend werden die Ergebnisse im Plenum vorgestellt und besprochen bzw. ergänzt.

Mögliche Lösungsstrategien

für Opfer

- Freude oder Familie einweihen
- Im Frühstadium: Ernstes Gespräch unter vier Augen mit dem „Täter“ suchen
- Evtl. psychologische Beratung aufsuchen
- Beschwerderecht nutzen
- „Mobbingtagebuch“ führen, Beweise sammeln
- Gespräch mit dem Vorgesetzten suchen
- Isolation vermeiden, Kontakt zu Kollegen/Mitschülern halten

für nicht betroffene Kollegen/Mitschüler

- Für das Mobbingopfer Stellung ergreifen
- Beistand und Unterstützung bieten
- Dem Opfer zuhören und es ernst nehmen

- Auf Verantwortliche und Beratungsstellen verweisen
- Vorgesetzte/Lehrer etc. informieren und alarmieren

für Lehrer/Ausbilder/Vorgesetzte

- Auf Anzeichen von Mobbing achten (bspw. alleine verbrachte Pausen, Schüler, die häufig die Gegenwart von Erwachsenen suchen insbesondere während Pausen, beschädigtes Eigentum etc.)
- Mobbingopfer ernst nehmen
- Bereitschaft zur Unterstützung signalisieren
- Klärende Gespräche mit Opfer, Täter, Mitläufer etc. führen (einzeln und/oder gemeinsam)
- Thementag zu Mobbing durchführen/organisieren
- Experten hinzuziehen
- Auf Beratungsstellen verweisen

7. Zusammenfassung und Feedback

Abschließend werden ein kurzer Rückblick und eine Zusammenfassung der behandelten Inhalte gegeben. Die Teilnehmer erhalten die Gelegenheit, in einer offenen Gesprächsrunde Feedback zu geben. Als Orientierung dafür können die folgenden Fragen dienen:

- Was war gut bzw. hilfreich oder interessant?
- Was war uninteressant oder verbesserungswürdig, wo gibt es noch weiteren Bedarf?
- Was können die einzelnen Teilnehmer aus dem Workshop mitnehmen?

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
“Richtig mit Stress umgehen”**

Workshop Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|--|
| 5 Minuten | 1. Einstieg |
| 20 Minuten | 2. Gruppenarbeit „Was ist Stress?“ – Auswertung |
| 15 Minuten | 3. Selbstreflexion - Clustern |
| 15 Minuten | 4. Theoretischer Input I |
| 10 Minuten | 5. Stressoren - Video |
| 30 Minuten | 6. Gruppenarbeit „Schule vs. Ausbildung“ – gemeinsame Auswertung |
| 20 Minuten | 7. Theoretischer Input II |
| 15 Minuten | 8. Gruppenarbeit „Stresssymptome“ |
| 10 Minuten | 9. Zusammenfassung – Eustress vs. Distress |
| 15 Minuten | 10. Maßnahmen gegen Stress |
| 10 Minuten | 11. Selbsteinschätzung |
| 10 Minuten | 12. Feedback und Evaluation |
| = 180 Minuten | |

1. Einstieg (ca. 2 Minuten)

Der Workshop beginnt mit einer kurzen Begrüßung und einem Ausblick auf den Workshop durch den Dozenten. Anschließend zeigt der Dozent eine Grafik (vergleiche PPT „Richtig mit Stress umgehen“, Folie 1). Im Gruppengespräch werden die folgenden Fragen erörtert:

- Was hat die Grafik mit Stress zu tun?
- Was ist eigentlich Stress?

Material: PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“

2. Gruppenarbeit „Was ist Stress?“ (ca. 30 Minuten)

Die Teilnehmer bilden Kleingruppen mit jeweils 3-4 Mitgliedern und erstellen auf einem Flipchart eine Mindmap zum Thema „Was ist Stress?“ (Arbeitszeit: ca. 15 min).

Anschließend wird eine Auswertung durchgeführt. Dazu werden die ausgearbeiteten Plakate an Stellwände gepinnt und von den Gruppen kurz vorgestellt.

Material: Flipchart-Blätter, Marker (verschiedene Farben), Stellwand oder Flipchart-Board, Pins

3. Selbstreflexion (ca. 15 Minuten)

Nachdem sich die Teilnehmer während der Gruppenarbeit allgemein mit dem Thema Stress beschäftigt haben, soll jetzt jeder Teilnehmer für sich reflektieren, welches sein größter Stressfaktor ist. Dieser soll auf einer Moderationskarte notiert werden.

Danach kommt jeder kurz vor, begründet kurz, warum das sein/ ein größter Stressfaktor ist und pinnt ihn an die Pinnwand. Es soll nach Themen/ Überschriften geclustert werden.

OPTIONAL: 1-3 große Stressfaktoren pro Teilnehmer

Material: Moderationskarten, Stellwand, Pins

4. Theoretischer Input I (ca. 15 Minuten)

Im Anschluss erfolgt ein Vortrag des Dozenten zu den folgenden Themenpunkte:

„**Allgemeines**“

„**Wie kommt es eigentlich zu Stress?**“

„**Vor der Stressreaktion**“

„**Wann fängt Stress an?**“

(vgl. PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“)

Material: PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“

5. Stressoren (ca. 10 Minuten, Input + Video)

Stressoren sind Faktoren, die Stress auslösen. Stressoren sind für jedes Individuum unterschiedlich: Während für eine Person Sprechen vor einer Gruppe einen starken Stressfaktor darstellt, zeigt sich eine andere Person hiervon mehr oder weniger unbeeindruckt. Gleiches gilt für das zugehörige Stresslevel. Stressfaktoren haben historisch gesehen eine starke Veränderung erfahren (früher: Gefahr durch gefährliche Tiere, physische Auseinandersetzungen, widriges Wetter u.a., heute: Arbeiten in Großraumbüros, digitaler Stress, Prüfungssituationen, Halten von Vorträgen u.a.), die biologischen Stressreaktionen sind jedoch im Wesentlichen gleich geblieben.

Zur Einführung in den Themenabschnitt wird den Teilnehmern das folgende Video gezeigt:

„Fight or Flight – Kampf oder Flucht“ – Video (vgl. PPT „Richtig mit Stress umgehen“)

Aufgabe

Auf Grundlage des Videos sollen die Teilnehmer die folgenden Fragen beantworten:

- Welche Haupt-Stressoren gab es „früher“ (,Steinzeit‘)?
- Was sind heutige Haupt-Stressoren?

(Antworten entweder durch individuelle Wortmeldungen oder Erarbeitung in Kleingruppen mit anschließender Kurzvorstellung).

Material: PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“ und Video (Link in PPT), evtl. Flipchart und Marker

| | |
|------------|---|
| Stressoren | Termindruck Zeitnot Abgehetzt sein Überforderung/Gefühl der Überforderung Zu viel Arbeit Prüfungssituationen Gesundheitliche Probleme Hohe Verantwortung Ängste Langeweile Schlechte Wohnsituation Pendeln (zu Arbeit, Ausbildung) Finanzielle Sorgen Hausarbeit Lärm Informationsflut Konflikte Soziale Verpflichtungen (z.B. Engagement Verein mit hohem Zeitbedarf) |
|------------|---|

| | |
|--|---|
| | Familiäre Verpflichtungen Unzufriedenheit in der Partnerschaft Wenige/keine soziale Kontakte Einsamkeit Mangelnde Anerkennung |
|--|---|

6. Gruppenarbeit „Schule vs. Ausbildung“

Teil 1:

Die Teilnehmer bilden erneut Kleingruppen und sammeln Begriffe zu den folgenden Kategorien:

- Stressoren in der Schule
- Stressoren in der Ausbildung

(Frage: „Welche Stressfaktoren gab es in der Schule, welche könnten/werden euch vielleicht während der Ausbildung begegnen?“)

Die Begriffe werden auf einem Flipchart oder auf Moderationskarten notiert (Brainstorming).

Teil 2:

In einem zweiten Schritt werden die gefundenen Stressoren geordnet und verglichen:

Fragen:

- Welche gibt es sowohl in der Schule als auch in der Ausbildung?
- Welche fallen weg bzw. kommen dazu?

Anschließend werden die Ergebnisse, bspw. in Form einer Vergleichstabelle, im Plenum vorgestellt.

Material: Flipchart-Papier, Marker

7. Theoretischer Input II

Themenpunkte vgl. PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“:

„Was passiert bei Stress? – 3 Phasen“

8. Gruppenarbeit „Stresssymptome“

Die Teilnehmer sammeln in Kleingruppen mögliche Stress-Symptome bzw. Stress-Folgen. Diese werden auf Moderationskarten festgehalten.

OPTIONAL: Kann auch als „Wettbewerb“ durchgeführt werden: die Gruppe mit den meisten Begriffen gewinnt einen Preis, zeitliche Begrenzung.

Der Dozent erarbeitet zusammen mit den Teilnehmern an der Pinnwand eine Clusterung der Begriffsgruppen (physische Stressoren, Stressoren durch den Beruf, Privatleben, Person etc.;

kognitive/emotionale/physische Stressfolgen; Kategorien können auch abweichen, aber sinnvolle Gliederung/Aufteilung).

Material: Moderationskarten, Marker, Pinnwand, Pins

| Übersicht mögliche Stresssymptome (als Orientierung für Auswertung der Gruppenarbeit) | |
|---|--|
| Physische Ebene | Herzrasen Schlaflosigkeit Magenprobleme Erhöhter Puls/Herzrasen Appetitlosigkeit Gewichtszunahme/-verlust Innere Unruhe Unspezifische Schmerzen Kopfschmerzen ... |
| Kognitive Ebene | Selbstentwertung („Ich bin total unfähig“, „ich schaffe das nicht“) Vergesslichkeit Konzentrationsprobleme Übermäßiger Ordnungssinn Alpträume Unentschlossenheit Gedanken drehen sich im Kreis, „Gedankenkarussell“ ... |
| Emotionale Ebene | Depressive Verstimmung Launenhaftigkeit Einsamkeit Gefühl von Überforderung Gereiztheit Aggressivität Wutanfälle Schuldgefühle ... |
| Verhaltensebene | Übermäßiger Konsum von Alkohol oder Drogen Ungesundes Essverhalten, Binge-Eating Aggressives Verhalten Vernachlässigen von Hobbies und Interessen Nägelkauen Sozialer Rückzug ... |

9. Zusammenfassung durch den Dozenten

Themenpunkte vgl. PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“:

„Ist Stress also immer schlecht? – Zusammenfassung“

„Wovon ist Stress abhängig?“

„Eustress vs. Distress“

Material: PPT-Präsentation, ggf. Flipchart, Marker

10. Maßnahmen gegen Stress

Im Folgenden wird besprochen, welche Techniken und Strategien bei der Bewältigung von Stress (akut, mittelfristig, langfristig) hilfreich sein können. Dazu erfolgt zunächst ein Kurzvortrag zu verschiedenen Arten von Maßnahmen zum Stressabbau und deren Hintergründen – Themenpunkt „Gegenmaßnahmen“ (PPT-Präsentation „Richtig mit Stress umgehen“)

„Konkrete Gegenmaßnahmen“

Anschließend werden konkrete Maßnahmen zu den einzelnen Kategorien (z.B. „Entspannungstechniken“: konkrete Maßnahmen: Yoga, Autogenes Training) gesammelt. Dies geschieht durch Zuruf der Teilnehmer, der Dozent notiert die Begriffe ggf. an einer Tafel/auf einem Flipchart.

11. Selbsteinschätzung

Im Anschluss erhalten die Teilnehmer das Arbeitsblatt „Selbsteinschätzung“ (vgl. PPT „Richtig mit Stress umgehen“ sowie Ordner „Materialien“). Das Arbeitsblatt wird individuell ausgefüllt, ggf. kann der Dozent Unterstützung durch gezielte Nachfragen geben. Vorab wird ein ausgefüllter Beispielbogen gezeigt, um zu veranschaulichen, wie die Aufgabenstellung zu verstehen ist. Ziel ist, dass die Teilnehmer sich einerseits mit ihren individuellen Stressoren und für sie passenden Stressbewältigungsstrategien auseinandersetzen und andererseits die zuvor besprochenen Inhalte wiederholen und vertiefen. Der Dozent steht dabei für eventuelle Verständnisfragen zur Verfügung.

Im Anschluss können zwei bis drei Teilnehmer exemplarisch ihre Antworten vorstellen (optional, freiwillig).

Screenshots Selbsteinschätzungsbogen (Ausschnitt)

| |
|---|
| <p>Stressbewältigungsstrategien: Das hilft mir in stressigen Situationen</p> |
| <p>Akute Stressbewältigung Das hilft mir um in einer stressigen Situation schnell „herunterzukommen“:</p> <p><i>Kurz um den Block gehen</i> <i>5 x bewusst tief durchatmen und an etwas Schönes denken</i></p> |
| <p>Ausgleich Diese Aktivitäten helfen mir mittelfristig Stress auszugleichen oder abzubauen (z.B. Sport, Hobbies):</p> <p><i>Joggen gehen</i> <i>Yoga</i></p> |

12. Feedback und Evaluation

Zum Abschluss des Workshops erhalten die Teilnehmer Gelegenheit, in einer offenen Gesprächsrunde Feedback zu geben. Als Orientierung dafür können die folgenden Fragen dienen:

- Was war gut bzw. hilfreich oder interessant?
- Was war uninteressant oder verbesserungswürdig, wo gibt es noch weiteren Bedarf?
- Was können die einzelnen Teilnehmer aus dem Workshop mitnehmen?

Alternativ kann eine Evaluation mittels Fragebögen durchgeführt werden.

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
“Interkulturelle Kompetenzen”**

Workshop Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|--|
| 60 Minuten | 1. Einstieg |
| 20 Minuten | 2. Grundlegende Definitionen und Konzepte |
| 30 Minuten | 3. Die verschiedenen Stufen von „Human Mental Programming“ |
| 45 Minuten | 4. Das Eisberg-Modell von Kultur |
| 25 Minuten | 5. Nationale Stereotypen |
| 30 Minuten | 6. Kulturschock/kultureller Stress |
| 15 Minuten | 7. Die Dimensionen von Kultur nach Trompenaars |
| 15 Minuten | 8. Anwendungen von Trompenaars Modell |
| 20 Minuten | 9. Zusammenfassung und Feedback |
| = 260 Minuten | |

1. Einstieg (ca. 60 Minuten)

Weltkarte (10 Minuten)

Der Workshop beginnt mit einer kurzen Einführung in das Thema durch den Dozenten. Anschließend markieren die Teilnehmer mit Pins auf einer großformatigen Weltkarte ihre Antworten zu den folgenden Fragen:

1. Welcher von allen Orten, die du bisher besucht hast, hat dir am besten gefallen? (grüner Pin)
2. Welches Land würdest du am liebsten besuchen, wenn Geld und Zeit keine Rolle spielen würden? (gelber Pin)
3. In welches Land würdest du auswandern, wenn du dein Heimatland aus irgendeinem Grund dauerhaft verlassen müsstest? (roter Pin)

Nachdem alle ihre Pins auf der Karte angebracht haben, können zwei oder drei Teilnehmer kurz ihre Antworten bzw. Markierungen kommentieren (optional).

Vorerfahrungen und bisherige Kontakte (25 Minuten)

Nach dieser Übung erhalten die Teilnehmer Karteikarten, auf denen sie Begriffe notieren, die je eine positive sowie eine negative bzw. schwierige Erfahrung beschreiben, welche sie im Zusammenhang mit interkultureller Kommunikation und interkulturellen Beziehungen gemacht haben, sowie ein Aspekt oder eine Frage, die sie in Bezug auf dieses Thema interessiert. Die Karten werden dann an einer Pinnwand oder Tafel für alle gut sichtbar angebracht und jeder Teilnehmer kommentiert seinen Beitrag kurz. Die Karten können zusätzlich in Clustern/Kategorien geordnet werden, z.B. "interkulturelle Freundschaften", "Austauschprogramme", "private Reisen" (optional).

Vorstellung des Workshop-Ablaufs (5 Minuten)

Als nächstes wird der Ablauf des Workshops kurz mit einem vorab vorbereiteten Flipchart vorgestellt.

Quiz (20 Minuten)

Die Teilnehmer bekommen ein Übungsblatt mit einem Quiz zu kulturellen Besonderheiten verschiedener Länder, welches sie einzeln ausfüllen. Ziel dieser Übung ist, dass sich die Teilnehmer der großen Bandbreite möglicher kultureller Unterschiede bewusst werden, bevor sie sich mit dem theoretischen Hintergrund beschäftigen. Wenn die Teilnehmer das Quiz ausgefüllt haben, werden die korrekten Antworten sowie zusätzliche Informationen zu den jeweiligen Fragen vorgestellt.

2. Grundlegende Definition und Konzepte (ca. 10 Minuten)

Um über interkulturelle Kommunikation zu sprechen, ist es zuerst notwendig sich damit zu beschäftigen, was Kultur eigentlich ist. Daher werden an dieser Stelle zunächst die Begriffe Kultur, soziale Norm, Wert und (inter-)kulturelle Kompetenz als grundlegende Konzepte vorgestellt.

Kultur

„Ein Fisch spürt erst dann, dass er Wasser zum Leben braucht, wenn er nicht mehr darin schwimmt. Unsere Kultur ist für uns wie das Wasser für den Fisch. Wir leben und atmen durch sie.“

(Zitat von Fons Trompenaars und Charles Hampden-Turner)

Kultur ist ein Konzept, welches schwer zu erfassen und zu beschreiben ist. Die meisten Menschen assoziieren den Ausdruck Kultur mit kultiviert sein oder mit Musik, Tanz, Kunst und Architektur etc. (An dieser Stelle kann ein kurzes Brainstorming mit den Teilnehmern durchgeführt werden, um zu erfahren, was Kultur ihrer Meinung nach ist.)

Der Begriff Kultur ist abgeleitet von dem lateinischen Wort “colere”, welches “bebauen, anbauen, pflegen” bedeutet und ursprünglich im landwirtschaftlichen Kontext verwendet wurde.

Kultur beschreibt „die Art und Weise zu leben, insbesondere die allgemeine Gebräuche und Überzeugungen einer bestimmten Gruppe von Menschen zu einer bestimmten Zeit“, (“the way of life, especially the general customs and beliefs, of a particular group of people at a particular time”), beispielsweise die Kultur des antiken Griechenland oder die Jugendkultur im Großbritannien des 21. Jahrhunderts.

Kultur, insbesondere nationale Kultur, ist verbunden mit bestimmten sozialen Normen.

<https://dictionary.cambridge.org/de/worterbuch/englisch/culture>

Soziale Normen

Soziale Normen sind „gemeinsame Standards innerhalb einer sozialen Gruppe in Bezug auf sozial akzeptiertes oder angemessenes Verhalten in speziellen sozialen Situationen, deren Verletzung soziale Konsequenzen hat“ (“common standards within a social group regarding socially acceptable or appropriate behaviour in particular social situations, the breach of which has social consequences.”). Beispielsweise ist es in den meisten europäischen Ländern eine soziale Norm mit Messer und Gabel zu essen; wenn eine erwachsene Person in ein Restaurant geht und anfängt, mit den Fingern zu essen, wird sie wahrscheinlich verhöhnt und ausgelacht werden. Wenn man verschiedene Kulturen vergleicht, ist es auch üblich, soziale Normen als kulturelle Standards zu bezeichnen.

<http://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803100515327>

Werte

Soziale Normen sind verbunden mit Werten. Werte sind:

„Wichtige und beständige Überzeugungen oder Ideale von den Mitgliedern einer Kultur darüber was gut oder schlecht und wünschenswert bzw. nicht wünschenswert ist. Werte haben einen wesentlichen Einfluss auf das Verhalten und die Einstellungen einer Person und dienen in allen Situationen zur Orientierung.“ (“Important and lasting beliefs or ideals shared by the members of a culture about what is good or bad and desirable or undesirable. Values have major influence on a person’s behaviour and attitude and serve as broad guidelines in all situations.”).

<http://www.businessdictionary.com/definition/values.html>

Beispiele für Werte sind Ehrlichkeit, Gerechtigkeit oder Respekt für Ältere (das letztgenannte kann auch eine soziale Norm darstellen).

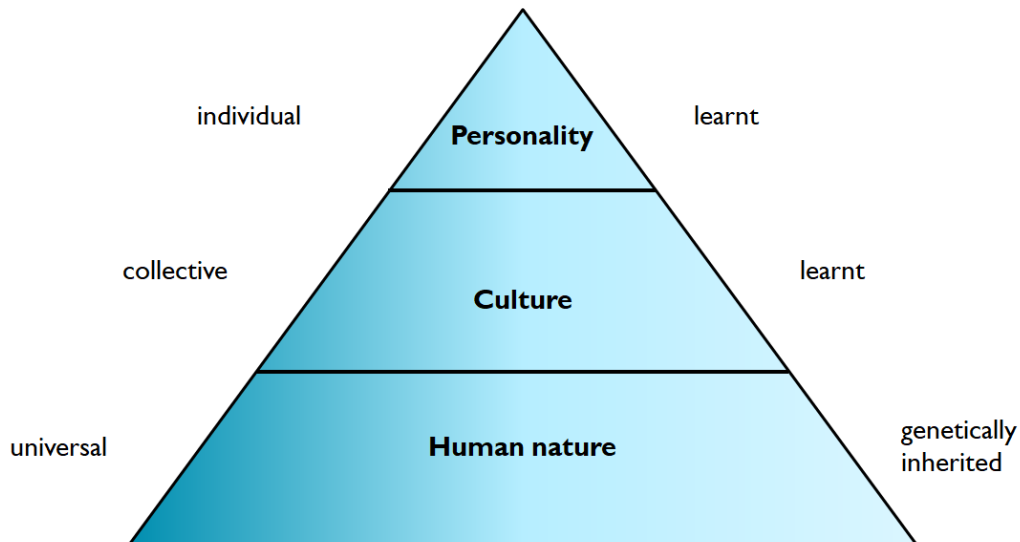
(Inter-)kulturelle Kompetenz

Auf persönlicher Ebene kann interkulturelle Kompetenz definiert werden als „die Fähigkeit, in verschiedenen kulturellen Kontexten effektiv zu agieren“ ("the state of being capable of functioning effectively in the context of cultural differences", eigene Übersetzung).

Source: Cross, Bazron, Dennis, & Isaacs. (1989). "Towards a Culturally Competent System of Care." Washington, D.C.: Georgetown University Child Development Centre.

Die Gruppe sollte an dieser Stelle die Gelegenheit bekommen Rückfragen zu stellen, um sicherzustellen, dass diese grundlegenden Konzepte verstanden wurden.

3. Die verschiedenen Stufen von “Human Mental Programming” (Geert Hofstede) (ca. 30 Minuten)



basierend auf: Hofstede, Geert: Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values (1980/1984, S.16)

Der menschliche Geist ist abhängig von der menschlichen Natur (genetisch vererbt) und der Kultur, in der der jeweilige Mensch aufwächst und lebt sowie von seiner einzigartigen Persönlichkeit mit ihren spezifischen Charakterzügen.

Die menschliche Natur ist universell und gleich für alle menschlichen Lebewesen, unabhängig davon, wo und wann sie leben – bspw. müssen alle Menschen essen und schlafen. Sie basiert auf biologischen Bedürfnissen und Voraussetzungen und kann nur bis zu einem bestimmten Grad variieren – bspw. ist es möglich (wenn auch nicht sehr gesund) Schlaf auf ein Minimum von 3 oder 4 Stunden pro Nacht zu reduzieren, allerdings kann kein Mensch völlig auf Schlaf verzichten (und die meisten Menschen wollen dies auch nicht).

Kultur hingegen ist erlernt und gilt nur für eine bestimmte Gruppe von Personen; bspw. benutzen viele Menschen in asiatischen Ländern Stäbchen zum Essen, während es in den meisten anderen Ländern der Welt üblich ist, Besteck zum Essen zu benutzen (Messer, Gabel, Löffel). In einigen Ländern ist es allerdings auch vollkommen normal, mit den Händen zu essen (oder, häufiger, mit einer Hand – in der indischen Kultur bspw. wird die rechte Hand zum Essen benutzt). Läuft man in Paris oder in London in ein beliebiges Restaurant und beginnt ein Gericht mit Reis oder Fleisch mit den Fingern zu essen, so kann dies unter Umständen zu sehr negative Reaktionen führen – denkt man jedoch genauer darüber nach, handelt es sich hierbei um ein mehr oder weniger zufälligen kulturellen Standard, da wir (in 'westlichen' Ländern) bspw. manchmal auch recht fettige Sandwiches mit unseren Händen essen. Also: Na und? Wo ist das große Problem?

Abgesehen davon, hat jedes Individuum seine eigene **Persönlichkeit** und seine persönlichen Vorlieben. Jemand könnte bspw. bevorzugen, sein Sandwich mit Messer und Gabel zu essen, auch wenn die meisten anderen Menschen in seiner Umgebung das Sandwich in die Hand nehmen und Stücke abbeißen.

Nach der Vorstellung des Modells des “human mental programming” bekommen die Teilnehmer eine weitere Übungsaufgabe (‘Übung_Universelle, kulturelle und persönliche Verhaltensweisen’), um ihr Verständnis des Modells zu vertiefen.

4. Das Eisberg-Modell von Kultur (ca. 45 Minuten)

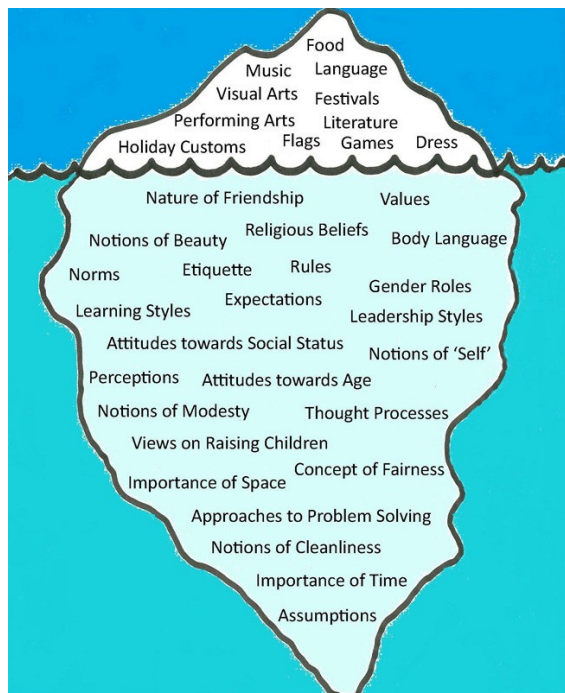
Als nächster Block wird das Eisberg-Modell von Kultur vorgestellt:

Kulturen sind mit Eisbergen vergleichbar: Nur ein kleiner Teil der Kultur ist "sichtbar", aber man vergisst leicht, dass viel mehr zur Kultur gehört, als das, was wir "sehen können".

Wir können viele verschiedene Dinge "über der Oberfläche" wahrnehmen: Verhaltensweisen, Traditionen, Sprache, Essen, Musik, Kleidung...

Was wir nicht direkt wahrnehmen können und was aber zentral ist für unser Verständnis einer (fremden) Kultur und die Gründe, warum sich eine Person in einer bestimmten Art und Weise verhält sind ihre Werte, Einstellungen und die zugrundeliegenden Ideologien.

Nach der Vorstellung des Eisberg-Modells von Kultur macht die Gruppe eine weitere Übung (in Kleingruppen oder Einzelarbeit). Sie erhalten den Umriss eines Eisbergs und sollen Begriffe bzw. Ideen finden, um diesen Umriss wie in der folgenden Darstellung zu füllen:



= Essen, Musik, Sprache, visuelle Künste, Festivals, darstellende Künste, Literatur, Festtagsgebräuche, Flaggen, Spiele, Kleidung

= Verständnis von Freundschaft, Werte, Schönheitsideale, Religion, Körpersprache, Etikette, Regeln, Erwartungen, Gender Rollen, Lernstile, Führungsstile, Einstellungen bezüglich sozialem Status, Verständnis von „Ich“, Wahrnehmungen, Einstellungen zum Alter, Verständnis von Bescheidenheit, Denkstile, Ansichten zur Kindererziehung, Gerechtigkeitskonzepte, Bedeutung von Raum, Problemlösungsstrategien, Verständnis von Sauberkeit, Bedeutung von Zeit/Pünktlichkeit, Annahmen

<http://opengecko.com/interculturalism/visualising-the-iceberg-model-of-culture/>

The image by James Penstone is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 2.0 UK: England

Leitfragen für die Übung:

Welche Aspekte einer fremden Kultur können wir direkt "wahrnehmen" (sehen, hören, schmecken, konsumieren...)?

Welche Aspekte sind "versteckt"?

Was sind Beispiele für Annahmen und Konzepte, die einer Kultur zugrunde liegen?

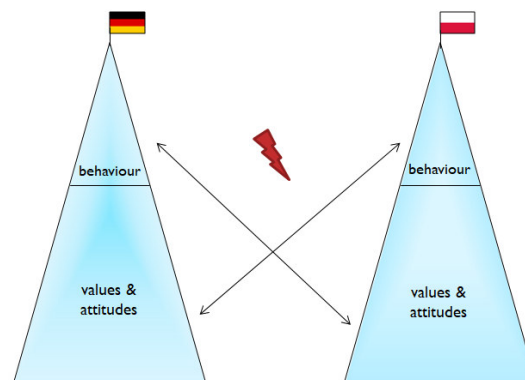
Für jede Kategorie kann vorab ein Beispiel gegeben werden, damit die Teilnehmer die Übung besser verstehen.

Das Eisberg-Modell von Kultur und Interkulturelle Kommunikation

Nach Abschluss dieser Übung wird die Bedeutung des Eisberg-Modells von Kultur für die interkulturelle Kommunikation besprochen. Menschen nutzen ihre internalisierten Werte, Weltanschauungen und Annahmen darüber, warum sich Personen in einer bestimmten Art und Weise verhalten um die Handlungen von anderen zu interpretieren und zu bewerten. Potentiell problematisch hierbei ist, dass sie dazu tendieren zu ignorieren, dass eine andere Person möglicherweise andere Werte und Erfahrungen besitzt. Dies kann in jedweder Form von menschlicher Interaktion zu Konfliktsituationen führen.

Besonders ausgeprägt ist dies jedoch, wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen aufeinander treffen. Ein Beispiel: In Argentinien und anderen lateinamerikanischen Ländern ist es sehr verbreitet, andere bei lebhaften Unterhaltungen zu unterbrechen. Wartet man, bis alle anderen ausgeredet haben, bis man selbst etwas sagt, dann wirkt man vielleicht sehr still oder sogar etwas langweilig bzw. bekommt vielleicht keine Chance, etwas zum Gespräch beizutragen. Unterbricht man die Unterhaltung und zeigt durch eine Bemerkung oder einen Kommentar, dass man dem Gespräch folgt, so zeigt man damit auch, dass man interessiert ist an dem, was der andere sagt. Als Folge daraus steigt die Gesprächslautstärke tendenziell an und klingt vielleicht für einen Außenstehenden eher wie ein Streitgespräch – jeder will gehört werden! In Deutschland ist es hingegen extrem respektlos und unhöflich, andere zu unterbrechen und führt zu negativen Reaktionen. Gespräche bleiben dadurch sehr viel ruhiger und jeder bekommt die Gelegenheit, etwas zu sagen. Wenn nun ein Argentinier nach Deutschland kommt und automatisch andere in Gesprächen unterbricht, weil er es so gewohnt ist und das für ihn nichts Negatives ist, so kann dies zum einem Konflikt oder zu Feindseligkeit ihm gegenüber führen, da er als unhöflich, laut und möglicherweise aggressive wahrgenommen wird.

Intercultural Communication: When two icebergs meet



Nach der Vorstellung dieses Konzepts kann die Gruppe versuchen, weitere Beispiele für Konfliktsituationen in interkultureller Kommunikation zu finden (einzeln oder in Kleingruppen).

5. Nationale Stereotypen (ca. 25 Minuten)

Die Gruppe bekommt eine kurze Einführung zum Thema nationale Stereotypen:

Abgesehen von der Tatsache, dass wir Menschen aus anderen Kulturen tendenziell auf Basis unserer eigenen Werte und Erfahrungen beurteilen haben wir auch allgemein Annahmen über diese Menschen, z.B. "Menschen aus den USA sind oberflächlich" oder "alle Afrikaner sind arm". Diese Annahmen sind nicht daten- oder erfahrungsbasiert, sie generalisieren und können (in manchen Fällen) wahr sein oder auch falsch sein. Sie werden als Stereotypen bezeichnet und beeinflussen ebenfalls die Art und Weise, wie wir mit Menschen aus anderen Kulturen interagieren.

(der Teil zu Stereotypen ist absichtlich kurz gehalten, da es noch einen weiteren Workshop speziell zu diesem Thema gibt; diese sollte der Gruppe klar kommuniziert werden)

Übung: Nationale Stereotypen

Die Gruppe wird in Kleingruppen aufgeteilt. Jeder der Teilgruppen führt ein Brainstorming dazu, was sie für „typisch“ für Deutsche (sowie optional für eine weitere beliebige Nationalität) erachten und welche Stereotypen es gibt durch. Die Ergebnisse werden auf zwei verschiedenen Flipcharts pro Gruppe festgehalten sowie in verschiedenen Farben (eine Farbe für positive Eigenschaften/Stereotype, eine Farbe für Negativbeispiele). Wenn möglich sollten die Gruppen in verschiedenen Räumen arbeiten. Anschließend werden die Ergebnisse in einer Gruppendiskussion verglichen: welche Gemeinsamkeiten gibt es, welche Unterschiede finden sich? Was denken die Teilnehmer über das Bild, das die andere Gruppe über ihr Heimatland und Selbstbild hat?

Geschätzte Dauer: 10-15 Minuten für das Brainstorming, 10 Minuten für die anschließende Diskussion, insgesamt 20-25 Minuten

Beispiele für häufig genannte "typisch deutsche" Eigenschaften und Stereotypen

Positiv:

- Fleißig
- Organisiert
- Präzise
- Pünktlich
- Qualitativ hochwertige Arbeit
- Nicht korrupt
- Zuverlässig

Negativ:

- Kein Humor
- Nicht flexibel
- Besessen von Arbeit
- Stur
- Besserwisser
- Reserviert
- Griesgrämig

Alternative: Nationale Stereotypen-Spiel

Diese Übung kann auch in Form eines Spiels durchgeführt werden, insbesondere zur Reaktivierung der Teilnehmer nach einer Pause. Dafür erhält jeder Teilnehmer zwei Karteikarten und notiert darauf ein positives und ein negatives Stereotyp zu Deutschland und den Deutschen und einer anderen Nationalität (z.B. Franzosen). Die Karten werden dann eingesammelt und in einen Korb gelegt. Anschließend werden die Karten wieder gezogen und vorgelesen und die Gruppe muss raten, welche Nationalität beschrieben wird. Die Karten werden dann auf zwei verschiedenen Pinnwänden angepinnt. Danach wird aufgelöst: welche von den Karten ist den jeweiligen Verfassern zufolge auf der „richtigen“ bzw. „falschen“ Pinnwand gelandet? Wie akkurat hat die Gruppe geraten? Das Spiel endet mit einer kurzen Reflexion (Leitfragen: Was habt ihr über die genannten Stereotypen gedacht? Fandet ihr es einfach oder schwierig zuzuordnen was typisch Deutsch bzw. typisch für die zweite Nationalität war? Welche Eigenschaften ließen sich am schwersten zuordnen?)

6. Die Phasen von Kulturschock/kulturellem Stress nach Oberg (ca. 30 Minuten)

Als nächster Schritt werden das Konzept des Kultur-“Schocks”/kulturellen Stresses und die verschiedenen Phasen von kulturellem Stress vorgestellt: Sich in einem anderen Land mit einer anderen Kultur aufzuhalten ist in der Regel zu einem gewissen Grad mit Stress verbunden. Es gibt eine Reihe von Studien zu dem, was oft als “Kulturschock” bezeichnet wird. Der Begriff Schock ist dabei allerdings etwas irreführend, da wir hier über einen Prozess als über eine einmalige Erfahrung sprechen. Pedersen unterscheidet in Anlehnung an Oberg fünf verschiedene Phasen von kulturellem Stress:

“[Die Honeymoon Phase („Flitterwochen Phase“)]

Während der ersten Kontaktphase, oder auch ‚Honeymoon Phase‘, erlebt die neu angekommene Person Neugier und Aufregung wie ein Tourist, ihre Grundidentität ist aber im Heimatland verwurzelt.

[Die Krise / Frustrationsphase]

Die zweite Phase beinhaltet die Auflösung altbekannter Verbindungen und die Betroffenen fühlen sich überwältigt von den Anforderungen der neuen Kultur. Typisch sind Schuldgefühle und ein Gefühl persönlicher Unzulänglichkeit angesichts von Schwierigkeiten vor Ort und die Betroffenen erwägen möglicherweise, falls machbar, nach Hause zurückzukehren („kämpfen oder fliehen?“).

[Die Anpassungs-Phase]

Die dritte Stufe beinhaltet die Eingliederung neuer Signale und eine erhöhte Fähigkeit, in der neuen Kultur zu funktionieren. Die mit dieser Stufen assoziierten Emotionen sind typischerweise Wut und Ablehnung gegenüber der neuen Kultur, da sie Schwierigkeiten verursacht hat und weniger angemessen ist als die alten Vorgehensweisen. Wegen dieses nach außen gerichteten Ärgers ist es schwer, Personen in dieser Phase zu helfen.

[Die Akzeptanz-Phase]

Die vierte Stufe setzt den Prozess von Reintegration hin zu gradueller Autonomie und einer erhöhten Fähigkeit schlechte und gute Elemente sowohl in der alten wie auch in der neuen Kultur zu erkennen. Eine ausgewogene Perspektive entwickelt sich, welche der Person hilft sowohl die vorherige Heimatkultur als auch die neue Gastkultur zu interpretieren.

[Die Bikulturalitäts-Phase]

Die fünfte Stufe wird als wechselseitige Abhängigkeit beschrieben, bei der die Person idealerweise Bikulturalität erreicht hat oder sich in beiden Kulturen wohlfühlt und problemlos bewegt. Es existieren kontroverse Ansichten darüber, ob diese Stufe ein unerreichbares Ideal darstellt oder ob eine Person tatsächlich diese Stufe von Multikulturalität erreichen kann.

Quelle: Pedersen, Paul: The Five Stages of Culture Shock: Critical Incidents Around the World, S. 3. (eigene Übersetzung)

Die verschiedenen Phasen und der Prozess der allmählichen Anpassung kann mithilfe eines Diagramms veranschaulicht werden.

Kultureller Stress kann in einer Reihe von psychosomatischen Symptomen resultieren:

Symptome von kulturellem Stress: (kann mit der Gruppe auf einem Flipchart gesammelt werden)

- Heimweh
- Erhöhtes Schlafbedürfnis

- Gestörtes Essverhalten (zu viel, zu wenig)
- Angst, Misstrauen
- Sozialer Rückzug
- Überreaktionen
- Feindseligkeit gegenüber der fremden Kultur und ihren Angehörigen
- ...

Strategien zum Umgang mit kulturellem Stress

Im Ausland zu leben und rund um die Uhr einer anderen Kultur ausgesetzt zu sein kann eine aufregende, aber auch überwältigende und furchteinflößende Erfahrung sein. Die folgenden Strategien können nützlich sein, um mit dieser Situation umzugehen und nicht "verloren zu gehen":

- Sich gezielt auf den Auslandsaufenthalt vorbereiten (Artikel und Bücher über das Gastland und seine Kultur lesen, Videos und Filme anschauen, sich mit Menschen unterhalten, die schon dort waren bzw. dort gelebt haben oder von dort kommen, Veranstaltungen von kulturellen Institutionen und Vertretungen des Gastlandes bei sich zuhause besuchen)
- Bewusst als Tourist beginnen und erst später den Anspruch entwickeln, ein Leben als 'Expatriate' zu führen
- Eine Liste mit Dingen erstellen, die man während des Aufenthalts tun bzw. erleben möchte
- Aktiv neue Kontakte und Freunde suchen
- Menschen in derselben Situation zum Erfahrungsaustausch und zur (gegenseitigen) Unterstützung suchen (z.B. andere Austauschschüler/-studenten, Expats)
- Den Kontakt mit zuhause pflegen/eine neue Beziehung zum 'Zuhause' aufbauen
- Sich auf positive und nicht auf negative Aspekte konzentrieren, z.B. indem man ein Tagebuch führt, in dem man alle positive Erfahrungen notiert
- Einen Ausgleich zu den vielen neuen Erfahrungen durch vertraute Dinge schaffen, z.B. ein- oder zweimal pro Woche typische Gerichte von zuhause kochen
- Neue Rituale und Gewohnheiten, an denen man sich orientieren kann schaffen
- Persönliche Grenzen und Bedürfnisse respektieren

Umgekehrter Kulturstress/Kulturschock

Auch die Rückkehr ins Heimatland kann Zeit und Kraft kosten. Der „umgekehrte“ Kulturschock/kulturelle Stress ist in der Regeln nicht sehr ausgeprägt, hängt aber stark von der Dauer und Intensität des Auslandsaufenthalts ab – bspw. wird sich Rückkehr für einen Expatriate, der 10 Jahre in Übersee gelebt und gearbeitet hat anders ausgestalten als für einen Austauschschüler/-studenten, der an einem dreimonatigen Austauschprogramm teilgenommen hat.

Typischer Verlauf:

- Zunächst bekommt die zurückkehrende Person sehr viel Aufmerksamkeit
 - Treffen mit Familie und Freunden
 - Danach nimmt die Aufmerksamkeit ab
 - Familie und Freunde haben eigene Routinen entwickelt, während die Person sich im Ausland aufgehalten hat
 - Häufig gibt es zunächst keine regelmäßigen Aktivitäten (Arbeit/Schule/Ausbildung/Freizeit), die Struktur und Orientierung im Alltag bieten würden
 - Die Person hat eventuell im Ausland einen Sonderstatus innegehabt oder viel Aufmerksamkeit bekommen, da sie aus einem anderen Land bzw. aus einer anderen Kultur kommt, jetzt ist sie wieder „normal“
 - Neugewonnene Fähigkeiten wie Sprachkenntnisse sind eventuell nicht mehr nützlich
 - Es gibt keine täglichen neuen Erfahrungen mehr (typisch bei kurz- bis mittelfristigen Auslandsaufenthalten)
- ➔ Es ist wichtig, auch den Prozess der Reintegration aktiv anzugehen und daran zu arbeiten, Beziehungen zu Familie und Freunde und eigene Rituale wieder aufzubauen

- ➔ Andererseits kann es auch hilfreich sein, nach Möglichkeiten zu suchen sich mit der Kultur bzw. mit Menschen aus dem ehemaligen Gastland in Verbindung zu bleiben, beispielweise indem man ein Treffen mit Freunden organisiert, bei dem man ein typisches Gericht aus dem ehemaligen Gastland zubereitet oder ähnliche Aktivitäten, die dabei helfen, die eigenen Erfahrungen mit Freunden und Familie zu teilen

7. Die Dimensionen von Kultur nach Fons Trompenaars

Es existiert eine Reihe verschiedener Modelle, mit deren Hilfe versucht wird, verschiedene Kulturen zu beschreiben und zu typisieren. Die wichtigsten Modelle wurden von Geert Hofstede sowie Fons Trompenaars entwickelt. Das grobe Ziel dieser Modelle liegt in der Hilfe bei der Identifizierung von Missverständnissen und der Bereitstellung von Tipps, wie man am besten mit Menschen aus einer bestimmten Kultur zusammenarbeitet.

Im Folgenden wird der Gruppe das Modell der Kulturdimensionen nach Trompenaars vorgestellt (Überblick sowie ausführliche Informationen zu 3 von 7 Kulturdimensionen), um ein Beispiel zur Verfügung zu stellen.

Quelle: <https://expertprogrammanagement.com/2017/10/trompenaars-cultural-dimensions/>

(Ausführliche Informationen online oder im Intranet verfügbar,

Materialien\Background information_Trompenaars' Cultural Dimensions.doc)

“Die 7 Dimensionen von Kultur

Das Modell der 7 Kulturdimensionen (Trompenaars Modell der Kulturdimensionen) unterscheidet Kulturen basierend auf ihren Präferenzen in den folgenden 7 Dimensionen:

Universalismus vs. Partikularismus
Individualismus vs. Kommunitarismus
Spezifisch vs. Diffus
Neutral vs. Affektiv
Leistung vs. Zuschreibung
Sequenzielle Zeit vs. Synchrone Zeit
Interne Weisung vs. Externe Weisung)

1. Universalismus vs. Partikularismus

Diese Dimension kann zusammengefasst werden mit der Frage „Was ist wichtiger, Regeln oder Beziehungen?“

Tipps für den Umgang mit universalistischen Kulturen:

- Versprechen einhalten
- Einheitlich vorgehen
- Die logischen Überlegungen von Entscheidungen offenlegen

Tipps für den Umgang mit partikularistischen Kulturen:

- In den Aufbau von Beziehungen investieren, um die besonderen Bedürfnisse anderer zu verstehen
- Besondere Bedürfnisse anderer so weit wie möglich in Entscheidungen mit einbeziehen
- Konkrete wichtige Regeln verkünden, die eingehalten werden müssen

[...]

3. Neutral vs. Affektiv

Diese Dimension kann zusammengefasst werden mit der Frage „Werden Gefühle gezeigt?“

Tipps für den Umgang mit neutralen Kulturen:

Seite 85 von 101

- Halten Sie Ihre Gefühle, sowohl in mündlichen Aussagen als auch durch ihre Mimik, unter Kontrolle.
- Denken Sie daran, dass Menschen ihre wahren Gefühle wahrscheinlich nicht zum Ausdruck bringen. Versuchen Sie also, „zwischen den Zeilen zu lesen“.
- Bleiben Sie in Meetings nach anfänglichem Smalltalk beim Thema.

Tipps für den Umgang mit affektiven Kulturen:

- Benutzen Sie Emotionen um ihre Ziele und Absichten mitzuteilen.
- Teilen Sie Ihre Gefühle mit, um Ihre Arbeitsbeziehungen zu stärken.
- Lernen Sie Techniken, um stark emotionalisierte Situationen zu deeskalieren.

[...]

6. Sequenzielle Zeit vs. Synchroner Zeit

Diese Dimension kann zusammengefasst werden mit der Frage „Wird ein Punkt nach dem anderen erledigt oder werden viele Dinge gleichzeitig erledigt?“

Tipps für den Umgang mit Kulturen mit sequenziellem Zeitverständnis:

- Halten Sie Deadlines und Verpflichtungen ein.
- Versuchen Sie nicht, von einem festgelegten Ablaufplan abzuweichen.
- Erscheinen Sie pünktlich.

Tipps für den Umgang mit Kulturen mit synchronem Zeitverständnis:

- Erlauben Sie einen flexiblen Umgang mit Ablaufplänen
- Planen Sie bei Meetings Zeit für Zuspätkommen ein.
- Kündigen Sie Deadlines, die nicht flexibel sind und eingehalten werden müssen explizit an.

8. Anwendungen von Trompenaars Modell

Vorschlag I:

Die Teilnehmer bilden Kleingruppen (jeweils ausschließlich mit polnischen Teilnehmern sowie ausschließlich mit deutschen Teilnehmern) und diskutieren, wie die drei Kulturdimensionen, die sie kennengelernt haben, sich in ihrer eigenen Kultur manifestieren. Darüber hinaus versuchen sie Beispiele für Länder zu finden, in denen die jeweilige Kulturdimension anders ist (bspw. könnten Deutsche feststellen, dass das Zeitkonzept in ihrer Kultur ein sequenzielles ist und dass sich dies zum Beispiel in Südafrika anders verhält).

Vorschlag II:

Alternativ können (gemischte) Kleingruppen Vorteile und mögliche Nachteile/Probleme von Trompenaars Modell diskutieren. Die Ergebnisse der Diskussion werden im Anschluss der gesamten Gruppe vorgestellt.

9. Zusammenfassung & Feedback

Zum Abschluss wird eine kurze Zusammenfassung des Workshops gegeben. Als Orientierung können die verwendeten Materialien zur Visualisierung und gemeinsam erarbeiteten Flipcharts & co. dienen.

Im Anschluss erhalten die Teilnehmer Karteikarten, auf denen sie ein Feedback zu folgenden Punkten notieren können:

- 1) Was hat ihnen gefallen
- 2) Was hat ihnen nicht gefallen
- 3) Was haben sie von dem Workshop gelernt und nehmen sie sich mit

Die Feedback-Karten werden dann an einer Pinnwand befestigt und kurz von dem jeweiligen Teilnehmer kommentiert.

Alternativ kann eine Evaluation anhand eines Evaluationsbogens durchgeführt werden.

Soziale Kompetenzen in der Ausbildung

**Modul
„Lernstrategien“**

Ablauf

| Geschätzte Dauer | Thema |
|-------------------------|--|
| 20 Minuten | 1. Einstieg |
| 15 Minuten | 2. Lernen – psychologische und neurobiologische Grundlagen |
| 25 Minuten | 3. Lerntypen + Online-Test |
| 20 Minuten | 4. Lernstrategien und Lernprozess organisieren + Arbeitsblatt ind. |
| 10 Minuten | 5. Umgang mit Prokrastination |
| 25 Minuten | 6. Ziele nach dem SMART-Konzept + Gruppenarbeit |
| 10 Minuten | 7. Techniken zum Umgang mit Prüfungsstress |
| 15 Minuten | 8. Quiz als Wiederholung |
| 10 Minuten | 9. Zusammenfassung & Evaluation |
| = 2,5 Stunden | |

1. Einstieg

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 3

Ziele des Moduls:

Die Teilnehmer sollen ein Verständnis für den Lernprozess und seine neurobiologischen Hintergründe erwerben. Sie lernen verschiedene Lerntypen kennen und wählen auf dieser Grundlage für sich selbst geeignete Lernstrategien zur Auseinandersetzung von Lerninhalten und zur Steuerung und Kontrolle des eigenen Lernprozesses kennen. Des Weiteren lernen die Teilnehmer Ursachen und Techniken im Umgang mit Prokrastination (Aufschiebeverhalten) und Prüfungsstress bzw. Prüfungsangst kennen.

Übung: Selbsteinschätzung

Als Einstieg wird zunächst eine Übung zur Selbsteinschätzung durchgeführt. Dafür positionieren sich auf einer auf dem Boden mit Klebeband markierten Skala (mehrere Meter, so dass genug Platz ist) von 1 bis 10 zu den folgenden Fragen/Aussagen:

(1 bedeutet dabei stimmt gar nicht, 10 stimmt voll und ganz)

- Lernen fällt mir leicht.
- Ich wende bewusst Lernmethoden an, um mich auf Prüfungen vorzubereiten.
- Ich hatte schon mal einen ‚Blackout‘ in einer Prüfungssituation.
- Ich komme mit der Zeit für Prüfungsvorbereitung immer gut hin.
- Ich lerne gerne.
- Ich weiß, wie man anderen Menschen etwas beibringt.

Abschließend fasst der Dozent die Selbsteinschätzungen und evtl. Defizite der Teilnehmer zusammen.

Übung: Grundbegriffe

Im Anschluss bilden die Teilnehmer Kleingruppen von 3-4 Personen und notieren Begriffe zu den folgenden Fragen auf Karteikarten:

- „Was ist Lernen?“
- „Was hilft beim Lernen?“
- „Was sind häufige Fehler beim Lernen?“

Die Karteikarten werden an Stellwände gepinnt und von den jeweiligen Gruppen kurz vorgestellt.

2. Lernen – neurobiologische Grundlagen

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 4-8

Als nächster Punkt erfolgt ein theoretischer Input durch den Dozenten/die Dozentin zu den neurobiologischen Grundlagen des Lernens.

„Aufbau von Neuronenpopulationen

Aus neurobiologischer Perspektive bedeutet Lernen einen ständigen Aufbau von Neuronenpopulationen im Cortex. Jedes Neugeborene kommt mit ca. 100 Milliarden Neuronen auf die Welt. Diese sind jedoch nur sehr lose miteinander verknüpft. Im ersten Lebensjahr vergrößert das Baby seine Gehirnmasse von ca. 250 auf 750 g. Dies geschieht nur dadurch, dass das Baby „lernt“. Es entstehen feste Verbindungen zwischen den Neuronen, so dass es zu Neuronenpopulationen kommt.

Gegenstand der Betrachtung sind die Stoffwechselprozesse im Gehirn sowie die Wirkungsweise der Botenstoffe (Neurotransmitter). Hierdurch werden bekannte Vorgehensweisen (Handlungsorientierung, positives Feedback, Wechsel der Sozialformen, Prinzip der Wiederholung ...) bestätigt und neue Erkenntnisse gewonnen.

Die Offenheit des Menschen für die vielen Lernmöglichkeiten spiegelt sich in der Anzahl der Synapsen wider, die sich in den ersten Lebensmonaten sprunghaft vermehren und bereits im Alter von 1 bis zu 3 Jahren den Höchststand in unserem Leben erreicht haben. Danach nimmt ihre Anzahl wieder ab, ein Zeichen dafür, dass wir nicht mehr für alle Reize offen sind, sondern bestimmte bereits erlernte Bahnen bevorzugen. (Rüdel 2010, 26)

Lernen erweist sich, wie die gegenwärtige Neurobiologie belegt, als komplexer Prozess, der im menschlichen Gehirn vielschichtig stattfindet. Beim Lernen werden Neuronenverbände plastisch miteinander vernetzt, so dass sich komplexe Netzwerke und Systeme bilden. Lernerfolg kann mit der Generierung oder Modulation synaptischer Verbindungen in Verbindung gebracht werden. Je mehr synaptische Verknüpfungen entstehen und durch Wiederholung des Lernstoffs sich festigen, desto besser kann das Erlernte in bereits vorhandenes Vorwissen integriert werden.

Verarbeitung von Reizen im Gehirn, damit „Lernen“ erfolgen kann

Das limbische System (Limbus) befindet sich im Zentrum des Gehirns. Es besteht u.a. aus Hippocampus, Amygdala und Gyrus Cinguli. Jedes neue neuronale Signal (Reiz) passiert als Erstes den Limbus. Dann erst wird der Reiz in den Cortex weitergeleitet.

Der Limbus bewertet die ankommenden Reize nach den Kriterien bekannt vs. unbekannt, wichtig vs. unwichtig und angenehm vs. unangenehm. Der Informationsinhalt wird stets mit bereits vorhandenem Wissen verglichen und andererseits im Hippocampus emotional bewertet. Wird der Reiz als unwichtig empfunden, wird er gar nicht erst weitergeleitet. Er hat damit keine Chance als fester Wissensbestand (Neuronenpopulation) im Cortex zu landen.

Zur Beantwortung dieser Frage gleicht das limbische System aktuelle Wahrnehmung mit gespeichertem Vorwissen und erlebten Bedeutungskontexten ab.

Ganz allgemein, bildet sich die Antwort in der Dimension Lust/Unlust aus.

Das emotionale Erfahrungsgedächtnis gleicht ständig ab, ob eine Handlung mit Lustempfindungen verbunden ist. Trifft dies zu, dann fühlen wir uns motiviert, diese Handlung auszuführen.

Hinzuzufügen ist, dass es bewusst möglich ist, dem emotionalen Erfahrungsgedächtnis Details hinzuzufügen. Das wiederum geschieht über das deklarative Gedächtnis, für das der Hippocampus zuständig ist.

Sobald das Lernen emotional positiv konnotiert ist, haben Netzwerkmodulationen stattgefunden. Anders gesagt: das Gehirn hat sich neu verknüpft. Dabei ist die Qualität der Modulation bedingt durch die Geschwindigkeit und das Ausmaß des Abrufs und der Kombination von Gedächtnisinhalten (Roth 2006, 52f.).

[...]

„Bei diesem Speichermodell hängt es wesentlich von der Verarbeitungstiefe ab, ob etwas behalten und abrufbar ist. Der Kurzzeitspeicher wird dabei als Arbeitsgedächtnis definiert. Spozzer äußert sich zu dem instruktionspsychologisch interessanten Ansatz wie folgt: „Je intensiver die Verarbeitungstiefe der Inhalte, desto eher hinterlassen sie Spuren im Gedächtnis“. Die Aufgabe dieses Arbeitsgedächtnisses besteht zum einen darin, Informationen kurzfristig für anstehende Verarbeitungsprozesse (z.B. für Rechenoperationen oder für das Verstehen eines Arbeitsauftrages oder eines Textzusammenhangs) verfügbar zu halten. Zum anderen hat das Arbeitsgedächtnis die Aufgabe, Informationen in geeigneter Weise aufzubereiten und präsent zu halten, um sie im Langzeitgedächtnis so anzulegen, dass sie zu einem späteren Zeitpunkt wieder aufgegriffen werden können. Ein Nachdenken über etwas bewirkt, dass der Inhalt besser im Gedächtnis bleibt. Ein einfaches Beispiel dafür sind Eselsbrücken. „Die besten Eselsbrücken sind diejenigen, die man sich selber macht: In diesem Fall hat man durch das Bauen der Brücken im Geist den Inhalt hin und her gewendet, über ihn nachgedacht und ihn genau dadurch im Gedächtnis verankert.“ Am Beispiel der Eselsbrücken verdeutlicht Spitzer, dass Lernen kein passiver Vorgang ist, sondern ein aktiver Vorgang, in dessen Verlauf sich Veränderungen im Gehirn des Lernenden abspielen.“

vgl. Ullmann, E.: Lernen aus neurobiologischer Sicht. Online verfügbar unter:

https://www.uni-wuerzburg.de/fileadmin/06000060/04_Fort-_und_Weiterbildungen_Lehrkraefte/Herbsttagungen/Herbsttagung_2016/20161006_WS_04_Neurobiologie.pdf, zuletzt geprüft am 04.04.2019

bzw. Möller, S. : Lernbedingungen und Lernstrategien. Online verfügbar unter:

https://www.iflw.de/ausbildungen/lerntherapie/Arbeiten/131/Abschlussarbeit_Moeller.pdf , zuletzt geprüft am 04.04.2019.

Zur Vertiefung/Veranschaulichung:

Im Anschluss an den Vortrag sehen die Teilnehmer das folgende Video der Max Planck Gesellschaft zur weiteren Vertiefung bzw. zur Veranschaulichung der besprochenen Inhalte:

MaxPlanckSociety:

Synaptische Plastizität – wie das Gehirn lernt

<https://www.youtube.com/watch?v=EGKTH60rvoU>

3. Lerntypen

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 9-12

Der folgende Block beschäftigt sich mit verschiedenen Lerntypen und den sich daraus ergebenden Auswirkungen für den Lernprozess des Einzelnen. Es erfolgt zunächst ein theoretische Input durch den Dozenten/die Dozentin.

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass Lerntypen modellhaften Charakter besitzen. Geläufig ist die Einteilung in visuelle, auditive, kinästhetische und kommunikative Lerntypen; es sind allerdings auch verschiedene andere Einteilungen möglich. I.d.R. liegen beim Menschen eine Mischung verschiedener Lerntypen vor, allerdings gibt es dabei häufig einen bevorzugten Lernkanal (bspw. 30% visueller Lerntyp, 60% auditiver Lerntyp, 10% kommunikativer Lerntyp). Seinen eigenen Lerntyp und seine „Lernvorlieben“ zu kennen, kann bei der Auswahl geeignete Lernstrategien auszuwählen – bspw. Anfertigen von Grafiken und Mindmaps für stark visuelle geprägte Lerntypen oder der Zusammenschluss in Lerngruppen für stark kommunikativ geprägte Lerntypen.

Dadurch verkürzt sich die für das Lernen aufgewendete Zeit und die Chancen, dass man sich an das Gelernte erinnert, steigen. Das Lernen wird damit für den Schüler interessant und zu seiner eigenen Sache. Die Schüler nehmen ihre individuellen Kompetenzen wahr und erfahren, dass sie diese selbstständig einsetzen können.

Visueller Lerntyp (sehen):

Nimmt Informationen am effektivsten durch Lesen und Anfertigen von Texten, durch grafische Übersichten etc. auf.

Auditiver Lerntyp (hören):

Bevorzugt mündliche Erklärungen, Videos/Podcasts, mitunter kann es hilfreich sein, Lernstoff „aufzusagen“ oder als Audio aufzunehmen und erneut anzuhören

Kinästhetischer Lerntyp (machen):

Lernt am besten durch Bewegungsabläufe, bspw. indem er oder sie selbst Experimente und manuelle Arbeitsprozesse durchführt

Kommunikativer Lerntyp (sprechen):

Bevorzugt den Austausch oder die Diskussion mit anderen, um Lerninhalte tiefer zu verarbeiten und zu verinnerlichen

Zur Veranschaulichung und Unterstützung des Vortrags kann folgendes Video gezeigt werden:

https://www.youtube.com/watch?v=Q_TcHPtC1S4

Die 4 Lerntypen – Hören, sehen, sprechen und machen
(Einfaches, gut strukturiertes Video)

Im Anschluss führen die Teilnehmer den folgenden Lerntyp-Test durch:

Online-Test zur Einschätzung des eigenen Lerntyps:

<https://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/TEST/HALB/Test.shtml>

! vorab prüfen, ob der Link noch funktioniert

4. Lernstrategien und Lernprozess organisieren

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 13-18

Lernstrategien – Einführung

Es erfolgt zunächst ein weiterer theoretischer Input durch den Dozenten/die Dozentin (vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“).

Strategien sind bewusste Handlungspläne zum Lösen von Problemen bzw. zum Erreichen von Zielen; Lernstrategien können demzufolge als bewusste Handlungspläne zum Erreichen von Lernzielen (z.B. Beherrschen eines bestimmten Vorgangs, Bestehen einer Prüfung) verstanden werden. Lernstrategien werden ferner unterschieden in kognitive und metakognitive Lernstrategien.

Kognitive Lernstrategien stehen in direktem Zusammenhang mit den zu lernenden Inhalten und beschreiben, wie diese „angegangen“ werden (Frage: Wie lerne ich etwas?). Sie können weiter unterteilt werden, z.B. in Elaborationsstrategien, Organisationsstrategien und Wiederholungsstrategien. Metakognitive Lernstrategien hingegen dienen dazu, den Lernprozess und die angewandten kognitiven Lernstrategien zu reflektieren, zu kontrollieren und zu optimieren (Fragen: Welche Strategien habe ich angewandt? Welche sind gut geeignete für die vorliegende Aufgabe? Wie gut hat meine Strategie funktioniert? Was kann ich tun, um mich für die nächste Prüfung noch besser vorzubereiten?). Die Kombination von kognitiven und metakognitiven Lernstrategien ist wichtig für den Lernerfolg – „stures Auswendiglernen“ kann für eine Prüfung, in der Faktenwissen abgefragt wird erfolgreich sein, wird aber für eine Prüfung, in der tiefgehendes Verständnis geprüft wird und Transferaufgaben zu lösen sind nicht ausreichend bzw. passend sein.

Bei „guten“ Lernern sind daher die folgenden Merkmale besonders ausgeprägt:

- Reflexivität bzgl. des eigenen Lernprozesses
- Planvolles Vorgehen beim Lernen
- Einsatz effizienter Lernstrategien
- Sie wissen wann wie und warum solche Strategien einzusetzen sind
- Motivation zum Einsatz von Lernstrategien
- Sie nutzen Lernstrategien zunehmend automatisch
- Sie überwachen ihre Lern- und Leistungsfortschritte
- Sie stellen sich immer wieder neuen Anforderungen
- Gutes Kurzzeitgedächtnis
- Sie verfügen über ein reichhaltiges Weltwissen
- Vertrauen in die eigenen Lernfähigkeiten
- Positive Selbstüberzeugung

Um zu beurteilen, ob Auszubildende bzw. Schüler Lernstrategien nutzen oder auch ob Lehrkräfte die Nutzung von Lernstrategien fördern, können folgende Fragen Hinweise geben:

- Werden Notizen gemacht?
- Werden Lerninhalte durch Wiederholung präsent gehalten?
- Werden die wesentlichen Aspekte einer Aufgabe identifiziert?
- Wird auf Vorerfahrungen und Vorwissen zurückgegriffen?
- Werden Bedeutungszusammenhänge zwischen Lerninhalten gebildet?
- Findet eine vertiefte Bearbeitung der Aufgabe statt? (z.B. sich Fragen stellen, Analogien bilden)
- Wird das Lernmaterial strukturiert?
- Werden übergeordnete Kategorien gebildet?
- Werden Diagramme und Tabellen erstellt, um den Lernstoff zu strukturieren?

Einteilung in kognitive und metakognitive Lernstrategien

Kognitive Lernstrategien:

- Elaborationsstrategien
- Organisationsstrategien
- Wiederholungsstrategien

Elaborationsstrategien

Ziel: neue Informationen in bestehende Wissensstrukturen einbauen

- Vorwissen aktivieren (Brainstorming)
- Fragen stellen
- Notizen/Skizzen machen
- Hypothesen bilden
- Vorstellungsbilder
- Aktivieren
- Sich Beispiele überlegen
- In eigenen Worten formulieren

Organisationsstrukturen

Ziel: auf Wesentliches reduzieren, Sinneinheiten bilden

- Mind Map
- Zusammenfassung
- Spickzettel
- Karteikarten
- Kernwörter/Schlüsselwörter markieren
- Gliederungen/Grafiken

Wiederholungs-/Memorisierungsstrategien

Ziel: Automatisierungsaspekt im Vordergrund

- Lernplakat (Wissensausschnitte)
- Mind Maß (Wissensausschnitte)
- Wiederholtes Aufsagen, auswendig lernen
- Lernwörtertraining

Wichtig: Kombination von kognitiven mit metakognitiven Strategien

Metakognitive Lernstrategien

Ziel: Planung, Regulation und Evaluation des eigenen Lernprozesses

- Einschätzen des eigenen Vorwissens (Was kenne ich schon? Wo habe ich noch Wissenslücken?)
- Einschätzen der eigenen Fähigkeiten (Welche Aufgabentypen beherrsche ich schon (vollständig, mehr oder weniger, etwas, gar nicht? Was muss ich noch verstärkt üben?)
- Bewusstmachen der zur Verfügung stehenden Lernstrategien
- Reflexion, ob benutzte Lernstrategie erfolgreich war
 - ➔ Arbeitsblatt mit Fragen/Begriffe zuordnen

Im Anschluss erhalten die Teilnehmer ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Beispielen, denen sie jeweils zuordnen soll, ob es sich um eine Elaborations-, Organisations-, Memorisierungs- oder metakognitive Lernstrategie handelt (siehe Arbeitsblatt Lernstrategien unter ‚Materialien‘).

5. Umgang mit Prokrastination

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 19-25

Eröffnung

Frage (auf Zuruf): Was ist Prokrastination?

Theoretischer Input:

Der Begriff Prokrastination stammt aus dem Lateinischen von „cras“ für morgen und bedeutet in etwa „für morgen“ oder „für morgen lassen“. Es handelt sich um ein psychologisch bedingtes Phänomen, dem Aufschieben unangenehmer Tätigkeiten und Aufgaben, welches bis hin zu pathologischem Verhalten (Gefährden von Ausbildungs- oder Arbeitsplatz, schulischen Abschlüssen, Beziehungen aufgrund von Aufschieben zu erledigender Aufgaben) reichen kann-

Folgende Strategien/Ratschläge zum Umgang mit Prokrastination sind in der Regel nicht von Erfolg geprägt:

- Ratschläge wie „Reiß dich einfach mal zusammen“ (ähnlich wie bei depressiven Erkrankungen)
- Wegen der vermeintlich fehlenden Zeit zum Lernen / Erledigen von Aufgaben auf Schlaf verzichten

Stattdessen ist es sinnvoller und hilfreicher, die Gründe für das eigene Aufschiebeverhalten zu erforschen, um ihnen anschließend mit geeigneten Strategien entgegenwirken zu können.

Häufig: Zu hohe Ansprüche, Versagensängste und / oder Perfektionismus

Dabei gilt: je höher der Anspruch, desto wahrscheinlicher ist das Aufschieben

Lösung: eigene Ansprüche senken, realistische Vorstellungen / Zielsetzungen entwickeln

Typische Probleme bei Prokrastination und Strategien zum Umgang damit

Die verschiedenen Problemsituationen können jeweils kurz vorgestellt und die Strategien/Lösungsmöglichkeiten gemeinsam mit dem Teilnehmern (Antworten auf Zuruf) erarbeitet werden, bevor sie auf der PPT-Präsentation eingeblendet werden.

Problem: Komplexe Aufgaben und Großprojekte wirken einschüchternd und überfordern

Kleinere und schnellere Aufgaben versprechen psychologisch gesehen eine raschere Belohnung und sind somit ansprechender, daher wirkt im Vergleich zum Lernen für die Abschlussprüfung oder dem Anfertigen eines 50-seitigen Berichts plötzlich der kleine Geschirrabwasch oder Putzen als die attraktivere Aufgabe. Man fühlt sich „wie gelähmt“, hält sich mit anderweitigen, kleinen Aufgaben auf

Strategie

„Wie isst man einen Elefanten?“ (afrikanisches Sprichwort) = Antwort: Bissen für Bissen,

d.h. übertragen gesehen: es ist ratsam, Großprojekte in kleine Teilaufgaben zerlegen und schrittweise angehen. Dabei setzt man gewissermaßen „Scheuklappen auf“ und betrachtet nicht die Gesamtaufgabe, sondern nur den unmittelbar anstehenden Teilabschnitt.

Problem: Chaotischer Arbeitsplatz oder ungeordnete Unterlagen

Ein chaotischer Arbeitsplatz und/oder ungeordnete Unterlagen haben negative Auswirkungen auf die eigene Effizienz und die Motivation beim Lernen. Man verliert sich oder verzettelt sich und verliert den Überblick über das, was zu tun ist. Meist ist man unmotiviert das Chaos anzugehen. Anstatt die fürs Lernen eingeplante Zeit sinnvoll zu nutzen, verliert man sie beim Suchen von Unterlagen und Dokumenten.

Die hierfür angezeigte Lösung besteht darin, ein Ordnungssystem zu entwickeln und dieses von Beginn an gezielt umzusetzen, bspw. neue Arbeitsblätter umgehend abheften, Notizen mit Datum und ggf. Hinweisen zum Thema versehen usw.

Problem: Zeitfallen („Zeitfresser“)

Häufig verwendet man einen großen Teil seiner Zeit auf Dinge, die keinen oder wenig Zugewinn haben. Dazu gehören insbesondere digitale Zeitfresser, u.a. Internet allgemein, Streamingdienste wie Netflix, Apps, soziale Netzwerke. Diese sind durch ihre ständige Verfügbarkeit charakterisiert und vermitteln vielmals das Gefühl, dass umgehende Reaktionen erforderlich sind (soziale Netzwerke), lenken ab und verhindern ein produktives Arbeiten/konzentriertes Lernen.

Eine mögliche Lösung besteht darin, gezielt offline-Zeiten einplanen (z.B. das Handy auszuschalten und für 2 Stunden wegzupacken oder eine Bibliothek oder einen anderen Lernraum möglichst ohne Empfang/WLAN aufzusuchen. Darüber hinaus existieren beispielsweise verschiedene Apps und Add-Ons zum zeitweiligen Blockieren bestimmter Webseiten, die hilfreich sein können (z.B. „Self Control“ für Mac OS).

Problem: fehlende Dringlichkeit

Erfahrungsgemäß erledigen viele Menschen Aufgaben erst, wenn Termindruck besteht; sie „brauchen“ gewissermaßen den Druck.

Lösung hierfür kann sein selbst Deadlines zu setzen und private Termine fest einzuplanen, so dass das Pensum bis dahin erledigt sein muss. Des Weiteren kann man verbindliche Zwischengespräche mit Betreuern oder Lehrern vereinbaren, um zusätzlichen Druck zu generieren.

6. Ziele nach dem SMART-Konzept

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 26-29

SMART-Konzept (**s**pezifisch, **m**essbar, **a**kzeptiert, **r**ealistisch, **t**erminiert)

= eine Methode, um Ziele auszuarbeiten

Bestimmte Kriterien: das Ziel soll s: spezifisch, m: messbar, a: akzeptiert, r: realistisch, t: terminiert sein

<https://projekte-leicht-gemacht.de/blog/pm-methoden-erklart/die-smart-formel/>

Erläuterungen zu den einzelnen Kriterien

Spezifisch

Ein Ziel sollte so genau und konkret wie möglich sein. Beispiel: „erfolgreiche Teilnahme an einem Halbmarathon mit einer Messzeit von unter 2 Stunden innerhalb der nächsten 6 Monaten“ statt „mehr Ausdauer und Schnelligkeit beim Laufen“

Kontrollfragen:

Was genau soll erreicht werden?

Welche Eigenschaften werden angestrebt?

Wo soll das Ziel erreicht werden?

Wer ist beteiligt?

Messbar

Wichtig ist hier die Nennung einer Mengenangabe, einer Zeitangabe oder eines sonstigen messbaren Kriteriums. Schwammige, ungünstige Formulierungen sind beispielsweise „schneller werden beim Laufen“, „mehr Ausdauer“, „fitter werden“ usw. All diesen Formulierungen fehlt ein konkret messbares Kriterium. Beispiel: „Messzeit von unter 2 Stunden“ statt „schneller werden beim Laufen“.

Kontrollfragen:

Woran kann die Zielerreichung gemessen werden?

Wie viel genau?

Wann weiß ich, dass ich das Ziel erreicht habe?

Akzeptiert

Ziele, die als unakzeptabel angesehen werden haben generell wenig Aussicht auf Erfolg. Beispiel: „6 x wöchentlich 2-stündiges Training im Fitnesscenter“ für einen begeisterten Läufer, der sich gerne im Freien aufhält, besser bspw. „tägliches Lauftraining von 40 Minuten im Wald“

Kontrollfragen:

Wirkt das Ziel motivierend?

Wird es von den Beteiligten akzeptiert?

Ist es aktiv durch das Projekt erreichbar?

Realistisch

Dieses Kriterium hängt eng mit dem vorigen Punkt zusammen: Realistische Ziele werden leichter akzeptiert und motivieren deutlich stärker, als solche, die bereits im Vorfeld als unrealistisch angesehen werden. Beispiel: „erfolgreiche Teilnahme an einem Halbmarathon“ statt „Aufstellen eines neuen Weltrekords beim Halbmarathon“.

Kontrollfragen:

Ist das gewünschte Ziel im Rahmen des Projektes erreichbar?

Ist es machbar?

Terminiert

Die Terminierung ist ein einfaches Kriterium: es soll eine Zeitangabe gemacht werden, zu der das genannte Ziel zu erreichen ist. Tatsächlich ist die Terminierung das Kriterium, das am ehesten vernachlässigbar ist, bspw. wenn es finanzielle Ziele wie die Einhaltung eines bestimmten Budgets geht. Beispiel für Terminierung eines Ziels: „erfolgreiche Teilnahme an einem Halbmarathon innerhalb der nächsten 6 Monate“ statt „bald an einem Halbmarathon teilnehmen“.

Kontrollfragen:

Bis wann soll das Ziel erreicht werden?

In welchem Zeitrahmen soll das Ziel erreicht werden?

Ist das Ziel innerhalb der Projektlaufzeit erreichbar?

Übung: Gruppenarbeit

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 28

Im Anschluss an die Vorstellung des SMART-Konzepts bilden die Teilnehmer Kleingruppen von 3-4 Personen und formulieren ein selbstgewähltes Ziel (schriftlich). Dabei sollen die fünf SMART-Kriterien eingehalten werden. Anschließend stellen die Gruppen ihre Beispiel-Ziele vor. Die Ergebnisse werden diskutiert und ggf. vom Dozenten korrigiert. Dabei sollte zur Orientierung die Folie mit der Übersicht der verschiedenen Kriterien offen gelassen werden.

Arbeitszeit: ca. 10 Minuten, Vorstellung und Besprechung ca. 5- max. 10 Minuten

Anschließend: Handlungsschritte zur Umsetzung des Ziels planen

Beispiel

Regelmäßige Fortschrittskontrolle, Meilensteine

7. Techniken zum Umgang mit Prüfungsstress

vgl. PPT-Präsentation „Lernstrategien“, Folie 30-32

Prüfungsstress und Prüfungsangst sind weit verbreitet und lassen sich nicht vermeiden. Teilweise ist es auch sinnvoll, unter einer gewissen Anspannung zu stehen (positiver Stress), um bessere Leistungen erbringen zu können – vgl. Modul „Richtig mit Stress umgehen“. Übermäßige Prüfungsängste sind jedoch kontraproduktiv. Durch gezielte Vorbereitung und bestimmte Techniken lässt sich Prüfungsstress nicht vermeiden, aber vermindern.

Vorab wird ein Brainstorming mit den Teilnehmern zu Techniken und Strategien im Umgang mit Prüfungsangst durchgeführt (zunächst in Partnerarbeit oder Kleingruppen, anschließend werden die Ergebnisse zusammengeführt, Ideen können bspw. auf Karteikarten notiert werden, Arbeitszeit max. 5 Minuten). Anschließend werden die Ergebnisse mithilfe der PPT-Präsentation ergänzt und strukturiert (Vortrag).

Mögliche Vorgehensweisen:

Vor der Prüfung:

- Frühzeitig mit Vorbereitung beginnen.
- Lernen „auf Lücke“ vermeiden.
- Genügend Zeit für die Anfahrt und ggf. das Finden des Prüfungsraums einplanen.
- Ausreichend essen und trinken, jedoch kein schweres Essen, kein übermäßiger Konsum von Kaffee oder anderen aufputschenden Getränken.
- Ausgleich durch Bewegung (-> Stressabbau)
- Positiven Prüfungsverlauf visualisieren statt Schwarzmalerei.

Während der Prüfung:

- Positive Gefühle
- „Ich habe viel gelernt und mich gut vorbereitet, deshalb schaffe ich das.“
- „Zunächst werde ich die Teilaufgaben erledigen, die ich beherrsche“
- -> Punkte sichern, kleine Erfolgserlebnisse geben wieder Selbstsicherheit
- „Wenn ich durchfalle, ist das nicht super, aber mein Leben geht trotzdem weiter“
- „Ich kann die Prüfung wiederholen“

Nach der Prüfung / falls eine Prüfung wiederholt werden muss

- Gespräch mit dem Betreuer / Ausbilder suchen
- Prüfungseinsichten und ähnliches wahrnehmen
- Nach kurzer Pause wieder mit dem Lernen beginnen

8. Zusammenfassung und Feedback

Abschließend werden ein kurzer Rückblick und eine Zusammenfassung der behandelten Inhalte gegeben. Die Teilnehmer erhalten die Gelegenheit, in einer offenen Gesprächsrunde Feedback zu geben. Als Orientierung dafür können die folgenden Fragen dienen:

- Was war gut bzw. hilfreich oder interessant?
- Was war uninteressant oder verbesserungswürdig, wo gibt es noch weiteren Bedarf?
- Was können die einzelnen Teilnehmer aus dem Workshop mitnehmen?