



Die richtige Weiterbildungsmethode auswählen - didaktisch reflektiert und situationsorientiert

Welche ist die beste Methode?

Immer wieder suchen und fragen Trainer, Dozenten und Studierende der Erwachsenenbildung und Weiterbildung nach „guten“ Methoden. „*Welche Methode würden Sie empfehlen?*“ „*Auf welche Methode kann man sich verlassen?*“ Die andragogisch fundierte Antwort auf diese Fragen befriedigt die Fragesteller in den seltensten Fällen: 1. „*Es kommt darauf an!*“ Oder 2. „*Auf keine!*“ ... „*Aber Sie sind doch der Fachmann, oder...?*“ ist manchmal noch kleinlaut zu hören.

Weit mehr Aufmerksamkeit, Zustimmung oder Anerkennung erhält, wer sich wie folgt verhält und eine von vielen Autoren in der Ratgeberliteratur verbreitete „Lösung“ anbietet – die übrigens von vielen didaktischen Laien gesucht und gerne angenommen wird. Diese könnte wie folgt lauten: „*Machen Sie zunächst eine „Inventur“, lockern Sie mit „Schätzfragen“ auf, starten Sie mit einem „Sandwich“... und beenden Sie den Tag mit einem „Feierabendkino“.*“

Dagegen wirkt die erste Variante wirklich blass, weil nichtssagend – zumindest auf den ersten Blick. Die Brisanz und Problematik der zweiten Variante lässt sich anhand eines Beispiels gut veranschaulichen.

Beispiel: Stellen Sie sich bitte vor, Sie rufen einen Arzt an und fragen diesen nach einer guten Methode, um wieder fit und gesund zu werden. Und stellen Sie sich ferner vor, er würde Ihnen wie aus der Pistole geschossen folgende Antwort geben: „*Nehmen Sie erst mal einen „Baldrian“, machen Sie „Wadenwickel“ und wenn das nicht hilft, dann müssen wir „amputieren“!* Ein Profi, oder...?

An diesem Beispiel wird überdeutlich, dass ein guter Fachmann zuallererst analysieren bzw. diagnostizieren wird, worum genau es sich bei wem, in welcher Situation... handelt (, bevor er andere mit seinen Ratschlägen schlägt).

In unserem Fall handelt es sich um eine spezifische Weiterbildungssituation, genauer um eine oder mehrere Seminar-, Trainings- oder Lehreinheiten. Deren Erfolg soll nun durch geeignete Methoden sichergestellt, vielleicht sogar gesteigert werden. Die universell einsetzbare, „beste“ Methode, kann es daher nicht geben.

Anhand welcher Kriterien kann ich eine Methode beurteilen?

Methoden sind Wege. „*Viele Wege führen nach Rom! ... Aber wollen alle nach Rom?*“ Was ist unser Auftrag? Wohin müssen, sollen oder wollen wir unsere Teilnehmer führen? Die Kernfrage lautet daher: Welchem Zweck dient die Methode? Wem nutzt sie wann und in welcher Form am besten?

Beispiel: Studierende in meinen Seminaren durften eine Woche vor ihrem Referatstermin ihre didaktischen Planungsüberlegungen vorstellen. Diese haben wir dann gemeinsam reflektiert.

Ein sehr liebenswerter Student kam relativ unvorbereitet zu diesem Termin. Auf die Frage, was sein Ziel für seine Einheit sei, antwortete er „eine Gruppenarbeit“. Erst nach einer Weile wurde ihm klar, dass „Gruppenarbeit“ für diese Seminareinheit kein Ziel, sondern eine Methode war. Da diese Seminareinheit nicht das Ziel verfolgte, Methoden oder gar die „Gruppenarbeit“ als Weiterbildungsmethode vorzustellen, musste er schweren Herzens erkennen, dass er einer nachrangigen Entscheidung zu viel Bedeutung beigemessen hatte und lernen, anderen didaktischen Dimensionen (hier vor allem dem Thema und dem Ziel) mehr Gewicht und Raum zu geben.

Wir werden dafür bezahlt, um unsere Teilnehmer zu Lernerfolgen zu führen, oder zumindest deren Ermöglichungswahrscheinlichkeit maßgeblich zu erhöhen. Dies tun wir, indem wir unsere Teilnehmer anregen, fördern und dabei unterstützen, ihre individuell vorhandenen Wissens- und Erfahrungseinheiten sowie Handlungskompetenzen gezielt und systematisch (weiter) zu entwickeln. Dabei wird nicht nur Neues gelernt.



In der Fort- und Weiterbildung wird vor allem umgelernt, ergänzt und korrigiert. Je nach Wissens-, Erfahrungs- und persönlichem Hintergrund der Teilnehmer fallen diese Prozesse einzelnen leichter, während sie andere mehr oder minder intensiv (heraus- und manchmal auch über-) fordern. Bisweilen können unsere Lernangebote einzelne Teilnehmer sogar in ernst zu nehmende Krisen führen, „weil's einfach nicht in den Kopf will“. Einzelne Teilnehmer weisen zum Teil eklatante Unterschiede auf hinsichtlich ihres Lerntyps, ihrer Arbeitshaltung sowie der Effektivität ihrer Lern- und Arbeitstechniken. Daher ist es erforderlich, die Lerndosis zu variieren, sowohl in thematischem und zeitlichem Umfang wie hinsichtlich der gewählten Intensität und (Darreichungs-)Form. Der Auftrag an Lehrende und Lernbegleiterinnen, Seminarleiter, Trainerinnen und Dozenten ist nun, konkrete Lehr-Lernsituationen didaktisch zu gestalten, so dass diese hinreichend zielführend und(!) teilnehmerorientiert sind.

Erfahrene Weiterbildungsprofis und gelernte Andragogen gehen in der Regel zielgerichtet und systematisch vor. Sie orientieren sich an didaktischen Kerndimensionen, die ihr Denken und Handeln leiten, von Anfang bis Ende: von der Analyse und Planung... bis zur Evaluation und Transfersicherung. Für Laien, die einfache Problemlösungen suchen und für und eine Handvoll „sicherer“ Tipps ausgesprochen dankbar sind, ist diese Komplexität zunächst irritierend und bisweilen bedrohlich. Sie erhalten damit das Gegenteil von dem, was sie insgeheim suchen. Statt des intensiven Eintrainierens dreier „sicherer“ Methoden-Bausteine werden sie mit der Komplexität von Weiterbildungssituationen und deren didaktischer „Architektur“ konfrontiert.

Als besonders hilfreich für die Methodenauswahl haben sich die Kerndimensionen des didaktischen Mobiles erwiesen: Ziele, Inhalte, Teilnehmer und Gruppe, Rahmenbedingungen, die Institution sowie Sie selbst als (An-)LeiterIn der Gruppe und des Lernprozesses (⇒ Train the Trainer-Basiseinheiten „Professionell lehren“ bzw. „Lehrgangsgesign“).

Diese didaktischen Kerndimensionen lassen sich nicht nur dazu verwenden, um Unterrichtseinheiten zu planen und zu optimieren. Sie eignen sich auch gut, um verfahrenre Situationen zu analysieren (⇒ Train the Trainer-Baustein „Schwierige Situationen meistern“). Sie sind also bestens dazu geeignet, um die Methodenauswahl auf ein tragfähiges Fundament zu stellen. Denn den „Königsweg“ bei der Methodenwahl gibt es nicht. Deshalb plädieren ausgewiesene Experten wie Geißler für ein didaktisches Prinzip des „Methodenpluralismus“.



Daraus folgt: Methoden sind Wege, die aus einer Fülle von Möglichkeiten gezielt und mit Bedacht ausgewählt werden wollen und sollen, entsprechend der vorliegenden didaktischen Situation. Diese lässt sich anhand der Dimensionen des Mobiles beschreiben.

Welche Fragen und Fakten helfen mir bei der didaktischen Analyse und Planung?

In der Regel geben unsere Auftraggeber uns Ziele, Inhalte, Rahmenbedingungen vor (und oft auch die Teilnehmer). Unsere Aufgabe ist es dann, diese Vorgaben so genau wie möglich, jede für sich (Studien-, Ausbildungs- und Prüfungsordnung, Rahmenstoffplan... Medien... Räume, Zeitplan), zu studieren und in der Planungsphase wechselseitig aufeinander zu beziehen:

⇒ Was genau (...muss, soll und/oder kann?)

⇒ zu welchem Zweck (Wie genau operationalisiert?)



- ⇒ von wem (Trainer/Dozent, Teilnehmer, Gruppe?)
- ⇒ mit wem bzw. für wen (Teilnehmer, Vorgesetzter, Kunde, Unternehmen der Region)
- ⇒ unter welchen Rahmenbedingungen (Ort, Zeit, Organisation, Räume, Medien?)
- ⇒ wie (Methoden und Medien?) erreicht werden?

Einzelne dieser didaktischen Dimensionen liegen bisweilen relativ konkret vor (z.B. Lehrziel-taxonomien in Rahmenstoffplänen). Andere hingegen müssen anhand mehr oder minder zuverlässiger Quellen (re)konstruiert werden. So besteht die Möglichkeit, sich aufgrund eigener Erfahrungen, vorliegender Studien, Interviews und Befragungen von Auftraggebern, Trainerkollegen, Experten aus der Wirtschaft, einzelnen Teilnehmern... oder durch ein Vortreffen mit der Gruppe vorab ein Bild von der Situation zu machen. Je nach Qualität und Umfang der vorliegenden Informationen erfordert dieser Prozess etwas Phantasie und vor allem „Mut zur Lücke“.

So entstehen im Planungsprozess unterschiedliche Denk-Optionen, die sich in Szenarien überführen lassen. Je weniger gesichertes Wissen Bildungsplaner, Lehrgangsleiter und Fachdozenten im Vorfeld über die Lehr-/Lernsituation haben, desto mehr „Fakten“ müssen sie konstruieren. Dadurch können, je nach didaktischer Phantasie, viele Planungs- und Handlungsoptionen entstehen. Dementsprechend wächst die Vielfalt und Komplexität denkbarer Szenarien.

Beispiel: *Ihr Auftraggeber informiert Sie darüber, dass die Gruppen in diesen Veranstaltungen bislang in aller Regel inhomogen waren. Was heißt nun „inhomogen“? Bezieht sich inhomogen auf eine didaktische Dimension (z.B. ein Konflikt zwischen den Lehrgangsziele der Dozenten und jener der Teilnehmer)? Oder wird die Einschätzung „inhomogen“ etwa auf mehrere Ebenen bezogen (z.B. Vorhandensein eklatanter Unterschiede bei den Teilnehmern hinsichtlich des Vorwissens, des Erfahrungsstandes, ihres Lerntypus, ihrer Motivation...)? Je mehr brauchbare Informationen Sie sich im Vorfeld beschaffen können, desto genauer können Sie die Situation didaktisch analysieren und beurteilen. Und entsprechend konkreter können Sie planen und vorbereiten.*

Bei der Analyse und dem gegeneinander Abwägen einzelner Szenarien („Was ist wohl am wahrscheinlichsten? Was könnte im besten/schlechtesten Fall geschehen – und wie kann ich mich darauf vorbereiten?“) erschließen sich Schwerpunkte und Gestaltungsräume für die Planung und Durchführung einzelner Lehr-/Lerneinheiten. Diese werden dann im Prozess der didaktischen Planung, Durchführung und Evaluation durch geeignete Methoden und Medien gezielt vorbereitet. Zugleich werden einzelne Sequenzen genauer fokussiert, aufeinander bezogen und miteinander abgestimmt („roter Faden“, „Dramaturgie“...). Im Idealfall werden einzelne Lehr-/Lerneinheiten „multilinear“ vorbereitet, d.h. die Lehrenden haben für einzelne Sequenzen mehrere didaktisch ausgearbeitete Handlungsoptionen (Plan A, B, C...) parat. Multilineares Planen macht Arbeit! ... die sich aber kurz- und langfristig sehr positiv auf den Erfolg, die Professionalität und Souveränität der Trainer und Dozentinnen auswirkt. Zunächst aber erhöht gute Vorbereitung die Wahrscheinlichkeit, dass erwartete Hürden gut vorbereitet genommen werden können.

Welchen Nutzen hat meine Investition in die didaktische Planung und Methodenauswahl?

Diese Art der Vorbereitung ist gerade am Anfang der Lehr- und Trainingstätigkeit außerordentlich zeit- und kraftraubend. Stehen aber solche didaktischen Planungsentwürfe und haben sie sich in der Praxis bewährt, dann können sie als erprobte Plattform verwendet werden, von der aus situationsangemessen variiert und mit neuen Methoden und Verfahren experimentiert werden kann. Denn niemand ist vor dem didaktischen Prinzip der „Kontingenz“, gefeit, alltagssprachlich ausgedrückt: „Es kann immer auch ganz anders kommen – auch wenn es schon 100 Mal gut ging!“

Auch die erfahrensten Trainer und Dozenten machen immer wieder die Erfahrung, dass auch



bislang „todsicher“ geglaubte Wege bisweilen versagen und nicht zum Ziel führen. Für solche Situationen ist ein Plan B (oder C?) enorm stressmindernd. Eine multilineare Planung schließt das Vorbereiten unterschiedlicher Methoden ein (Tipp: Besser weniger Methoden vorbereiten, die dafür aber sicher beherrscht werden). Außerdem legt auch das didaktische Prinzip der „Situationsorientierung“ nahe, das Lehr-Lerngeschehen im Vorfeld gut vorzubereiten und dann in der Situation (die vorher nie gänzlich vorauszuahnen ist) flexibel zu agieren. Der Didaktiker nennt das situationsangemessene Verändern der Planung vom didaktischen Reißbrett „rollierende Planung“.

Multilineare Planung macht sich auf lange Sicht bezahlt, durch ein zunehmend differenzierteren „didaktischen Blick“, ein wachsendes Methoden- und Handlungsrepertoire – und das Vertrauen, damit auch unplanbare Situationen souverän meistern zu können. Erfahrene Trainerinnen und Dozenten haben in der Regel ein so sicher trainiertes Methodenrepertoire, dass sie – sofern die erforderlichen Materialien und Vorbereitungen verfügbar sind – den geplanten Ablauf kurzfristig ändern und in „Schräglage“ geratene Situation wieder „gerade biegen“ können. Bei weniger erfahrenen Dozentinnen und Trainern können unerwartete Bedingungen und Dynamiken Überforderungen oder Stress auslösen. Gerade weniger erfahrene Kollegen können an mehreren Fronten zerrieben werden. Beispiele hierfür wären etwa Zielkonflikte, Unsicherheiten im Thema, Konflikte mit den Teilnehmern oder gar mit der Gruppe, fehlende didaktische Struktur... Etliche dieser Stolpersteine lassen sich durch eine gute Vorbereitung entschärfen.

Der Vorteil guter Vorbereitung liegt auf der Hand. Denn nicht nur in den Anfängen der Weiterbildungsarbeit ist jede gut vorbereitete Dimension zugleich ein Sicherheit spendender Bereich. Alles, was sicher vorbereitet und trainiert wurde, benötigt in der Weiterbildungssituation weniger innere Aufmerksamkeit. Das heißt, dass in der Situation mehr wache Kapazität vorhanden ist, um die Gruppe zu beobachten, und zu prüfen, inwieweit die im Vorfeld angestrebten Planungsüberlegungen (Zielerreichung, Inhaltsvermittlung, Zeitbedarf...) auch tatsächlich zutreffen. Denn vor allem Stimmungen, tagesaktuelle Bedürfnisse, Fragestellungen, Befindlichkeiten einzelner Teilnehmer und deren Wirkung auf die Gruppendynamik, aber auch das Wetter und andere, im Vorfeld weder vorhersehbare noch planbare Ereignisse können den Verlauf einer Weiterbildungsveranstaltung erheblich beeinflussen.

Zwei Beispiele aus IHK-Lehrgängen:

Ihr Termin wurde mit den Planungsverantwortlichen vor einem Jahr vereinbart. Dass die Deutsche Fußball-Nationalmannschaft just an diesem Tag im Halbfinale spielen würde, war noch ein paar Tage vor diesem Termin unklar. Was aber tun, wenn zu diesem Termin eine „prüfungsrelevante“ Kernsequenz vorgesehen und vorbereitet wurde, Sie keinen Ausweichtermin mehr haben, und nur die Hälfte der Teilnehmer anwesend ist – und die Mehrheit davon lediglich körperlich?

Oder: Sie sind gut vorbereitet, freuen sich darauf, Ihr „Leib-und-Magen-Thema“ vorzustellen... Ihr Meisterkurs „hängt schwer in den Seilen“. „Marco hatte gestern Polterabend. Das haben wir ordentlich begossen. Und da wurde es halt etwas später...“

Am Schluss wird geprüft und evaluiert. Was, wenn genau Ihr Fußball- oder Polterabend-Thema in der Prüfung drankommt... Wem werden die Prüflinge und Auftraggeber die Verantwortung für dieses Versäumnis geben?

Daher sind Planungskorrekturen vor Ort im Lehr-/Lernprozess (eine rollierende Planung) oft unumgänglich.

Fazit

Eine auf einer didaktischen Analyse beruhende gute multilineare Vorbereitung lohnt sich – auch für erfahrene Lernbegleiter und Dozentinnen. Sie ist die Grundlage für eine stärkere Ziel- und Teilnehmerorientierung und die Ausgangsbasis für eine situationsangemessene und souveräne



Variation von Teilzielen, Inhalten oder dem Umgang mit den Teilnehmern – und letztlich auch der eingesetzten Methoden und Medien. Lehr-Lern-Situationen werden dadurch zielführender und ertragreicher und zugleich kurzweiliger, weil lebendiger und abwechslungsreicher. Dies wird vor allem von erfahrenen Seminarteilnehmerinnen und Trainerkollegen sehr positiv gewürdigt.



Es kommt also auf das Ganze an, und da vor allem auf das ausgewogene Zusammenspiel der didaktischen Kerndimensionen in der aktuellen Lehr-/ Lernsituation. In diesem Wechselverhältnis spielen Methoden eine wichtige Rolle, sofern sie hinreichend zielführend und inhaltsbezogen sowie lerner-, lehrer- und prozessorientiert sind. Außerdem müssen sie hinsichtlich ihrer Anforderungen und Leistungen in die Institution, zu den aktuellen Rahmenbedingungen und vor allem auch in die didaktische Struktur der Lehr-/Lerneinheit passen.

Die Entscheidung für Methoden ist eine nachrangige. Sie ist eingebettet in das Wechselspiel des didaktischen Mobiles (siehe links) und kann daher nie einlinig erfolgen. Die „richtige“ Weiterbildungsmethode passt zur konkreten Lehr-/Lernsituation und ihrer Wirkdynamik – und bereichert diese in mindestens einer didaktischen Kerndimension.

Tip: Hilfreiche Beschreibung von Methoden

Das muss ersichtlich sein!

- ⇒ Ziel, Nutzen/Effekt: *Was soll (damit) erreicht werden?*
- ⇒ Bedingungen/Voraussetzungen: *Gruppengröße, Zeitbedarf, Medien/Materialien Teilnehmervoraussetzungen?*
- ⇒ Einsatzbereiche (Schwerpunkte; Lernphase): *Wann, mit wem, wann nicht?*
- ⇒ Kurzbeschreibung: Erklärung mit wenigen Worten und auf „einen Blick“
- ⇒ Ablauf/Funktionsweise: *Prozessphasen, Schritte, Effekte und (Neben-)Wirkungen*
- ⇒ (Miss-)Erfolgsfaktoren (neuralgische Punkte/Schwachstellen): *Worauf kommt es besonders an?*
- ⇒ Varianten und Variationen

Walter Schoger



Der Autor: Dr. Walter Schoger ist Inhaber des Beratungs- und Trainingsunternehmens comweit (► <http://comweit.com>) und Entwickler des comformer® (► <http://comformer.net>). Der studierte Pädagoge, Soziologe und Sozialpädagoge arbeitet als Coach, comFormer®, Prozessberater und (Trainer-)Trainer.
Kontakt: info@comweit.com