

Entscheidungshilfen für die Auswahl

Gleich zu Beginn des Buches wurden Methoden als helfende Verfahrensweisen bezeichnet. Verfahrensweise heißt: Hier bewegt sich etwas, hier wird etwas getan. Indem Methoden dazu anregen, liegt das, was sie eigentlich kennzeichnet, im lebendigen Geschehen selbst.

Methoden müssen also erfahren werden, damit wirklich verstanden werden kann, was sie im Einzelnen bedeuten, was sie leisten und wo ihre Grenzen sind. Sie müssten deshalb aus dieser papierenen Form des Buches heraussteigen und vor den Leser beziehungsweise die Leserin hintreten oder noch besser: sich in einer Gruppe ausbreiten und heimisch machen, damit jeder sehen, erleben und sagen kann: Aha, so geht das also.

Im Buch kann man die Methoden nur beschreiben. Das bedeutet eine gewisse Grenze und auch ein Risiko: Worte, noch dazu gedruckte, reichen manchmal nicht aus, um die Erlebnisqualitäten zu erfassen. Dennoch sollen in diesem vierten Kapitel Methoden beschrieben werden

- als Anreiz, vom Lesen zum Probieren und vom Probieren zum Üben zu gehen;
- als Erinnerungsstütze für das, was vielleicht schon selbst erlebt wurde, was aber unter dem Eindruck des lebendigen Geschehens in seiner methodischen Struktur nicht gleich erkennbar war oder nicht festgehalten werden konnte;
- schließlich als Anregung sowie als Materialsammlung für die alltägliche Praxis in der Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen.

Um eine Übersicht über Methoden geben zu können, ist eine gewisse Ordnung nötig. Hier wird sie so hergestellt, dass sich die Darstellung am Verlauf eines Arbeitsprozesses ausrichtet und sich innerhalb einzelner Abschnitte oder Stationen des Prozesses zugleich am Grundsatz der wachsenden Intensität orientiert.

Zunächst geht es um Methoden, die den Anfang und Einstieg erleichtern sollen (s. S. 113ff.).

Es folgen Methoden zum Erschließen von Inhalten (s. S. 132ff.). Dabei setzt die Untergliederung den Akzent zuerst auf das Inhaltliche, dann auf den gegenseitigen Austausch zwischen Teilnehmenden, anschließend auf das Gestalterische beziehungsweise Meditative und schließlich auf das Spielerische. Dieser Abschnitt ist insgesamt am umfangreichsten – und das entspricht ja auch der Realität der Erwachsenenbildung, die sich in ihren Angeboten stets mit Inhalten oder Themen im weitesten Sinne befasst.

Im nächsten Abschnitt werden Methoden zur Entwicklung von Beteiligung und Gruppenzusammenhang dargestellt (s. S. 231ff.).

Es folgen Methoden zur Ergebnissicherung (s. S. 218ff.) sowie für Auswertung und Nacharbeit (s. S. 241ff.).

In diesem Gefüge scheint jede Methode ihren festen Platz zu haben. Deshalb ist daran zu erinnern, dass sich Methoden je nach Zielgruppe, Lernziel usw. ändern können – nicht nur in ihrer Gestalt, sondern auch in ihrem Einsatzort. Fantasie und Erfahrung mögen es daher nahelegen, eine bestimmte Methode auch in einem anderen Zusammenhang zu verwenden, als es der Aufriss dieses Kapitels vorsieht.

Das wird auch dadurch erleichtert, dass die einzelnen Methoden von ihren Zielen her zwar jeweils eine spezifische Ausrichtung haben, aber meist weitere Zielrichtungen im Hintergrund mitschwingen.

Die Auswahl und der Einsatz von Methoden hängen mit den pädagogischen Elementen zusammen, die im dritten Kapitel einzeln dargestellt worden sind. Diese Wechselwirkungen sollten immer wieder bedacht werden – gerade auch dann, wenn die folgende Methodenübersicht als Materialsammlung dient.

Es gibt einige einfache Fragestellungen, die das erleichtern. Sie fassen die genaueren Hinweise und Aufschlüsselungen im Kapitel 3 zusammen und können in ihrer Kürze und Knappheit als Entscheidungshilfe und Kontrollinstrument bei der Methodenauswahl dienen. Sie werden im Folgenden aus dem Blickwinkel der Planenden beziehungsweise Durchführenden formuliert; »wir« heißt also hier: »ich als Leiter beziehungsweise Leiterin« oder »wir als Leitungsteam«.

Diese sechs Ws und ein W mit F seien als Erinnerungshilfe bei der Planung von Veranstaltungen und vor allem bei der Auswahl von Methoden empfohlen.

Sie können auch als Merkposten bei der nachträglichen Auswertung einer Veranstaltung dienen – etwa in dem Sinne: Wurde etwas vergessen oder übersehen?

Eine kleine Erinnerungshilfe:

- Für wen?
- Warum?
- Wer?
- Wozu?
- Was?
- Wie?
- Womit?

Die Entscheidungsfragen lauten:

Für wen?	Für wen planen wir, für wen bereiten wir eine Veranstaltung vor? (Die Frage nach der Zielgruppe und ihrer Lebenswelt beziehungsweise Lebenssituation; s. S. 44)
Warum?	Warum planen und arbeiten wir für eine bestimmte Zielgruppe in einem bestimmten thematischen Zusammenhang? Etwas ist offen, ungeklärt, zu bewältigen – für die Zielgruppe, vielleicht auch für uns. (Die Frage nach dem Ausgangsproblem; s. S. 104)
Wer?	Wer plant und bereitet vor? Das heißt: Wer sind wir selbst in diesem Zusammenhang? Mitbetroffen oder nicht, interessiert oder eher distanziert? (Die Frage nach der Leitung, ihrem Verhältnis zur Zielgruppe und zum Ausgangsproblem; s. S. 54f.)
Wozu?	Wozu planen und arbeiten wir? Die Menschen, um die es geht, sollen etwas davon haben, etwas erreichen, etwas gewinnen. (Die Frage nach den Lernzielen; s. S. 65ff.)
Was?	Was ist der Gegenstand, mit dem wir uns in diesem Zusammenhang beschäftigen müssen? (Die Frage nach dem Inhalt; s. S. 73ff.)
Wie?	Wie gehen wir die Sache an? Wie ist es möglich, durch geeignete Verfahren zu helfen, dass die Lernziele wirklich erreicht werden? (Die Frage nach den Methoden, die nun im Mittelpunkt von Kapitel 4 steht.)
Womit?	Womit können wir beim Einsatz der Methoden arbeiten? Womit müssen wir als Einfluss von äußeren und institutionellen Gegebenheiten rechnen? (Die Frage nach den Rahmenbedingungen und nach den Institutionen; s. S. 80ff.)

Darstellung von Methoden

Die einzelnen Abschnitte der Methodendarstellung sind so aufgebaut, dass zunächst im Rahmen eines Fallbeispiels eine Methode genau beschrieben wird. Darauf folgt die Skizzierung weiterer, für den jeweiligen Entscheidungs- und Anwendungsbereich ebenfalls geeigneter Methoden.

Die Darstellung der Methoden greift das »Wozu«, das »Wie« und das »Womit« auf, weil nur hierzu im Rahmen dieses Buches allgemeinere Aussagen möglich sind. Hieraus erwächst folgende Gliederung jeder einzelnen Methodenskizze:

Lernziele

Hier wird stichwortartig umrissen, was aus der einzelnen Methode aufgrund ihrer Struktur und der Art und Weise ihres Ablaufs erreicht werden kann beziehungsweise wozu sie sich eignet.

Diese Lernziele sind als Orientierungshilfe und Richtungsangabe zu verstehen. Im Zusammenhang mit einer konkreten Zielgruppe, einem bestimmten Ausgangsproblem, einem konkreten Inhalt und der jeweiligen Leiterpersönlichkeit sind Änderungen denkbar.

Durchführung

Hier wird beschrieben, wie die Methode im Einzelnen aussieht und was im Blick auf besonders bedeutsame Rahmenbedingungen zu beachten ist. Das ergibt als Untergliederung:

- die Durchführung an sich sowie
- die Rahmenbedingungen: Teilnehmerzahl, Zeit, Raum und Material.

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Dieser Teil macht – wenn nötig – auf besondere Schwierigkeiten, mögliche Nebenwirkungen usw. aufmerksam. Außerdem werden hier bei einer Reihe von Methoden *mögliche Varianten* dargestellt.

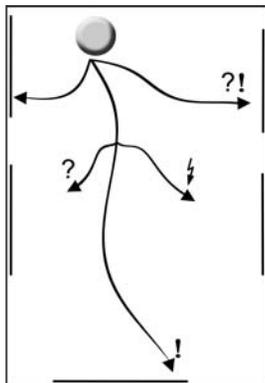
Weiterarbeit

Mit dem Einsatz einer Methode ist es nicht getan: Ergebnisse müssen aufgenommen, begonnene Aktivitäten weitergeführt werden. Deshalb endet jedes Methodenblatt mit Hinweisen darauf, wie die Arbeit jeweils weitergehen kann und was dabei zu beachten ist.

Hier nochmals das Gliederungsschema jeder Methode auf einen Blick:

Bezeichnung der Methode (Name)

- *Lernziele*
- *Durchführung: Ablauf und Kern der Methode*
- *Rahmenbedingungen*
 - *Teilnehmerzahl*
 - *Zeit*
 - *Raum*
 - *Material*
- *Hinweise für die Leiterin oder den Leiter*
- *Weiterarbeit*

**Kern der Methode:**

Die Phase zwischen Eintreffen der Teilnehmenden und eigentlichem Beginn nutzen für die Aktivierung eigener Einfälle zum Thema.

Fließender Anfang*Lernziele*

Sich einstimmen auf ein bestimmtes Thema; bereits vor dem eigentlichen Anfang eigene Einfälle entwickeln.

Durchführung

Im Arbeitsraum werden vor Beginn der Veranstaltung Elemente aufgehängt, die zum Horizont des Themas gehören, aber eine gewisse Offenheit enthalten. Dies können Fotos sein (zum Beispiel für ein Seminar über Methoden der Erwachsenenbildung verschiedene Bilder von Gruppensituationen) oder begonnene Sätze, die beim Teilnehmenden eine innere Ergänzung hervorrufen (beispielsweise Qualität ist ...; Qualität ist wie ...; Qualität macht ...; Qualität und Bildung, ein ...; Qualität und Volkshochschule, ein ...: Wer Qualität will, sollte ...; Wer nach Qualität fragt, ...).

Ähnlich geeignet für einen fließenden Anfang sind Zitate. Hier als Beispiel Zitate im Raum vor dem Beginn eines Seminars über Qualitätsmanagement:

Qualität ist »die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Dienstleistung, die sich auf deren Eignung zur Erfüllung festgelegter oder vorausgesetzter Erfordernisse beziehen.« (Leitfaden für Dienstleistungen DIN ISO 9004-2, 1995: 9)

»Qualität und Liebe haben ja vieles gemeinsam: Alle sprechen davon und alle glauben zu wissen, was es ist. Jeder empfindet ihr Fehlen, aber eine allgemein gültige Definition gibt es nicht. Und wie Liebe ist Qualität leicht flüchtig und nur durch ständige Bemühungen und Pflege zu gewinnen und zu bewahren.« (Prof. Dr. Klaus Landfried, Präsident der Hochschulrektorenkonferenz; Faltblatt Nr. 2/Projekt Qualitätssicherung der HRK)

»Wir setzen uns Qualität zum Ziel. ... Wenn wir über Qualität sprechen, meinen wir die Qualität des Produkts und der Dienstleistung. Aber wir meinen auch die Qualität unserer Beziehungen und die Qualität unserer Kommunikation und der Versprechungen, die wir einander machen. Und deshalb ist es angemessen, Qualität in Kategorien der Wahrhaftigkeit und Integrität zu sehen. Mein Wörterbuch empfiehlt unter dem Wort Integ-

rität, das Wort Ehre nachzuschlagen. Unter vielen anderen Umschreibungen findet sich da die Formulierung: »Ein geschärftes Bewusstsein der eigenen Verpflichtungen.« Das ist, glaube ich, die richtige Art, Qualität zu betrachten. *Wir müssen für alle Beteiligten ein Rahmen werden, in dem Potential verwirklicht wird.*« (Max de Pree: Die Kunst des Führens. Frankfurt/Main – New York 1992/2. Auflage, S. 94)

Fotos, Satzanfänge oder Zitate werden auf DIN-A3 hochkopiert (am besten auf farbiges Papier) und an verschiedenen Stellen des Raumes angebracht.

Rahmenbedingungen

Teilnehmerzahl: Beliebig.

Zeit: Entfällt bei dieser Methode.

Raum: Die Anregungselemente können an allen Flächen angebracht werden.

Material: Kopien DIN-A3.

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Die Methode ist sehr unspektakulär, aber wirksam. Wichtig ist, dass die Anregungselemente gut sichtbar sind, das heißt, großformatig mit bestmöglicher Nutzung des Formats (größtmöglicher Schriftgrad!) und an verschiedenen Stellen des Raumes angebracht, sodass jede Person – ganz gleich, wo sie Platz nimmt – mindestens ein oder zwei Elemente sieht und von da aus mit ihrem Blick zu den anderen weitergeleitet wird.

Weiterarbeit

Die Leitung kann es bei den Anregungselementen belassen. Sie kann aber auch die Impulse aus dem fließenden Anfang an geeigneter Stelle fruchtbar machen, zum Beispiel in einer späteren Informationseinheit auf ein Zitat eingehen oder Nachbarschaftsgruppen zur gegenseitigen Vorstellung die Frage mitgeben: »Was haben die Zitate ausgelöst?«

»Etwas lernen und erfahren« Methoden zur Erschließung von Inhalten

Das Thema beziehungsweise der Inhalt hat für die Veranstaltungen der Erwachsenenbildung eine zentrale Funktion: Die Teilnehmenden kommen zu einem Gesprächs- oder Arbeitskreis, Kurs oder Seminar um einer Sache willen, die sie interessiert oder die geeignet ist, zumindest einen Teil der individuellen Interessen anzusprechen.

Die Aufgabe der Leitung im Blick auf Methodenauswahl und -einsatz besteht darin, die wechselseitige Erschließung von Inhalt und Person anzuregen und zu fördern (s. S. 54ff.). Wie diese Aufgabe angepackt werden kann und welche Überlegungen dabei eine Rolle spielen, soll zunächst wiederum ein Fallbeispiel zeigen.

Kleingruppenarbeit

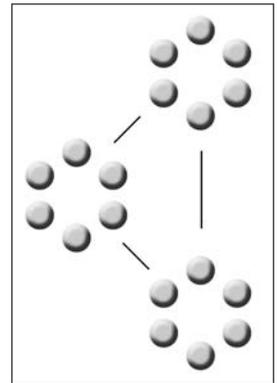
Ein Fallbeispiel mit Beschreibung der Methode: Kehren wir nochmals zu dem Veranstaltungsbeispiel »Vom Baby zum Schulkind« zurück, dessen erste Einheit auf Seite 115 beschrieben worden ist. Der Einstieg mit der Methode »Partnerinterview und Partnernovestellung« hat Kennenlernen und Zugang zum Inhalt miteinander verknüpft. Er hat eine äußere und innere Bewegung angestoßen, und die Kursleiterin überlegt, wie sie diese für die folgende Arbeit am Inhalt fruchtbar machen könnte; konkret: Wie auf möglichst lebendige Weise eine Übersicht über den im Kurstitel angesprochenen Entwicklungsgang entstehen könnte. Sie erwägt

- Methoden mit darbietendem Charakter (zum Beispiel Vortrag/Referat) und
- inhaltlich akzentuierte Methoden (zum Beispiel Einzelarbeit oder Arbeit mit Texten), verwirft aber diese Möglichkeiten, weil sie die begonnene Bewegung erhalten möchte. Deshalb kommen nach ihrer Einschätzung am ehesten
- kommunikativ akzentuierte Methoden, wie zum Beispiel Kleingruppenarbeit, in Betracht;
- gestalterisch beziehungsweise meditativ akzentuierte Methoden (beispielsweise »Ein Thema bildlich gestalten« oder »Fantasiereise«) wären für den hier anstehenden Inhalt zwar geeignet, setzen aber ein gewisses Mindestmaß an Kommunikation und Kontakt in der Gruppe voraus, und deshalb möchte die Kursleiterin sie in der Anfangsphase noch nicht verwenden.

Lernziele

Sie verwendet, wie schon angesprochen, Kleingruppenarbeit. Diese Methode hat als Lernziele Folgendes: Die Teilnehmenden sollen

- sich an der Erarbeitung eines Inhalts aktiv beteiligen;
- eigene Fragen oder Erfahrungen einbringen;
- bereits vorhandene Sachkompetenz wahrnehmen;
- Fähigkeit zur selbstständigen Informationserarbeitung und Problemlösung entwickeln.



Kern der Methode:

In einer überschaubaren Runde etwas gemeinsam schaffen.

Durchführung

In der Veranstaltung erläutert die Kursleiterin das Vorgehen folgendermaßen:

»Im nächsten Schritt soll es darum gehen, das Thema dieses Kurses noch etwas genauer anzusehen: ›Vom Baby zum Schulkind‹ – Was sind nach unserer Erfahrung oder nach unserer Einschätzung die wichtigsten Stationen auf diesem Weg? Ich bitte Sie, dass für diesen Austausch immer zwei Paare, die sich eben vorgestellt haben, zusammenrücken.«

So wird zweierlei geleistet: Das Kennenlernen wird indirekt – aber nun auf der Basis einer schon vorhandenen Bekanntschaft mit einer Person – fortgesetzt, indem jeder mit zwei weiteren Kursbesuchern zusammenkommt. Und die Arbeit am Inhalt wendet sich von der Oberfläche des ersten persönlichen Interesses (»Was reizt mich ...«) hin zu einer intensiveren Beschäftigung mit dem Inhalt (Stationen auf dem Weg des Kindes).

Grundsätzlich können Kleingruppen gebildet werden durch

- Zufall,
- Wahl,
- unmittelbare Nachbarn (in der Stuhlreihe, im Stuhlkreis oder am Tisch).

Zufallsgruppen empfehlen sich

- 1) bei einer Gruppenarbeit von mittlerer Dauer (ungefähr 15 bis 30 Minuten);
- 2) bei variabler Bestuhlung (leicht bewegliche Stühle);
- 3) bei genügend Platz und Bewegungsraum (um aufstehen und aufeinander zugehen zu können, zum Beispiel: Stuhlkreis mit freiem Raum in der Mitte als Marktplatz oder Tischviereck mit genügend freiem Raum außen herum);
- 4) bei einer noch überschaubaren Gruppengröße (30 bis 40 Personen);
- 5) im Blick auf Gruppenentwicklung bei neuen Gruppen in der Anfangsphase (zur Förderung von Kontakt und Kennenlernen), bei schon länger bestehenden Gruppen, um festgefügte Grenzen zwischen Untergruppen oder Isolationen zu überwinden.

Zufallsgruppen haben den Vorteil, dass sich die Teilnehmenden zunächst nicht selbst für ein Gruppenthema oder für/gegen bestimmte Mitglieder der Ge-

samtgruppe entscheiden müssen. Verwendet man im Verlauf der Einstiegsphase in einer Veranstaltung mehrere solcher Zufallsgruppenbildungen, erreicht man auf lebendige Weise einen hohen Bekanntheitsgrad und kann dann zur Bildung von Wahlgruppen übergehen (zu den Hilfsmitteln vgl. »Gruppenbildung«, S. 232).

Wahlgruppen empfehlen sich

- 1) unter den gleichen Bedingungen (1)–(4) wie Zufallsgruppen;
- 2) im Blick auf Gruppenentwicklung bei Gruppen, die schon eine Zeit lang zusammengearbeitet haben, wo also die Teilnehmenden bereits so bekannt miteinander (auch so sicher) sind, um aufeinander zugehen zu können.

Wahlgruppen bilden sich am leichtesten, wenn im Plenum bestimmte Orte (zum Beispiel die vier Ecken des Raumes, eventuell mit Angabe der maximalen Gruppengröße) als Treffpunkt der jeweiligen Gruppe angeboten werden. Bei Gruppen zu verschiedenen Themen liegen diese, am besten auf ein Plakat geschrieben, als »Sammelpunkt« am Boden. Bei diesem Treffpunkt können auch weitere Materialien deponiert werden (beispielsweise Arbeitsanleitung zur Erinnerung, Plakat und Filzstift). Teilnehmer/-innen und Leitung bekommen so schnell einen Überblick über Größe und Zusammensetzung der Untergruppen. Das Verteilen der Gruppenräume ist dann der nächste Schritt. – Um die Wahlmöglichkeiten bis zum Schluss des Gruppenbildungsprozesses zu erhalten, ist es wichtig, dass alle Teilnehmenden (auch die Gruppen, die sich schon gefunden haben) im Raum bleiben, bis die Gruppenbildung wirklich abgeschlossen ist.

Nachbarschaftsgruppen empfehlen sich

- 1) bei einer kurzen Gruppenarbeit (5 bis 10 Minuten);
- 2) bei allgemeiner Zeitknappheit (zum Beispiel im Rahmen einer Einheit von 45 oder 90 Minuten);
- 3) bei fester Bestuhlung (Hörsaal oder Ähnliches);
- 4) bei räumlicher Enge (beispielsweise voller Seminarraum, fehlende Gruppenräume);
- 5) bei großen Gruppen.

Die *Nachbarschaftsgruppe* ist eine Form der Teilnehmeraktivierung, die sich einsetzen lässt