

Klaus W. Vopel

Wirksame Workshops

80 Bausteine für
dynamisches Lernen

iskopress

Klaus W. Vopel: Wirksame Workshops.

80 Bausteine für dynamisches Lernen

Salzhausen, 3. Auflage 2006

ISBN 10: 3-89403-606-0

ISBN 13: 978-3-89403-606-5

Copyright © iskopress

Umschlag: Mathias Hütter, Schwäbisch Gmünd

Druck: Runge, Cloppenburg

**Bibliographische Information der
Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliographie;
detaillierte bibliographische Daten sind im Internet
über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Inhalt

Vorwort	7
Die Bausteine:	
1. Traditionelles Lernen	11
2. Was ist ein Workshop?	16
3. Neue Wege des Lernens	19
4. Gehirngerechtes Lernen	22
5. Modell für dynamisches Lernen	29
6. Wie unser Gehirn funktioniert.	32
7. Streß und Angst vermeiden	38
8. Entspannte Aufmerksamkeit	44
9. Aktive Auswertung	53
10. Den Workshop planen	57
11. Ein Planungsmodell.	65
12. Das Handwerkszeug	68
13. Die Sprache des Raumes	72
14. Hinweise für die Teilnehmer	78
15. Das Eis brechen	80
16. Die ersten Minuten	88
17. Interview des Workshop-Leiters	93
18. Vorstellung der Teilnehmer	94
19. Vorstellung mit Partner	96
20. Emotionale Bedürfnisse des Moderators.	99
21. Der idealisierte Moderator.	104
22. Die Haltung des Moderators	106
23. Aufgaben und Grundsätze	109
24. Rapport	116
25. Vertrauen	120
26. Phasen im Gruppenprozeß.	125
27. Lern- und Arbeitsziele	129
28. Arbeit mit kritischen Gruppen.	133
29. Überblick über den Workshop.	137
30. Sorgen und Befürchtungen	139
31. Drei Fotos	141
32. Aufmerksamkeit gewinnen	143
33. Neugier wecken.	148
34. Motivation	151
35. Bonding Games	157
36. Spielregeln	160
37. Der Moderator als Modell	163
38. Energie mobilisieren	169
39. Energizer	172

40. Die Friedhofsschicht	176
41. Die Balance finden	180
42. Sieben Intelligenzen	184
43. Verbale Intelligenz	189
44. Die Macht der Worte	195
45. Visuelle Intelligenz	198
46. Mindmapping	204
47. Imagination	208
48. Musikalische Intelligenz	213
49. Kinästhetische Intelligenz	218
50. Die Kunst der Berührung	227
51. Logisch-mathematische Intelligenz	230
52. Interpersonelle Intelligenz	238
53. Intrapersonelle Intelligenz	248
54. Toxische Belohnungen	257
55. Umgang mit Störungen	261
56. „Querdenker“	271
57. Schwierige Teilnehmer	274
58. Soziales Lernen	278
59. Kooperation	283
60. Probleme lösen	289
61. Prävention	292
62. Versäumnisse und Fehler	294
63. Macht	296
64. Selbstachtung	299
65. Umgang mit Konflikten	304
66. Dampf ablassen	307
67. Fragen und Antworten	308
68. Themen erforschen	316
69. Geschichten, Anekdoten, Aphorismen	322
70. Persönliches Journal	327
71. Zwölf Rituale	330
72. Den Körper einbeziehen	333
73. Meditation	339
74. Stretching	342
75. Entspannung	344
76. Spielerische Pausen	346
77. Der Moderator als Person	348
78. Die Schlußphase	351
79. Abschlußritual	360
80. Fast ein Credo	361
Liste der Übungen	369
Bibliographie	376

Vorwort

Von allen Lernarrangements in der Erwachsenenbildung ist der Workshop die Edelvariante, sozusagen der Rolls-Royce des Lernens in Gruppen. Potentielle Teilnehmer assoziieren damit Begriffe wie Aktivität, Experiment, Risiko, Abwechslung, demokratische Mitbestimmung, ganzheitliches Lernen. Sie stellen sich darauf ein, daß sie sich exponieren werden, daß ihre Mitwirkung wichtig ist, daß sie verändert aus dem Workshop hervorgehen werden. Sie wünschen sich, mit attraktiven Ko-Mitgliedern zusammenzukommen und einen Moderator zu erleben, der sie inspiriert.

Für jeden Gruppenleiter bedeutet die Moderation eines Workshops, daß sein didaktisches Geschick auf eine harte Probe gestellt wird. Kann er diese anspruchsvolle Lernform so gestalten, daß die Hoffnungen der Teilnehmer und die Erwartungen der Sponsoren erfüllt werden? Kann er selbst so locker und spontan agieren, daß er ein guter Katalysator des Lernens ist? Ist er in der Lage, eigene Vorurteile und routinemäßiges Verhalten aufzugeben, um sich auf die Teilnehmer sensitiv einstellen und mit ihnen gemeinsam „tanzen“ zu können?

Die besten Workshopleiter sind selbstkritisch und anspruchsvoll. Sie sind bemüht, selbst ständig dazuzulernen. Dieses Handbuch präsentiert Ihnen ein breites Spektrum von lernpsychologischen Anregungen und praktischen Ideen für Ihre Workshop-Arbeit. Damit Sie als Moderator maximalen Nutzen haben, finden Sie darin vier wichtige Komponenten:

1. Sie werden mit den wichtigsten Prinzipien einer modernen Lerntheorie vertraut gemacht, die auch die Ergebnisse der neuen Gehirnforschung einbezieht. Unsere klassische Lerntheorie aus Tiefenpsychologie, Gruppendynamik und kognitiver Psychologie wird durch die Untersuchungen der „Neuro-Sciences“ ungemein bereichert.
2. Unter dem Stichwort „Didaktische Konsequenzen“ finden Sie klare Hinweise darauf, wie Sie „dynamisches“, d. h. gehirngerechtes Lernen ermöglichen können.
3. Außerdem gibt das Buch Ihnen Dutzende kurzer Interventionstechniken an die Hand sowie über 200 detailliert beschriebene Spiele und Übungen für die Arbeit im Workshop.
4. Schließlich zeige ich Ihnen, wie Sie Howard Gardners Theorie der „Sieben Intelligenzen“ zur Bereicherung Ihrer Workshop-Arbeit nutzen können.

Ich hoffe, daß Sie die WIRKSAMEN WORKSHOPS nicht nur nützlich für Ihre berufliche Arbeit finden werden, sondern auch erfrischend und anregend. Das Handbuch kann Ihnen den Zugang zu neuen Dimensionen des Lernens eröffnen.

Zur Organisation des Buches – Ich habe bewußt die Darstellungsform der „Bausteine“ gewählt. Sie gestattet Ihnen, sich schnell zu einem der 80 Spezialthemen zu informieren. Andererseits illustriert diese kaleidoskopähnliche Präsentation meine Überzeugung, daß wir auch heute keine elegante, alles erklärende Theorie menschlichen Lernens haben. Der Praktiker muß eklektisch vorgehen und aus den besten Theorien und Methoden auswählen, was sich für ihn bewährt. Ich halte es auch für bedenklich, wenn Gruppenleiter den Versuch machen, ihre gesamte Arbeit mit einer Theorie zu bestreiten. Dann geht es ihnen wie dem Mann, dessen einziges Werkzeug der Hammer ist. Alles, was ihm begegnet, erscheint ihm als Nagel...

In der ersten Hälfte (Baustein 1–40) geht es im wesentlichen um die Anfangsphase des Workshops und die damit verbundenen Aufgaben und Schwierigkeiten. In der zweiten Hälfte (Baustein 41–80) werden Themen behandelt, die im Fortgang der Arbeit wichtig werden.

Am Anfang und in der Mitte des Buches finden Sie jeweils einen Block mit mehreren Bausteinen, die inhaltlich enger zusammengehören. In Baustein 1–9 geht es um neuere lerntheoretische Prinzipien für gehirngerechtes Lernen; in den Bausteinen 42–53 beschreibe ich die „Sieben Intelligenzen“ Howard Gardners und ihre Relevanz für das dynamische Lernen im Workshop.

Wenn Sie Lust haben, über Ihre eigene Rolle im Workshop und über Ihre Entwicklung nachzudenken, dann lesen Sie vor allem Baustein 20 (Emotionale Bedürfnisse des Moderators), Baustein 21 (Der idealisierte Moderator) und Baustein 80 (Fast ein Credo).

Das Handbuch enthält viele Werkzeuge. Halten Sie sich bitte vor Augen, daß alle Techniken (Spiele, Übungen und alle anderen Interventionen) nur so gut sind wie der Moderator, der sie anwendet. Die Wirksamkeit dieser Techniken hängt also nicht zuletzt von dem Fingerspitzengefühl ab, mit dem Sie jede von ihnen dem einmaligen Charakter des jeweiligen Workshops und seiner Teilnehmer anpassen!

Das Ergebnis jeder Technik wird in starkem Maß vom Gruppenklima geprägt und von der persönlichen Beziehung zwischen Moderator und Teil-

nehmern. Wenn der Moderator mehr über seine Technik nachdenkt als über seinen Wunsch, mit den Gruppenmitgliedern zu „tanzen“, dann ist die Seele des Gruppenprozesses bedroht.

Und zuallerletzt möchte ich Ihnen ein Geheimnis verraten: Es gibt immer wieder Situationen, in denen wir als Moderator unsicher sind, was wir tun sollen. Ungeübte Moderatoren ignorieren ihre beste Ressource: die Weisheit der übrigen Workshop-Mitglieder. Der einfachste Weg, aus einer Sackgasse zu kommen, besteht darin, daß Sie den Teilnehmern Ihr Problem vortragen und sie um Unterstützung bitten. Wenn Sie bereit sind, sich von der Gruppe helfen zu lassen, dann lösen Sie mehrere Probleme gleichzeitig: Die Gruppe lernt, mehr Verantwortung für ihren Lernprozeß zu übernehmen, und die Chance ist größer, daß die Situation optimal geklärt wird.

Ich wünsche Ihnen, daß Sie hier viele Anregungen finden für wirksame Workshops!

Klaus W. Vopel

1 | Traditionelles Lernen

Jeden Tag findet in Deutschland eine große Anzahl von Seminaren, Konferenzen, Trainings, Arbeitskreisen und Workshops statt. Zehntausende von Männern und Frauen nehmen an diesen Lernprogrammen teil, um ihr Wissen und ihre Fertigkeiten zu verbessern. Alle diese Programme zusammen sind eine Art postindustrielle Universität. Diejenigen, die hier als Lehrende auftreten, bilden den Lehrkörper dieser Universität. Manche haben promoviert, andere sind Professoren von Fachhochschulen und Universitäten, wieder andere sind Mitarbeiter aus dem Bildungswesen der Unternehmen oder freie Trainer und Konsultanten. Der Stil, in dem gelehrt wird, entspricht im Kern dem universitären bzw. schulischen Lernen, obgleich die Lehrenden sich bemühen, etwas „kundenorientierter“ aufzutreten: Viele pflegen einen humorvollen Stil, es gibt Pausen mit Kaffee und Getränken, die Teilnehmer müssen sich weniger vorbereiten, und es wird immer wieder auf die „back home“-Situation und auf den notwendigen Transfer verwiesen. Die vermittelten Inhalte könnten sich z. T. auch in einem Universitätscurriculum finden, zum Teil sind sie allerdings zu speziell, zu differenziert oder zu interdisziplinär, als daß sie Eingang in das akademische Lehren finden würden.

Alle diese Bildungsveranstaltungen verbrauchen ungeheuer viel Zeit und Geld. Diese Investitionen werden gemacht, weil es einen breiten Konsens darüber gibt, daß unsere Gesellschaft im Wettbewerb nur bestehen kann, wenn nahezu alle Institutionen – die Wirtschaft, die öffentliche Verwaltung, Kirchen und Volkshochschulen – bereit sind, „lebenslanges Lernen“ anzubieten. Aber wir wissen eigentlich recht wenig darüber, was in all diesen Stunden des Lernens erreicht wird.

- Was wissen wir über den inneren Prozeß des Lernens?
- Was wissen wir über die Gefühle der Teilnehmer?
- Was denken die Teilnehmer selbst über diese Lernsituationen?
- Haben sie den Eindruck, daß sie lernen?
- Nehmen sie dieses Lernen ernst?
- Haben sie Einsichten und Aha-Erlebnisse, und entwickelt sich ihre Bereitschaft, im Anschluß an solche Veranstaltungen weiter zu lernen?

Natürlich werden solche Veranstaltungen auch evaluiert. Aber was wird dabei evaluiert? Wird der Erwerb von Kenntnissen und Skills überprüft, der auf dem Programm stand, oder werden auch andere Dinge untersucht, z. B. die Gefühle der Teilnehmer, ihre Selbsteinschätzung, die Entwicklung ihrer Persönlichkeit, ihre Bereitschaft, erneut an solchen Programmen teilzunehmen? Oder haben die Teilnehmer Gelegenheit, selbst eine Evaluation nach ihren eigenen Kriterien vorzunehmen? Werden die Teilnehmer ermutigt, sich als permanent Lernende zu sehen?

Die entscheidende Frage, die wir an alle diese Bildungsmaßnahmen stellen

müssen, lautet: Welche Philosophie des Lernens liegt solchen Programmen zugrunde? Paßt sie zu der zentralen Idee des lebenslangen Lernens? Paßt sie zu unserer Zeit mit ihrem unvorstellbar raschen Wandel in allen Bereichen des Lebens? Ich bin überzeugt, daß hier große Zweifel angebracht sind, denn in den meisten mit moderner Technik edel ausgestatteten Konferenzräumen finden wir die Lernphilosophie des industriellen Zeitalters.

Institutionelles Lernen

In der Grundschule begegnet uns zum ersten Mal das Modell des institutionellen Lernens, das charakterisiert ist durch drei Prinzipien:

1. Lernen ist anstrengend und zum Teil schmerzlich.
2. Die Lernziele werden uns vorgegeben.
3. Wer lernen muß, ist in einer viel schlechteren Position als derjenige, der sein Lernpensum bewältigt hat.

Die Situation des Lernenden in unserer Kultur ist nicht beneidenswert. Das gilt besonders für Erwachsene. In unserer Kultur wird vor allem der Erfolg geschätzt, und der Lernende befindet sich per definitionem noch auf dem Weg zum Erfolg. Darum ist das populärste Wort für das Ziel des Lernens auch Kompetenz und nicht etwa lebenslange Neugier oder Kreativität.

In den sechziger Jahren wurde der Begriff des lebenslangen Lernens geprägt, aber die grundlegende Struktur des Lernens wurde nicht verändert. Nach wie vor sind es äußere Forderungen, die unser Lernen bestimmen. Dozenten, Arbeitgeber oder unsere Konkurrenten veranlassen uns, uns bestimmte Dinge anzueignen, und wir nehmen die Mühe des Lernens auf uns, um ein Ziel zu erreichen, nicht weil uns das Lernen als solches Vergnügen bereitet. Diese Art des Lernens könnte man als „außengeleitet“ bezeichnen, in Anlehnung an den bekannten Begriff des amerikanischen Soziologen David Riesman. Der amerikanische Management-Professor Peter Vaill spricht von institutionellem Lernen.

Die Philosophie des institutionellen Lernens findet sich fast überall, in den Trainings der Organisationsentwicklung, in Fachhochschulen und Universitäten und in den freiwillig besuchten Kursen der Erwachsenenbildung. Überall begegnen wir diesem Modell, ob wir nun Lernende sind oder ob wir selbst in der Rolle des Seminarleiters, Mentors, Trainers oder Workshop-Moderators auftreten.

Diese Lernphilosophie geht von sieben Annahmen aus:

1. Lernen ist zielgerichtet. Es wird vorausgesetzt, daß der Lernende ein spezifisches Ziel erreichen will, und zwar entweder neues Wissen oder neue Skills, über die er vorher nicht verfügte.
2. Das Ziel, das erreicht werden soll, und das Wissen, das dafür relevant ist, kann klar definiert werden. Dahinter steht das Bestreben, daß die Zeit des Lernenden nicht mit Nebensächlichkeiten vergeudet wird.

3. Der Lernende muß das Ziel schätzen, das am Ende seines Lernprozesses steht. Außerdem wird erwartet, daß er die Belohnungen schätzt, die dafür sorgen, daß er seinen Lernpfad nicht verläßt (Zensuren, Diplome, Lob und Anerkennung). Lernen ist eine moralische Verpflichtung. Der Lernende soll sich mit den Zielen identifizieren, die Lehrer, Trainer, Vorgesetzte oder Mentoren vorgegeben haben. Sanktionen drohen für den Fall, daß diese Ziele in Zweifel gezogen werden.
4. Das Lernziel befindet sich außerhalb des Lernprozesses selbst. Das Ziel ist der Fixstern, und die Wege zu diesem Ziel sind die Variablen.
5. Die Effizienz des Lernprozesses ist von großer Bedeutung. Wenn das Ziel klar identifiziert ist und das Lernmaterial festgelegt wurde, dann kann auch der beste Weg bestimmt werden, wie gelernt werden soll.
6. Die Geschwindigkeit des Lernens ist ebenfalls von Bedeutung für einen „guten“ Lernprozeß. Je schneller der Lernende vorankommt, desto besser. Generationen von Lernenden haben dieses Kriterium leidvoll erlebt, wenn sie sich viele Stunden durch Bücherstapel hindurchgearbeitet oder die Nächte vor dem Bildschirm verbracht haben.
7. Und natürlich spielt auch der Umfang des Lernmaterials eine große Rolle. Je mehr gelernt wird, desto besser. Je mehr Bücher studiert wurden, desto größer ist angeblich der Lernerfolg.

Dies alles zusammen hat eine mächtige Tradition. Sie reicht bis ins 19. Jahrhundert zurück und hat unsere ganze Kultur durchdrungen. Sie prägt das Lernen junger Menschen in Schulen und Universitäten, genauso wie das Weiterbildungslernen der Berufstätigen. Und aus alledem geht hervor, daß das institutionelle Lernen antwortorientiert ist: Viele Generationen von Lernenden leiden unter der Zwangsvorstellung, die „richtige“ Antwort finden zu müssen. Nur wenn er die richtige Antwort geben kann, weiß der Lernende, daß er das Ziel des Lernens erreicht hat.

Es ist kein Wunder, daß die Teilnehmer an Seminaren und Workshops den Wunsch äußern, Zusammenfassungen, „Kochbücher“ oder Checklisten zu erhalten. Sie möchten unbedingt sichergehen, daß sie die wichtigsten – vorgegebenen – Dinge schwarz auf weiß zur Verfügung haben.

Diese präskriptive Lernkultur spiegelt sich auch im Design der Räume wider, in denen gelernt wird. Tische und Stühle sind in der Regel so aufgestellt, daß jeder den Instruktor sehen kann. Es wird in Kauf genommen, daß die Interaktion der Teilnehmer untereinander eher schwach ist. Die Räume haben oft eine gewisse klinische Kälte: Sie sind zu hell ausgeleuchtet, meist gibt es die neuesten technischen Lernhilfen, dafür fehlen Dinge, mit denen sich die Phantasie beschäftigen könnte, wie z. B. Bilder, Pflanzen, Musik. Die Umgebung signalisiert den Teilnehmern, daß sie sich auf das offizielle Lernangebot zu konzentrieren und den Regeln zu folgen haben.

Es ist eher unwahrscheinlich, daß der Leiter eines institutionellen Lernprogramms die Sitzung mit den Worten eröffnet: „Zu Beginn wollen wir einan-

der kennenlernen... Dann will ich mit Ihnen darüber sprechen, welche Erwartungen Sie haben und was bzw. wie Sie lernen möchten. Wir sind frei in unserer Planung, und wir können uns an Ihren Bedürfnissen orientieren.“ Natürlich gibt es hier und da Gruppenleiter oder Trainer, die so anfangen, aber eine solche teilnehmerzentrierte Haltung kommt heute, Ende der neunziger Jahre, bereits wieder seltener vor. Der Lernende ist mit drei wichtigen, indirekten Botschaften konfrontiert:

- Folge den Regeln.
- Persönliche Beziehungen in der Lerngruppe sind nicht wichtig.
- Eigne dir das neue Material ganz genau an.

Diese Kombination führt dazu, daß sich der Lernende machtlos fühlt. Vermutlich will das institutionelle Lernen nicht bewußt unterdrücken. Es möchte die Lernenden auch nicht bewußt demütigen und herabsetzen. Hier wird einfach angenommen, daß am Anfang des Lernprozesses Konfusion besteht und daß der Lernende beträchtliche Anstrengungen und Leiden auf sich nehmen muß, bis er einen Zustand relativer Kompetenz und Erleichterung erleben darf. Darum fühlen sich die Betroffenen in solchen institutionellen Lernprozessen oft einsam. Auch wenn man die Lernenden aus Gründen der Effizienz und Kostenersparnis in Gruppen zusammenfaßt, so wird doch angenommen, daß Lernen ein Vorgang ist, der beim einzelnen geschieht. Belastend für die Lernenden ist weiterhin, daß Konkurrenz unter ihnen häufig als Motivationshilfe mißbraucht wird.

All das führt dazu, daß sich die Lernenden unterlegen fühlen, unsicher und abhängig von den Autoritäten, die lehren und leiten. Sie unterdrücken ihre Gefühle in der Hoffnung, daß sie später entschädigt werden für die Unannehmlichkeiten solcher Lernsituationen. Unter solchen Umständen müssen sie sich irgendwie entschädigen. Sie entwickeln das, was jedem Lehrer bestens vertraut ist: Störungen und Widerstand. Einige Teilnehmer reagieren feindselig und widerspenstig, einige reagieren depressiv und apathisch, andere flüchten in Albernheit oder passen sich so gut es geht dem Unvermeidbaren an. Bedenklich scheint mir auch, daß selbst hochtalentierete Teilnehmer sich solchen Lernprozessen unterwerfen und mit großem Erfolg lernen. Oft sind sie innerlich ängstlich und verzichten auch später darauf, eigenständige oder neuartige Lösungen für die Probleme zu suchen, die sich ihnen bei ihrer Arbeit stellen.

Zusammenfassend kann man sagen, daß institutionelles Lernen im selben Maße ein System der Kontrolle und der Indoktrination ist, wie es ein System der Wissensvermittlung ist. Das Lob des „lebenslangen Lernens“ ist ein Lippenbekenntnis. Hier geht es vor allem um Lernen zu vorgegebenen Bedingungen. Es geht um vorher festgelegtes Material, das gelernt werden soll, und der Lehrende agiert aus einer überlegenen Position heraus. Außerdem geht es um Lernen in einer Pseudogruppe: Alle sollen in derselben Zeit dasselbe lernen. Alles ist vorher festgelegt: das Lerntempo, das Lernmaterial,

die Evaluationsmethoden, die Gestaltung des Raumes. Und natürlich bringt Lernen unter diesen Umständen niemandem Spaß. Auch die geduldigsten Teilnehmer sind froh, wenn sie damit fertig sind.

Seit den fünfziger Jahren gibt es im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung und in der Organisationsentwicklung Bemühungen, neue partizipative Formen der Lernorganisation einzuführen. Wir können drei wichtige Veränderungen beobachten:

1. Die Dominanz der Lehrenden wird reduziert.
2. Die Interaktion der Lernenden wird für den Lernprozeß genutzt.
3. Es werden vielfältige Versuche gemacht, das Lernen lebendiger, ganzheitlicher und praxisbezogener zu gestalten.

Dabei entsteht eine neue Lernmethode – der Workshop. Der Begriff der „Werkstatt“ weist auf einen zentralen Punkt dieser Innovation hin: Im „Workshop“ sollen die Lernenden gemeinsam aktiv werden und möglichst selbständig handeln.

Im Konzept des „Workshop“ fließen verschiedene Entwicklungen zusammen: Die Kleingruppenforschung von Tavistock (Großbritannien) und den „National Training Laboratories“ (USA); die Humanistische Psychologie, und seit Anfang der achtziger Jahre die immer einflußreicher werdende Gehirnforschung. Wer immer den Begriff „Workshop“ zum ersten Mal auf eine Lerngruppe übertragen hat – diese Idee war glänzend. Der Begriff „Workshop“ ist attraktiv und inspirierend. Und er ist in gewisser Weise zeitlos, da er von Anfang an mit vielen didaktischen und therapeutischen Methoden kompatibel war. Der „Workshop“ wurde das universelle Betriebssystem für alle möglichen Programme des Lernens.

2 Was ist ein Workshop?

Welche Möglichkeit haben wir, zwischen Workshops, Seminaren, Kursen, Konferenzen, Symposien, Arbeitsgruppen, Zirkeln und Laboratorien zu unterscheiden? Und spielt die Unterscheidung überhaupt eine Rolle?

Ich möchte mich zunächst der zweiten Frage zuwenden: Meiner Auffassung nach ist diese Frage eminent wichtig. Die Teilnehmer sollen nämlich von vornherein wissen, auf welche Art und Weise sie lernen werden, wie groß ihre Möglichkeiten der Einflußnahme sind und was die Moderatoren von ihnen erwarten.

Wenn wir unklare Begriffe gebrauchen, wie das z. B. bei Kurs und Seminar der Fall ist, dann sorgen wir leicht für Mißverständnisse. Genauso irreführend ist es, wenn wir Veranstaltungen, bei denen hauptsächlich informiert wird, „Workshops“ nennen. Heute erwarten immer mehr Teilnehmer, daß sie sich bei Fortbildungsmaßnahmen aktiv beteiligen können. Darum müssen wir darauf achten, daß unsere Wortwahl präzise angibt, wie sehr die Teilnehmer persönlich involviert sein werden, denn dann können sie sich innerlich auf den Typ der Veranstaltung einstellen, und wir vermeiden Mißverständnisse. Wie können wir nun zwischen den verschiedenen Begriffen für die oben genannten unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen unterscheiden?

Als *Workshop* bezeichnen wir ein intensives Lernarrangement, bei dem die Teilnehmer vor allem dadurch lernen, daß sie selbst aktiv werden. Wenn es auch kürzere Theorie-Einheiten gibt, so spielen sie doch eine relativ geringe Rolle. Im Zentrum stehen das eigene Lernen der Teilnehmer und ein hohes Maß an Interaktion in der Gruppe. Der Akzent des Lernens liegt auf dem Erwerb dynamischen Wissens. Die Teilnehmer können Lernziele selbst bestimmen. Gemeinsam mit dem Moderator übernehmen sie die Verantwortung für ihre Lernprozesse.

Als *Laboratorium* bezeichnen wir Trainings, bei denen die Teilnehmer vor allem durch ihr eigenes Verhalten lernen, indem sie es analysieren und ggf. verändern. Zu diesen Trainingsveranstaltungen gehören T-Gruppen, Encounter-Gruppen und z. T. Teamtrainings.

Von *Seminar* sprechen wir im Zusammenhang mit Bildungsmaßnahmen, bei denen es in erster Linie um Wissenserwerb geht. Dabei geben verschiedene Experten ihr Wissen an die Gruppe, das anschließend durch Diskussion vertieft und angeeignet werden soll. Das Lernen erfolgt hauptsächlich in zwei Schritten: zum einen durch Zuhören und zum anderen durch den Meinungsaustausch mit den Experten und anderen Gruppenmitgliedern. Von den Teilnehmern wird erwartet, daß sie Grundwissen mitbringen und bereit sind, an der anschließenden Diskussion aktiv teilzunehmen. Beim Seminar werden selten partizipative Lernformen angewendet.

Ein weiterer Veranstaltungstyp ist die *Konferenz*, bei der es um einzelne der folgenden Ziele geht:

- Aktuelle Probleme werden analysiert, um Lösungen dafür zu finden,
- neue Verfahren, Strategien und Ziele oder Produkte werden präsentiert,
- die Zusammenarbeit verschiedener Gruppen soll verbessert werden,
- die Motivation der Teilnehmer soll gesteigert werden.

Konferenzen benutzen in der Regel wenig partizipative Lernformen. Moderne Konferenzleiter versuchen wenigstens, die Teilnehmer ab und zu in kleinen Gruppen zusammenzubringen, um ein höheres Maß an persönlicher Beteiligung zu erreichen. In der Regel haben die einzelnen Teilnehmer wenig Möglichkeiten, den Ablauf einer Konferenz zu beeinflussen. Sie folgen einem vorherbestimmten Programm mit Vorträgen, Arbeitspapieren und Präsentationen.

Auf einem *Symposion* werden verschiedene Gesichtspunkte durch mehrere Experten vorgetragen. Das Publikum ist in der Regel groß und soll in erster Linie zuhören, auch wenn es die Gelegenheit gibt, den Experten Fragen zu stellen. Es gibt hier meistens einen Moderator, der die Experten vorstellt, die einzelnen Beiträge verbindet und den Kontakt zwischen Experten und Publikum regelt. Unter den Experten gibt es wenig oder gar keinen Austausch.

Das *Forum* ist eine Veranstaltung, bei der wiederum Experten auftreten, die unterschiedliche und entgegengesetzte Gesichtspunkte zu einem Thema präsentieren. Dabei gibt es selten Streitgespräche zwischen ihnen. Wenn alle Experten gesprochen haben, dann darf das Publikum seine Fragen stellen.

Bei einer *Podiumsdiskussion* wird erwartet, daß die Experten ihre Meinung nicht isoliert vortragen, sondern daß sie sich gegenseitig herausfordern, Bezug aufeinander nehmen und den Versuch machen, gemeinsam ein Thema aufzuhellen. Sie sollen sich durchaus widersprechen und dann versuchen, über ihre eigenen zu Beginn kontroversen Standpunkte hinauszugehen und eine neue Ebene des Verständnisses zu erreichen. Das Publikum kann ziemlich klein sein (20–25 Teilnehmer), aber es kann auch recht groß sein (200–500 Teilnehmer). Auch hier haben die Teilnehmer Gelegenheit, Fragen zu stellen und Kommentare abzugeben.

Wenn man von *Kursen*, *Tagungen*, *Sitzungen* usw. spricht, dann ist für die Adressaten relativ unklar, wieviel Einfluß sie auf die Veranstaltung nehmen können. Gleichwohl werden diese Begriffe häufig verwandt.

Die genannten Veranstaltungen unterscheiden sich also darin, wieviel Einfluß die Teilnehmer auf den Ablauf nehmen können und wieviel Interaktion zwischen ihnen möglich ist. Das größte Maß an Mitbestimmung und Interaktion bieten Workshops und Laboratorien. Diese beiden Veranstaltungsformen unterscheiden sich wiederum dadurch, daß im Laboratorium das soziale Verhalten jedes einzelnen Teilnehmers im Mittelpunkt steht, während Workshops alle möglichen Problembereiche und Aufgabenstellungen zum Thema haben können.