

3.6 Kompetenz- und Organisationsentwicklung in der Tutorienarbeit verknüpfen – ein Praxisbeispiel aus der LernKlinik Leipzig (Stefanie Wiemer, Anita Sekyra & Michael Hempel – Universität Leipzig)

3.6.1 Einleitung

Zum Zusammenhang von Kompetenz- und Organisationsentwicklung in der Hochschuldidaktik und Tutorienarbeit

Tutorienarbeit ist ein Aktionsfeld der Hochschuldidaktik, welches den Veränderungsprozess von Lehrenden und Hochschulen zur Umsetzung des „shift from teaching to learning“ mitbegleitet. Der Paradigmenwechsel „vom Lehren zum Lernen“ zielt auf eine am Lernen der Studierenden ausgerichtete Lehre ab, für die Lehrende sensibilisiert und qualifiziert werden müssen.¹⁰⁷

Damit nimmt Hochschuldidaktik auf der einen Seite die Entwicklung all jenes Personals in den Blick, das an Hochschulen lehrt – einschließlich studentischer Tutor*innen – und macht Angebote zur didaktischen Qualifizierung für eine lernförderliche Lehre (= Kompetenzentwicklung). Auf der anderen Seite widmet sich Hochschuldidaktik der Schaffung förderlicher Organisationsstrukturen, in denen sich diese lernförderliche Lehre etablieren kann und nicht behindert wird (= Organisationsentwicklung).¹⁰⁸

Exkurs: Ein Beispiel für hinderliche Organisationsstrukturen

*Studierende sind nur für eine begrenzte Zeit als Tutor*in tätig. Gründe hierfür sind neben der Beendigung des Studiums auch beispielsweise das Absolvieren eines Praktikums, Einlegen eines Auslandssemesters, Wechsel des Hochschulstandortes etc. In ihrer Zeit als Tutor*in bauen sie viel Wissen und Erfahrungen zu dem von ihnen gehaltenen Tutorium auf. Mit ihrem Weggang besteht die Gefahr, dass auch ihr Wissen und ihre Erfahrungen den Fachbereich verlassen. Der Wissens- und Erfahrungstransfer von einer Tutor*innen-Generation zur nächsten ist selten institutionell verstetigt und beruht zumeist auf der Initiative einzelner (Studierender). Tutor*innen verschiedener Generationen entwickeln daher häufig immer wieder neue Konzepte für dasselbe Tutorium. Dies erschwert die fachliche und didaktische Qualitätsentwicklung sowohl der Tutoriumskonzepte als auch des tutoriellen Lehrhandelns.*

¹⁰⁷ vgl. BARR/TAG 1995

¹⁰⁸ vgl. WILDT 2006: 1

Wie im Beispiel deutlich wird, kann eine didaktische Qualifizierung der Tutor*innen allein – d.h. Kompetenzentwicklung unabhängig von Organisationsentwicklung – nicht die Frage nach der Weitergabe von Wissen und Erfahrungen beantworten. Dies unterstreicht die Relevanz der oben skizzierten Auffassung von Hochschuldidaktik als Kombination von Kompetenz- und Organisationsentwicklung. Auch gelingende Tutorienarbeit als Aktionsfeld der Hochschuldidaktik zeichnet sich durch ebendiese Verknüpfung von individueller Kompetenzentwicklung mit institutioneller Organisationsentwicklung aus.

Die Einbettung der didaktischen Qualifizierung in förderliche Organisationsstrukturen lässt eine Lernumgebung entstehen, in der Tutor*innen das Gelernte in die individuelle Lehrpraxis überführen und damit das studentischen Lernen im Sinne des oben skizzierten „shift from teaching to learning“ fördern können.

Aufbau und Fragestellungen des Berichts

Im hier vorliegenden Beitrag wird zunächst das Projekt „*Train the trainer – neue Wege in der medizinischen Ausbildung. Ein System zur nachhaltigen didaktisch-methodischen Qualifizierung von Tutor*innen in der LernKlinik der Universität Leipzig*“ vorgestellt (3.6.2). Anhand dieses Beispiels wird anschließend aufgezeigt, wie in einem Fachbereich ein System aufgebaut werden kann, das sowohl die didaktische Kompetenzentwicklung der Tutor*innen als auch die Schaffung förderlicher organisationaler Rahmenbedingungen für eine lernförderliche Lehre forciert. Dabei liegt der Schwerpunkt auf dem *Zusammenhang* von Kompetenz- und Organisationsentwicklung, wie die folgenden Fragestellungen verdeutlichen:

- Wie können Maßnahmen der Kompetenzentwicklung (d.h. didaktische Qualifizierungen) für Tutor*innen so gestaltet werden, dass sie gleichzeitig zur Organisationsentwicklung beitragen (3.6.3)?
- Wie können die teilnehmenden Tutor*innen im Zuge der didaktischen Qualifizierung befähigt werden, organisationsentwickelnde Maßnahmen selbständig durchzuführen und damit lernförderliche Rahmenbedingungen zu kreieren (3.6.3)?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die didaktische Qualifizierung und die Entwicklung förderlicher Rahmenbedingungen – unabhängig z. B. von der finanziellen und personellen Ausstattung eines Fachbereichs – regelmäßig stattfinden (3.6.4)?

3.6.2 Das Praxisbeispiel:

„Train the Trainer – neue Wege in der medizinischen Ausbildung. Ein System zur nachhaltigen didaktisch-methodischen Qualifizierung von Tutor*innen in der LernKlinik der Universität Leipzig“

Ausgangssituation und Zielstellung des Projekts

An der Medizinischen Fakultät der Universität Leipzig wurde zum Wintersemester 2010/11 ein „SkillsLab“, die LernKlinik Leipzig, eingerichtet. Hier trainieren Studierende der Human- und Zahnmedizin bereits im Studium praktische ärztliche Fähigkeiten. Mithilfe des Einsatzes von Simulatoren erlernen die Studierenden in Kursen beispielsweise das Abhören des Herzens, die Blutentnahme oder Geburtshilfe. Die Kurse werden von studentischen Tutor*innen geleitet.

Im Sommersemester 2011 startete eine Kooperation zwischen der LernKlinik und der Fakultätsübergreifenden Tutor*innen-Qualifizierung der Universität Leipzig. Das Anliegen der LernKlinik war es, neben der fachlichen Ausbildung in Verantwortung der LernKlinik-Leitung und der Lehrenden der Universitätsklinik auch eine didaktische Qualifizierung für die LernKlinik-Tutor*innen zu etablieren. Im Wintersemester 2011 fand ein erster didaktischer Qualifizierungsworkshop statt, der speziell auf die Bedürfnisse der LernKlinik-Tutor*innen zugeschnitten war (s. 3.6.3).

Um die didaktische Qualifizierung der Tutor*innen dauerhaft sicherzustellen, entstand die Idee zum Aufbau eines Train-the-Trainer-Systems (s. 3.6.4), das kompetenz- und organisationsentwickelnde Maßnahmen verwebt. Zur Finanzierung bewarben sich die Kooperationspartner*innen erfolgreich bei der Joachim Herz Stiftung um ein Fellowship für Innovationen in der Hochschullehre. Die Projektlaufzeit betrug knapp zwei Jahre (Februar 2012 - Dezember 2013).

Die zwei Hauptziele des Projekts lauteten:

- Ziel 1:** Alle Tutor*innen erhalten eine fundierte didaktische Ausbildung, um in den Kursen für angehende Ärzt*innen eine lernförderliche Lehre im Sinne des shift from teaching to learning zu gewährleisten (=Kompetenzentwicklung).
- Ziel 2:** Es werden Maßnahmen entwickelt und erprobt, die zur Schaffung förderlicher Rahmenbedingungen für gute tutorielle Lehre beitragen (=Organisationentwicklung).

Feldanalyse

Um geeignete didaktische und organisationale Maßnahmen ergreifen zu können, erfolgte zu Beginn des Projektes eine ausführliche Feldanalyse, bestehend aus der Hospitation in Kursen, der Teilnahme an Treffen sowie aus Gesprächen mit der LernKlinik-Leitung und den Tutor*innen. Zentrale Analyseergebnisse betreffen die didaktischen Merkmale der Lernklinik-Kurse und die organisatorischen Merkmale der LernKlinik:

Didaktische Merkmale der LernKlinik-Kurse

Die Kurse der LernKlinik sind durch einige Besonderheiten gekennzeichnet, die sie von anderen Tutorien unterscheiden (s. 2.1, 2.4):

Auf fachlicher Seite besteht die Herausforderung, *theoretisches Wissen* (z.B. über die Wundversorgung, Infektionsrisiken, Hygienevorschriften) und *praktische ärztliche Fertigkeiten* (z.B. Desinfizieren einer Wunde, Auswahl der richtigen Nadel und Nahttechnik) wechselseitig zu integrieren.

Auf didaktischer Seite besteht die Besonderheit, dass die *Kurse mit ca. fünf Teilnehmenden sehr klein* sind. Darüber hinaus *dauert ein Kurs in der Regel nur 90 Minuten* und ist in sich abgeschlossen. Nach dem Besuch eines 90minütigen Kurses löst sich die Gruppe wieder. Es gibt damit keine festen, über einen längeren Zeitraum zusammenarbeitende Gruppen von Studierenden. Nur in wenigen Fällen finden Aufbaukurse statt (z.B. folgt auf den Kurs „Basic Life Support“ der Kurs „Advanced Life Support“). Ein weiteres Merkmal der Kurse ist, dass sie offen für alle Studierenden ab dem Physikum (d. h. ab dem fünften Fachsemester) sind. Dadurch sind die *Wissensstände der teilnehmenden Studierenden häufig sehr heterogen*.

Ein besonderes Spezifikum der LernKlinik-Kurse ist die *Arbeit mit Simulatoren*. Dabei handelt es sich um Modelle von bestimmten Körperteilen oder Organen, anhand derer die Studierenden z. B. das Abhören des Herzens (vgl. Abb. 1), die Untersuchung des Ohrs bei Kindern, die Blutentnahme oder das Nähen trainieren können.



Abb. 1: Herzauskultation am Simulator (© Joachim Herz Stiftung, Foto: Andreas Klingberg)

Die beobachteten didaktischen Merkmale wurden bei der Konzeption der fachspezifischen didaktischen Qualifizierung für LernKlinik-Tutor*innen berücksichtigt (s. 3.6.3).

Organisatorische Merkmale der LernKlinik

Ein erstes prägnantes organisatorisches Merkmal der LernKlinik ist die hohe (auch im Beispiel unter 3.6.1 bereits beschriebene) – *Fluktuation unter den Tutor*innen*. Für nachfolgende Tutor*innen, die die Kurse ausgeschiedener Tutor*innen übernehmen sollen, besteht die Herausforderung, mit den Dokumenten dieser weiterzuarbeiten. Der hierzu eingerichtete Onlinespeicher war weder durch Vollständigkeit noch durch Übersichtlichkeit in der Anordnung der Dokumente gekennzeichnet. Es bestand auf Seiten der Tutor*innen ein starkes Bedürfnis nach Vollständigkeit, Ordnung und Einheitlichkeit, um die Übergabe an „Neue“ zu vereinfachen.

Weiterhin wurde beobachtet, dass das Tutor*innen-Team der LernKlinik mit rund 30 Studierenden sehr groß ist. Die Tutor*innen bilden Arbeitsgruppen, in denen sie für bestimmte Kurse, d. h. für deren Konzipierung, Durchführung und Weiterentwicklung, verantwortlich sind. Hierzu stimmen sie sich fachlich mit der

ärztlichen Leitung der LernKlinik und mit den Lehrenden am Universitätsklinikum ab. Häufige *Teamarbeit* ist daher ein weiterer Wesenszug der Tutorienarbeit an der LernKlinik. Nicht immer verlaufen jedoch Arbeitstreffen der Teams ziel führend und zufriedenstellend. Auch Treffen in der Gesamtgruppe waren z. T. von unterschiedlichen Erwartungen und Interessen der Beteiligten an die Arbeitsweise und Ziele geprägt.

Schließlich wurde der Wunsch von vielen Tutor*innen herausgearbeitet, sich sowohl fachlich als auch persönlich weiterzuentwickeln. Ganz konkret wünschen sie sich eine regelmäßige *Rückmeldung* zur didaktischen Seite ihrer Kurse und zu ihrer Rolle als Tutor*in.

3.6.3 Der didaktische Qualifizierungsworkshop für Tutor*innen

Bedeutung des Qualifizierungswshops als Kernstück der Kompetenz- und Organisationsentwicklung

Kernstück sämtlicher kompetenz- und organisationsentwickelnder Maßnahmen, die mit dem Projekt etabliert werden sollten, ist der didaktische Qualifizierungsworkshop für neue Tutor*innen der LernKlinik. Die Wichtigkeit des Qualifizierungswshops sowohl für die Kompetenz- als auch für die Organisationsentwicklung begründet sich aus den Projektzielen:

Ziel 1: Alle Tutor*innen erhalten eine fundierte didaktische Ausbildung, um in den Kursen für angehende Ärzt*innen eine lernförderliche Lehre im Sinne des „shift from teaching to learning“ zu gewährleisten (=Kompetenzentwicklung).

- Im Qualifizierungsworkshop erhalten die Tutor*innen ihre didaktische Qualifizierung. Dies sichert die Qualität der LernKlinik-Kurse im Sinne lernförderlicher Lehre.
- Der didaktische Qualifizierungsworkshop wird von *allen* Tutor*innen der LernKlinik besucht. Der Besuch ist verpflichtend und Teil der Arbeitszeit. Damit ist der Erreichungsgrad aller Mitglieder des Tutor*innen-Teams sehr hoch.

Ziel 2: Es werden Maßnahmen entwickelt und erprobt, die zur Schaffung förderlicher Rahmenbedingungen für gute tutorielle Lehre beitragen (=Organisationentwicklung).

- Neben der didaktischen Qualifizierung lernen alle Tutor*innen im Workshop Instrumente und Methoden der Organisationsentwicklung kennen, die sie in ihrer Arbeit an der LernKlinik selbstständig anwenden und damit die Organisation LernKlinik – im Rahmen ihres Zuständigkeits- und Einflussbereiches – weiter entwickeln.

Entsprechend werden in dem zweitägigen Qualifizierungsworkshop Aspekte der Konzipierung und Leitung lernförderlicher Kurse (Kompetenzentwicklung) mit Aspekten der Organisationsentwicklung verwoben. Folgende Schwerpunkte werden in 16 Unterrichtseinheiten erarbeitet:

Schwerpunkt I: Didaktische Qualifizierung (Auszug der Inhalte)	Schwerpunkt II: Qualitätsentwicklung und -sicherung	Schwerpunkt III: Wissens- und Erfahrungstransfer
<ul style="list-style-type: none"> - Gestaltung von Anfangssituationen - Förderung von Lernen - Instrumente für die Planung und Durchführung von Kursen - Methodische Variationen - Demonstration praktischer ärztlicher Fertigkeiten - Visualisierung 	<p>Im Workshop:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qualitätsentwicklungskreislauf als zentrales Instrument - Kollegiale Hospitation - Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>Nach dem Workshop:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluation und Auswertung mit den Trainer*innen - Kommunikation der Ergebnisse an die LernKlinik-Leitung 	<ul style="list-style-type: none"> - Teambuilding und Austausch - Einheitliche Dokumente für alle Kurse - Registraturordnung für die Ablage von Dokumenten

Tab. 1: Schwerpunkte des didaktischen Qualifizierungswshops

Aufgrund der beschriebenen Schwerpunktsetzung des Artikels (s. 3.6.1 – Zusammenwirken von Kompetenz- und Organisationsentwicklung) werden im Folgenden nur die Schwerpunkt II „Qualitätsentwicklung und -sicherung“ und III „Wissens- und Erfahrungstransfer“ näher vorgestellt. Für eine Vertiefung zum Schwerpunkt 1 „Didaktische Qualifizierung“ sei auf die Kapitel 3.2 bis 3.5 im Sammelband verwiesen.

Schwerpunkt II: Qualitätsentwicklung und -sicherung

Die Sicherung und Weiterentwicklung der fachlichen und didaktischen Qualität der Kurse an der LernKlinik – im Sinne des „shift from teaching to learning“ – bildet das übergeordnete Ziel aller Maßnahmen der Kompetenz- und Organisationsentwicklung. Daher war es wichtig, die Tutor*innen für dieses Thema zu sensibilisieren und ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie im Rahmen ihrer Tätigkeit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung beitragen können. Das Thema Qualität zieht sich als roter Faden durch den Qualifizierungsworkshop, da sich alle Inhalte des Workshops letztendlich diesem Thema zuordnen lassen.

Im Folgenden werden die Inhalte dieses Schwerpunkts (s. Tab. 1) näher erläutert:

- Qualitätsentwicklungskreislauf als zentrales Instrument

Der Qualitätsentwicklungskreislauf (Q-Kreis) besteht aus den Phasen: Planen – Durchführen – Auswerten – Konsequenzen ziehen.¹⁰⁹ Um der in der Feldanalyse festgestellten Besonderheit der *Teamarbeit* Rechnung zu tragen (s. 3.6.2), wurde der Q-Kreis für die LernKlinik um die vierte Dimension „im Team arbeiten“ ergänzt. Der Q-Kreis begleitet die Tutor*innen als zentrales Instrument ihrer Arbeit durch den gesamten Workshop (s. Abb.2). Die Tutor*innen lernen, wie sie den Qualitätskreislauf modellhaft auf ihre eigenen Kurse anwenden können und welche Instrumente und Arbeitsschritte den einzelnen Phasen zuzuordnen sind.

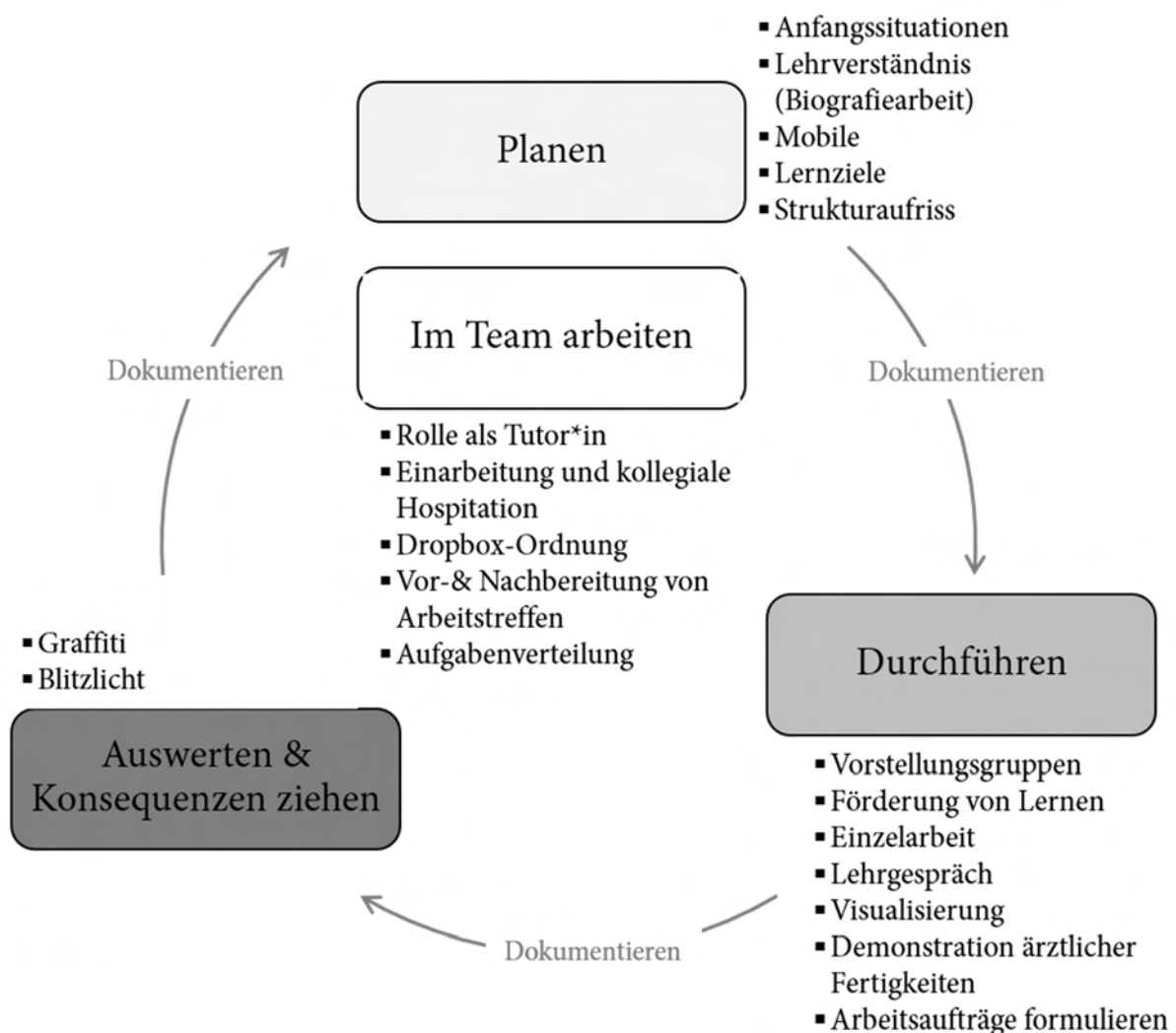


Abb. 2: Qualitätsentwicklungskreislauf (eigene Darstellung)

¹⁰⁹ vgl. TU DRESDEN & UNIVERSITÄT LEIPZIG 2004

– Kollegiale Hospitation

Mit der gegenseitigen Hospitation werden sowohl die fachliche und didaktische Qualität der Kurse als auch die Lehrkompetenz der Tutor*innen in den Blick genommen. Die Tutor*innen erhalten im Qualifizierungsworkshop Leitfäden zur Beobachtung und Reflexion ihrer Kurse. Mit der Anleitung zu strukturierter Beobachtung und Reflexion wird dem Wunsch der Tutor*innen nach persönlicher Rückmeldung Rechnung getragen (s. 3.6.2).

– Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen

Regelmäßig finden in der LernKlinik Arbeitstreffen auf verschiedenen Ebenen statt: Die Tutor*innen-Teams, die für bestimmte Kurse verantwortlich sind, treffen sich zur Weiterentwicklung der Kurskonzepte, zur Einarbeitung neuer Tutor*innen oder zur Konzeption neuer Kursangebote. Daneben beruft die Leitung der LernKlinik monatlich Treffen des gesamten Teams ein, in denen die neuesten Entwicklungen kommuniziert oder gestaltet werden etc. (s. 3.6.2). Damit diese Treffen zielgerichtet ablaufen, konkrete Ergebnisse entstehen und Beschlüsse tatsächlich umgesetzt werden, erhalten die Tutor*innen im Qualifizierungsworkshop einen Leitfaden zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Arbeitstreffen. Er beinhaltet neben Hinweisen zur Erstellung einer Tagesordnung und zur Moderation auch eine Anleitung zur Protokollierung von Arbeitstreffen – ein wichtiger Schritt (Stichwort „Dokumentation“) in der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Organisation LernKlinik.

– Evaluation und Auswertung mit den Trainer*innen

Der Qualitätsentwicklungskreislauf wird nicht nur auf die LernKlinik-Kurse, sondern auch auf den Qualifizierungsworkshop selbst angewandt. Dies ermöglicht neben seiner stetigen Weiterentwicklung auch ein Lernen am Modell für die Tutor*innen. Entsprechend wird der Workshop mittels Zwischen- (am Ende des ersten Workshoptages) und Ergebnisevaluation (am Ende des zweiten Tages) ausgewertet. Die Ergebnisse werden jeweils schriftlich dokumentiert, im Trainer*innen-Team diskutiert und abschließend Konsequenzen für die Weiterarbeit abgeleitet und festgehalten.

– Kommunikation der Workshop-Ergebnisse an die Leitung der LernKlinik

Die Arbeits- und Evaluationsergebnisse aus dem Workshop, insbesondere eine To-Do-Liste, in der neue Ideen für die LernKlinik und die Zuständigkeiten für deren Umsetzung festgehalten sind, werden in einem Gespräch der Leitung kommuniziert. Beispiele hierfür sind die Festlegung von Verantwortlichen für die elektronische Ablage, die Vereinbarung, dass Fotos aller Tutor*innen für die Kursteilnehmenden in der LernKlinik sichtbar aufgehängt werden oder die Organisation eines Rundgangs für neue Tutor*innen. Die Rückkopplung der To-Do-Liste sichert deren Umsetzung ab und erhöht die Verbindlichkeit für übernommene Aufgaben.

Schwerpunkt III: Wissens- und Erfahrungstransfer

Folgende Themen bzw. Maßnahmen wurden in den Qualifizierungsworkshop aufgenommen, um zu verhindern, dass aufgrund der bereits mehrfach angeführten Fluktuation Wissen und Erfahrungen mit ausscheidenden Tutor*innen die LernKlinik verlassen:

– Teambuilding und Austausch

Voraussetzung für eine Kommunikation unter den Generationen ist der Abbau von Hemmschwellen zwischen „neuen“ und „alten“ Tutor*innen. Da in den Qualifizierungswshops jedes Semester wieder die verschiedenen Generationen aufeinander treffen (Trainer*innen und andere erfahrene Tutor*innen, die zum ersten Mal teilnehmen vs. neue Tutor*innen), bietet dieser eine günstige Gelegenheit, den Austausch anzuregen. Die folgenden Elemente des Workshops regen zum Austausch und Teambuilding an.

Kennenlernen: Zu Beginn jedes Workshops werden zwei homogene Gruppen gebildet: neue bzw. erfahrene Tutor*innen. Die Tutor*innen formulieren ihre Wünsche an die jeweils andere Gruppe (z. B. „Von den Neuen wünschen wir uns neue Ideen für die LernKlinik“ oder „Von den Erfahrenen wünsche ich mir eine gute Anleitung für meine Kurse“).

*Rolle und Aufgaben als Tutor*in an der LernKlinik:* Auf einem Handout werden die Rolle und Aufgaben von LernKlinik-Tutor*innen thematisiert (z. B. Aufgaben in den Kursen; Aufgaben im Tutor*innen-Team wie Einarbeitung neuer Tutor*innen). Die erfahrene Tutor*innen berichten von ihren Tätigkeiten, während die neuen die Gelegenheit haben, Fragen zu stellen.

To-Do-Liste: Am Ende der beiden Workshoptage werden neue entstandene Ideen festgehalten und Zuständigkeiten dafür verteilt. Daneben werden mit dem Ausscheiden von Tutor*innen aus der LernKlinik regelmäßig Aufgaben neu vergeben, wie z. B. die Verantwortung für die elektronische Dokumentenablage.

– Einheitliche Dokumente für alle Kurse

Vor Projektbeginn erstellten die Tutor*innen individuell sehr verschiedene Dokumente für ihre Kurse (s. 3.6.2). Im Zuge des Workshops wird daher das Instrument des *Strukturaufrisses* eingeführt. Der Strukturaufriss ermöglicht ein personenunabhängiges Verstehen, Beibehalten, aber auch Weiterentwickeln der Kursstruktur und -inhalte über die Tutor*innen-Generationen hinweg und sichert deren didaktische Qualität. Daneben verfassen die Tutor*innen für ihre Kurse sogenannte *Tutorenleitfäden*, die die für einen Kurs benötigten medizinischen Hintergrundinformationen und weiterführende Literaturhinweise beinhalten. Die Leitfäden ermöglichen neuen Tutor*innen eine selbständige fachliche Vorbereitung der Kurse in Ergänzung zu der kollegialen Einarbeitung

– Registrierungsordnung für die zentrale Ablage von Dokumenten

Die Strukturaufrisse, Leitfäden und andere Dokumente wurden bereits vor Beginn des Projektes von den Tutor*innen elektronisch abgelegt und waren für alle zugänglich. Eine sinnvolle Gliederung fehlte jedoch, sodass es neuen (und auch erfahrenen) Tutor*innen mitunter schwerfiel, die zum eigenen Kurs zugehörigen Dokumente zu finden bzw. korrekt abzulegen. Im Zuge des ersten Workshops bildete sich eine Gruppe von Tutor*innen, die eine sinnvolle Ordnerstruktur für die gemeinsame elektronische Ablage erarbeiteten und diese schriftlich dokumentierten. Eine Einarbeitung der neuen Tutor*innen in diese Registrierungsordnung ist seit dem zweiten Workshop fester Bestandteil. Die Einarbeitung ist nicht nur wichtig, damit Kursdokumente zügig gefunden werden, sondern auch Voraussetzung für den richtigen Umgang mit der Ordnerstruktur, z. B. um keine eigenmächtigen Veränderungen an der Struktur vorzunehmen, Dokumente richtig zu benennen, nicht zu löschen und selbst an der richtigen Stelle ablegen zu können.

3.6.4 Das Train-the-trainer-System

Bedeutung des Train-the-trainer-Systems als Voraussetzung für nachhaltige Kompetenz- und Organisationsentwicklung

Im vorangegangenen Kapitel wurde aufgezeigt, welche wichtige Bedeutung der didaktische Qualifizierungsworkshop für eine erfolgreiche Kompetenz- und Organisationsentwicklung an der LernKlinik besitzt. Aufgrund der Projektlaufzeit von zwei Jahren war das Ende der Begleitung der LernKlinik durch Mitarbeitende der Tutor*innen-Qualifizierung absehbar. Das heißt, von Anfang an musste die Frage mitgedacht werden: Wie wird die Durchführung des didaktischen Qualifizierungsworkshops – Kernstück aller Maßnahmen der Kompetenz- und Organisationsentwicklung – langfristig und unabhängig von den Mitarbeitenden der Tutor*innen-Qualifizierung gesichert?

Die Lösung lag bei den Tutor*innen der LernKlinik selbst. Mit Projektbeginn wurde ein Train-the-Trainer-System aufgebaut mit dem Ziel, dass die studentischen Trainer*innen nach Projektabschluss selbstständig die beschriebenen Maßnahmen umsetzen können.

Grundprinzip von Train-the-trainer-Systemen

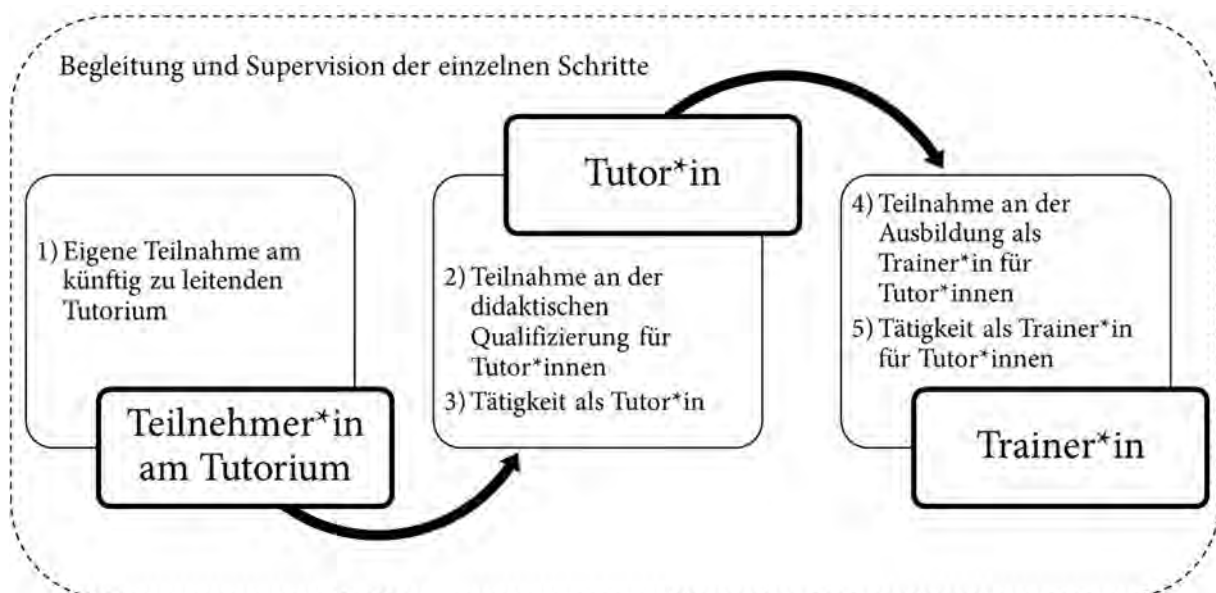


Abb. 3: Grundprinzip von Train-the-trainer-Systemen

In Abbildung 3 ist ersichtlich, wie ein Train-the-trainer-System für Tutor*innen prinzipiell aussehen kann. Übertragen auf die LernKlinik ergeben sich folgende Schritte:

- (1) Die Medizinstudierenden nehmen selbst an den LernKlinik-Kursen teil, die sie später anleiten möchten. Dies geschieht gezielt in Vorbereitung auf die Tätigkeit als Tutor*in oder ganz „natürlich“ im Studienverlauf (möglicherweise setzt hier das Interesse ein, selbst Tutor*in zu werden).
- (2) Einmal als Tutor*innen eingestellt, nehmen die Studierenden am verpflichtenden didaktischen Qualifizierungsworkshop (s. 3.6.3) teil. Die Teilnahme wird als Arbeitszeit vergütet. Durch die Leitung der LernKlinik, die Lehrenden des Universitätsklinikums sowie die erfahrenen Tutor*innen erfolgt die fachliche Einarbeitung.
- (3) Als fachlich und didaktisch qualifizierte Tutor*innen halten die Studierenden nun selbständig ihre Kurse.
- (4) Nachdem sie als Tutor*innen Lehrerfahrungen gesammelt haben, besteht für interessierte und besonders engagierte Studierende die Möglichkeit, sich zu studentischen Trainer*innen fortzubilden (s. u.).
- (5) Nach abgeschlossener Ausbildung als Trainer*in für Tutor*innen sind die Studierenden in der Lage, den didaktischen Qualifizierungsworkshop zu planen, durchzuführen, auszuwerten und weiter zu entwickeln.

Sämtliche Schritte benötigen – vor allem in der Anfangsphase – eine ständige Begleitung und Supervision durch hauptamtliches, pädagogisch geschultes Personal.

Akquise und Ausbildung von Trainer*innen

Ziel der Trainer*innen-Ausbildung ist es, dass die studentischen Trainer*innen nach Projektabschluss eigenständig in der Lage sind, neue Tutor*innen didaktisch zu qualifizieren und neue Trainer*innen auszubilden. Im beschriebenen Projekt war daher die Akquise von studentischen Trainer*innen eine wichtige Aufgabe. Dies geschah durch persönliche Ansprache von besonders engagierten Tutor*innen, denen die lernförderliche Gestaltung ihrer Kurse sehr wichtig war. Die ausgewählten Tutor*innen erhielten eine zweitägige Ausbildung (zwischen den zwei Tagen lag eine Woche zur Vorbereitung).

Inhalte der Trainer*innen-Ausbildung	
<p>Tag 1</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einarbeitung in das Konzept und die Materialien des didaktischen Qualifizierungsworkshops - Entscheidung der Trainer*innen, welche Parts sie im Workshop übernehmen - Hausaufgabe für neue Trainer*innen: Vorbereitung auf die übernommenen Parts 	<p>Tag 2</p> <ul style="list-style-type: none"> - Übung der übernommenen Parts „live“ mit den zugehörigen Materialien - Rückmeldung und Tipps von den erfahrenen Trainer*innen

Tab. 2: Inhalte der Trainer*innen-Ausbildung

Jeweils ein*e ausgebildete*r Trainer*in der LernKlinik leitete anschließend im Team-Teaching mit Mitarbeitenden der Tutor*innen-Qualifizierung einen Qualifizierungsworkshop. Danach übernahmen die Trainer*innen selbstständig die Leitung der Qualifizierungsworkshops und später auch die Ausbildung neuer studentischer Trainer*innen.

Maßnahmen zur eigenständigen Weiterführung des Train-the-trainer-Systems

Die studentischen Trainer*innen sichern den Transfer der didaktischen Qualifizierung und damit auch der organisationsentwickelnden Maßnahmen auf nachfolgende Tutor*innen-Generationen, unabhängig von den Mitarbeiter*innen der Tutor*innen-Qualifizierung oder den hauptamtlichen Mitarbeiter*innen der LernKlinik.

Mit dem Ende der Projektlaufzeit sollte die Durchführung der einzelnen Schritte des Train-the-trainer-Systems (s. Abb. 3) in die Hand der im Projekt ausgebildeten Trainer*innen übergeben werden. Hierfür wurde über die gesamte Projektlaufzeit ein Leitfaden erarbeitet. Dieser beinhaltet sämtliche Informationen, die benötigt werden, um den didaktischen Qualifizierungsworkshop, aber auch die Ausbildung für Tutor*innen-Trainer*innen an der LernKlinik Leipzig zu planen, durchzuführen, auszuwerten und weiterzuentwickeln. Das Dokument umfasst über hundert Seiten und erläutert detailliert alle notwendigen Schritte. Weiterhin enthält es Vorlagen für standardisierte Mailtexte, wichtige Ansprechpartner*innen sowie Kopier- und Fotovorlagen für im Workshop benötigten Materialien.

3.6.5 Fazit: Train the trainer!

Ein Train-the-Trainer-System für Tutor*innen zur Durchführung didaktischer Qualifizierungsworkshops stellt eine erfolgsversprechende Möglichkeit dar, qualitätsvolle tutorielle Lehre dauerhaft zu etablieren und gleichzeitig förderliche Rahmenbedingungen zu schaffen. Die folgende Abbildung fasst dafür noch einmal die Erfolgsfaktoren zusammen, die aus den Erfahrungen des hier beschriebenen Praxisbeispiels resultieren:

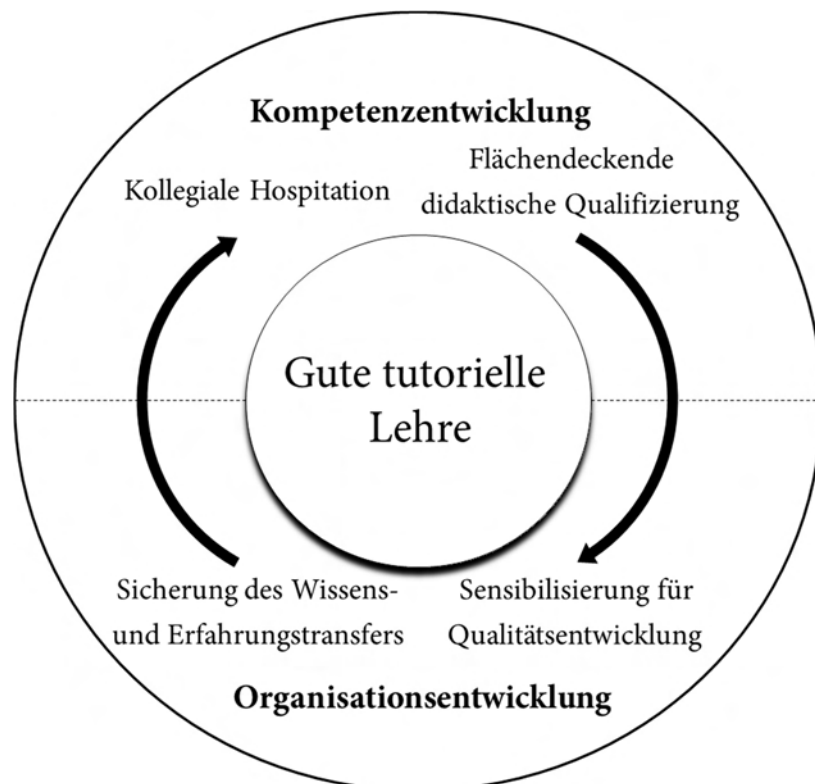


Abb. 4: Erfolgsfaktoren gelingender tutorieller Lehre

Alle angehenden Tutor*innen erhalten dauerhaft durch studentische Trainer*innen eine tätigkeitsvorbereitende Qualifizierung. Dies sichert die didaktische Qualität der Tutorien, gibt angehenden Tutor*innen Sicherheit und entlastet das hauptamtliche Personal. Tutor*innen für das gleiche Tutorium hospitieren sich (in ihrer Arbeitszeit) kollegial. So wird die Entwicklung ihrer Lehrtätigkeit, aber auch des Tutoriumskonzepts, gefördert.

Alle Tutor*innen werden für das Thema Qualitätsentwicklung und -sicherung sensibilisiert. In der Folge steigt die Qualität der Tutorien und der organisationalen Aufgabenfelder in der studentischen Selbstverwaltung. Organisationale Aufgaben, die durch Tutor*innen übernommen werden (z. B. Vorbereitung und

Nachbereitung von Besprechungen, Ablage der Tutorienkonzepte usw.), sind nachvollziehbar dokumentiert. Das sichert die Einbindung studentischer Mitarbeiter*innen in die Organisation und den erfolgreichen Wissens- und Erfahrungstransfer zwischen den Generationen von studentischen Mitarbeiter*innen.

Aus den Erfahrungen im Projekt sollte bei der Entwicklung eines Train-the-trainer-Systems folgendes beachtet werden: Eine detaillierte Feldanalyse ist unerlässlich, um für den eigenen Fachbereich geeignete Maßnahmen konzipieren zu können. Das Feld sollte möglichst aus den Perspektiven aller Beteiligten betrachtet werden. Darüber hinaus ist während der Anfangsphase (ca. 1,5 bis 2 Jahre), in der die Maßnahmen entwickelt, erprobt, ggf. verworfen oder überarbeitet werden, die Anleitung und Begleitung durch pädagogisch geschultes hauptamtliches Personal notwendig. Damit ein Train-the-trainer-System dauerhaft funktionsfähig bleibt, sollte der Fachbereich zudem die benötigten Ressourcen (Materialien, Räumlichkeiten) unkompliziert zur Verfügung stellen.

Bestenfalls entsteht eine Routine im positivsten Sinne, die es studentischen Mitarbeitenden erlaubt, weitgehend unabhängig von (hauptamtlichen) personellen Ressourcen zu agieren und selbstgesteuert die tutorielle Lehre und die dafür benötigten Rahmenbedingungen weiter zu entwickeln.

Literatur

BARR, R. B.; TAGG, J. (1995): From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate education. In: *Change* 27 (6), S. 12–25

TU DRESDEN & UNIVERSITÄT LEIPZIG (2004): Das Qualitätsentwicklungssystem QESplus. Modellbeschreibung mit Hinweisen zur Implementierung und Bewertung. Leipzig-Dresden. Online: <http://www.qesplus.de> (30.07.2016)

WILDT, J. (2006): Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. In: Berendt, B., Voss, H.-P. & Wildt, J. (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre (NHHL). Berlin, Griffmarke A 1.1

LEITFADEN

zur Planung, Durchführung, Auswertung und Weiterentwicklung
von didaktischen Qualifizierungsworkshops
für Tutor/innen der LernKlinik Leipzig

Stefanie Wiemer M.A. | Anita Sekyra M.A.

INHALTSVERZEICHNIS

1.	PLANUNG/ZEITSCHIENE	5
2.	VORBEREITUNG.....	6
2.1	Finden neuer Trainer/innen	6
2.2	Terminfestlegung	6
2.3	Ankündigung des Qualifizierungsworkshops.....	7
2.4	Konzeptionelle Vorbereitung	8
2.5	Abstimmungstreffen mit alten und neuen Trainer/innen	8
2.6	Einarbeitung neuer Trainer/innen	8
	Tag 1	9
	Tag 2.....	9
2.7	Raumbuchung	9
2.8	Bestellung Pinnwände	9
2.9	Erinnerung der Teilnehmer/innen und Anmeldeformular	10
3.	DURCHFÜHRUNG	10
3.1	Materialvorbereitung.....	10
	Allgemeine Materialien	11
	Materialien für die Leitung	13
	Materialien Tag 1	13
	Materialien Tag 2.....	16
3.2	Einkauf Buffet.....	19
3.3	Raumeinrichtung.....	20
3.4	Durchführung des Workshops	20
3.5	Dokumentation des Workshops	21
4.	AUSWERTUNG & KONSEQUENZEN ZIEHEN	21
4.1	Auswertungstreffen – Konsequenzen für kommende Workshops	21
4.2	Zusammenfassung von Ergebnissen und To-Do-Liste	21
4.3	Kommunikation der Ergebnisse an die LernKlinik-Leitung und das Team.....	22
	ANHANG.....	23
	Allgemeine Materialien	23
	Materialien für die Leitung	39
	Materialien für Tag 1	43
	Materialien für Tag 2	63

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Zeitschiene	5
Tabelle 2: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext TrainerInnen	6
Tabelle 3: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext neue Tutore.....	7
Tabelle 4: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext noch nicht teilgenommene	7
Tabelle 5: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext eine Woche vorhe.....	10
Tabelle 6: Einkaufsliste	20

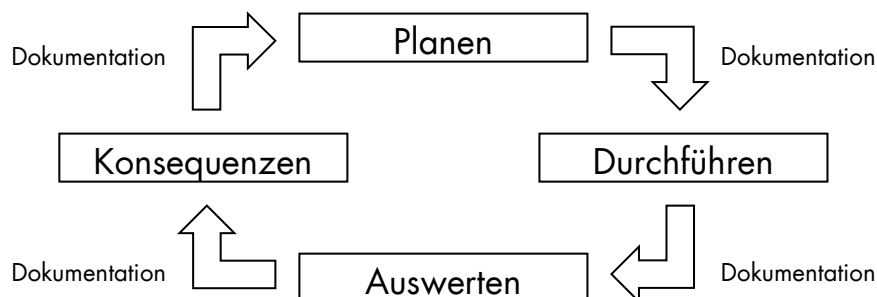
ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Erfahrungen auf bunten Blättern	11
Abbildung 2: Agenda mit Interessen und Metaebene.....	12
Abbildung 3: Fertiger Q-Kreis am Ende des zweiten Workshoptages	15

EINLEITUNG – ZUR ARBEIT MIT DEM LEITFADEN

Der vorliegende Leitfaden stellt die Planung, Vorbereitung, Durchführung und Auswertung didaktischer Qualifizierungsworkshops für Tutor/innen der LernKlinik dar. Durch den Leitfaden soll es didaktischen Trainerinnen und Trainern erleichtert werden, selbständig didaktische Qualifizierungsworkshops an der LernKlinik durchzuführen.

Das Diagramm orientiert sich an den einzelnen Schritten des Q-Kreises zur Qualitätsentwicklung und -sicherung pädagogischer Prozesse¹. Die Darstellung beginnt mit dem Schritt Planung/Zeitschiene (Kapitel 1) und verläuft chronologisch über Vorbereitung (Kapitel 2) und Durchführung (Kapitel 3) bis hin zu Auswertung & Konsequenzen ziehen (Kapitel 4). Die einzelnen Kapitel enthalten die in der jeweiligen Phase notwendigen Tätigkeiten.



Werden Materialien erwähnt, so ist der Ablagepfad genannt, unter dem entweder ein Foto oder eine Dokumentvorlage zu finden ist. Die Mappen mit Materialien, die nicht elektronisch vorliegen und die bereits geschriebenen Flipcharts sind im Schrank im SHK-Raum zu finden.

Ansprechpersonen der Tutor/innen-Qualifizierung der Medizinischen Fakultät sind erreichbar unter folgender Mailadresse: tutorenqualifizierung@medizin.uni-leipzig.de. Das Mailpostfach wird von den entsprechenden Didaktik-Trainer/innen verwaltet. Es dient zur Kommunikation der Angelegenheit der Didaktik-Workshops und der Ansprache aller Tutor/innen. Weiterhin steht die Tutor/innen-Qualifizierung der Universität Leipzig bei auftretenden Fragen und Problemen als Unterstützung zur Verfügung: tutorenqualifizierung@uni-leipzig.de.

¹ TU Dresden & Universität Leipzig (Hrsg.): Das Qualitätssystem QES-. Modellbeschreibung mit Hinweisen zur Implementierung und Bewertung. Leipzig: Unveröffentlichtes Dokument. 2004.

1. PLANUNG/ZEITSCHIENE

Zur Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der didaktischen Qualifizierungsworkshops in der LernKlinik sind bestimmte Tätigkeiten notwendig, die in den einzelnen Kapiteln näher beschrieben sind. Die einzelnen Phasen wiederholen sich jedes Semester. Tabelle 1 enthält eine Übersicht der einzelnen Tätigkeiten und gibt einen Überblick, zu welchem Zeitpunkt im Jahr welche Tätigkeit erfolgt.

Tabelle 1: Zeitschiene

WORKSHOP IM WINTERSEMESTER			
JULI/AUGUST	SEPTEMBER	OKTOBER	NOVEMBER
VORBEREITUNG Finden neuer Trainer/innen Terminfestlegung Termine (am besten 2 Terminvorschläge) für Einarbeitungstreffen der Tutor/innen-Qualifizierung der Uni Leipzig kommunizieren	Ankündigung des Qualifizierungsworkshops Konzeptionelle Vorbereitung Abstimmungstreffen mit alten und neuen Trainer/innen	Einarbeitung neuer Trainer/innen Raumbuchung Bestellung Pinnwände Erinnerung der Teilnehmer/innen und Anmeldeformular Bei wenig Anmeldungen: eventuell „alte“ Tutor/innen zur Auffrischung einladen	Einkauf Buffet Raumeinrichtung Durchführung des Workshops Dokumentation des Workshops
		DURCHFÜHRUNG Materialvorbereitung	AUSWERTUNG & KONSEQUENZEN ZIEHEN Auswertungstreffen – Konsequenzen für kommende Workshops Zusammenfassung von Ergebnissen und To-Do-Liste Kommunikation der Ergebnisse an die LernKlinik-Leitung und das Team
FEBRUAR	MÄRZ	APRIL	APRIL/MAI
WORKSHOP IM SOMMERSEMESTER			

2. VORBEREITUNG

2.1 FINDEN NEUER TRAINER/INNEN

Für die Leitung des didaktischen Qualifizierungsworkshops müssen zunächst neue Trainer/innen gewonnen werden. Dies geschieht durch persönliche Ansprache, durch die Ankündigung der Möglichkeit, Trainer/in zu werden im Tutorentreffen und durch eine Mail. Die Trainer/innen sollten bestenfalls schon einige Erfahrungen als Tutor/innen an der LernKlinik besitzen und noch mindestens zwei Semester als Trainer/innen zur Verfügung stehen. Am wichtigsten ist jedoch letztendlich, dass sie motiviert sind und ausreichend Kapazitäten haben, den Workshop zu leiten. Generell sollte gelten, dass die Anzahl der ausscheidenden Trainer/innen um die gleiche Anzahl neuer Trainer/innen aufgestockt wird.

Tabelle 2: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext TrainerInnen

Verteiler: tutoren@lernklinik-leipzig.de

Betreff: Ausbildung zum/r Tutor/innen-Trainer/in

Liebe Tutor/innen,

fast alle von euch haben in der Zwischenzeit den didaktischen Qualifizierungsworkshop besucht.

Um diesen weiterhin anbieten zu können, wird in der LernKlinik ein Train-the-Trainer-System aufgebaut, in dem erfahrene Tutor/innen „Neue“ über die fachliche Einarbeitung hinaus auch didaktisch-methodisch ausbilden.

Wir suchen nun Interessierte, die sich gern zum/zur didaktischen Trainer/in für neue Tutor/innen ausbilden lassen möchten!

Einen ersten Schritt in der Ausbildung habt ihr mit eurem eigenen Besuch des didaktischen Qualifizierungsworkshops bereits hinter euch. Der nächste Schritt kann nun zweierlei bedeuten:

a) Den nächsten Qualifizierungsworkshop (Termin: **xx.** und **xx.xx**) mit uns zusammen im Team-Teaching leiten. Dafür gibt es eine zweitägige Einarbeitungszeit (in der Woche vom **xx.-xx.xx**).

b) Im **Monat xx** im Qualifizierungsworkshop hospitieren, um ihn dann im nächsten Semester gemeinsam mit uns bzw. mit bereits eingearbeiteten Trainer/innen zu leiten.

Bei Interesse meldet euch bitte bis nächsten xx (xx.xx.) zurück (inklusive der Angabe, ob ihr Variante a) oder b) für euch bevorzugt). Gemeinsam mit allen Interessierten finden wir dann einen genauen Einarbeitungstermin.

Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit!

Trainer X und Trainerin Y

2.2 TERMINFESTLEGUNG

Der Termin für den didaktischen Qualifizierungsworkshop sollte – gemeinsam mit allen beteiligten Trainer/innen, die sich zurückgemeldet haben – so früh wie möglich und am besten für

den ganzen Jahresverlauf festgelegt werden. Dabei ist zu beachten, dass der Workshop jeweils zu Semesterbeginn stattfindet (nicht zu früh – etwa zwei bis drei Wochen nach dem ersten Vorlesungstag, d.h. im Sommersemester Ende April/Anfang Mai und im Wintersemester Anfang November). Bewährt hat sich zudem, die beiden Workshoptage auf zwei aufeinanderfolgende Samstage zu legen.

2.3 ANKÜNDIGUNG DES QUALIFIZIERUNGSWORKSHOPS

Die neuen Tutor/innen sollten möglichst kurzfristig nach ihrer Vertragsunterzeichnung bzw. der Einstellung durch die Leitung der LernKlinik eingeladen werden. Dazu müssen die Kontaktdaten der neuen Tutor/innen in der Verwaltung der LernKlinik erfragt werden. Da die neuen Tutor/innen üblicherweise im Laufe der Semesterferien und nicht alle gleichzeitig eingestellt werden, ist ein mehrfaches Nachfragen notwendig, um alle Namen und Kontaktdaten zu erhalten.

Tabelle 3: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext neue Tutoren

Verteiler: neue Tutor/innen
Betreff: Didaktischer Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik
 Liebe neue Tutor/innen,

es schreiben euch **Trainer X und Trainerin Y**. Wir sind zuständig für die didaktische Qualifizierung neuer Tutor/innen an der LernKlinik.

Wir möchten euch hiermit zum nächsten Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik einladen. Die Teilnahme ist für alle Tutor/innen der LernKlinik verpflichtend und kann als Arbeitszeit abgerechnet werden. Der nächste zweitägige Workshop findet am **xx.xx. und xx.xx.**, jeweils 9.00 – 16.30 Uhr statt. Das ist zwar noch recht lange hin, aber so könnt ihr euch den Termin schon mal eintragen und freihalten. Bitte meldet uns zurück, ob ihr an den beiden Tagen anwesend sein könnt.

Weitere Informationen erhaltet ihr im Vorfeld des Workshops von uns per Mail. Bei Fragen stehen wir euch natürlich schon jetzt jederzeit zur Verfügung.

Wir freuen uns darauf, euch kennen zu lernen bzw. mit euch weiter zu arbeiten!

Trainer X und Trainerin Y

Erfahrungsgemäß gibt es einen oder zwei neue Tutor/innen, die den Termin oder einen der beiden Tage nicht einhalten können. Diese Tutor/innen dürfen an einem der beiden Tage teilnehmen und den anderen Tag im folgenden Semester oder – wenn sie möchten – den ganzen Workshop nachholen. Nicht vergessen: Auch Tutor/innen, die im letzten Semester nicht oder nur teilweise teilnehmen konnten, bekommen frühzeitig eine gesonderte Ankündigungsmail:

Tabelle 4: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext noch nicht teilgenommene

Verteiler: Tutor/innen, die noch nicht oder nur teilweise am Workshop teilnehmen konnten
Betreff: Didaktischer Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik

Liebe Tutor/innen,

es schreiben euch **Trainer X und Trainerin Y**. Wir sind zuständig für die didaktische Qualifizierung neuer Tutor/innen an der LernKlinik.

Beim letzten didaktischen Qualifizierungsworkshop konntet ihr leider nicht oder nur teilweise anwesend sein.

Daher möchten wir euch hiermit zum nächsten Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik einladen. Die Teilnahme ist für alle Tutor/innen der LernKlinik verpflichtend und kann als Arbeitszeit abgerechnet werden. Der nächste zweitägige Workshop findet am **xx.xx. und xx.xx.**, jeweils 9.00 – 16.30 Uhr statt. Das ist zwar noch recht lange hin, aber so könnt ihr euch den Termin schon mal eintragen und freihalten. Bitte meldet uns zurück, ob ihr an den beiden Tagen anwesend sein könnt.

Weitere Informationen erhaltet ihr im Vorfeld des Workshops von uns per Mail. Bei Fragen stehen wir euch natürlich schon jetzt jederzeit zur Verfügung.

Wir freuen uns darauf, euch kennen zu lernen bzw. mit euch weiter zu arbeiten!

Trainer X und Trainerin Y

2.4 KONZEPTIONELLE VORBEREITUNG

Zur konzeptionellen Vorbereitung werden vor der Einarbeitung neuer Trainer/innen der Strukturaufritt und die Materialien (Handouts, Plakate) überprüft und ggf. überarbeitet. Dazu wird die Dokumentation der letzten Durchführung und Auswertung herangezogen.

2.5 ABSTIMMUNGSTREFFEN MIT ALTEN UND NEUEN TRAINER/INNEN

In einem ersten persönlichen Treffen mit alten und neuen Trainer/innen wird besprochen, wie die Einarbeitung und die Durchführung des Workshops ablaufen sollen. Es wird ein Termin für die zweitägige Einarbeitung festgelegt sowie persönliche Ressourcen aller geklärt. Auch die Art des Einstiegs der neuen Trainer/innen wird besprochen, d.h. ob sie zunächst nur im Workshop hospitieren oder ihn gleich mit leiten möchten.

2.6 EINARBEITUNG NEUER TRAINER/INNEN

Für die Einarbeitung muss der Seminarraum 1 für zwei Tage gebucht werden (vgl. Kap. 2.7 RAUMBUCHUNG) und die Tutor/innen-Qualifizierung der Universität Leipzig rechtzeitig über die Termine informiert werden, damit sie die Trainer/innen bei der Einarbeitung unterstützen kann (Qualitätssicherung). Zur Vorbereitung erhalten alle Trainer/innen den aktualisierten Strukturaufritt (vgl. Kap. 2.4 KONZEPTIONELLE VORBEREITUNG). Die Einarbeitung erfolgt in drei Schritten:

TAG 1

- Strukturaufriss Schritt für Schritt durchgehen, dabei Handouts und Flipcharts mit AA durchsprechen
- alle Trainer/innen entscheiden, welche Parts sie übernehmen möchten. Wichtig: auf Authentizität achten – die Trainer/innen sollten sich mit ihren Parts identifizieren können!

Hausaufgabe für neue Trainer/innen

- Vorbereitung auf die übernommenen Parts (z.B. Lehrgespräch zum Mobile)

TAG 2

- neue Trainer/innen üben ihre Parts live mit den entsprechenden Materialien und erhalten dazu Rückmeldung und Tipps von den erfahrenen Trainer/innen

2.7 RAUMBUCHUNG

Bei Frau Schaub (Referat Lehre, melanie.schaubs@medizin.uni-leipzig.de, Telefon 15924) wird der Seminarraum 1 gebucht. Dabei ist darauf zu achten, dass der Raum nicht nur für die beiden Samstage, sondern auch für die vorhergehenden Freitage (ggf. ab mittags) gebucht wird! Der Transponder kann freitags bei Frau Schaub abgeholt werden (Achtung: sie ist freitags nur bis mittags – ca. 12.00 Uhr – im Haus!). Sollte Seminarraum 1 nicht mehr verfügbar sein, kann auf den Seminarraum 211 im Referat Lehre ausgewichen werden. Die Buchung erfolgt dann ebenfalls über Frau Schaub. Der Schlüssel für Raum 211 ist erhältlich bei Frau Dr. Munkelt (Referat Lehre, anja.munkelt@medizin.uni-leipzig.de, Telefon 15928).

2.8 BESTELLUNG PINNWÄNDE

Die Pinnwände werden bei Frau Buckele (Zentrales Veranstaltungsmanagement, Telefon: 0341/9714192) gebucht. Für den Workshop werden drei Pinnwände benötigt. Die Lieferung wird für den Freitag vor dem ersten Workshoptag vereinbart (Anlieferung direkt zum Seminarraum 1). Für die Abholung eignet sich der Montag nach dem zweiten Workshoptag (Abholung in der LernKlinik). Die genauen Uhrzeiten können mit Frau Kipry abgesprochen werden. Bei Anlieferung und Abholung ist darauf zu achten, dass jemand im Seminarraum bzw. in der LernKlinik anwesend ist oder es muss darum gebeten werden, dass die Pinnwände vor dem Raum abgestellt werden.

2.9 ERINNERUNG DER TEILNEHMER/INNEN UND ANMELDEFORMULAR

Etwa zwei bis eineinhalb Wochen vor dem ersten Workshoptag erhalten die neuen Tutor/innen und diejenigen, die bislang noch nicht oder nur teilweise am Workshop teilnehmen konnten, eine Erinnerungsmail. Die Mail wird an alle verschickt – auch an diejenigen, die sich bislang auf die erste Mail nicht zurückgemeldet haben! Die Mail enthält die Bitte, das im Anhang beigefügte Formular „Meine Erfahrungen und Interessen“ auszufüllen und bis zu einem bestimmten Tag zurückzusenden. Um die Formulare sichten und in die Planung einbeziehen zu können, sollte die Deadline drei bis vier Tage vor dem ersten Workshoptag liegen.

Tabelle 5: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Mailtext eine Woche vorher

Verteiler: Teilnehmer/innen des Qualifizierungsworkshops
Betreff: Didaktisch-methodischer Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik | xx.xx. und xx.xx.
Anhang: Anmeldeformular (05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Mailtexte und Anmeldungen\Anmeldeformular)

Liebe Tutor/innen,

hier noch einige Informationen für euren Workshop am **xx.xx. und xx.xx.20xx**, jeweils von 09.00 bis ca. 16.30 Uhr.

Ort und Zeit
 Wir treffen uns jeweils um 8:45 Uhr in der Liebigstraße 27, Seminarraum 1. Bitte beachtet die Hinweisschilder.

Verpflegung
 Für Kaffee, Getränke, etwas Obst und Gebäck ist an beiden Tagen gesorgt. Als Mittagessen kann Pizza o.ä. bestellt werden. Natürlich könnt ihr euch auch eigenes Essen mitbringen. Für Kaffee, Getränke, Obst und Gebäck bitten wir um einen Unkostenbeitrag in Höhe von 4€.

Rückmeldung
 Bitte meldet euch bis Montag, den **xx.xx.20xx** zurück, ob ihr definitiv teilnehmt, damit wir entsprechend planen können. Dabei ist es auch wichtig, dass ihr das im Anhang befindliche Anmeldeformular ausfüllt und an uns zurückmailt. So können wir eure Vorerfahrungen und Interessen in der Planung entsprechend berücksichtigen.

Wir freuen uns auf das Arbeiten mit euch, viele Grüße

Trainer X und Trainerin Y

3. DURCHFÜHRUNG

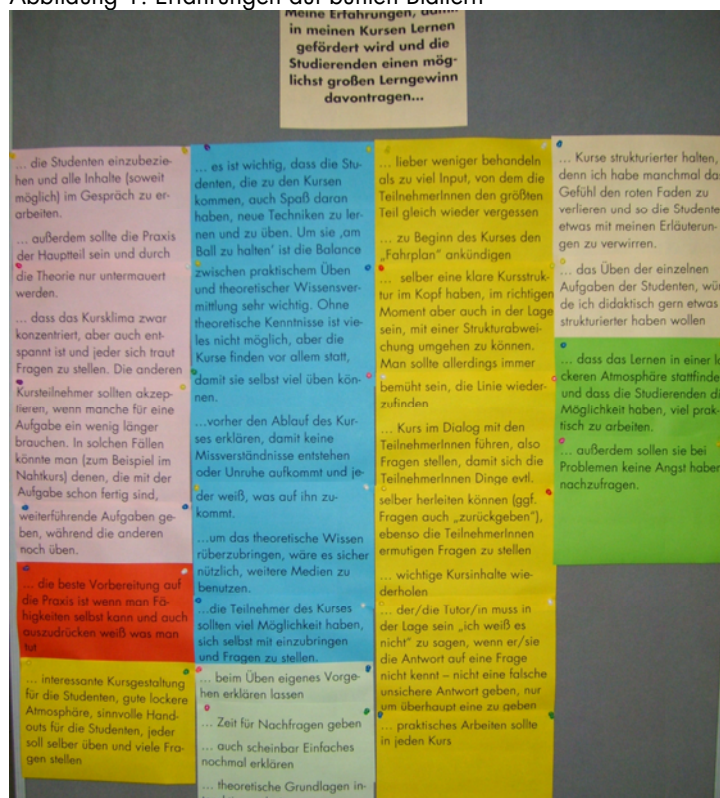
3.1 MATERIALVORBEREITUNG

Die allgemeinen Materialien und die Materialien für Tag 1 müssen spätestens in der Woche vor dem ersten Workshoptag produziert bzw. überprüft werden. Materialien für Tag 2 können in der Woche vor dem 2. Workshoptag produziert bzw. überprüft werden. Achtung: Das Drucken von Handouts braucht pro Workshoptag etwa einen halben Tag!

ALLGEMEINE MATERIALIEN

1. Die Wegweiser zum Seminarraum 1 bzw. Raum 211 sind bereits ausgedruckt und liegen in der Mappe „Material allg.“. Sollten sie erneuert werden, findet sich die Vorlage unter: Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\03 Allgemeine Materialien\Wegweiser.
2. Die Tutor/innen haben im Anmeldeformular den Satzanfang „Meine Erfahrungen, damit in meinen Kursen Lernen gefördert wird und die Studierenden einen möglichst großen Lerngewinn davontragen...“ beendet. Ihre Aussagen werden auf bunte A4-Blätter (je TN eine Farbe) gedruckt. Eine Vorlage hierfür findet sich unter: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\03 Allgemeine Materialien\Meine Erfahrungen, damit..._bunt. Der Satzanfang auf A4 liegt bereits ausgedruckt in der Mappe „Material allg.“.

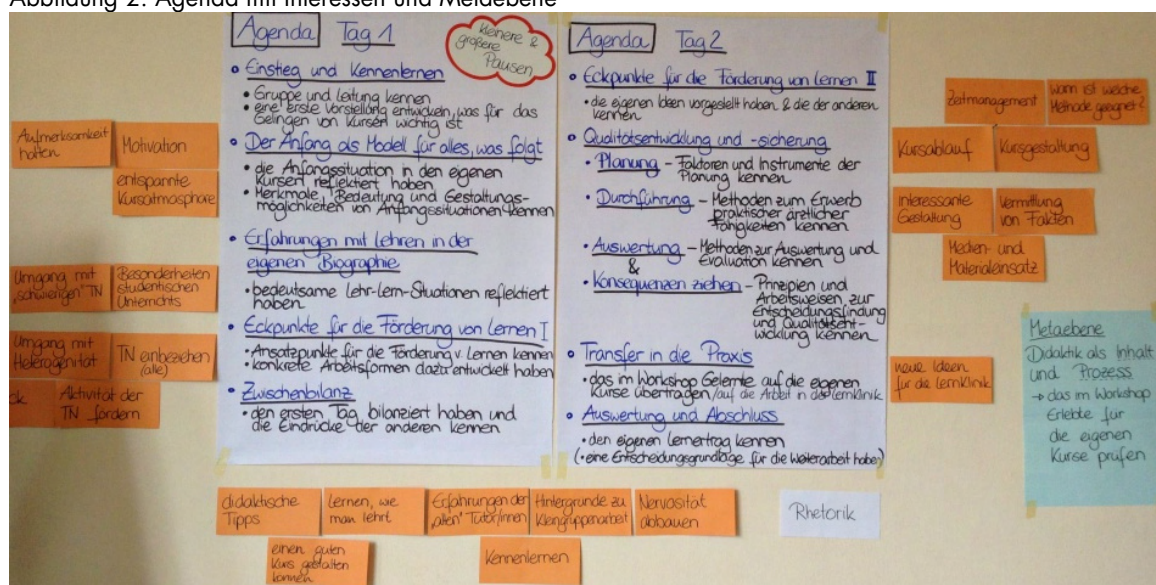
Abbildung 1: Erfahrungen auf bunten Blättern



3. Die Flipcharts mit der Agenda enthalten den inhaltlichen Überblick und die Lernziele der beiden Workshoptage. Die Flipcharts sind bereits fertig geschrieben, Fotos finden sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\03 Allgemeine Materialien\Flypchart Agenda Tag 1 bzw. Tag 2, vgl. auch Abb. 2.

- Zudem haben die Tutor/innen im Anmeldeformular ihre Interessen an den Workshop formuliert. Diese werden auf Karten notiert (zwei Farben: erfüllbar/nicht erfüllbar). Es ist sinnvoll, dies im Trainer/innen-Team zu tun, damit alle einen Überblick über die Interessen haben und gemeinsam abgewogen werden kann, was wann erfüllt wird – und was nicht erfüllt werden kann. Die Interessen werden an der Agenda den Punkten zugeordnet, an denen sie potentiell behandelt werden. Die nicht erfüllbaren Interessen sowie workshopübergreifende Interessen werden unter der Agenda aufgehängt. Die zu erfüllenden Interessen sind zweimal zu schreiben, um sie zusätzlich am Tag 1/18 direkt an die Posterpräsentationen zu heften.
- Neben die Agenda wird ein kleines Plakat mit der Erklärung der Metaebene aufgehängt. Dieses ist bereits geschrieben und liegt in der Mappe „Material allg.“ Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\03 Allgemeine Materialien\Plakat Metaebene.

Abbildung 2: Agenda mit Interessen und Metaebene



- Jede/r Tutor/in erhält ein Deckblatt zum Workshop, das mit einem Aktendulli versehen wird. Dahinter können die im Workshop ausgeteilten Materialien geheftet werden. Daher ist es wichtig, sämtliche Handouts zu lochen! Die Deckblätter werden auf weißes Papier gedruckt, eine Vorlage befindet sich unter: 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\03 Allgemeine Materialien\Deckblatt_weiß. Einige von den letzten Workshops übrige Deckblätter liegen in der Mappe „Material allg.“.

MATERIALIEN FÜR DIE LEITUNG

In Vorbereitung auf die Workshops dienen den Trainer/innen folgende drei Handouts. Die Vorlagen befinden sich unter: V:\Eigene Dateien\LernKlinik\05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\06 Materialien für die Leitung.

1. Handout Anfangssituationen
2. Handout Rolle Tutor/in
3. Handout Q-Kreis

MATERIALIEN TAG 1

1. Willkommensflipchart

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Flipchart Willkommen Tag 1.

2. Namensaufkleber

Hierfür können Klebeetiketten verwendet werden (Frau Dannhauer fragen) und per Hand beschriftet werden. Ansonsten eignet sich auch Kreppband, auf das die Tutor/innen am Anfang des Workshops selbst ihre Namen schreiben.

3. Flipchart „Vorstellungsgruppen“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Flipchart Vorstellungsgruppen.

4. Methodenblatt „Vorstellungsgruppen“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Vorstellungsgruppen_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 1“.

5. Flipcharts „Reflexion der Anfangssituation in Kursen“ (Schritt 1 & 2)

Die Flipcharts sind bereits fertig geschrieben. Fotos finden sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Flipchart Anfangssituationen I und II.

6. Überschriften „Merkmale“ und „Konsequenzen“ auf Karten

Die Überschriften für die Ergebnisse der Reflexion der Anfangssituation werden im Workshop während Schritt 6 auf Karten in den entsprechenden Farben geschrieben.

7. Anfangssituationen Handout (gelb)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\11-09-22 Anfangssituationen - Handout_TN_gelb. Das Handout wird auf gelbes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 1“. Es gibt eine ausführlichere Version des Handouts für die Leitung. Es findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\06 Materialien für die Leitung\11-09-22 Anfangssituationen - Handout_LT.

8. Zitat Altmann (A 4)

Das Zitat von Altmann „Teachers teach as they were taught, not as they were taught to teach“² ist bereits auf A4 gedruckt und liegt in der Mappe „Tag 1“.

9. Handout Lebenslinie (gelb)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\12-10-10 AA Lebenslinie_gelb. Das Handout wird auf gelbes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 1“.

10. Flipcharts „Erfahrungen mit Lehre“ (Schritt 1 & 2)

Die Flipcharts sind bereits fertig geschrieben. Fotos finden sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Flipchart Erfahrungen mit Lehre I und II.

11. Handout Rolle als Tutor/in (blau)

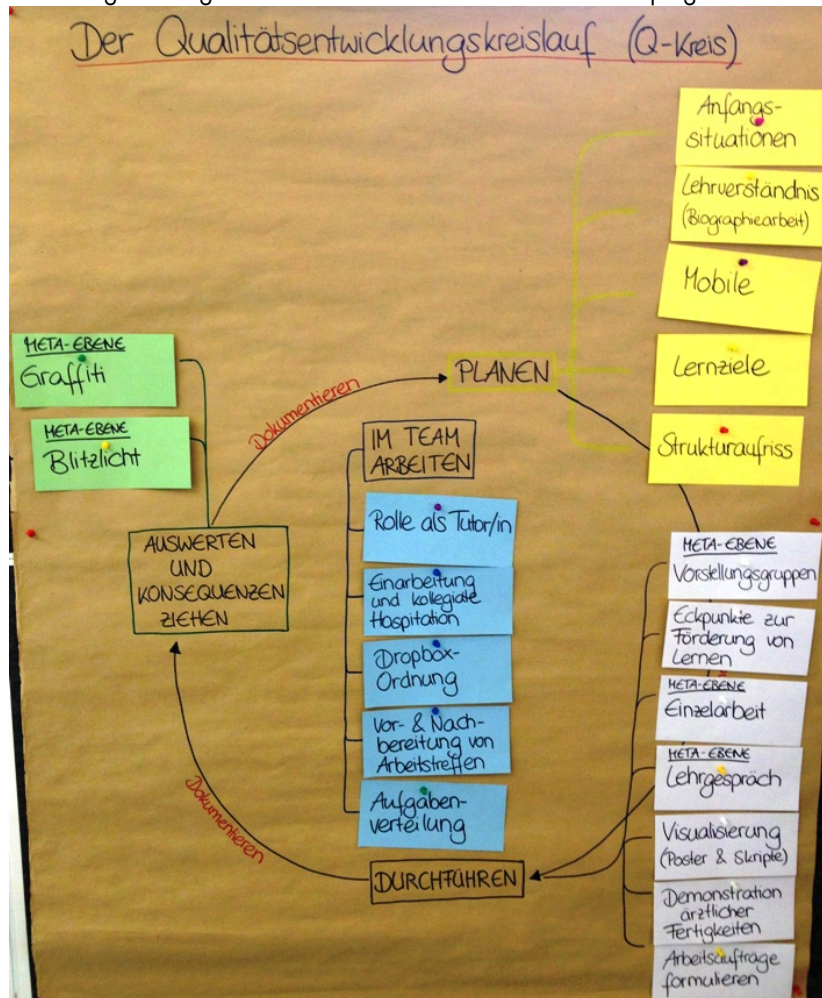
Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\04 Materialien Tag 1\13-04-22 Rolle Tutor - Handout_TN_blaue. Das Handout wird auf blaues Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“. Auch für dieses Handout existiert eine ausführlichere Version für die Leitung. Es findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Materialien für die Leitung\13-04-22 Rolle Leitung - Handout_LT.

12. Plakat Q-Kreis

Das Plakat ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\04 Materialien Tag 1\Plakat Q-Kreis. Das Plakat wird im Laufe des Workshops mit den Metaplankarten gefüllt.

² Altman, H. B. (1983). Training foreign language teachers for learner-centered instruction: deep Structures, surface structures, and transformation. In J. E. Alatis, H. Stern, & P. Strevens (Eds.), *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics. Applied linguistics and the preparation of second language teachers: toward a rationale* (pp. 19–25). Washington, DC US: Georgetown University Press.

Abbildung 3: Fertiger Q-Kreis am Ende des zweiten Workshopstages



13. Umschlag mit Karten (A)

Der Umschlag ist mitsamt Karten bereits vorbereitet und liegt in der Mappe „Tag 1“. In den Umschlag A gehören folgende Metaplankarten:

- Metaebene Vorstellungsgruppen (weiß)
- Anfangssituationen (gelb)
- Lehrverständnis (Biographiearbeit) (gelb)
- Rolle als Tutor/in (blau)
- Förderung von Lernen (weiß)

14. Flipchart Arbeitsauftrag „Förderung von Lernen“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Fipchart Förderung von Lernen.

15. Eckpunkte zur Förderung von Lernen (A 4)

Die Eckpunkte sind bereits ausgedruckt und liegen in der Mappe „Tag 1“. Eine Druckvor-

lage findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\13-04-22 Eckpunkte für die Förderung von Lernen_weiß. Die Eckpunkte werden auf weißes Papier gedruckt.

16. Methodenblatt „Einzelarbeit“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\04 Materialien Tag 1\Einzelarbeit_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 1“.

17. Umschlag mit Karten (B)

Der Umschlag ist mitsamt Karten bereits vorbereitet und liegt in der Mappe „Tag 1“. In den Umschlag B gehören folgende Metaplankarten:

Einzelarbeit (weiß)

18. Leeres Papier mit Satzanfängen für Graffiti

Für die Rückmeldung am Ende des ersten Workshoptages werden zwei große leere Papiere (halbiertes Pinnwandpapier) mit je einem Satzanfang beschriftet:

„Heute habe ich gelernt...“ und „Daran möchte ich noch weiter arbeiten...“

MATERIALIEN TAG 2

1. Flipchart „Willkommen Tag 2“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Flipchart Willkommen Tag 2.

2. Flipchart „Blitzlicht Beginn Tag 2“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Flipchart Blitzlicht Beginn Tag 2.

3. Methodenblatt „Graffiti“ (grün)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Angefangene Sätze - Graffiti_grün. Das Handout wird auf grünes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

4. Methodenblatt „Blitzlicht“ (grün)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\

Blitzlicht_grün. Das Handout wird auf grünes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

5. Umschlag mit Karten (C)

Der Umschlag ist mitsamt Karten bereits vorbereitet und liegt in der Mappe „Tag 2“. In den Umschlag C gehören folgende Metaplankarten:

Graffiti (grün)

Blitzlicht (grün)

6. Handout „Mobile“ (gelb)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\12-04-25 Mobile_gelb. Das Handout wird auf gelbes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

7. Flipcharts „Lernziele“ und „Lernzieltaxonomie“

Die Flipcharts sind bereits fertig geschrieben. Fotos finden sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Flipchart Lernziele und Lernzieltaxonomie.

8. Handout „Exemplarischer Strukturaufriß“ (gelb)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\12-10-10 Exemplarischer Strukturaufriß_gelb. Das Handout wird auf gelbes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

9. Handout „Lehrgespräch“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Lehrgespräch_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

10. Umschlag mit Karten (D)

Der Umschlag ist mitsamt Karten bereits vorbereitet und liegt in der Mappe „Tag 2“. In den Umschlag D gehören folgende Metaplankarten:

Mobile (gelb)

Lernziele (gelb)

Strukturaufriß (gelb)

Lehrgespräch (weiß)

11. Überschriften „Aspekte des Q-Kreises“

Die Überschriften sind bereits ausgedruckt und liegen in der Mappe „Tag 2“. Eine Druckvorlage findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\13-04-22 A4 Aspekte Q-Kreis_weiß und blau. Die Eckpunkte werden auf weißes (Visualisierung, Demonstration, Arbeitsaufträge) bzw. blaues (Einarbeitung, Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen, Dropbox-Ordnung) Papier gedruckt.

12. Handout „Visualisierungen (Poster und Skripte)“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\11-12-08 Visualisierung_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

13. Handout „Demonstration ärztlicher Fertigkeiten“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\13-04-24 Demonstration_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

14. Handout „Arbeitsaufträge formulieren“ (weiß)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\Arbeitsaufträge formulieren_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

15. Handout „Einarbeitung und kollegiale Hospitation“ (blau)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\13-04-22 Einarbeitung & kolleg. Hospitation_blau. Das Handout wird auf blaues Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

16. Handout „Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen“ (blau)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\13-04-24 Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen_blau. Das Handout wird auf blaues Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

17. Handout „Dropbox-Ordnung“ (blau)

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\12-10-10 Dropboxordnung_blau. Das Handout wird auf blaues Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

18. Flipchart „Arbeitsauftrag Galerie“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\ Flipchart Arbeitsauftrag Galerie.

19. Umschlag mit Karten (E)

Der Umschlag ist mitsamt Karten bereits vorbereitet und liegt in der Mappe „Tag 2“. In den Umschlag E gehören folgende Metaplankarten:

Visualisierung (Poster & Skripte) (weiß)

Demonstration ärztlicher Fertigkeiten (weiß)

Arbeitsaufträge formulieren (weiß)

Einarbeitung und kollegiale Hospitation (blau)

Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen (blau)

Dropbox-Ordnung (blau)

Aufgabenverteilung (blau)

20. Flipchart „Nacharbeit Galerie“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\ Flipchart Nacharbeit Galerie.

21. To-Do-Liste aus dem letzten Workshop

Die To-Do-Liste aus dem letzten Workshop befindet sich immer im Ordner „Dokumentation“ des vorhergehenden Workshops.

22. Handout „Evaluationsbogen“

Die Druckvorlage liegt unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\ 11-12-08 Evaluationsbogen_weiß. Das Handout wird auf weißes Papier gedruckt. Ein Muster liegt in der Mappe „Tag 2“.

23. Flipchart „Blitzlicht zum Abschluss Tag 2“

Das Flipchart ist bereits fertig geschrieben. Ein Foto findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\05 Materialien Tag 2\ Flipchart Blitzlicht Abschluss Tag 2.

3.2 EINKAUF BUFFET

Am Tag vor dem ersten Workshoptag werden die Zutaten für das Buffet gekauft. Achtung: Es steht leider in der LernKlinik kein Budget für die Verpflegung zur Verfügung. Das Geld für den

Einkauf muss also über eine Kaffeekasse von den Workshop-Teilnehmenden wieder eingesammelt werden. Da eine Woche zwischen den beiden Workshoptagen liegt, ist darauf zu achten, dass nicht zu viel Obst eingekauft wird – lieber in der folgenden Woche noch etwas nachkaufen. Folgendes wurde bislang immer eingekauft:

Tabelle 6: Einkaufsliste

– Saft	– evtl. Zucker (nachschaun, ob noch vorhanden)
– Wasser	– Kekse
– Milch	– Gummitiere
– Kaffee	– evtl. Servietten und Plastikbecher (nachschaun, ob noch vorhanden)
– Tee	– Obst (Äpfel, Bananen, Weintrauben)

3.3 RAUMEINRICHTUNG

Im Seminarraum wird am Freitag vor dem ersten Workshoptag ein Stuhlkreis hergerichtet. Übriggebliebene Stühle und Tische werden am Rand als Gruppentische platziert. Ein Tisch wird als Buffet hergerichtet. Hierfür werden neben dem Einkauf (s.o.) noch Tassen, Teller, Teelöffel sowie die Kaffeemaschine und der Wasserkocher aus dem SHK-Raum benötigt.

Auf eine der beiden Pinnwände wird die Überschrift „Meine Erfahrungen, damit in meinen Kursen Lernen gefördert wird und die Studierenden einen möglichst großen Lerngewinn davontragen...“ gepinnt, darunter die bunten A4-Blätter mit den Antworten der Tutor/innen aus den Anmeldeformularen (vgl. Kapitel 3.1 MATERIALVORBEREITUNG – ALLGEMEINE MATERIALIEN, Abb. 1). Die Agenda, die Interessen der Tutor/innen und die Metaebene werden an eine Tafel oder Wand gehängt (vgl. ebd., Abb. 2).

Für die Visualisierung der Arbeitsaufträge wird ein Flipchartständer benötigt (aus einem der Kursräume, z.B. Invasive Techniken).

Wenn in der Woche zwischen den beiden Workshoptagen in dem Seminarraum Veranstaltungen stattfinden, muss der Raum nach dem ersten Tag wieder in seinen ursprünglichen Zustand zurückversetzt werden und vor dem zweiten Tag wieder neu hergerichtet werden.

3.4 DURCHFÜHRUNG DES WORKSHOPS

Zur konkreten Durchführung des Workshops dienen die Strukturaufrisse. Die jeweils aktuellste Version findet sich im Ordner mit dem Datum des letzten Workshops (05 Eigene Veranstaltungen\XX-XX-XX_XX\Struktur).

3.5 DOKUMENTATION DES WORKSHOPS

Die Durchführung des Workshops wird fortlaufend dokumentiert. Zwei Zielrichtungen werden hiermit verfolgt: Zum einen geht es um die Schaffung einer Grundlage für die Auswertung. Alle Trainer/innen halten während der Durchführung ihre Gedanken, Ideen, Fragen etc. rund um das Konzept fest (z.B. auf ihrem Strukturaufriß direkt bei dem betreffenden Workshopbaustein). Beim Auswertungstreffen kann dann auf diese Notizen zurückgegriffen werden. Zum anderen werden die von den neuen Tutor/innen und der Leitung erarbeiteten Inhalte fotografiert und im Nachgang den neuen Tutor/innen elektronisch zur Verfügung gestellt. Eine Vorlage für die Fotodokumentation findet sich unter 05 Eigene Veranstaltungen\Vorlagen\Dokumentation.

4. AUSWERTUNG & KONSEQUENZEN ZIEHEN

4.1 AUSWERTUNGSTREFFEN – KONSEQUENZEN FÜR KOMMENDE WORKSHOPS

Möglichst kurzfristig nach dem zweiten Workshoptag gibt es ein Auswertungstreffen mit allen Trainer/innen. Die Auswertung bezieht sich zum einen auf den Workshop selbst. Die von den TN im Workshop ausgefüllten Evaluationsbögen zeigen den Lernertrag und die Eindrücke der neuen Tutor/innen. Darüber hinaus werden die Eindrücke und Einfälle der Trainer/innen zu den einzelnen Workshopbausteinen, zum Gesamtkonzept und zur Arbeitsweise und Atmosphäre im Allgemeinen gesammelt. Hierfür ist es hilfreich, wenn alle Trainer/innen ihre Notizen aus dem Workshop zur Auswertung mitbringen. Die gesammelten Ideen und ggf. Veränderungsvorschläge werden protokolliert, um in die Vorbereitung des nächsten Workshops einfließen zu können.

Neben der Auswertung des Workshops sollte auch die Einarbeitung der neuen Trainer/innen und das Befinden der Leitung im Workshop thematisiert werden. Daraus können Konsequenzen für die nächste Einarbeitungs- und Durchführungsphase gezogen werden.

4.2 ZUSAMMENFASSUNG VON ERGEBNISSEN UND TO-DO-LISTE

Neben dem Auswertungstreffen im Trainer/innen-Team treffen sich ein oder zwei Trainer/innen mit einem/r neuen Tutor/in, der/die sich im Workshop gemeldet hat, die Ergebnis-

se des Workshops und die To-Do-Liste der LernKlinik-Leitung zu kommunizieren. In diesem Treffen wird festgelegt, wann ein Treffen mit der Leitung stattfinden kann. Zudem wird aufgeteilt, wer in diesem Treffen was kommuniziert und in welcher Reihenfolge dies am sinnvollsten stattfindet.

4.3 KOMMUNIKATION DER ERGEBNISSE AN DIE LERNKLINIK-LEITUNG UND DAS TEAM

In dem abschließenden Treffen mit der LernKlinik-Leitung werden die allgemeine Stimmung im Workshop, Arbeitsergebnisse und Vorschläge und Ideen der neuen Tutor/innen kommuniziert. Vor allem geht es um die am Ende des zweiten Workshoptages entstandene To-Do-Liste, auf der sich die neuen Tutor/innen für bestimmte Aufgaben bereit erklärt haben. Diese Aufgabenverteilung muss unbedingt kommuniziert werden, damit die LernKlinik-Leitung die entsprechenden (neuen) Ansprechpartner/innen (z.B. für die Protokollierung der Tutor/innen-Treffen) kennt. Im nächsten Tutor/innen-Treffen nach dem Workshop sollte ebenfalls ein kurzer Bericht erfolgen und die Ideen und Vorschläge der neuen Tutor/innen sowie Verantwortliche für bestimmte Themenbereiche vorgestellt werden.

ANHANG

ALLGEMEINE MATERIALIEN

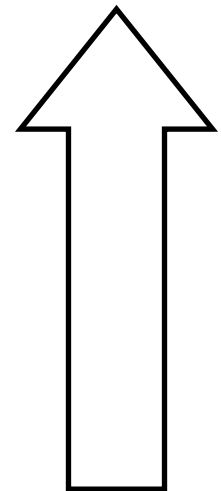
- Wegweiser Seminarraum 1
- Wegweiser Raum 211
- „Meine Erfahrungen, damit...“
- Agenda Tag 1 und Tag 2
- Deckblatt



Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der **tutinitiative**
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät. fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Seminarraum 1



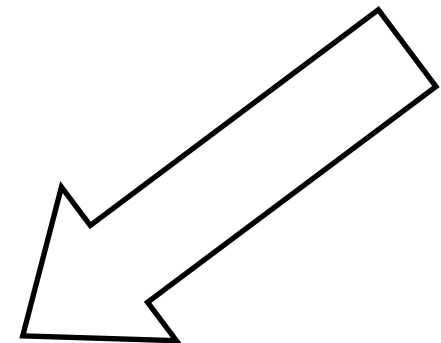


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tut initiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Seminarraum 1





Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der **tutinitiative**
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät. fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Seminarraum 1

hier!

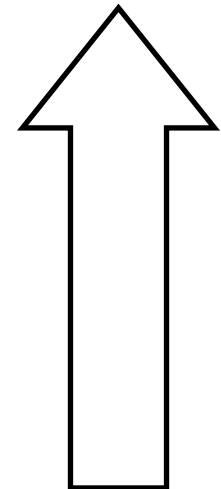


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Seminarraum 1



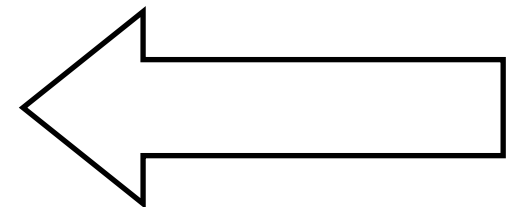


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Seminarraum 1



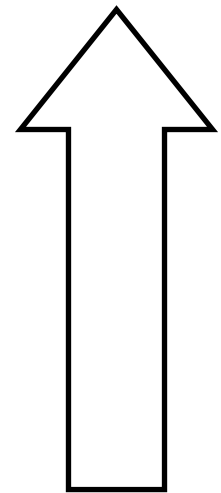


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211



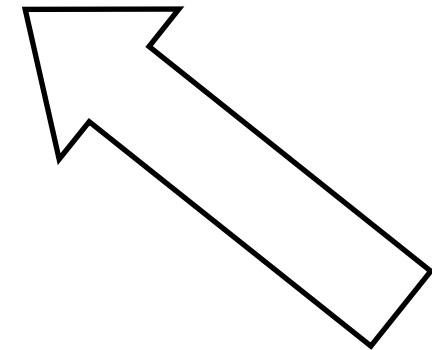


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tut initiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211





Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tut initiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211

hier!

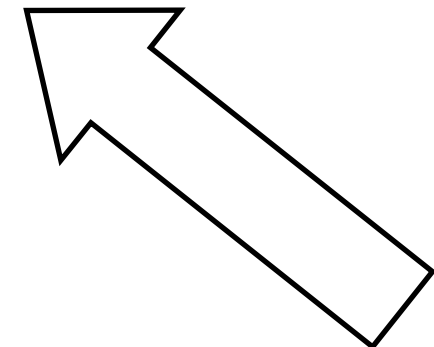


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211



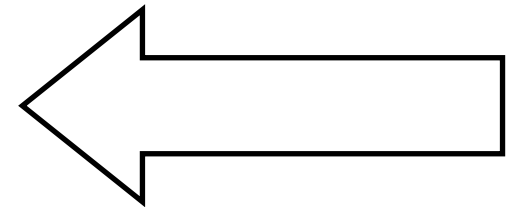


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211



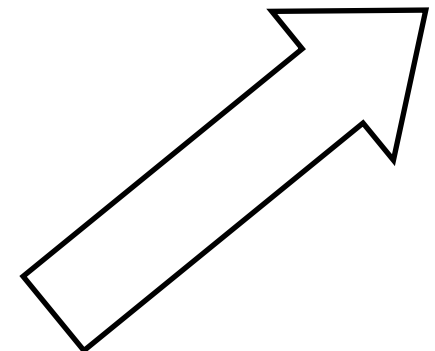


Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren

TUTOR/INNEN-QUALIFIZIERUNG

Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Raum 211



**Meine Erfahrungen, damit
in meinen Kursen Lernen
gefördert wird und die
Studierenden einen
möglichst großen
Lerngewinn davontragen...**

Agenda Tag 1

- Einstieg und Kennenlernen
 - Gruppe und Leitung kennen
 - eine erste Vorstellung entwickeln, was für das Gelingen von Kursen wichtig ist
- Der Anfang als Modell für alles, was folgt
 - die Anfangssituation in den eigenen Kursen reflektiert haben
 - Merkmale, Bedeutung und Gestaltungsmöglichkeiten von Anfangssituationen kennen
- Erfahrungen mit Lehren in der eigenen Biographie
 - bedeutsame Lehr-Lern-Situationen reflektiert haben
- Eckpunkte für die Förderung von Lernen I
 - Ansatzpunkte für die Förderung v. Lernen kennen
 - konkrete Arbeitsformen dazu entwickelt haben
- Zwischenbilanz
 - den ersten Tag bilanziert haben und die Eindrücke der anderen kennen

Agenda Tag 2

- Eckpunkte für die Förderung von Lernen II
 - die eigenen Ideen vorgestellt haben & die der anderen kennen
- Qualitätsentwicklung und -sicherung
 - Planung - Faktoren und Instrumente der Planung kennen
 - Durchführung - Methoden zum Erwerb praktischer ärztlicher Fähigkeiten kennen
 - Auswertung - Methoden zur Auswertung und Evaluation kennen
 - Konsequenzen ziehen - Prinzipien und Arbeitsweisen zur Entscheidungsfindung und Qualitätsentwicklung kennen
- Transfer in die Praxis
 - das im Workshop Gelernte auf die eigenen Kurse übertragen / auf die Arbeit in der Lernklinik
- Auswertung und Abschluss
 - den eigenen Lernertrag kennen
 - eine Entscheidungsgrundlage für die Weiterarbeit haben

Metaebene

Didaktik als Inhalt
und Prozess

→ das im Workshop
Erlebte für
die eigenen
Kurse prüfen

Die Tutor/innen-Qualifizierung ist eine Initiative
der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät.

tutinitiative
fakultätsübergreifende qualifizierung von tutorinnen und tutoren



Qualifizierungsworkshop für Tutor/innen der LernKlinik Leipzig

Universität Leipzig
Tutor/innen-Qualifizierung
Erziehungswissenschaftliche Fakultät

Jahnallee 59 | Haus II | Raum 169
04109 Leipzig

Telefon 0341 9731588
Telefax 0341 9731568

UNIVERSITÄT LEIPZIG

tutorenqualifizierung@uni-leipzig.de
www.uni-leipzig.de/tutorenqualifizierung

MATERIALIEN FÜR DIE LEITUNG

- Handout Anfangssituationen
- Handout Rolle der Leitung
- Handout Q-Kreis

Anfangssituationen

Der Anfang ist das Modell für alles, was folgt.

Lernziele:

Die Teilnehmenden haben ihre eigenen Anfangssituationen in ihren Kursen und ihr Erleben dazu reflektiert. Sie kennen Bedeutung und Merkmale von Anfangssituationen und können daraus Konsequenzen für die Gestaltung von Anfangssituationen in kommenden Kursen ziehen.

Merkmale der Anfangssituation

- Charakter des „Neuen“ und „Unbekannten“,
- Spannungsverhältnis zwischen Neugier (z.B. Interesse am Thema) und Unsicherheit (Ungewissheit, was passieren wird) – auf beiden Seiten (Teilnehmende und Leitung),
- Suche nach Orientierung,
- legt die Grundlage für die Motivation der Teilnehmenden sich aktiv zu beteiligen
- die Aufnahmefähigkeit (für Kursinhalte) der Teilnehmenden ist eher gering.

Die Anfangssituation bedarf einer intensiven und bewussten Vorbereitung.

Konsequenzen für die Leitung bei der Gestaltung von Anfangssituationen

die Leitung sollte

- Spannung, Ambivalenz und Zurückhaltung als natürliches Merkmal des Anfangs sowie die eigene Rolle als Gestalter/in des Anfangs akzeptieren
- den Anfang vor dem Anfang gestalten (z.B. Ausschreibungstext der Kurse, Raumvorbereitung, Umgang mit dem Eintreffen von Teilnehmenden zu unterschiedlichen Zeitpunkten)
- Sicherheit anbieten (z. B. erste auflockernde Worte bei der Begrüßung),
- eine Struktur setzen (Ziele und Nutzen des Kurses herausstellen sowie Rahmenbedingungen klären – auch für Zuspätkommende –, z.B. mit Hilfe einer Agenda)
- Aktivität ermöglichen (gemeinsames Klären der Vorkenntnisse und Erwartungen, z.B. durch eine kurzes Rundgespräch) und „Bewegung“ fördern (erstes Vertrautmachen mit den Arbeitsgeräten, z.B. mit dem Stethoskop),
- Kontaktaufnahme fördern (z.B. kurzes Bekanntmachen mit Namen) und eine entspannte Arbeitsatmosphäre schaffen (z.B. Abfrage des Semesters),
- einen ersten Zugang zum gemeinsamen Thema eröffnen (z. B. in Kennenlernrunde sachlichen Aspekt integrieren).

Literaturempfehlung

Geißler, Kh. A.: Anfangssituationen. Was tun und besser lassen sollte. Weinheim-Basel 2005 / 10. Aufl.

Knoll, J.: Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. Weinheim-Basel 2007/ 11. Aufl.

Rolle als Tutor/in in der LernKlinik

Rollenverständnis

- Lehrveranstaltung als Ort, an dem beide Seiten voneinander lernen (d. h. Möglichkeit für die Leitung, Fähigkeiten zu entwickeln und zu trainieren und eigenes Wissen zu vertiefen)
- „Shift from teaching to learning“: Fokus liegt auf der Befähigung der Teilnehmenden, sich selbst Wissen und ärztliche Fertigkeiten anzueignen
- gegenseitige Unterstützung im LernKlinik-Team

Aufgaben

... in den Kursen

- Organisation, Planung, Durchführung, Auswertung von Kursen
- Anregung zum gemeinsamen Lernen, u.a. durch den Einsatz aktivierender Methoden
- Arbeitsprozess in Gang bringen, strukturieren, lenken und überprüfen – Arbeitsergebnisse sammeln und in Zusammenhänge einordnen
- Demonstration praktischer ärztlicher Fertigkeiten

... im Tutor/innen-Team

- interindividuell nachvollziehbare Dokumentation und für alle Tutor/innen zugängliche Ablage von Kurskonzepten
- Vor- und Nachbereitung, Teilnahme an Tutor/innen-Treffen
- Einarbeitung neuer Tutor/innen (Train the Trainer)
- kollegiale Hospitation in Kursen
- Kommunikation mit dem ganzen LernKlinik-Team

Spannungsfelder

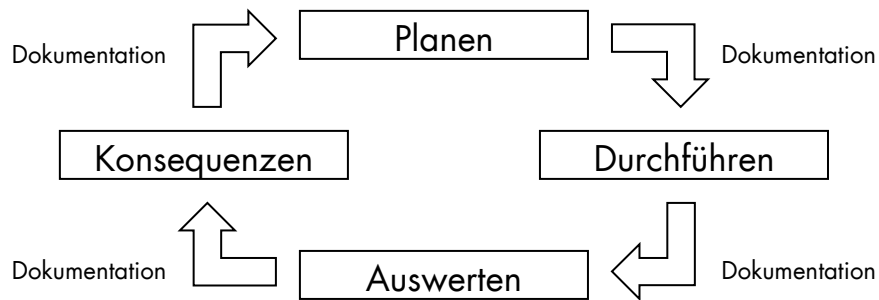
- Balanceakt zwischen Teil der Gruppe als auch außerhalb stehend (scheinbarer Autoritätsverlust durch Alters- bzw. Semesterunterschiede; z.B. Teilnehmende als Expert/innen ihres Fachs))
- Erwartungsdruck, alles wissen zu müssen, alle Antworten zu kennen
- Anwesenheit von ärztlichem Personal
- fehlende Abstimmung im Tutor/innen-Team (keine nachvollziehbare Dokumentation von Konzepten; keine neuen Trainer/innen; fehlende Vor-/Nachbereitung bzw. Anwesenheit bei Treffen; mangelnde Supervision durch andere Tutor/innen; mangelnde Vorbereitung des ärztlichen Personals...)

Chance sowohl für die Tutor/innen, als auch für die Gruppe

- Glaubhaftigkeit durch Transparenz
- miteinander und voneinander lernen
- Entlastung: fehlende Informationen können beschafft werden; gegenseitige Unterstützung im Tutor/innen-Team

Tutor/innen gestalten Lernräume, die nicht nur Teilnehmende unterstützen und ihnen selbstverantwortliches Lernen ermöglichen. Vielmehr wachsen Tutor/innen zugleich selbst an ihren Aufgaben.

Der Qualitätsentwicklungskreis – Ein grundlegendes Arbeitsprinzip



Die **Dokumentation** jedes Schrittes erfolgt, um im Nachhinein prüfen zu können, wo ggf. die Ursachen für die Differenz zwischen angestrebten und tatsächlich eingetretenen Ergebnissen liegen.

Damit zeigt sich auch der hohe Stellenwert der **Zielsetzung**. Denn wer nicht weiß, wo er hin will, braucht sich nicht wundern, wenn er nicht oder ganz woanders ankommt.

Ein Beispiel - Der Qualifizierungsworkshop für angehende Tutor/innen

Zielstellung: Die Teilnehmenden sind auf ihre Tätigkeit als Tutor/in vorbereitet

Q-Kreislauf: Planung des Qualifizierungswshops – Durchführung des Qualifizierungswshops – Auswertung mittels Prozess-, Ergebnis- und Transferevaluation – Konsequenz: ggf. Qualifizierungswshop anpassen – veränderte Planung des Qualifizierungswshops.

Quelle

TU Dresden & Universität Leipzig (Hrsg.): Das Qualitätsentwicklungssystem QES[™]. Modellbeschreibung mit Hinweisen zur Implementierung und Bewertung. Leipzig: Unveröffentlichtes Dokument. 2004

MATERIALIEN FÜR TAG 1

- Flipchart: Willkommen
- Flipchart: Vorstellungsgruppen
- Methodenblatt: Vorstellungsgruppen mit inhaltlichen Zentrum (weiß)
- Flipchart 1: Reflexion Anfangssituationen
- Flipchart 2: Reflexion Anfangssituationen
- Methodenblatt: Anfangssituationen (gelb)
- Handout: Lebenslinie (gelb)
- Flipchart: Erfahrungen mit Lehre I
- Flipchart: Erfahrungen mit Lehre II
- Handout: Rolle als Tutor/in für TN (blau)
- Plakat: Q-Kreis
- Flipchart: Förderung von Lernen
- Eckpunkte für die Förderung von Lernen (weiß)
- Methodenblatt: Einzelarbeit (weiß)

Herzlich

Willkommen

im Qualifizierungs-
Workshop

für Tutor/innen
der Lernklinik

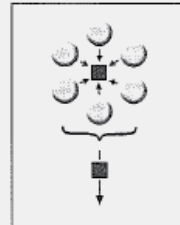
Name ●

- Motivation, Tutor/in in der Lernklinik zu sein
- Erwartungen an die neuen bzw. erfahrenen Tutor/innen
- Interessen an den Workshop



Name

Name



Vorstellungsgruppen mit inhaltlichem Zentrum

Lernziele

Andere Teilnehmer und Teilnehmerinnen kennenlernen, Zugang zu einem Thema finden, einen Inhalt eingrenzen und präzisieren.

Durchführung

Es finden sich jeweils vier oder fünf Personen zusammen. Für die Anfangsphase empfiehlt sich der Einsatz eines Zufallsprinzips zur Gruppenbildung. Die Aufgabenstellung lautet:

»Bitte tauschen Sie sich aus:

Ich bin ...

Zum Thema dieses Kurses (Seminar) bringe ich mit ...

(zum Beispiel: folgende Arbeitsprobleme; oder: folgende Erfahrungen)

Mich lockt an diesem Kurs (Seminar) ...

Versuchen Sie, das was Ihnen im Laufe ihres Austausches gemeinsam wichtig geworden ist, auf dem Plakat aufzuschreiben. Das kann ein Stichwort, ein Motto, eine These sein.«

Varianten für die Anleitung können sein: »Bitte machen Sie sich miteinander bekannt und entwickeln Sie gemeinsam eine vorläufige Definition für ...« (zum Beispiel »Pädagogisches Management« oder »Marketing« oder ...) Es ist auch möglich, das Plakat bereits vorzustrukturieren (vgl. die Zeichnungen auf Seite 88).

Nach dem Austausch in der Gruppe und der Ergebnissicherung werden die Gruppen gebeten, dass sie ihre Plakate aufhängen und dass jeweils eine Person kurz erläutert (beziehungsweise vorliest):

»In unserer Gruppe waren ...

Uns ist gemeinsam wichtig ...«

Kern der Methode:
Sich miteinander bekannt machen und eine erste gemeinsame Aussage formulieren.

Rahmenbedingungen

Teilnehmerzahl: 40 bis 50 Personen.

Zeit: 20 bis 30 Minuten für den Austausch und die Ergebnissicherung in den Kleingruppen; etwa 20 bis 30 Minuten für das anschließende Plenum.

Material: Plakate, Filzstifte (gegebenenfalls geeignetes Material für die Gruppenbildung durch ein Zufallsprinzip).

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Die Zentrierung auf gemeinsame Aussagen fördert neben dem Kennenlernen auch die Wahrnehmung von Unterschieden und erste Prozesse der Kooperation.

Bei der Vorstellung der Plakate im Plenum kann es geschehen, dass die Sprechenden bei dem inhaltlichen Zentrum ansetzen und die Erwähnung der Gruppenmitglieder vergessen; dann sollte an diese Namensnennung immer wieder erinnert werden, damit das Kennenlernen wenigstens ansatzweise über die Kleingruppe hinausgeht.

Weiterarbeit

Es kann sich eine ausführliche Erläuterung des geplanten Programms anschließen, wobei die inhaltlichen Zentrierungen der Arbeitsgruppen mit den Schwerpunkten der Programmplanung verknüpft werden können (zum Beispiel im Sinne von: das kommt vor – das steht eher im Hintergrund von ... – das kann hier nicht behandelt werden, weil ...)

Eine offen angelegte Kurs- oder Seminarplanung hätte die Möglichkeit, an den inhaltlichen Zentrierungen weiterzuarbeiten (zum Beispiel Interessengruppen zur Konkretisierung der kommenden Arbeitseinheiten).

Anfangssituationen

Denkt jetzt bitte an die Anfangssituationen in euren Kursen...

- ... wenn ihr die Ausschreibung für den Kurs formuliert/lest
- ... wenn ihr auf dem Weg zum Kurs seid;
- ... wenn ihr den Raum für den Kurs vorbereitet;
- ... wenn die Teilnehmenden den Raum betreten, die ersten Gespräche beginnen, der Kurs offiziell startet...

Was fällt euch auf?

→ an euch selbst?

→ an euren/
den anderen Teilnehmenden?

Bitte findet euch zu dritt ^{zweit/} zusammen und tauscht euch über eure Erfahrungen aus.

20min.

Bitte notiert auf Karten:

(1) Etwas, das typisch ist für den Anfang in Gruppen (max. 3 Merkmale)



(2) Konsequenzen für die Gestaltung der Anfangsphase in den eigenen Kursen (max. 3)



Bitte notiert einen Gedanken pro Karte.

10min.

Anfangssituationen

Der Anfang ist das Modell für alles, was folgt.

Lernziele:

Die Teilnehmenden haben ihre eigenen Anfangssituationen in ihren Kursen und ihr Erleben dazu reflektiert. Sie kennen Bedeutung und Merkmale von Anfangssituationen und können daraus Konsequenzen für die Gestaltung von Anfangssituationen in kommenden Kursen ziehen.

Merkmale der Anfangssituation

- Charakter des „Neuen“ und „Unbekannten“

- Spannungsverhältnis zwischen Neugier und Unsicherheit

- Suche nach Orientierung

- Grundlage für die Motivation sich aktiv zu beteiligen

- die Aufnahmefähigkeit eher gering

Konsequenzen für die Leitung bei der Gestaltung von Anfangssituationen die Leitung sollte

- Spannung, Ambivalenz und Zurückhaltung als natürliches Merkmal sowie die eigene Rolle akzeptieren

- den Anfang vor dem Anfang gestalten

- Sicherheit anbieten

- eine Struktur setzen

- Aktivität ermöglichen und „Bewegung“

- Kontaktaufnahme fördern und eine entspannte Arbeitsatmosphäre schaffen

- einen ersten Zugang zum gemeinsamen Thema eröffnen

Literaturempfehlung

Geißler, Kh. A.: Anfangssituationen. Was tun und besser lassen sollte. Weinheim-Basel 2005 / 10. Aufl.
 Knoll, J.: Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. Weinheim-Basel 2007/ 11. Aufl.

1. Schritt

Bitte erinnere dich an prägnante Situationen in deiner Biographie, in denen du „Lehre“ erlebt hast – sei es als Lernende(r) oder selber lehrend - als Schüler(in), als Student(in), als Auszubildende(r), als Volontär(in), Praktikant(in), als Dozent(in)...

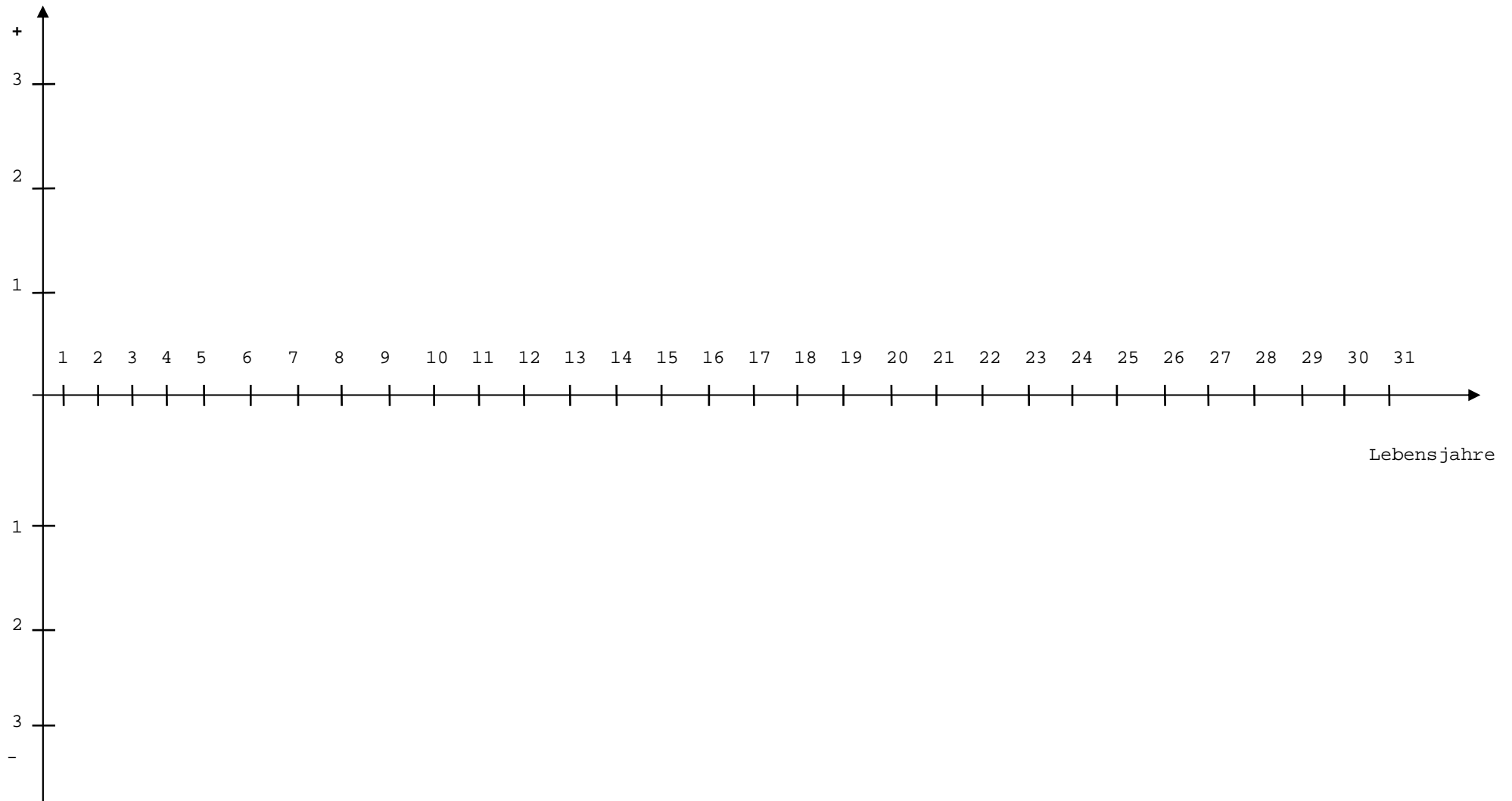
Erinnere dich außerdem an die Empfindungen, die du dabei hattest.

Benenne und markiere die Situationen entlang der Jahresleiste im oberen Feld (= eher angenehm) oder im unteren Feld (= eher unangenehm).

2. Schritt

Erinnere dich an Personen, die als Lehrende eine Rolle spielten. Markiere diese ebenfalls im oberen oder unteren Feld.

(10min Zeit)



Erfahrungsaustausch Part I

Bitte erzählt einander, wie es euch ergangen ist, als ihr euch an Situationen und Personen erinnert habt.

Findet Unterschiede und Gemeinsamkeiten heraus.

Geht dazu zu zweit mit einer Person eurer Wahl zusammen.

15min.

Erfahrungsaustausch

Part II

Versucht herauszufinden, wie sich die Erfahrungen bei euch auswirken, wenn ihr Studierenden praktische ärztliche Fähigkeiten vermittelt.

Was übernehmt ihr,
was vermeidet ihr bewusst?

10min.

Rolle als Tutor/in in der LernKlinik

Rollenverständnis

- Lehrveranstaltung als Ort, an dem beide Seiten voneinander lernen
- „Shift from teaching to learning“: Fokus liegt auf der Befähigung der Teilnehmenden, sich selbst Wissen und ärztliche Fertigkeiten anzueignen
- gegenseitige Unterstützung im LernKlinik-Team

Aufgaben

... in den Kursen

- Organisation, Planung, Durchführung, Auswertung von Kursen
- Anregung zum gemeinsamen Lernen, u.a. durch den Einsatz aktivierender Methoden
- Arbeitsprozess in Gang bringen, strukturieren, lenken und überprüfen – Arbeitsergebnisse sammeln und in Zusammenhänge einordnen
- Demonstration praktischer ärztlicher Fertigkeiten

... im Tutor/innen-Team

- interindividuell nachvollziehbare Dokumentation und für zugängliche Ablage von Kurskonzepten
- Vor- und Nachbereitung, Teilnahme an Tutor/innen-Treffen
- Einarbeitung neuer Tutor/innen
- kollegiale Hospitation in Kursen
- Kommunikation mit dem ganzen LernKlinik-Team

Spannungsfelder

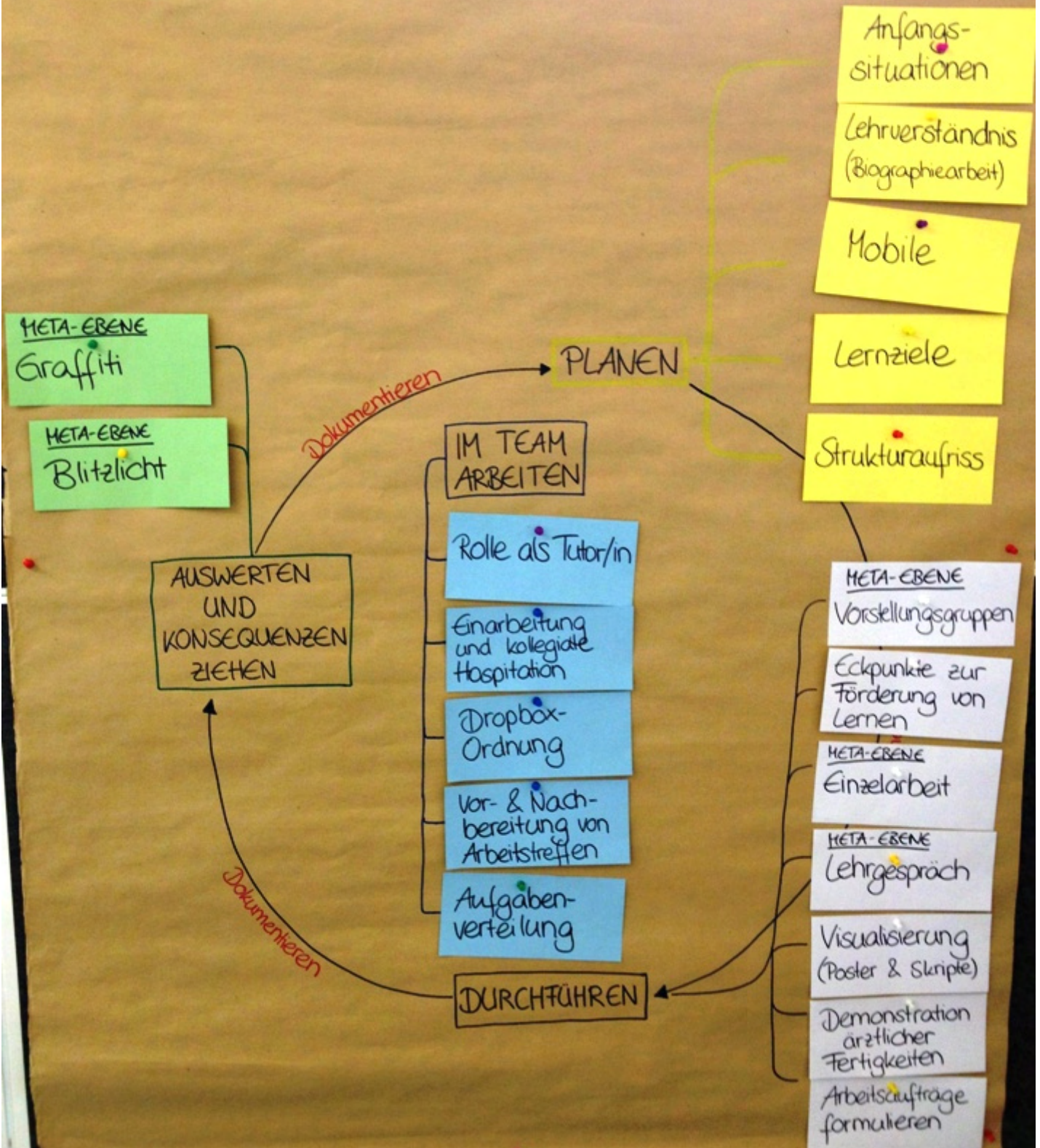
- Balanceakt zwischen Teil der Gruppe als auch außerhalb stehend
- Erwartungsdruck, alles wissen zu müssen, alle Antworten zu kennen
- Anwesenheit von ärztlichem Personal
- fehlende Abstimmung im Tutor/innen-Team

Chance sowohl für die Tutor/innen, als auch für die Gruppe

- Glaubhaftigkeit durch Transparenz
- miteinander und voneinander lernen
- Entlastung: fehlende Informationen können beschafft werden; gegenseitige Unterstützung im Tutor/innen-Team

Tutor/innen gestalten Lernräume, die nicht nur Teilnehmende unterstützen und ihnen selbstverantwortliches Lernen ermöglichen. Vielmehr wachsen Tutor/innen zugleich selbst an ihren Aufgaben.

Der Qualitätsentwicklungskreislauf (Q-Kreis)



Eckpunkte für die Förderung von Lernen

- (1) Bitte geht im Raum umher und entscheidet euch für einen Ansatzpunkt zur Förderung von Lernen.
- (2) Überlegt, was der von euch gewählte Ansatzpunkt in euren Kursen bedeutet —
überlegt euch konkrete Arbeitsformen für die praktische Umsetzung.

45min.

Klärung und Aktivierung von Vorwissen

Frage-Antwort- Verhalten

Umgang mit Heterogenität

**Ermöglichen der
Mitarbeit aller
Teilnehmenden**

**Verhalten der
Leitung während
die Teilnehmenden
üben**

Umgang mit und Funktion von Fehlern

Förderung des Transfers in die Praxis

Einzelarbeit

Lernziele

Sich selbst auf eine Fragestellung, ein Problem, eine Aufgabe konzentrieren; eigene Einfälle wahrnehmen und festhalten; persönliche Zugänge beziehungsweise schon vorhandenes Wissen zu einer Fragestellung entdecken und sichern (als Ausgangsbasis für weitere Arbeitsschritte).

Durchführung

Die Einzelarbeit kann folgendermaßen angesagt werden:

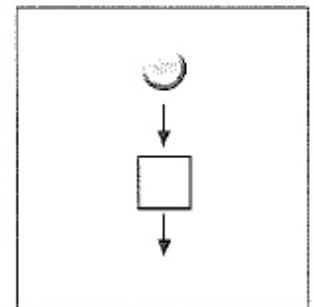
»Im nächsten Schritt soll es darum gehen, dass sich jeder auf sich selbst besinnt und sich Einfälle kommen lässt zu der Frage ... Bitte versuchen Sie, diesen Arbeitsschritt wirklich für sich allein zu gehen (ohne Gespräch mit jemand anderem). So haben Sie genügend Ruhe und Zeit, Ihre eigenen Einfälle festzuhalten. Die Fragestellung (das Thema) lautet: ...«

Die Themenstellung ist in die Ansage der Einzelarbeit an den Stellen einzufügen, wo im vorhergehenden Abschnitt Punkte (...) markiert sind.

Festhalten der Ergebnisse: Die Ansage der Einzelarbeit schließt ab mit einem Hinweis, wie die Ergebnisse der Einzelarbeit festgehalten werden sollen. Beispielsweise kann die Leitung sagen: »Es kann Ihnen helfen, wenn Sie sich Ihre Einfälle in Stichworten festhalten.« Oder: »Bitte notieren Sie Ihre Einfälle auf das Arbeitsblatt, das ich Ihnen jetzt ausbe.« Oder: »Mein Weg in dieser Gruppe von Beginn des Seminars bis jetzt«. Vergewärtigen Sie sich nochmals genau Ihre einzelnen Stimmungen und Reaktionen. Zeichnen Sie einen Weg und tragen Sie symbolisch Ihre Stimmungen und Reaktionen ein.«

Rahmenbedingungen

Teilnehmerzahl: Diese Einzelarbeit kann bei beliebig großen Gruppen eingesetzt werden, sofern die Ergebnisse bei den Einzelnen bleiben oder allenfalls in kleinen Nachbarschaftsgruppen weiterverarbeitet werden (s. Weiterarbeit).



Kern der Methode:
Allein für sich eine Aufgabe lösen.

Zeit: Die Zeitvorgabe richtet sich nach Umfang und Intensität der Aufgabe. Sie kann sehr kurz sein (zum Beispiel drei Minuten).

Raum: Die Raumgestaltung ist beliebig.

Material: Je nach Inhalt der Aufgabe empfiehlt es sich, Arbeitsmaterial bereitzustellen (zum Beispiel Papier und Bleistifte oder Papierbögen und Wachsmalkreiden). Wenn ein Stuhlkreis gestellt worden ist, können feste Pappdeckel (Aktendeckel) als Schreibunterlage dienen.

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Es wird empfohlen, statt des Fachbegriffs »Einzelarbeit« eine einladendere Umschreibung zu wählen, zum Beispiel »Zeit für sich«. Manchmal dauert es länger, bis die gewünschte Stille eintritt und wirklich alle auf sich selbst konzentriert sind (was in einer sehr großen Teilnehmergruppe sowieso kaum erreichbar ist). Die Leitung sollte in diesem Fall eher abwarten, als vorzeitig für Ruhe sorgen: In kleineren Gruppen wird es allmählich von selbst still.

Weiterarbeit

An die Einzelarbeit kann sich Kleingruppenarbeit (zwei oder drei Personen) anschließen. *Aufgaben* können sein: Austausch der Ergebnisse aus der Einzelarbeit (»Bitte tauschen Sie sich über die Ergebnisse Ihrer Arbeit aus; stellen Sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede fest«); oder: Austausch über die Reaktionen, die durch die Einzelarbeit ausgelöst wurden. Diese Form der Weiterarbeit ist vor allem dann sinnvoll, wenn es sich bei der Einzelarbeit um ein Thema mit stark persönlicher Orientierung handelt (zum Beispiel: »Was kann ich in Gruppen gut, was macht mir eher Schwierigkeiten?«). Der nächste Arbeitsschritt nimmt zwar auf die Einzelarbeit Bezug, zwingt aber nicht zur Veröffentlichung der Ergebnisse. Beispiel: Auf die Einzelarbeit zu einer persönlichen Fragestellung folgen Dreiergruppen mit der Frage: »Wie ist es mir gegangen, als ich mir Gedanken machte über ...?« Dann kann jemand seine Einfälle einbringen, muss dies aber nicht tun. Die jeweilige Form der Weiterarbeit sollte schon in der Ansage enthalten sein. (»Im nächsten Schritt wird es darum gehen, sich über die Ergebnisse auszutauschen«; oder aber: »Ihre Einfälle können bei Ihnen bleiben, das heißt, Sie brauchen sie später nicht zu veröffentlichen.«)

MATERIALIEN FÜR TAG 2

- Flipchart: Willkommen Tag 2
- Flipchart: Blitzlicht Beginn Tag 2
- Methodenblatt: Angefangene Sätze - Graffiti (grün)
- Methodenblatt: Blitzlicht (grün)
- Handout: Mobile (gelb)
- Flipchart: Lernziele
- Flipchart: Lernzieltaxonomie
- Handout: Exemplarischer Strukturaufriß (gelb)
- Methodenblatt: Lehrgespräch (weiß)
- Aspekte Q-Kreis (weiß und blau)
- Methodenblatt: Visualisierung (weiß)
- Methodenblatt: Demonstration (weiß)
- Handout: Arbeitsauftrag Methoden (weiß)
- Methodenblatt: Arbeitsaufträge und Ansagen (weiß)
- Methodenblatt: Einarbeitung und Hospitation (blau)
- Methodenblatt: Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen (blau)
- Methodenblatt: Dropboxordnung (blau)
- Flipchart: Arbeitsauftrag Galerie
- Flipchart: Nacharbeit Galerie
- Handout: Evaluationsbogen (weiß)
- Flipchart: Blitzlicht Abschluss Tag 2

Herzlich Willkommen

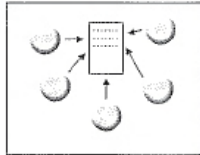
zum 2. Tag

des Qualifizierungsworkshops
für Tutor/innen der Lernklinik

Bitte beendet folgenden
Satzanfang:

„Wenn ich jetzt an den
ersten Workshoptag denke,
dann“

Äußert euch so, wie es euch
einfällt - freiwillig und nicht reihum.



Angefangene Sätze vollenden (Graffiti/Onkel-Otto-Zettel)

Lernziele

Verschiedene Aspekte eines Themas erkennen; eigene Ideen und Einfälle wahrnehmen und äußern können; neue und eventuell ungewohnte Ideen und Einfälle zur Kenntnis nehmen.

Durchführung

Variante A

Im Veranstaltungsraum hängen mehrere Plakate. Auf jedem Plakat ist ein Satz angefangen, zum Beispiel:

- Mich hat bisher gestört, dass ...
- Mir hat bisher gefallen, dass ...
- Bis zum Ende (des Seminars, des Arbeitstages) erhoffe ich mir, dass ...
- Ich könnte ab jetzt zum Ergebnis etwas beitragen, indem ich ...

Solche angefangenen Sätze können auch inhaltsbezogen sein, zum Beispiel:

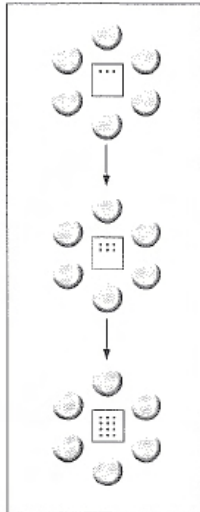
- Am Fernsehprogramm stört mich am meisten, dass ...
- Am Fernsehprogramm gefällt mir, dass ...
- Ich könnte mit dem Fernsehen besser umgehen, indem ich ...

Die Teilnehmenden können umhergehen und auf jedes Plakat zu jedem angefangenen Satz ihre persönliche Fortsetzung dazu schreiben.

Variante B

Die Teilnehmenden bilden Kleingruppen (à drei bis sieben Personen), und zwar so viele Kleingruppen, wie Plakate mit unterschiedlichen, angefangenen Sätzen vorhanden sind. Jede Gruppe überlegt zu ihrem angefangenen Satz eine gemeinsame Fortsetzung. Auf ein Zeichen hin gibt jede Gruppe ihr Plakat nach rechts weiter. Von links kommt ein neues Plakat mit einem neuen angefangenen Satz. Jede Gruppe überlegt nun wieder eine Ergänzung – das geht so lange, bis die Plakate durchgelaufen sind.

Kern der Methode:
Durch Ergänzung angefangener Sätze Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkennen.



Achtung: Die Gruppen sollen nicht die Satzergänzungen ihrer Vorgängergruppen sehen; technisch wird dies erleichtert, indem der angefangene Satz am oberen Ende des Plakates steht, die Gruppen jedoch gebeten werden, ihre Satzergänzungen jeweils an den unteren Rand zu schreiben und dann die entsprechende Zeile nach hinten zu knicken. So bleibt der Ausgangssatz immer sichtbar und freier Raum zum Schreiben.

Variante C

Jede Person erhält für sich ein Arbeitsblatt und ergänzt die darauf geschriebenen, angefangenen Sätze, zum Beispiel

- In unserem Kurs gefällt mir, dass ...
- In unserem Kurs stört mich, dass ...
- Am liebsten würde ich in unserem Kurs dafür sorgen, dass ...
- Die anderen Mitglieder meines Kurses denken von mir vermutlich, dass ich ...

Rahmenbedingungen

Teilnehmerzahl: Für Variante A bis 50 Personen, für Variante B bis 30.

Zeit: Für Variante A eine halbe bis eine dreiviertel Stunde, für Variante B etwa fünf Minuten »Verweildauer« je einzelnes Plakat in einer Kleingruppe.

Raum: Für Variante A genügend freie Fläche, um die Plakate aufhängen und sich im Raum frei bewegen zu können. (Achtung: Die Plakate nicht zu eng hängen, weil sich die Leute sonst beim Schreiben gegenseitig behindern.) Für Variante B bewegliche Bestuhlung, um zwanglos Kleingruppen bilden zu können.

Material: Plakate, Filzstifte.

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Die Variante A wird gelegentlich für die Anfangsphase von Veranstaltungen empfohlen. Die Ankommenden sollen dann Sätze ergänzen, die sich auf ihre Erwartungen beziehen (zum Beispiel: »Ich hoffe, wir werden hier...«). Erfah-

Blitzlicht

Lernziel

Vorhandene Gefühle, Wünsche, Erwartungen, Ideen, Themenvorschläge, Störungen usw. bei sich selbst wahrnehmen und ausdrücken.

Durchführung

Leitung und Teilnehmende nehmen reihum mit einem oder zwei Sätzen zu einer einzelnen Frage Stellung. Es soll nicht nachgefragt, kritisiert oder kommentiert werden. Die Einzeläußerungen sollen kurz sein (wie ein Blitzlicht) und die subjektive und persönliche Sicht der Teilnehmenden betreffen. Auf diese Weise erhält jeder einen offenen Einblick in die augenblickliche Befindlichkeit aller (auch die Schweigenden und nicht nur die Dominanten reden).

Ein Blitzlicht kann beliebig oft vorgeschlagen werden, insbesondere vor und nach bestimmten Abschnitten oder wenn Unlust, Desinteresse oder Aggression zu spüren sind. Bewährte Themen für das Blitzlicht sind zum Beispiel: »Was nehme ich im Augenblick an mir wahr (innerlich, äußerlich)?«, »Was erwarte ich von der heutigen Sitzung?«, »Wie habe ich die eben vergangene Sitzung erlebt, und wie fühle ich mich jetzt?«, »Was hat mich heute geärgert, was hat mich gefreut?«

Rahmenbedingungen

Teilnehmerzahl: Maximal 24 Personen.

Zeit: Pro Teilnehmer zwischen 30 und 60 Sekunden. Es genügt ein Satz!

Hinweise für die Leiterin oder den Leiter

Die Kurzform soll wirklich eingehalten werden. Deshalb empfiehlt es sich, an die Regel zu erinnern, wenn eine Diskussion entsteht, Nachfragen aufkommen.



Kern der Methode:
Ein Befinden oder ein Gedankengang wird knapp und unkommentiert zusammengefasst.

Knoll, J. (2007): Kurs- und Seminarmethoden. Ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen. Weinheim und Basel 11. Aufl.

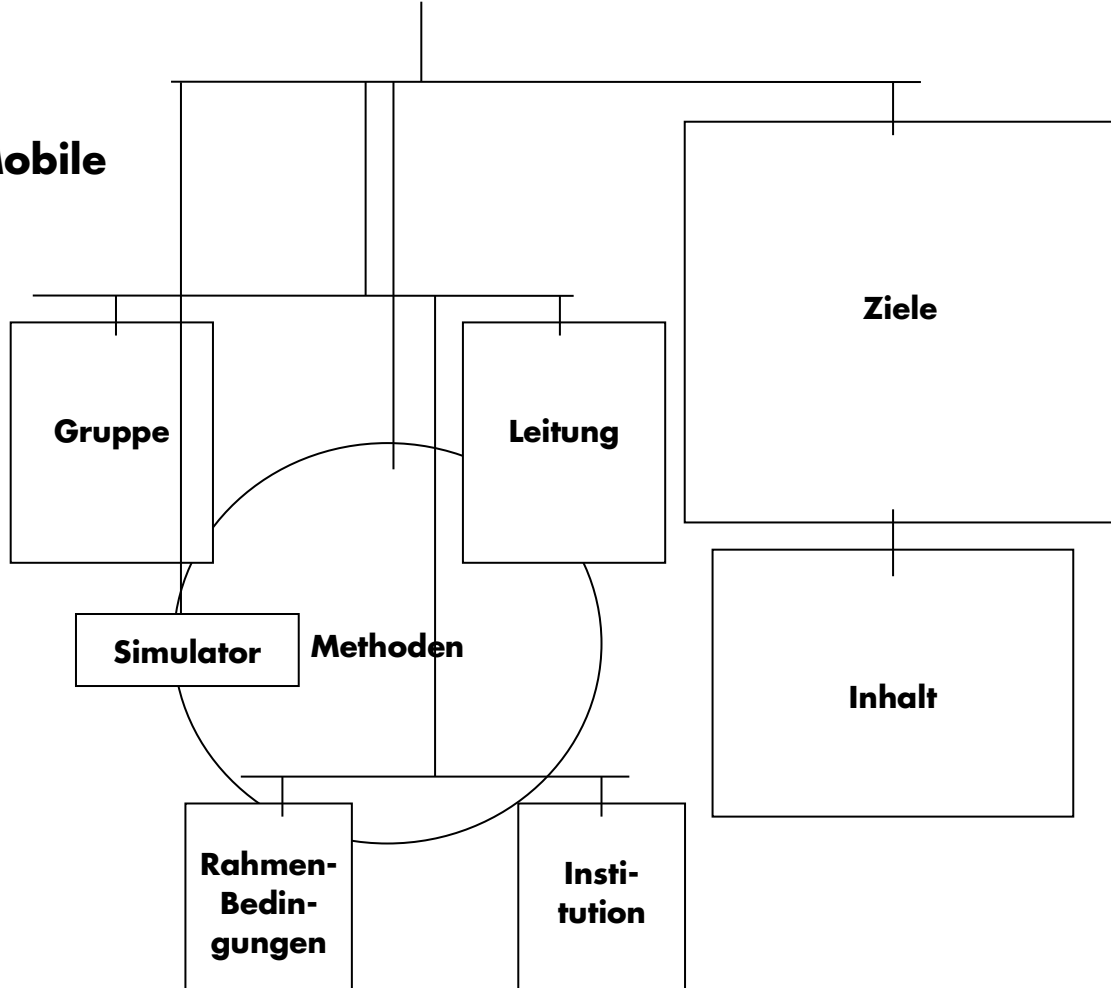
Weiterarbeit

Oft kann ein Blitzlicht für sich stehen. Manchmal muss sich die Weiterarbeit verändern (wenn zum Beispiel wichtige Fragestellungen oder bislang unbekannte Empfindungen, Wahrnehmungen usw. deutlich geworden sind).

Eine gewisse Schwierigkeit erwächst möglicherweise aus der Struktur des Blitzlichts, dass die Teilnehmenden sich nacheinander – also reihum – äußern. Zum einen kann die unaufhaltsam heranrückende Äußerungsnotwendigkeit bei Einzelnen Druck auslösen (»... um Himmels Willen, jetzt bin ich dran ...«). Zum anderen können die Einfälle mit fortschreitendem »Blitzen« erlahmen, so dass sich jemand nur noch auf den Vorgänger oder die Vorgängerin bezieht (»... bei mir ist das genauso ...«).

Dem lässt sich vorbeugen, indem das Überraschungsmoment durch den Wechsel der Äußerungen quer durch die Teilnehmerschaft betont wird. Dies kann im Rahmen der Einleitung geschehen: »... wenn Sie sich dann bitte so äußern, wie es Ihnen einfällt, also nicht der Reihe nach, das ist ein bisschen langweilig ...«) und eventuell nach der ersten Äußerung auch mit einer entsprechenden Handbewegung verstärkt werden (»... stellen Sie sich vor, Sie werfen jemandem den Ball zu ... «). Der Ball kann auch real mitspielen (Wollknäuel, kleines Stoff-»Flug«-Tier); allerdings gibt es immer wieder einmal Teilnehmende, die auf diese Art von Spiel ablehnend reagieren, so dass dem virtuellen Ballwurf (»... stellen Sie sich vor ...«) der Vorzug gegeben werden sollte.

Mobile



Ziele:

Inhalte:

Gruppe:

Leitung:

Methoden:

Rahmenbedingungen:

Institution:

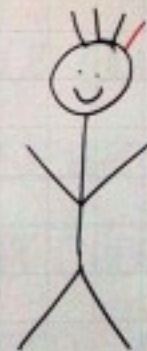
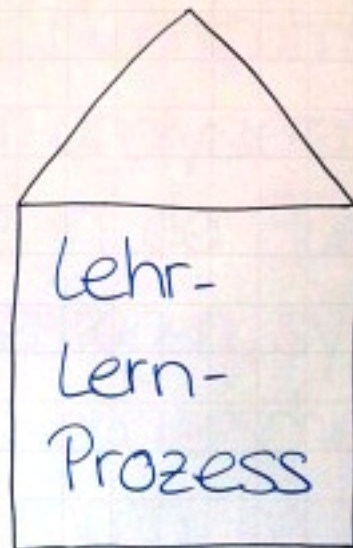
Simulator:

Ziele

"Wer nicht weiß, wo er hin will, muss sich nicht wundern, wenn er woanders ankommt."

Lehrziel: Das Mobile wurde besprochen

Lernziel: Die TN kennen das Mobile und haben seinen Aufbau verstanden.



Lernzieltaxonomie

Die hierarchische Stufung von Lernzielen ist bedeutend...

... um sich verschiedener Schwierigkeitsgrade von Zielen bewusst zu sein

... um zu entscheiden, welcher Schwierigkeitsgrad angestrebt werden soll

- 1) den Ablauf einer Blutentnahme kennen
- 2) verstehen, warum der Ablauf genau so ist
- 3) am Pad eine Blutentnahme durchführen
- 4) eigene Fehler analysieren können
- 5) das Gelernte in der Famulatur auf einen Patienten übertragen, synthetisieren
- 6) in der Praxis bei verschiedenen Situationen beurteilen können, bei welchem Patienten welche Methode geeignet ist

Nr	Zeit	Ziel	Inhalt	Methode	Material / Bemerkungen	Wer
Punktion I						
0		Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none"> • Pads vorbereiten/auf Funktionalität prüfen • Flaschen mit H₂O dest. + Kunstblut füllen • eigenes Tablett vorbereiten für Blutentnahme/Flexüle • Tablett mit Blutkulturflaschen + "blut"gefüllte Spritze bereitstellen • Modelle für sc-/im-Injektion + Tablett mit Spritzen vorbereiten 			Tutor
1	2 min	Begrüßung <u>Lernziel</u> Studenten kennen den Kursablauf und wissen um die Erfahrung im Bereich Punktion der anderen.	<ul style="list-style-type: none"> • eigene Personenvorstellung • Vorstellung der Studenten + Semester • Frage nach Erfahrung im Punktionsbereich 	Nachfragen/ Interaktion	Seite 1 des Flipcharts mit dem Ablauf	Tutor und Studenten

Nr.	Zeit	Ziel	Inhalt	Methode	Material / Bemerkungen	Wer
Punktion I						
2a	20 min	Theorieteil Blutentnahme Lernziel Studenten kennen den Ablauf, Zweck und die gängigen Fehlerquellen einer Blutentnahme.	<ul style="list-style-type: none"> • Indikationen Diagnostik, Blutspende, Mibi, Medispiegel, ... • KIs Entzündung, Lymphödem, Apoplex, Shunt • Abnahmestellen Ellenbeuge, Handrücken, ... • Fallbeispiel zur Blutentnahme bei Patient X: Was brauche ich ? -> Röhrchenuntersch. Was ist bei Begrüßung zu beachten ?; Ablauf: Stauen, HD, Palpieren, Desinfektion 2x, Punktion, Pflaster; Fehlerquellen erfragen • Blutentnahme vorführen 	Nachfragen/ aktives Zusammentragen der Informationen Hinweis, dass Fragen bei Bedarf immer gestellt werden können	Flipchart Seite 2 Materialien zeigen (eigenes Tablett o. laminierte Bilder), Laboranforderungen herumreichen	Tutor und Studenten

Weidenmann, B. (2004):
Erfolgreiche Kurse und
Seminare.
Professionelles Lernen
mit Erwachsenen.
Weinheim und Basel
6. neu ausgest. Aufl.

Das Lehrgespräch

Besondere Kennzeichen: Nicht Fisch, nicht Fleisch

»Mir nach!
Ich folge euch.«

Anleitungen zum Lehrgespräch ähneln Werbetexten zu komplizierten Geräten: Sie lesen sich wunderbar, aber in der Praxis klappt es nicht. Als ob es kinderleicht wäre, heißt es: »Entwickeln Sie den Vortrag mit den Beiträgen der Teilnehmer.« Wie soll das gehen: »Vortrag« und zugleich »Gespräch«? Der Vortrag soll ablaufen wie vorbereitet. Aber dazwischen werden immer wieder Fragen eingeflochten. Die Kunst besteht darin, die Beiträge der Teilnehmer so einzubauen, dass der Faden des Vortrages trotz der Fragen weitergesponnen werden kann. Doch was tun, wenn die Teilnehmer Antworten geben, die mir partout nicht ins Konzept passen?

Beispiel: Ein Lehrgespräch, bei dem der Kursleiter ins Schwitzen kommt

Ein Referent in einem Volkshochschulkurs für Erziehungsfragen behandelt am heutigen Abend das Thema »aggressive Kinder«. Er hat gerade als Lehrvortrag die Theorie des amerikanischen Lernpsychologen Bandura vorgestellt, wonach Kinder das aggressive Verhalten von beobachteten Modellpersonen imitieren. Jetzt möchte er auf die Bedeutung des Fernsehens als Lieferant von aggressiven Vorbildern kommen. Es entwickelt sich das folgende Lehrgespräch (R = Referent, T = Teilnehmer oder Teilnehmerin):

- R: »Können Sie sich vorstellen, wo Kinder Vorbilder für aggressives Verhalten hernehmen?«
 T 1: »Aus dem Fernsehen.«
 R: »Sie haben völlig Recht! Das ist es!«
 T 2: »Da braucht es gar kein Fernsehen. Gehen Sie mal in eine Hauptschule!«
 T 1: »Das stimmt. Was da so abläuft.«

- T 3: »Also meine Freundin ist Lehrerin. Die hat neulich erzählt, dass ein Schüler eine ganze Klasse erpresst hat. Wer nicht bezahlt hat, den hat der zusammengeslagen.«
 R: »Richtig! Das ist ein schwieriges Thema. Aber bleiben wir mal beim Fernsehen. Bandura hat seine Untersuchungen mit realen und mit gefilmten Modellpersonen gemacht. Glauben Sie, dass es einen Unterschied macht, ob ein Kind jemand Aggressives im Fernsehen oder in Natur sieht?«
 T 3: »Also was ich jetzt mal wissen möchte: Was macht man denn, wenn man ein Kind in einer Klasse hat, wo solche Erpresser rumlaufen?«
 R: »Das ist eine sehr gute Frage! Da kommen wir später drauf. Nicht vergessen! Ist den anderen zu meiner Frage etwas eingefallen?«

Schweigen

- R: »Gut. Das war vielleicht etwas zu schwierig. Dann sage ich Ihnen, was Bandura herausgefunden hat. Es macht keinen Unterschied! Das heißt, das Fernsehen ist für die Entwicklung von aggressivem Verhalten sehr einflussreich. Allerdings gibt es da noch andere Theorien. Die Katharsistheorie sagt, durch Sehen von aggressiven Sendungen können Kinder ihre Aggressionen loswerden. Was denken Sie darüber?«
 T 1: »Also mein Kind lasse ich so was nicht sehen.«
 R: »Sie halten also nichts von dieser Theorie?«
 T 1: »Die Theorie ist mir ziemlich egal. Ich erlaube das einfach nicht. Ich will nicht, dass mein Kind diesen Dreck sieht.«
 R: »Das ist Ihr gutes Recht. Was halten die anderen von dieser Theorie?«

Schweigen

- R: »Hat das jemand schon mal erlebt, wie man Aggressionen loswird, nur indem man etwas Gewalttätiges anschaut?«

Schweigen

- R: »Sie wissen es auch nicht so recht. So wie es Ihnen jetzt geht, geht es auch der Wissenschaft. So genau weiß nämlich auch die Wissenschaft nicht, wer nun Recht hat. Wahrscheinlich ist es komplizierter.«
 T 4: »Also nach allem, was ich gelesen habe, ist die Katharsistheorie überholt. Sie hätten vorher auch dazusagen sollen, dass diese Theorie von einer

angeborenen Aggression ausgeht, die wie ein Dampfkessel hin und wieder ausgelebt werden muss. Die meisten Wissenschaftler sind aber heute der Meinung, dass Aggressivität gelernt wird. Wie sehen Sie das denn?»

Die Situation der Beteiligten: Quizmaster und Kandidaten

Die Teilnehmerperspektive

Das Lehrgespräch weckt Erinnerungen an den Schulunterricht. In der Klasse gab es den Lehrervortrag, unterbrochen von Fragen. Nur eine Antwort konnte die richtige sein. War das Stichwort gefallen, das der Lehrer hören wollte, ging es mit dem Vortrag weiter. Ein Lehrgespräch nach diesem Muster wird bei mündigen Teilnehmern in der Erwachsenenbildung Unbehagen auslösen. Es kann sich ausdrücken in stillem Widerstand (Schweigen), in indirekten Aggressionen (Ironie) oder ganz unverblümt (Kritik an der Arbeitsform). Kränkend ist es für Teilnehmer, wenn sie sich ernsthaft auf die Fragen einlassen, offen ihre Meinung äußern und dann erleben, dass ihr Beitrag unbeachtet bleibt oder auf die lange Bank geschoben wird, weil der Referent seine Vortragsschienen nicht verlassen möchte.

Im Beispiel zeigt T 3 seine große Betroffenheit über Gewalt in der Schule; der Wunsch nach konkreter Hilfe wird vom Referenten zwar vollmundig anerkannt, aber zugleich auf Eis gelegt. T 1 zeigt, dass das Thema heftige Emotionen auslöst; der Referent lässt jedoch nur die sachliche Diskussion einer Theorie zu.

Allerdings gibt es Teilnehmer, die in Veranstaltungen der Erwachsenenbildung aus alter Gewohnheit schulische Umgangsformen erwarten und das Lehrgespräch alle Mal anregender empfinden als einen Vortrag. Ich habe Teilnehmer kennen gelernt, die sich sogar wünschen, hin und wieder aufgerufen zu werden, »damit ich nicht abschalte«. Dass gerade die Methode des Lehrgesprächs diese Infantilismen kultiviert, ist kein Zufall.

☺ nur wie Antwort ist die richtige
 ↳ »So war's doch in der Schule«
 (usw.) Vollwert
 ↳ dafür muss LT offen sein

Was ist nicht TN die wir Schulunterricht
 behandeln werden?
 ↳ LT kann nur Angebot machen!

Die Leiterperspektive

Am obigen Beispiel lassen sich aus der Sicht des Referenten typische Probleme der Methode »Lehrgespräch« erkennen:

dh-c
 kweigen
 insidig
 den
 sich
 aber, die
 Frage dh wie?

- ❖ Problem »Schweigen«: Auf eine Frage bleiben die Teilnehmerinnen stumm.
- ❖ Problem »Abweichung«: Teilnehmerbeiträge führen von der vorbereiteten Vortragsroute weg oder kommen auf Punkte, die erst für später eingeplant sind. (Im Beispiel: T 2 und T 3 bleiben nicht beim Fernsehen, sondern interessieren sich für Gewalt in der Schule.)
- ❖ Problem »Co-Referat«: Teilnehmerbeiträge ergänzen, korrigieren oder konfrontieren Aussagen des Vortrags. (Im Beispiel: T 4.)
- ❖ Problem »Anerkennung«: In den Anleitungen zum Lehrgespräch heißt es immer wieder, man solle die Teilnehmer ermutigen und ihre Mitarbeit anerkennen. Vielen Referenten fallen dazu aber nur Floskeln ein. Im Beispiel: »Sie haben völlig Recht!«, »Richtig!«, »Das ist eine sehr gute Frage!«

Fallstricke beim Lehrgespräch

Man beachte: Alle vier Probleme werden erst zu Problemen, wenn man von einem Lehrgespräch erwartet, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer willige Stichwortgeber für den Vortrag sind. Wenn man an seinem Vortragsplan festhalten will, erlebt man jede Frage an die Teilnehmer als Risiko, denn die Antwort könnte den Ablaufplan gefährden. Es könnte sich dann herausstellen, dass die Teilnehmer

- ❖ am Thema nicht interessiert sind und lieber etwas anderes bearbeiten möchten,
- ❖ etwas nicht verstanden haben,
- ❖ unterfordert sind, weil sie viel mehr wissen, als ich angenommen habe,
- ❖ mich auf einen Fehler hinweisen oder mir eine Frage stellen, die ich nicht beantworten kann.

Mit dieser Einstellung zum Lehrgespräch sollte man besser beim traditionellen Lehrvortrag bleiben. Unweigerlich wirken sonst die Fragen gezwungen und wenig herausfordernd. Und die Teilnehmer erkennen, dass ihre Beiträge folgenlos bleiben.

Das Lehrgespräch ist aber keine Last, sondern eher eine Lust, wenn ich neugierig bin, wenn ich erfahren will, was die Teilnehmer denken, was sie zum Thema erlebt haben, was sie dazu wissen wollen, was sie nicht verstanden haben. Wenn die Neugier für die Teilnehmer mich leitet, dann stelle ich automatisch gute Fragen und höre aufmerksam hin, wenn die Teilnehmer sich zu Wort melden. Wenn ich aber die Einbeziehung der Teilnehmer als lästige Ablenkung, vielleicht sogar als Bedrohung sehe, wird das Lehrgespräch hölzern und unergiebig. Wieder, wie beim Lehrvortrag, zeigt sich, wie wichtig die Einstellung für das professionelle Verhalten ist.

Was ist die Methode wert? Nur zweite Wahl

Das Lehrgespräch ist eine Erfindung, um einerseits die Vorzüge des Lehrvortrags (Vorbereitung, Zeitkontrolle, Lehrerzentriertheit) zu sichern und andererseits einige Nachteile des Lehrvortrags zu verringern (Langeweile, Passivität der Zuhörer usw.). Herausgekommen ist ein methodischer Zwitter voller Widersprüche. Als Lehrender spüre ich die Widersprüche immer dann, wenn ich mich aufgrund von Teilnehmerbeiträgen fragen muss: Soll ich meinen Vortrag umstellen oder nicht? Soll ich auf den Teilnehmerbeitrag eingehen oder nicht? Soll ich dafür Vortragszeit einsparen oder nicht?

Diese Themen sind für ein Lehrgespräch geeignet

Lehrgespräche, bei denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer angeregt »mitgehen« und der Referent oder die Referentin trotzdem »die Führung in der Hand hält«, sind wohl nur bei Themen mit einem hohen Systematisierungsgrad und eindeutigen Bearbeitungsstrategien zu erwarten. Beispiele sind die Reparatur eines Gerätes, die Analyse eines naturwissenschaftlichen oder technischen Geschehens, die Bewertung einer Bilanz, die Anwendung eines Tarifs oder einer gesetzlichen Bestimmung. In solchen Domänen lässt sich der Wissenserwerb sinnvoll in einer hierarchischen Staffelung und einer zeitlichen Abfolge organisieren. Deshalb lassen sich auch leicht Fragen finden, die zu den einzelnen Denkschritten anregen. Da es hier klare Kriterien für richtig und falsch gibt, ist der Bearbeitungsweg vorgezeichnet und wird von den Teilnehmern auch nicht infrage gestellt und als Einschränkung erlebt.

Ein Thema wie »Erziehungsfragen« (siehe das obige Beispiel) eignet sich aus diesem Grund kaum für ein Lehrgespräch. Zu unterschiedlich sind die Meinungen und Erfahrungen der Teilnehmer, zu groß der Diskussionsbedarf auch zu den wissenschaftlichen Theorien.

Nach meinen Erfahrungen ziehe ich für die dozentenzentrierte Wissensvermittlung andere Methoden dem Lehrgespräch vor (zum Beispiel die »Murmelngruppenmethode«, s. S. 77), weil ich das Prozedere des Lehrgesprächs selten für erwachsenengemäß halte, z.B. dass

- ❖ immer nur ein Teilnehmer, eine Teilnehmerin »drankommt«,
- ❖ rasches Sich-zu-Wort-Melden gefördert wird, nicht gründliches Nachdenken,
- ❖ die Kommunikation auf mich zentriert ist und die Teilnehmer isoliert agieren,
- ❖ ich entscheide, wann und was gefragt wird und welchen Teilnehmerbeitrag ich für den weiteren Vortrag aufnehme.

Anders ist es, wenn ein echtes Gespräch zustande kommt, bei dem ich meine Wissensvermittlung flexibel auf die Beiträge der Teilnehmer einstelle.

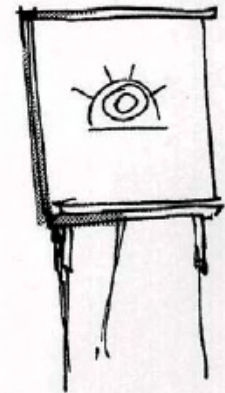
Tipps für das Lehrgespräch: Bin ich neugierig?

»Wie stelle ich anregende Fragen?«

Wichtiger als diverse Ratschläge zur Fragetechnik scheint mir auch hier wieder die innere Einstellung zu sein: Neugierde darauf, was sich gerade in den Teilnehmern zum Thema abspielt. Wenn in einem Lehrgespräch nach einer Frage an die Teilnehmer öfter Schweigen herrscht, ist das ein Signal dafür, dass die Arbeitsform nicht von den Teilnehmern mitgetragen wird.

Als Trainer sollte man ein Gefühl dafür haben, welche Fragetypen angemessen sind (vgl. die Abbildung auf der nächsten Seite).

- ❖ **Abruffragen** richten sich auf Erfahrungen, Erlebnisse, Meinungen, die die Teilnehmer zum Thema mitbringen. Beispiele: »Haben Sie schon Erfahrungen mit dem Thema gemacht?«, »Welche Situationen fallen Ihnen ein, wenn Sie das Thema hören?«, »Was halten Sie vom Thema?« Thema kann in diesen Fragen ersetzt werden durch eine These, ein Zitat, eine Schlagzeile, ein interessantes Bild usw., die sich als Einstieg eignen. Diese Fragen sind besonders angebracht, wenn man mit einem neuen Thema beginnt und den Teilnehmern helfen möchte, in das Thema hineinzukommen. Abruffragen erbringen auch Material, mit dem sich gut arbeiten lässt, weil es authentisch ist.





- ❖ **Denkfragen** sollen die Verarbeitung der Informationen anregen. Mit etwas Geschick kann man als Trainer genau jene Denkprozesse anregen, die man aus didaktischen Gründen für wichtig hält. Die Frage »Wo sehen Sie Gemeinsamkeiten, wo Unterschiede zwischen A und B?« regt zum Vergleich und zur genauen Wahrnehmung an. Die Frage »Was spricht dafür, was spricht dagegen?« verlangt, Position zu beziehen. Mit »In welcher Situation könnten Sie dieses Wissen brauchen?« animieren Sie die Lernenden dazu, den Praxis- und Erfahrungsbezug herzustellen. Denkfragen sollten den Hauptanteil der Fragen im Lehrgespräch ausmachen. Nach meinen Erfahrungen denken Leiterinnen und Leiter zu wenig darüber nach, welche Denkfragen jeweils angebracht sind. Sie arbeiten oft mit einem viel zu schmalen Fragenrepertoire.
- ❖ **Kontrollfragen** sind Prüfungsfragen, mit denen die Lernenden und die Lehrenden feststellen können, wie erfolgreich die Informationsverarbeitung verlaufen ist. Kontrollfragen gehören also ans Ende eines thematischen Abschnittes oder des gesamten Lehrgesprächs. Lernför-

dernd ist es, die Lernenden an der Formulierung von guten Kontrollfragen zu beteiligen (s. S. 186, »Lernspielen«). Gute Kontrollfragen kann man nur entwickeln, wenn man den Lernstoff gut kennt.

- ❖ **Blitzlichtfragen** zielen auf momentane Stimmungen und Meinungen. Sie müssen nicht mit dem Ritual »Blitzlicht« (jeder sagt reihum auf eine Blitzlichtfrage einen Satz) verbunden sein, das man gerne zum Tagesabschluss als Feedback-Runde einsetzt. Man kann eine Blitzlichtfrage auch zwischendurch in einem Lehrgespräch stellen, wenn man einen kurzen Einblick (»Blitzlicht«) in die Teilnehmerbefindlichkeit haben möchte. Beispiele: »Wie sieht es gerade mit Ihrer Arbeitsfähigkeit aus?«, »Sind Sie noch dabei?«, oder ganz einfach: »Wie geht es Ihnen in diesem Moment?«

Keiner antwortet!

Doch was ist zu tun, wenn sich nach einer Frage Schweigen ausbreitet?

Wie Untersuchungen aus der Schule zeigen, fällt es ängstlichen Lehrerinnen und Lehrern besonders schwer zu warten. Sie schieben gleich eine neue Frage nach oder geben die Antwort selbst. Diese Ungeduld ist verständlich, aber falsch. Ruhiges Abwarten dagegen signalisiert Vertrauen und Interesse an den Teilnehmern. Denn der nächstliegende Grund für Schweigen ist, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Zeit brauchen, um über die Antwort nachzudenken.

Wenn das Schweigen ungewöhnlich lange anhält, würde ich fragen: »Wo ist das Problem?«, und wieder warten, denn es ist nicht einfach, ein Problem zu formulieren. Wenn das Schweigen sich jedoch einige Male wiederholt, sollte das thematisiert werden: »Sie haben jetzt einige Male geschwiegen. Ich weiß nicht, wie ich das verstehen soll. Helfen Sie mir mal.« Oder witzig: »Ganz schön leise hier!« Wenn es stumm bleibt, wäre vielleicht ein »Blitzlicht« gut: Jeder sagt reihum in einem Satz, wie er/sie sich gerade fühlt. Man könnte auch eine Kartenabfrage durchführen. Aber es geht ja um die Thematik des gestörten Miteinanderredens; das Sprechen soll (wieder) belebt werden, nicht das Schreiben.

Im obigen Beispiel wird der Referent dreimal mit Schweigen konfrontiert. Jedes Mal agiert er routiniert, aber unsensibel. Dem Schweigen ging jedes Mal die gleiche Situation der Beteiligten voraus. Es war zu einer emotionalen Äußerung eines Teilnehmers gekommen, die vom Referenten zwar verbal anerkannt, jedoch nicht verwendet und somit entwertet wurde. Alle Teilnehmer

Die Angst vor der Stille



haben daraus gelernt: »Hier sollst du zwar antworten, aber was zählt, bestimmt der Referent.« Wer unter solchen Bedingungen schweigt, ist kein schlechter Teilnehmer. Wer diese Signale nur routiniert überspielt, ist jedoch ein schlechter Dozent.

Wie behalte ich den Faden?

Wenn ein Teilnehmerbeitrag dem Referenten nicht in sein Konzept passt, entsteht ein Problem nicht nur auf der Sachebene, sondern auch auf der Beziehungsebene. Auf der Sachebene: »Ich möchte X behandeln, du möchtest über Y reden; das passt nicht.« Auf der Beziehungsebene: »Tut mir Leid, aber ich entscheide, dass ich deinen Beitrag (jetzt) nicht brauchen kann.« Manche Dozenten haben dafür Formulierungen entwickelt, die es dem betreffenden Teilnehmer oder der Teilnehmerin leichter machen sollen, zum Beispiel: »Das ist sehr interessant, aber im Augenblick sollten wir lieber beim Thema bleiben.« Andere machen es wie viele Lehrer und warten einfach so lange, bis eine Antwort kommt, die »passt«.

Das Problem lässt sich prinzipiell nicht durch Tipps lösen, weil es den Kern der Methode »Lehrgespräch« trifft: Der Dozent hat seinen Ablaufplan, und ein Teilnehmerbeitrag ist damit vereinbar oder nicht. Doch es gibt einen einfachen Tipp, der das Problem wenigstens etwas entschärft: Man nimmt nicht zu jedem Teilnehmerbeitrag sofort Stellung, sondern ermutigt zu weiteren Beiträgen (»Gibt es noch andere Meinungen dazu?« oder »Wie denken die anderen darüber?«) und wartet so lange, bis nichts mehr kommt. Dann fasst man zusammen und greift jene Argumente/Gedanken heraus, mit denen man weiterarbeiten möchte. Weil der Dozent sich nicht nach jedem Einzelbeitrag einmischt, kommt es erfreulicherweise auch häufiger zu Dialogen zwischen den Teilnehmern. Ein weiterer Vorteil liegt darin, dass die Diskussion mehr auf den Gehalt der Beiträge fokussiert, während bei der sofortigen Stellungnahme die Bindung von Argument und Person noch sehr stark ist.

Für Beiträge, die jetzt nicht, aber unbedingt später noch behandelt werden sollten, empfiehlt sich ein Themenspeicher oder Themenparkplatz. Das kann ein Flipchartbogen mit einer Grafik für »Themenspeicher« sein, der an die Wand gehängt wird, oder eine Pinnwand, wo die Themen auf Karten angeordnet werden. Wenn sie dann später bearbeitet wurden, sollte man dies auch symbolisch anzeigen, beispielsweise durch Durchstreichen am Flipchartbogen oder durch Entfernen der Karten von der Pinnwand. Für Teilnehmerbeiträge, an deren weiterer Klärung nur wenige Teilnehmer Interesse zeigen, würde ich

Tipp: Erst alle reden lassen, dann verarbeiten

eine kleine Arbeitsgruppe, am besten außerhalb der Seminarzeit, vorschlagen. Das Team entscheidet, ob es mich dabei haben möchte oder nicht. Die Ergebnisse werden den anderen Teilnehmern später mitgeteilt.

Leiter, die besonderen Wert darauf legen, im Lehrgespräch »auf Kurs« zu bleiben, sollten darüber nachdenken, mit welchen Mitteln sie ihre Route den Teilnehmern so deutlich wie möglich machen können. Nur wenn die Teilnehmer sehen, dass ein detaillierter Ablauf geplant ist und wie dieser sich gestaltet, können sie sich darauf einstellen. Es wird dann kaum mehr dazu kommen, dass Teilnehmer auf Punkte Bezug nehmen, die für später vorgesehen sind. Ein solcher Fahrplan sollte während des gesamten Lehrgesprächs sichtbar sein; deshalb eignen sich Poster oder Pinnwand besser als Folien. Ein Fahrplan in Form von Pinnwand-Karten hat den besonderen Vorzug, dass man noch Karten dazuhängen oder die Reihenfolge ändern kann, wenn der Verlauf des Lehrgesprächs dies erfordert. Den Themenspeicher bringt man neben dem Fahrplan an.

Ein »Fahrplan« muss sein

Wie viel Mitarbeit lasse ich zu?

Fragt man Erwachsenenbildnerinnen oder Erwachsenenbildner, wen sie als schwierige Teilnehmer erleben, so hört man oft: »Besserwisser«. Warum sind sie lästig und unangenehm? Diese Teilnehmer wissen viel und wollen viel wissen, achten auf Fehler und Ungenauigkeiten, sind am Thema interessiert und nehmen bei Kritik kein Blatt vor den Mund. Eigentlich sind das Kennzeichen guter Teilnehmer. Aber gerade diese Merkmale stoßen sich mit den heimlichen Regeln des Lehrgesprächs, nach denen der Ablauf von vornherein feststeht und die Teilnehmer sich auf fahrplankonforme Äußerungen zu beschränken haben. Die so genannten »Besserwisser« bedrohen diese stillschweigende Übereinkunft. Sie lassen sich nicht »den Mund verbieten« und versuchen, das Lernangebot nach ihren Interessen zu gestalten. Nebenbei sind sie auch eine Bedrohung für solche Teilnehmer, die es gerne ruhiger und anspruchsloser hätten.

Fragt man Leiter, wie sie mit solchen Teilnehmern umgehen, so erfährt man meist unfeine Taktiken: »Ich versuche, sie in der Gruppe zu isolieren«, »Ich warte, bis sie einmal etwas Falsches sagen, und stelle sie dann bloß«, »Ich knöpfe sie mir in der Pause vor und sage ihnen, dass sie allen auf die Nerven gehen«. Oder die friedlichere Variante: »Ich mache sie zu Co-Trainern und lasse sie immer wieder fachliche Dinge erklären.«

Sie haben die Fürsorgepflicht

Diese Versuche, aktive Teilnehmer zu zähmen, sind wenig professionell. Die ersten drei Ideen zielen auf Kleinmachen, Blamieren, Isolieren. Das ist unvereinbar mit der trainerlichen Fürsorgepflicht; jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer sollte sich in der gemeinsamen Lernarbeit wohl fühlen und entfalten können. Wenn dies auch nicht immer erreicht werden kann, so sollten Sie als Trainer diese Vorgabe auf keinen Fall missachten. Der vierte Vorschlag leidet an dem Handikap, dass Sie damit einem Teilnehmer eine besondere Position einräumen. Außerdem sind Konflikte vorauszusehen. Wie reagiert Ihr »Co-Trainer«, wenn er in Ihrem Auftrag zu Teilthemen referiert und Sie ihn öfter korrigieren oder aus Zeitgründen unterbrechen müssen? Wie reagieren andere qualifizierte Teilnehmer darauf, dass einer der ihren zum Co-Trainer »befördert« wird? Und wird Ihnen nicht unterstellt, Sie hätten sich von diesem Teilnehmer »entmachten« lassen?

Alle diese Taktiken sind nur dazu geeignet, Verwirrung zu stiften und die gemeinsame Arbeit zu erschweren. Man sollte sich klarmachen, dass »Besserwisser« zwar mit der widersprüchlichen Struktur des Lehrgesprächs in Konflikt kommen, man ihnen das aber nicht zum Vorwurf machen kann. Es gibt nur einen Aspekt, der eine Trainerintervention rechtfertigt: wenn deutlich ist, dass durch das Verhalten eines »Besserwissers« die Arbeitsfähigkeit anderer Teilnehmer eingeschränkt wird. (Auf Seite 196 finden Sie eine ausführlichere Fallbearbeitung zu einem »Vielredner«.)

Was ist wichtig an einem Teilnehmer-Beitrag?

Die meisten Referenten pflegen beim Lehrgespräch jeden einzelnen Teilnehmerbeitrag sofort zu kommentieren (siehe auch das obige Beispiel). Die Kommentare sind in der Regel Bewertungen. Oft werden sie körpersprachlich mitgeteilt. Jeder kennt das zustimmende »Hmmm«, begleitet von Kopfnicken, wie das zweifelnde »Hmmm« mit Kopfwiegen und hochgezogenen Augenbrauen. Manche Kursleiter verzichten ganz auf Bewertung und verlegen sich aufs Paraphrasieren, indem sie mit eigenen Worten den Beitrag des Teilnehmers wiederholen. Das klingt dann wie in einer schlechten Gesprächspsychotherapie.

Mir fällt bei Lehrproben immer wieder auf, wie stereotyp viele Leiterinnen und Leiter ihre Kommentare gestalten. Sie setzen ein minimales Repertoire ein. Der eine wiederholt immer wieder ein forsches »Richtig!«, die andere beschränkt sich auf ein ermutigendes »Gut!«, der Dritte schließlich hat Gefallen daran gefunden, immer höflich »Danke!« zu sagen, wenn ein Teilnehmer auf

eine Frage antwortet. Der wohl ernsthafteste Nachteil dieser monotonen Floskeln ist, dass die Teilnehmer ihre Beiträge nicht ernst genommen sehen. Ein stereotypes »Gut!« entwertet sich durch die Wiederholung, eine Inflation von »Richtig!« ist keine Anerkennung mehr.

Aber es gibt an diesen Kommentaren noch einen zweiten Grund zum Unbehagen. Sie verraten eine unangemessene Einstellung des Trainers. »Gut« und »Richtig« sind zwar gut gemeinte Rückmeldungen; sie setzen um, was als »Motivieren durch Loben« gepriesen wird. Aber diese Sichtweise ist zu simpel und sollte korrigiert werden. Aus psychologischen Untersuchungen ebenso wie aus der eigenen Erfahrung ist bekannt, dass Menschen sehr unterschiedlich auf Lob reagieren. Unsichere Lerner mag ein Lob vielleicht etwas zuversichtlicher machen. Die meisten Erwachsenen wollen aber nicht einfach gelobt werden. Sie wissen selbst, was sie können. Statt Lob erwarten sie eine Information dazu, was im Einzelnen richtig war und was noch besser gemacht werden könnte.

Auch das Zauberwort »motivieren« ist in diesem Zusammenhang naiv, weil es suggeriert, man könne einen erwachsenen Lerner durch Lob dazu bringen, sich intensiver mit dem Lerngegenstand zu beschäftigen. Stattdessen weiß man aus der Motivationspsychologie, dass Lob sogar negativ wirken kann. Lob demotiviert, wenn jemand schon etwas gerne und aus eigenem Antrieb tut. Einmischen von außen wirkt sich auf Eigeninitiative negativ aus. Wer dagegen keine Lust hat, dem wird auch mit Lob nicht geholfen. Stattdessen sollte man versuchen, lustlosen Lernern am Lerngegenstand und am Lernen herausfordernde und befriedigende Aspekte zugänglich zu machen.

Ganz daneben ist das »Danke!«, auch wenn es gut gemeint ist. »Danke!« ist angebracht, wenn ein Teilnehmer mir oder der Gruppe einen Gefallen tut. »Danke!« im Zusammenhang mit der normalen Lernarbeit ist absurd, es sei denn, ich will der Teilnehmerin oder dem Teilnehmer mitteilen, wie froh ich bin, dass wenigstens sie oder er den Mund aufgemacht hat.

»Richtig!«, »Stimmt!«, »Danke!«, in all diesen Reaktionen zentriere ich als Trainer auf meine Person, auf meine besondere Stellung als (gütiger) Bewerter. Es fehlt nicht viel zum Dompteur, der die Zuckerstückchen verteilt.

Stattdessen ist aufzuzeigen, warum ein Beitrag für die gerade bearbeitete Frage wertvoll ist, weil er zum Beispiel weiterführt, auf einen neuen Gesichtspunkt aufmerksam macht, einen anderen Beitrag ergänzt. Das kann durch einen kurzen Kommentar des Leiters oder der Leiterin erreicht werden, aber auch durch einen Impuls an die Teilnehmer, dies selbst zu erkennen. Dies ist vorzuziehen, weil dabei die Teilnehmer ihre Aufmerksamkeit auf das Wertvolle an einem Beitrag ausrichten und dies den anderen mitteilen.



Visualisierung (Poster und Skripte)

Demonstration ärztlicher Fertigkeiten

**Arbeitsaufträge
formulieren**

Einarbeitung und kollegiale Hospitation

Dropbox-Ordnung

Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen

Arbeitsauftrag

1. Arbeitet den Text durch und visualisiert das Wichtigste auf ein Plakat.
 2. Erarbeitet dafür eine beispielhafte Visualisierung (Plakat, Handout) für einen eurer Kurse, anhand derer die Visualisierungstipps deutlich werden.
- Die Visualisierung sollte selbstredend sein.

Visualisierungen

Eckpunkte zur Unterstützung des Lernens

1. Orientierung ermöglichen

Handouts und Skripte zu Veranstaltungen sollten vier Grundsätze erfüllen, damit die Teilnehmenden die Informationen einordnen und aufnehmen können:

- a) Ausblick geben: Es muss deutlich werden, wie die zu lesenden Informationen in den Kontext der Veranstaltung, aber auch in die spätere Verwendbarkeit (z.B. Klinikalltag) eingebettet sind.
- b) Gliederung sichtbar machen: Eine sinnvolle Gliederung und Nummerierung erleichtert die Orientierung im Schriftstück und hilft, einen schnellen Überblick zu gewinnen.
- c) Zwischenstand markieren: Zwischenfazit (z.B. Merksätze für die Praxis, vgl. „Ausblick geben“) helfen, den bereits erreichten Lernstand bewusst zu machen.
- d) Roten Faden verdeutlichen: Beim Aufbau sollte nicht nur auf eine sinnvolle Reihenfolge geachtet werden. Diese sollte auch kommuniziert und den Lesenden bewusst gemacht werden („Warum ist dieser Schritt als erstes notwendig? Warum folgt Schritt 10 erst so spät?“).

2. „Frei“-Raum für Aktivität anbieten

Auch beim Lesen kann die Aktivität der Lernenden gezielt gefördert werden. Möglichkeiten hierfür sind:

- a) Handout mit Zwischenräumen: Die Teilnehmenden erhalten kein „fertiges“ Handout, sondern lediglich die Überschriften des Vortrags. Sie notieren eigenständig die ihnen wichtig erscheinenden Informationen. Das erhöht die Aufmerksamkeit und hat außerdem den Vorteil, dass eine eigene Gewichtung der Informationen das Lernen fördert.
- b) Schaubilder u. ä. ohne Text: Ebenso wie beim Handout mit Zwischenräumen können hier die Teilnehmenden die Beschriftung der grafischen Informationen selbst vornehmen.
- c) Texte mit Spalte „Eigene Einfälle“: Skripte oder Handouts mit viel Text können durch freie Zeilen oder Spalten optisch aufgelockert werden. Das Notieren eigener Gedanken zum Text fördert zudem die aktive Auseinandersetzung mit dem Gelesenen.

Tipps zum Einsatz von Flipcharts und Plakaten

Tip 1: Wenn Sie sowohl die Ohren als auch die Augen Ihrer Teilnehmenden ansprechen wollen, dann

verringern Sie die Informationsmenge und stimmen Sie visualisierte und auditiv präsentierte Sprache aufeinander ab (*Synchronisieren*).

Verringern heißt:

- Bevor Sie sprechen, lassen Sie die Teilnehmenden zuerst den sichtbaren Text lesen.
- Sprechen Sie langsam und präsentieren Sie den Text erst nach und nach (zum Beispiel mit schrittweisem Aufschreiben oder Aufdecken).

Synchronisieren heißt:

- Benutzen Sie im Kommentar die gleichen Schlüsselwörter wie im sichtbaren Text.
- Gehen Sie im mündlichen Kommentar in der gleichen Reihenfolge vor wie im sichtbaren Text.

Tip 2: Wenn Sie Bilder zeigen, dann nutzen Sie die Sprache, um das Bild zu „erschließen“. Bei komplexeren Bildern geschieht das am Besten in kleinen Schritten:

- Zuerst sagen Sie, worum es in dem Bild geht.
- Dann gehen Sie kommentierend in einer schlüssigen Reihenfolge nach und nach durch das Bild wie ein Fremdenführer bei einer Besichtigung.
- Gehen Sie auch auf Details ein (z.B. ein Kürzel in einem Diagramm oder eine bestimmte Signalfarbe), denn sonst bleiben einige Zuseher grübelnd daran hängen und sind ein paar Sekunden oder länger für Ihren Kommentar nicht aufnahmefähig.
- Zum Schluss fassen Sie die „Botschaft“ der Abbildung zusammen.

Tip 3: Leserlich schreiben

- Großbuchstaben sind ca. 5cm groß, Kleinbuchstaben sollten etwa 2/3 so hoch sein wie Großbuchstaben. Damit sind die Kleinbuchstaben etwas größer als bei der Normalschrift. Das macht sie besser lesbar.
- Die Buchstaben eines Wortes sollten Sie eng zusammen schreiben. Das sieht besser aus und Sie bringen zudem mehr Text unter.
- Bevor Sie eine Zeile schreiben, projizieren Sie zuerst in Ihrer Vorstellung die fertige Zeile auf das Papier. Dann passiert es Ihnen nicht mehr, dass Sie erst zu spät bemerken, dass der Platz nicht reicht.

Quellen:

Knoll, J. (o.J.): Eckpunkte zur Förderung von Lernen. Unveröffentlichtes Dokument. Leipzig

Weidenmann, Bernd (2008): 100 Tipps & Tricks für Pinnwand und Flipchart. Weinheim/Basel: Beltz, 4. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 9-16.

Arbeitsauftrag

1. Arbeitet den Text „Demonstration ärztlicher Handlungsabläufe“ durch und macht euch Notizen, wie sich das Gelesene zu euren bisherigen Erfahrungen verhält.
 2. Visualisiert auf einem Plakat welche Anregungen ihr aus dem Text für die Demonstration ärztlicher Handlungsabläufe in euren Kursen in der LernKlinik verwirklichen möchtet.
 - a. Beschreibt die idealtypische Demonstration eines Handlungsablaufs an einem selbst gewählten Beispiel aus eurem Kurs (jeweils mit den entsprechenden Verbalisierungen zu den einzelnen Phasen und Besonderheiten).
 - b. Macht Angaben zu den Aspekten
 - Aufmerksamkeit sicherstellen
 - nicht spiegelverkehrt demonstrieren
 - rechts- und linkshändig demonstrieren
 - Sichtbarkeit gewährleisten
- Stellt jeweils heraus, was bleiben kann und was sich verändern muss. Die Visualisierung sollte selbstredend sein.

Demonstration ärztlicher Fertigkeiten

Die Demonstration des zu erlernenden bzw. zu automatisierenden ärztlichen Handlungsablaufes (z.B. Nähen einer Wunde mit einer geeigneten Technik) hat zentrale Bedeutung. Dabei haben wir durch unsere Hospitationen in den Kursen folgende Anregungen entwickelt.

Strukturelle Ähnlichkeit als zentrales Prinzip

Die Demonstration und das Einüben des ärztlichen Handlungsablaufes in der LernKlinik und die erforderlichen Ausführung in der späteren ärztlichen Praxis müssen möglichst strukturell ähnlich sein, v.a. Abfolge, Tempo der Arbeitsschritte usw. Folglich muss der demonstrierte und geübte Handlungsablauf alles enthalten, was in der Realität auch erforderlich ist und es darf nichts weggelassen werden (z.B. das Desinfizieren der Einstichstelle für die Punktion).

Demonstration vor dem Einüben (Tutor/in)

Es ist sinnvoll den Handlungsablauf zunächst einmal in Echtzeit zu demonstrieren, also so wie er in der ärztlichen Praxis auch aussehen sollte. Das ist wichtig, damit Teilnehmende ein Leitbild bzw. Ziel vor Augen haben, wo die Übung hinführen soll.

Darauf aufbauend können in einer zweiten (und dritten) Demonstration die einzelnen Phasen und Besonderheiten des Handlungsablaufes akzentuiert werden. Dazu ist es ratsam das Tempo der Demonstration zu verlangsamen und das Demonstrierte zu verbalisieren, z.B. „ich bitte den Patienten einen Arm seiner Wahl frei zu machen – in der Zeit ziehe ich mir Handschuhe an; stau mit dem Stauschlauch – unter dem Hinweis an den Patienten bitte eine Faust zu machen –; desinfiziere die Hautstelle; wische mit dem Tupfer – bitte nur einmalig von der sterilen Stelle zur untersten wischen! –; usw.“ Wichtig ist, dass die verlangsamte Demonstration auch alles enthält und nichts weggelassen wird (z.B. das Handschuhanziehen oder Stauen), auch wenn es vielleicht auf den ersten Blick übertrieben erscheint. Wir haben beobachtet, dass Teilnehmende entsprechend der vorherigen Demonstration – in der nur gesagt aber nicht vorgemacht wurde, dass zu Stauen und Desinfizieren ist – im Übungsprozess die in der Demonstration weggelassenen Handlungsschritte ebenfalls weglassen.

Darüber hinaus ist zum besseren Nachvollzug der Teilnehmenden ratsam:

- Aufmerksamkeit sicherstellen: Die beste Demonstration bringt wenig, wenn Teilnehmende nur die Hälfte mitbekommen (vgl. Sichtbarkeit gewährleisten)
- nicht spiegelverkehrt demonstrieren: Das nachvollziehen eines Handlungsablaufes ist ohnehin schwierig („was wird da gerade alles gemacht“) und belastend („kann ich das gleich auch“), da muss den Teilnehmende nicht noch die Adaption des Spiegelbildes auferlegt werden („aha jetzt mit rechts und dann... ach nein das ist ja links... ok von vorn“), z.B. beim Knoten.
- ggf. rechts- und linkshändig demonstrieren: Manche Handlungsabläufe müssen Ärzte in der Praxis beidhändig können entsprechend müssen sie auch beidhändig demonstriert und eingeübt werden muss, z.B. Knoten.
- Sichtbarkeit gewährleisten: Es ist sicherzustellen dass die Sicht für alle Teilnehmenden frei ist, gerade bei kleinräumigen Handlungen die demonstriert werden (z.B. Einstichwinkel bei der Punktion).

Demonstration während des Einübens (Tutor/in)

Nicht selten haben Teilnehmende beim selbstständigen Üben den Wunsch noch einmal das Leitbild gezeigt zu bekommen (z.B. weil der wiederholte Übungsversuch misslingt).

Sinnvoll ist es dabei gerade nicht den Handlungsablauf erneut als Tutor/in zu demonstrieren. Das hat einen einfachen Grund: In der Regel fehlt es beim motorischen Lernen nicht an einer Vorstellung „wie es gehen soll“, sondern an der motorischen Umsetzung dieser Vorstellung. Diese schaffe ich als Tutor/in jedoch weniger mit einer erneuten Demonstration als eher durch das steuern des Handlungsablaufes des Teilnehmenden (z.B. Führen des Armes des Teilnehmenden usw.). Eine besondere Herausforderung sind jedoch kleinräumige Handlungen, die schwer „geführt“ werden können. Hier ist zu überlegen, ob ein Einüben des Handlungsablaufes unter erleichterten Bedingungen möglich ist (z.B. Länge und Stärke des Fadens beim Knoten erhöhen oder das vorläufige Weglassen der Handschuhe).

Auch kann das Ermutigen zum weiteren Üben (da „aller Anfang schwer“ ist) helfen, besonders wenn Tutor/innen aus ihren eigenen Erfahrungen beim Erlernen eines schwierigen Handlungsablaufes berichten (Empathie durch Nähe der Erfahrungswelten).

Arbeitsauftrag – Methoden

Bittet erarbeitet in der Gruppe die gewählte Methode und visualisiert Eure Ergebnisse auf einem Plakat. Im Anschluss werden die Ergebnisse in einer Galerie präsentiert. Darum ist es wichtig, dass das Plakat möglichst selbstredend gestaltet ist.

Nutzt die folgenden Fragen zur Vorbereitung:

- Welche Ziele verfolgt die Methode?
- Wie ist der Ablauf der Methode?
- Wie ermöglicht diese Methode die Mitarbeit Eurer Teilnehmenden?
- Wann kann die Methode in Eurem Kurs eingesetzt werden, wann nicht?
Nutzt die Faktoren des Mobiles zur Beantwortung dieser Frage.
- Was ist in der Durchführung zu beachten, damit die Methode gelingt?
- **Wie geeignet ist die Methode für Euren Kurs? Warum?**

Ihr habt dafür **45 min** Zeit.

Arbeitsauftrag – Methoden

Bittet erarbeitet in der Gruppe die gewählte Methode und visualisiert Eure Ergebnisse auf einem Plakat. Im Anschluss werden die Ergebnisse in einer Galerie präsentiert. Darum ist es wichtig, dass das Plakat möglichst selbstredend gestaltet ist.

Nutzt die folgenden Fragen zur Vorbereitung:

- Welche Ziele verfolgt die Methode?
- Wie ist der Ablauf der Methode?
- Wie ermöglicht diese Methode die Mitarbeit Eurer Teilnehmenden?
- Wann kann die Methode in Eurem Kurs eingesetzt werden, wann nicht?
Nutzt die Faktoren des Mobiles zur Beantwortung dieser Frage.
- Was ist in der Durchführung zu beachten, damit die Methode gelingt?
- **Wie geeignet ist die Methode für Euren Kurs? Warum?**

Ihr habt dafür **45 min** Zeit.

Arbeitsauftrag – Methoden

Bittet erarbeitet in der Gruppe die gewählte Methode und visualisiert Eure Ergebnisse auf einem Plakat. Im Anschluss werden die Ergebnisse in einer Galerie präsentiert. Darum ist es wichtig, dass das Plakat möglichst selbstredend gestaltet ist.

Nutzt die folgenden Fragen zur Vorbereitung:

- Welche Ziele verfolgt die Methode?
- Wie ist der Ablauf der Methode?
- Wie ermöglicht diese Methode die Mitarbeit Eurer Teilnehmenden?
- Wann kann die Methode in Eurem Kurs eingesetzt werden, wann nicht?
Nutzt die Faktoren des Mobiles zur Beantwortung dieser Frage.
- Was ist in der Durchführung zu beachten, damit die Methode gelingt?
- **Wie geeignet ist die Methode für Euren Kurs? Warum?**

Ihr habt dafür **45 min** Zeit.

Arbeitsaufträge und Ansagen

Nach der Darstellung der einzelnen Methoden bleibt ein Querschnittsthema, das bei allen Methoden gleich wichtig ist: die Formulierung und Realisierung von Arbeitsaufträgen und Ansagen. Arbeitsaufträge und Ansagen sollen

- der einzelnen Person oder einer Gruppe zielorientierte Arbeit ermöglichen;
- Sicherheit und eine klare Orientierung vermitteln im Blick auf das, was in der folgenden Arbeitseinheit getan werden soll.

Das hat Konsequenzen für die Formulierung, Arbeitsauftrag und Ansage sollen folgendermaßen gestaltet sein:

- einfach,
- übersichtlich,
- möglichst an der Situation des Einzelnen beziehungsweise der Gruppe anknüpfend (Hilfsmittel: Ich- oder Wir-Form).

Beispiele: »Wo komme ich her – was interessiert mich am Thema dieses Seminars?« (Für ein Zweiergespräch zur gegenseitigen Vorstellung.) »Was bedeuten unsere Einsichten über das Lernen von Erwachsenen für uns als Mitarbeiter?« (Nach einem vorausgegangenen thematischen Gespräch.)

Eine Hilfe zur Anregung von Aktivität und Gesprächsbereitschaft liegt auch in der Formulierung einer weiterführenden Perspektive oder in der Bezeichnung von Gegensätzen (polare Formulierung).

Beispiele: »Was erwarte ich mir vom Kurs – für mich persönlich und für meine jetzige oder künftige Arbeit?« (Als Einzelarbeit zu Beginn eines Seminars.) »Was nehme ich im Augenblick an mir wahr? Was hat mir besonders gut gefallen und was gar nicht?« (Blitzlicht am Schluss einer Arbeitseinheit). Oder im Anschluss an eine Falldarstellung: »Stellen Sie sich vor, Sie können mit Hilfe von Elementen aus der Psychoanalyse die Situation verstehen. Was fällt Ihnen da ein?«

Es lohnt sich, bei der Vorbereitung einer Veranstaltung für die Formulierung eines Arbeitsauftrages oder einer Ansage längere Zeit zu verwenden und so lange zu probieren, bis der Wortlaut stimmt, das heißt auf Antrieb verständlich und zugleich aktivierend ist. Unklare, mehrdeutige Arbeitsaufträge oder Ansagen verursachen Verwirrung und Unlust. Wer erinnert sich nicht an Situationen wie diese – womöglich aus eigener Erfahrung:

Die Leitung sagt etwas an, ohne dass völlig klar wird, was sie meint. Sie spürt eine gewisse Verständnislosigkeit. Also wiederholt sie die Ansage, aber in anderer Formulierung. Die Verständnislosigkeit wächst. Es folgt eine dritte Ansage, wieder leicht verändert. Die Anwesenden – alle gutwillig – machen sich an die Arbeit, kommen aber nicht recht voran. Bei der Nacharbeit dieser Situation stößt man rasch auf das Problem der Ansage. Weitere Überlegungen führen schließlich zu der Erkenntnis, dass viele Schritte vorher schon das Lernziel nicht geklärt war – die Leitung also gar nicht sagen konnte, was sie eigentlich wollte.

Hier (und überhaupt) hilft es, sich zu vergewissern, ob Arbeitsaufträge verstanden worden sind. Zu diesem Zweck sollte die Möglichkeit der Rückfrage gegeben werden.

Bei einer Folge von Ansagen ist als Ablauf zu beachten:

- An erster Stelle stehen Ansagen, die das »Was« der Arbeit betreffen (= die inhaltliche Fragestellung, die inhaltliche Aufgabe usw.);
- erst dann kommt die Ansage, die »Bewegung« hervorruft (zum Beispiel etwas aufschreiben, etwas malen, Kleingruppen bilden, Austeilen von Arbeitsmaterial usw.).

Begründung: In dem Augenblick, wo Bewegung angesagt wird, ist die Aufmerksamkeit des Einzelnen nicht mehr frei für das, was er oder sie tun soll; die inhaltliche Fragestellung kann also leicht untergehen. Außerdem müsste bei einer inhaltlichen Ansage nach der Ansage zur Gruppenbildung der schon begonnene Bewegungsvorgang (sich innerlich auf andere einstellen, nach Gruppenmitgliedern Ausschau halten, eventuell schon mit dem Nachbarn reden usw.) gewaltsam wieder unterbrochen werden.

Um zu vermeiden, dass bei der eben genannten Reihenfolge im Laufe des Bewegungsvorganges die inhaltliche Ansage vergessen wird, empfiehlt es sich, Letztere anzuschreiben (oder schon bei der Vorbereitung auf ein Plakat aufzuschreiben und nach der Ansage aufzuhängen).

Eine schriftliche Formulierung und Verteilung des Arbeitsauftrages ist vor allem dann sinnvoll, wenn sich Gruppen für eine längere Zeit zurückziehen; sie können sich dann zwischenzeitlich wieder an den Arbeitsauftrag erinnern.

Eventuell kann bei der Vorbereitung der Arbeitsauftrag jeweils an den Kopf mehrerer Plakate geschrieben werden; jede einzelne Gruppe bekommt dann solch ein Plakat und notiert unter dem Arbeitsauftrag ihre Einfälle beziehungsweise Ergebnisse.

Besondere Aufmerksamkeit verdient schließlich die Anschlussfrage als Möglichkeit zur Überleitung vom Referat zu einem (Gruppen-)Gespräch (vgl. Vortrag/Referat).

Arbeitsauftrag

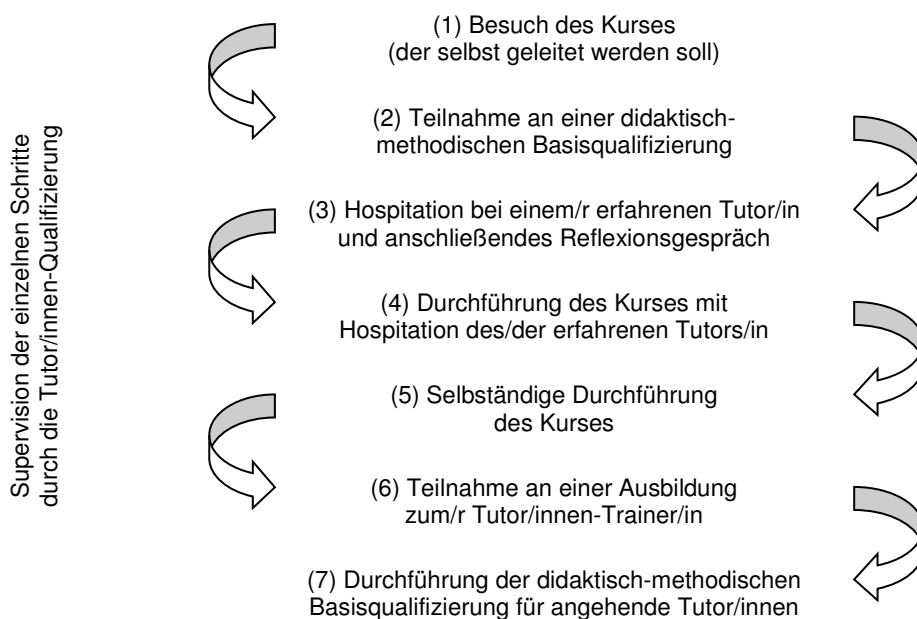
1. Arbeitet den Text „Einarbeitung neuer Tutor/innen und kollegiale Hospitation“ durch.
2. Visualisiert auf einem Plakat, welche Anregungen ihr aus dem Text für die Einarbeitung neuer Tutor/innen der LernKlinik und für das Praktizieren kollegialer Hospitation verwirklichen möchtet.
 - c. Beschreibt den idealtypischen Ablauf der Einarbeitung eines neuen Tutors/einer neuen Tutorin in der LernKlinik.
 - d. Macht Angaben zum Inhalt und Einsatz des Hospitationsbogens. Ergänzt ggf. eigene Einfälle und Veränderungsvorschläge.

Die Visualisierung sollte selbstredend sein.

Einarbeitung neuer Tutor/innen und kollegiale Hospitation

1. Einarbeitung neuer Tutor/innen

Die Lernklinik verfügt über ein studentisches Train-the-Train-System. Ziel des Systems ist der fachliche und didaktische Erfahrungs- und Wissenstransfer zwischen den Tutor/innen-Generationen.



Das System beinhaltet sieben Schritte:

- (1) Angehende Tutor/innen der LernKlinik besuchen zunächst als Teilnehmende den Kurs, den sie später selbst leiten werden.
- (2) Anschließend nehmen sie an einer didaktischen Basisqualifizierung teil, die durch die Tutor/innen-Qualifizierung durchgeführt wird (hier seid ihr gerade!).

- (3) Im nächsten Schritt hospitieren die angehenden Tutor/innen bei einem/r erfahrenen Tutor/in in dem Kurs, den sie selbst leiten werden und reflektieren ihre beobachtende Teilnahme.
- (4) Nun sind sie in der Lage, den Kurs selbst zu halten, zunächst unter Supervision durch den/die erfahrene/n Tutor/in.
- (5) Wenn sie diese Schritte durchlaufen haben, halten sie den Kurs selbständig.

Diese ersten fünf Schritte durchlaufen alle Tutor/innen der LernKlinik. Damit wird die Qualität aller angebotenen Kurse gewährleistet. Die beiden letzten Schritte sind notwendig, damit erfahrene Tutor/innen der LernKlinik langfristig die didaktische Qualifizierung neuer Tutor/innen eigenständig – d.h. ohne Unterstützung durch die Tutor/innen-Qualifizierung – durchführen können.

- (6) Hierzu werden besonders motivierte und geeignete Tutor/innen zum/r Tutor/innen-Trainer/in ausgebildet.
- (7) In der Folge führen sie die didaktisch Basisqualifizierung für angehende Tutor/innen (vgl. Schritt 2) nun selbstständig durch.

Die Trainer/innen sichern den Transfer der didaktischen Qualifizierung auf nachfolgende Tutor/innen-Generationen, unabhängig von der Tutor/innen-Qualifizierung. Damit das studentische Train-the-Train-System funktioniert, ist es wichtig, dass sich immer wieder erfahrene Tutor/innen als Trainer/innen fortbilden lassen. Ausbildung und Tätigkeit der Trainer/innen erfolgt selbstverständlich in der Arbeitszeit als Tutor/in. Zudem vertiefen die Trainer/innen die in ihrer Tätigkeit als Tutor/in bereits erworbenen didaktische Kompetenzen.

2. Kollegiale Hospitation

Kollegiale Hospitation ist ein wichtiges Instrument zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in den Kursen der LernKlinik. Zum einen können die Ratsuchenden durch den Blick von außen gezielt ihr Lehrhandeln weiterentwickeln. Zum anderen können sich die Beratenden gezielt in der Analyse von Lehr-Lernsituationen üben und ihr Beratungs- und Rückmeldeverhalten weiterentwickeln. Ansprechpartner/in für die Hospitation ist Stefanie Wiemer (aber auch jede/r Tutor/in kann angefragt werden). Die Hospitation und das anschließende Rückmeldungsgespräch erfolgt mithilfe eines Hospitations- und Reflexionsbogens:

Beobachtungsbogen für die Hospitation
<p>1. Beobachtung</p> <p>Bitte beschreibe deine Eindrücke möglichst genau und detailreich. Notiere deine Eindrücke in Hinblick auf...</p> <ul style="list-style-type: none"> – die Vorbereitung des Kurses – den Einstieg in den Kurs (Begrüßung, Einführung der Arbeitsmaterialien...)

- das Gespräch zwischen Tutor/in und Studierenden
 - Frage-Antwort-Verhalten (Rückgabe von Fragen in die Gruppe, Wartezeiten...)
 - Aktivierung von Vorwissen und Umgang mit unterschiedlichem Vorwissen
 - Körpersprache (z.B. Blickkontakt...)
 - inhaltliche Zusammenfassungen (z.B. Visualisierung, schriftl. Fixieren eines Befundes)
- das Demonstrationsverhalten des Tutors/der Tutorin (systematisches Demonstrieren der zu erlernenden Technik, z.B. mittels Peyton-Methode, Achten auf Sichtbarkeit für alle...)
- die Verknüpfung des theoretischen Wissens (Vorlesung) mit motorischen Fertigkeiten (z.B. theoretisch bekannte Auskultationspunkte in der Praxis finden bzw. praktisch Gehörtes in theoretisches Wissen über Krankheitsbilder einordnen)
- das Ermöglichen der Mitarbeit aller Studierenden (gegenseitige Hilfestellung, Arbeitsauftrag während nur eine/r am Simulator übt)

2. Nacharbeit zur Beobachtung

Welche Ideen hast du für das Konzept des beobachteten Kurses? Was sollte beibehalten werden, was verändert?

Welche Konsequenzen ziehst du aus deinen Beobachtungen für deine eigene Tätigkeit als Tutor/in?

Reflexionsbogen für den/die beobachteten Tutor/in

1. Reflexion des eigenen Handelns

Welche Dinge sind aus deiner Sicht besonders wichtig, damit dein Kurs gelingt?

Denke dabei z.B. an...

- die Vorbereitung des Kurses
- den Einstieg in den Kurs
- das Gespräch zwischen Tutor/in und Studierenden
- die Demonstration der zu erlernenden Fertigkeit
- die Verknüpfung des theoretischen Wissens (Vorlesung) mit motorischen Fertigkeiten
- das Ermöglichen der Mitarbeit aller Studierenden

Was muss in der Praxis genau getan werden, damit all dies gelingt?

2. Weitergabe der eigenen Erfahrungen an angehende Tutor/innen

Womit sollte sich ein/e Tutor/in unbedingt auseinandergesetzt haben, um den Kurs erfolgreich durchführen zu können?

Die beiden Bögen sind in der Dropbox zu finden unter 03 Organisation Tutoren.

Arbeitsauftrag

1. Arbeitet den Text durch und macht euch Notizen, wie sich das Gelesene zu euren bisherigen Erfahrungen verhält.
2. Visualisiert auf ein Plakat einen exemplarischen Ablauf der Vorbereitung, Durchführung und Nacharbeit eurer Besprechungen in der LernKlinik. Notiert dabei auch, was jeweils zu tun und zu bedenken ist, damit Besprechungen gelingen können. Stellt heraus, was bleiben kann und was sich verändern sollte.

Die Visualisierungen sollten selbstredend sein.

Vor- und Nachbereitung von Arbeitstreffen

1. Vorbereitung

1.1 Fragestellungen

Grundsatz

Was in der Vorbereitung geklärt wird, braucht in der Besprechung nicht mit Zeitaufwand geklärt zu werden („Worum geht es eigentlich?“). Zeitinvestition in die Vorbereitung (besonders in Pkt. 1/2) spart Zeit in der Durchführung.

Deshalb ist vor jeder Besprechung zu klären:

1. Wozu = Die Ziele – Was soll erreicht werden?

Klären und formulieren:

- die generellen Zieldimensionen:
 - o Informationen zu geben;
 - o Ideen zu finden / zu sammeln;
 - o Entscheidungen zu treffen;
- die konkreten Einzelziele (z. B. „Durch detaillierte Information und Instruktion soll ein reibungsloser Ablauf der Gästeunterbringung bei den einzelnen Gastfamilien erreicht werden.“)

Kennen die Teilnehmenden die jeweiligen Zielsetzung nicht, gehen sie ohne oder gar mit falschen Erwartungen und deshalb schlecht vorbereitet/eingestimmt in die Besprechung.

2. Was = Das Thema – Was ist zu besprechen?

- Bei der Zusammenstellung der Themen unter Berücksichtigung der Ziele die Prioritäten klären (= eine wichtige Voraussetzung für eine sinnvolle Tagesordnung)
- Thema exakt formulieren! (Nicht: „Organisationsfragen“, sondern: „Wie lässt sich der gegenwärtige Engpass im Schreibbüro überbrücken?“)
- Formulierung von Tagesordnungspunkten in Frageform ist vor allem bei Entscheidungen hilfreich.
- Ritualisierende Leerformeln vermeiden! (z. B.: "Aktuelle Berichte") Sie sind ein Einfallstor für Zeitvergeudung und Langeweile.

3. Wer – Wer soll teilnehmen? (der Teilnehmendenkreis)

- Fehlen kompetente Teilnehmende, können angestrebte Ziele nicht verwirklicht werden; überflüssige Teilnehmende vergeuden ihre eigene Zeit und verlängern die Dauer der Besprechung.
- Hierarchische Stellung und Prestigeansprüche allein rechtfertigen weder die Teilnahme noch Anspruch auf Nicht-Teilnahme.

4. Womit – Welche (Vor-)Informationen brauchen die Teilnehmenden? (die Unterlagen)

- Gute Vorbereitung auf eine Besprechung ist nur mit Hilfe umfassender, detaillierter und aktueller Informationen möglich; deshalb bei der Planung bedenken, welche Unterlagen die Teilnehmenden vorher erhalten müssen (z. B. Zahlenmaterial, Konzepte, Protokollauszüge, Literaturtexte, Aufstellung von Fakten wie z. B. feste Zeiten [in einer Tagungsstätte] oder Kostenkalkulationen).
- Generell prüfen: Wie kann die Besprechung von einer bloßen Informationsweitergabe entlastet werden?

5. Wann – Wann soll die Besprechung stattfinden? (der Termin); Wie lange soll die Besprechung dauern? (die Dauer)

- Der für eine Besprechung zu wählende Termin soll von 3 Faktoren bestimmt werden:
 - o Dringlichkeit der zu besprechenden Angelegenheiten,
 - o zeitliche Verfügbarkeit der „Muss“ Teilnehmenden,
 - o die für eine gute Arbeit benötigte Zeit.

Deshalb: Termin mit all denen, die teilnehmen müssen, absprechen.

- Wenn wichtige und schwierige Themen anstehen: Tageszeit wählen, in der Konzentrations- und Leistungsfähigkeit üblicherweise hoch sind (vormittags).
- Besprechungen verlangen hohe Konzentration und Kreativität. Da beide während der ersten ca. 30 Min. zunehmen, dann aber bald und rasch absinken, bringt es meist gar nichts, Besprechungen von langer Dauer zu planen.
- Wie den Anfangszeitpunkt, so auch den Endzeitpunkt einer Besprechung überlegt planen und verbindlich (!) festlegen.
- Bei regelmäßig wiederkehrenden Besprechungsterminen (immer am ... um...): Darauf achten, dass die (hilfreiche) Terminroutine nicht in eine trostlose Inhaltsroutine kippt!

6. Wo und wie – Wo soll die Besprechung stattfinden? (der Ort und der Raum); Welches Arrangement ist nötig und förderlich? (die Rahmenbedingungen)

Hierbei sind zu prüfen / zu gestalten:

- Einrichtung des Besprechungs-/Konferenzraumes (z. B. für die Teilnehmendenzahl günstigste Aufstellung von Tischen)
- Bereit- und Aufstellung von Visualisierungsmedien (Funktionsprobe!)
- Arbeitsmaterial (z. B. Notizpapier, Schreibutensilien)
- Möglichkeit der Bewirtung (Getränke, Kaffee...), ggf. auch durch Selbstorganisation

1.2 Tagesordnung

Die Tagesordnung fasst die Ergebnisse der Vorbereitung zusammen. Sie dient

- der Vorbereitung für die Teilnehmenden („Was kommt auf mich zu?“),
- als Leitfaden für die Leitung („Worauf muss ich achten?“).

Sie ergeht (mit einer textlich gesonderten Einladung oder als Einladung)

- rechtzeitig,
- umfassend / präzise (mit Angabe der Themen entsprechend Pkt. 1/2),
- an alle,
- schriftlich.

2. Durchführung

Hilfen für die Durchführung sind:

1. Zeitbudget klären und einhalten

Vor der Besprechung anhand der Tagesordnung klären, wie viel Zeit die einzelnen Tagesordnungspunkte voraussichtlich brauchen; dies zu Beginn der Besprechung bekannt geben. Die Teilnehmer/-innen um Zustimmung bitten, dass im Verlauf der Sitzung auf dieses Zeitbudget bei Bedarf aufmerksam gemacht wird.

Gegebenenfalls: Zu Beginn der Besprechung Sprechzeit für die einzelnen Beiträge vereinbaren (30 Sek. bis max. 2 Min.). Um die Einhaltung sicherzustellen, auch vereinbaren, dass der Gesprächsleiter/in eingreifen muss, wenn die Sprechzeit überzogen wird.

2. „Redeliste“

Entsprechend der Reihenfolge der Wortmeldungen „Redeliste“ führen. Dadurch kann allerdings fortwährender Themenwechsel entstehen, was auf Kosten des Gesprächsverlaufs geht. In diesem Fall empfiehlt es sich, von der notierten Redeliste abzugehen und zu dem einen, jetzt eingebrachten Punkt weitere Äußerungen aufzurufen oder vorzuziehen ("Das war jetzt eine Meinung zu... gibt es dazu noch weitere Äußerungen?" Oder: „Sie haben jetzt einen weiteren Gesichtspunkt angesprochen. Bitte behalten Sie das einen Augenblick im Gedächtnis; gibt es noch Meinungen zu dem Punkt, den vorher Frau X angesprochen hat?“)

3. Blitzlicht

Eine Besprechung leidet, wenn sie sich zu einem Dialog zwischen zweien entwickelt; zur Unterbrechung eine Rundum-Abfrage einschalten („Das Gespräch zwischen X und Y hat viele Gesichtspunkte aufgeworfen; ich bitte, dass jetzt auch die anderen hier im Kreis ihre Meinung dazu sagen - möglichst in einem Satz und ohne Diskussion der anderen Beiträge“).

4. Kleingruppen-Arbeit

Kleingruppen-Arbeit Zwischenschalten, um mehr Material zu bekommen (z. B. Lösungsvorschläge) und die Beteiligung aller zu fördern; evtl. auch spontan als „Murmelgruppen“ (z. B. wenn Seitengespräche entstehen, dies nutzen im Sinne von: „Ich bitte Sie, dass wir uns jetzt alle ein paar Minuten Zeit nehmen, um uns gegenseitig auszutauschen“).

5. Einzelarbeit („Denk-Zeit“)

Viele Besprechungen verlaufen unproduktiv, weil die Beteiligten über etwas reden, worüber sie noch nicht nachgedacht haben. Weil sie reden, kommen sie auch nicht zum Nachdenken. Deshalb für eine verabredete Zeit nicht diskutieren, sondern eine Pause für Einzelarbeit einlegen (ca. 3 Min.), nachdenken (mit Notizen) und anschließend weiterdiskutieren.

6. „Brainstorming“

Vor allem für die Zieldimension „Ideen finden/sammeln“ eignet sich das Brainstorming: Jede/-r äußert spontan seine Einfälle, Ideen, Vorschläge (Rückfragen, Kommentare, Kritik sind dabei untersagt).

Die Einfälle können gesichert werden (Tafel, Flipchart, Flexible Zettelwand) für spätere thematische Gruppierung oder andere Formen der Weiterarbeit (z. B. in Kleingruppen).

7. Metakommunikation („Reden über das Reden“)

Zumindest gelegentlich (und möglichst nicht erst, wenn alle verzweifelt sind) die Besprechung selber zum Thema machen. Je nach Situation kann es helfen, hierfür einen geschützten Raum anzubieten (z.B. hierfür statt Plenumsgespräch Kleingruppenarbeit: „Wie erleben wir die Besprechung / Konferenz - Was würden wir gern ändern?“ mit Gruppenberichten). Nützlich (und auch erheiternd) kann sein, wenn - bevor das Kind in den Brunnen gefallen ist -, gemeinsam ein „Pranger für Killerphrasen“ erarbeitet wird (etwa unter dem Motto: „Welche Äußerungen möchten wir lieber nicht hören oder tun?“); das heißt: Gemeinsam erarbeiten, was die Teilnehmende als „Killerphrase“ erleben und selber nicht wünschen. Diese Killerphrasen aufschreiben und an die Wand hängen, z.B.:

- das haben wir schon vor Jahren probiert - ohne Erfolg...
- das geht in... (München, Berlin, Cham), aber nicht bei uns...
- da sind sowieso alle dagegen...

Kritik kann als Herausforderung zur gemeinsamen Gestaltung verstanden werden: „Wie können wir hier weiterkommen?“ Die Leitung fördert das Gespräch hierüber. Sie braucht sich nicht die Last aufzuladen, gleich das Ergebnis zu wissen und auch noch zu machen...

3. Nacharbeit, Protokoll

- Rechtzeitig (spätestens zu Beginn der Besprechung) klären:
 - o Ist ein Protokoll nötig?
 - o Wenn ja: Wer macht es?
- Ein Protokoll ist nötig, wenn
 - o Ergebnisse der Besprechung/Konferenz für weitere Aktivitäten Bedeutung haben,
 - o Abwesende informiert werden müssen,
 - o Beschlüsse zu verwirklichen sind.

- Ein Protokoll muss enthalten:
 - o Termin, Ort, Teilnehmende und Themen der stattgefundenen Besprechung,
 - o Beschlüsse (ggf. auch Minderheitsvoten)
 - o zu ergreifende Maßnahmen, die der Verwirklichung der Beschlüsse dienen
 - o Die Namen der für die Maßnahmenrealisierung Verantwortlichen
 - o Termine für die Verwirklichung der Maßnahmen
 - o Termin, Ort und ggf. schon Themen der nächsten Besprechung

- Beschlüsse sollten immer zum Abschluss eines Besprechungspunktes verabschiedet und protokollreif formuliert werden.

- Gestaltung: Rechts breiten Rand frei lassen; auf diesem Rand Namen der Person(en) wiederholen, die bereits im Text als zuständig für eine zu ergreifende Maßnahme genannt werden; ggf. bei der Verteilung des Protokolls beim jeweiligen Empfänger/der jeweiligen Empfängerin den Namen im Protokoll farblich markieren.

Arbeitsauftrag

1. Arbeitet den Text und die Registraturordnung (Rückseite) durch.
2. Erstellt ein Plakat, auf dem die Registraturordnung und die Grundsätze zur Handhabung und Pflege dargestellt sind.
Die Visualisierungen sollten selbstredend sein. Überlegt in der anschließenden Präsentation eures Plakates gemeinsam mit euren Besucher/innen, an welcher Stelle sie ihre Kursmaterialien abspeichern sollten.

Registraturordnung – zielgerichtete Zusammenarbeit von mehreren Personen auf einem gemeinsam benutzten Speicherplatz

Begründung

Eine Registraturordnung stellt ein für alle verbindliches, gemeinsames Ordnungssystem dar, um das Suchen und Finden personenübergreifend und -unabhängig zu ermöglichen (z.B. für neue Mitglieder der Arbeitsgruppe oder im Vertretungsfall). Sie ist besonders wichtig für Gruppen in denen ein stetiger Wechsel von Personen (z.B. Scheiden in studentischen Gruppen Mitglieder aufgrund von Studienabschluss oder Auslandsaufenthalt aus). Aber auch der (ganz normalen) Tendenz, im Zusammenhang mit Ordnung den eigenen Neigungen zu folgen, wird so vorgebeugt.

Grundsätze

Verantwortung und Verbindlichkeit

Eine Person (oder ein Team) wird mit der Konzeption und Pflege des Systems betraut. Alle Personen der Arbeitsgruppe werden ins System eingewiesen. Die Person (oder das Team), die (das) mit der Konzeption und Pflege betraut ist, weist ggf. auf Problematisches im Umgang aller mit dem System hin und nimmt Veränderungen vor. Alle Festlegungen über die Registraturordnung (Ordnerstruktur, Dokumentenbezeichnung, Verantwortlichkeiten usw.) sind schriftlich zu fixieren und zentral auf dem Speicherplatz allen zugänglich zu machen („Wegweiser“).

Erstellung von Ordnern

Die Ordner sind durchgehend zu nummerieren (z.B. 01 Konzeptionen, 02 Arbeitsorganisation, 03 Eigene Veranstaltungen usw.). So ergibt sich eine Ordnung unabhängig von der alphabetischen Sortierung (folglich ändert sich mit jedem neu erstellten Ordner auch nicht der Reihenfolge, was immer wieder eine Neuorientierung zur Folge hätte). Darüber hinaus ist zu prüfen bis auf welche Ebene eine Nummerierung sinnvoll ist (ein Vorschlag wäre hier bis max. Ebene 4). Unterordner sind mit Bezeichnungen zu versehen, die nicht nur von der bearbeitenden Person selber verstanden werden (z.B. whoiswho). Beim Ablegen von Dokumenten muss immer zuerst geprüft werden, ob es bereits einen passenden Ordner hierfür gibt, bevor ein neuer Ordner angelegt wird!

Einordnung von Dokumenten

Dokumente werden nach dem *Vorgangsbezug* eingeordnet, d.h. die thematische Zuordnung zum Sachverhalt hat Priorität. In einzelnen Fällen kann dieser aber begründet aufgehoben werden. Beispiel: Tagesordnungen und Protokolle im Rahmen eines regelmäßigen Arbeitstreffens sollten in einen Ordner „Tagesordnungen & Protokolle“ eingeordnet werden, auch wenn diese der Auswertung von Seminar x dienen. Der Vorgang ist hier „regelmäßiges Arbeitstreffen“ und nicht „Seminar x“.

Bezeichnung der Dokumente

Die einzelnen Dokumente sind mit Jahr-Monat-Tag zu versehen (wegen der automatischen Sortierung und der Gewährleistung, dass immer das aktuellste Dokument abgelegt ist) und mit eindeutigem, auch für andere verständlichem Kurzwort (z.B. 11-12-05 Protokoll). Bei mehreren Kurzwörtern können diese mit einem Unterstrich getrennt werden (z. B. 11-12-05 Protokoll_Seminar x). Im Dokumentennamen sind keine Bezeichnungen zu wiederholen, die bereits in der Ordnerbezeichnung enthalten sind (um die Pfade nicht zu lang werden zu lassen, d. h. Zeichen einzusparen). Es sind keine formalen Bezeichnungen (z.B. 11-12-05 E-Mail), sondern inhaltsbezogene (z. B. 11-12-05 Wiemer_Hospitation) zu verwenden. Wenn mehrere Personen an einem Dokument arbeiten ist es sinnvoll neben Datum und inhaltlicher Bezeichnung ein Namenskürzel in die Bezeichnung einfließen zu lassen (z.B. 11-12-05 Poster_Dies_sw).

Überblick der Ordnerstruktur

01 Kurse

- Augenheilkunde
- Bildgebung
- Fallkurs
- Geburtshilfe
- Gynäkologie
- Hals-Nasen-Ohren-Heilkunde
- Hygiene
- Kardiologie
- Kommunikation
- Neurologie
- Notfallmedizin
- Pädiatrie
- Pulmologie
- Punktionen
- Unfallchirurgie Orthopädie
- Urologie
- Viszeralchirurgie

02 Organisation Tutoren

- 01 Informationen für Tutoren
- 02 Vorlagen
- 03 Tutorentreffen
- 04 Tutorenlisten
- 05 Tutorenqualifizierung

03 Evaluationen

04 Verwaltung Lernklinik

- 01 Raumordnung
- 02 Bestellungen

05 Öffentlichkeitsarbeit

- 01 Werbung
- 02 Interne Symposien
- 03 Kongressbeteiligungen
- 04 Lange Nacht der Wissenschaften
- 05 Dies Academicus

06 Sonderveranstaltungen

- 01 POL1 Infektiologie
- 02 POL2 Notfallmedizin
- 03 POL3 Geriatrie
- 04 Famulaturmodul
- 05 OSCE U-Kurs
- 06 Erasmusmodul
- 07 Filmabende

Methodengalerie

Bitte hängt euer Plakat an eine Pinnwand.

Ein/e/r aus jeder Gruppe bleibt als Experte/-in am Plakat stehen. Der/die andere/n besuchen die Galerie.

Nach 30min. gibt es ein Signal zum Rollenwechsel.

Auftrag für die Besucher/innen

Studiert die Plakate und stellt ggf. Fragen. Ist euch die Methode klar, dann geht zum nächsten Plakat.

Auftrag für die Expert/innen

Beantwortet die Fragen.

Bitte bleibt bis zum Signal in eurer Rolle!

Nacharbeit Galerie

Was ist euch aus den Gesprächen an eurem Plakat am deutlichsten in Erinnerung?

Worum haben sich die Gespräche am häufigsten gedreht?

Bitte haltet das Wichtigste mit Blick auf die weitere (Zusammen-)Arbeit an der Lernklinik fest. Denkt dabei an eure Kurse, die Arbeit im Tutor/innen-Team und im gesamten Lernklinik-Team.

Notiert je einen Gedanken auf eine Karte.

Evaluation

1. Zum Prozess

a) Das eigene Dabeisein in den beiden Tagen:

Bitte *beschreibe* in Stichworten inneres Geschehen (eigene Reaktionen, Empfindungen usw.) und nenne die dazu gehörigen äußeren Anlässe (beim/durch die Dozentinnen oder bei den Teilnehmenden oder im unmittelbaren Umfeld)

b) Die didaktisch-methodische Gestaltung:

Bitte *beurteile* die didaktisch-methodische Gestaltung durch die Leitenden unter den Aspekten „förderlich für das eigene Verstehen und Lernen“ und „hinderlich für das eigene Verstehen und Lernen“.

2. Zum Ergebnis:

a) Inhalte des Seminars an den beiden Tagen:

Was ist dir hier am deutlichsten in Erinnerung? (= *beschreiben*) Warum?

b) Künftige Tätigkeit (Transfer):

Was aus den beiden Tagen erscheint dir für deine jetzige oder künftige Tätigkeit besonders wichtig? (= *beurteilen*)

3. Gesamteinschätzung

Würdest du das Seminar weiter empfehlen?

Ja Nein

Begründung:

Den hier
Anwesenden
möchte ich sagen...