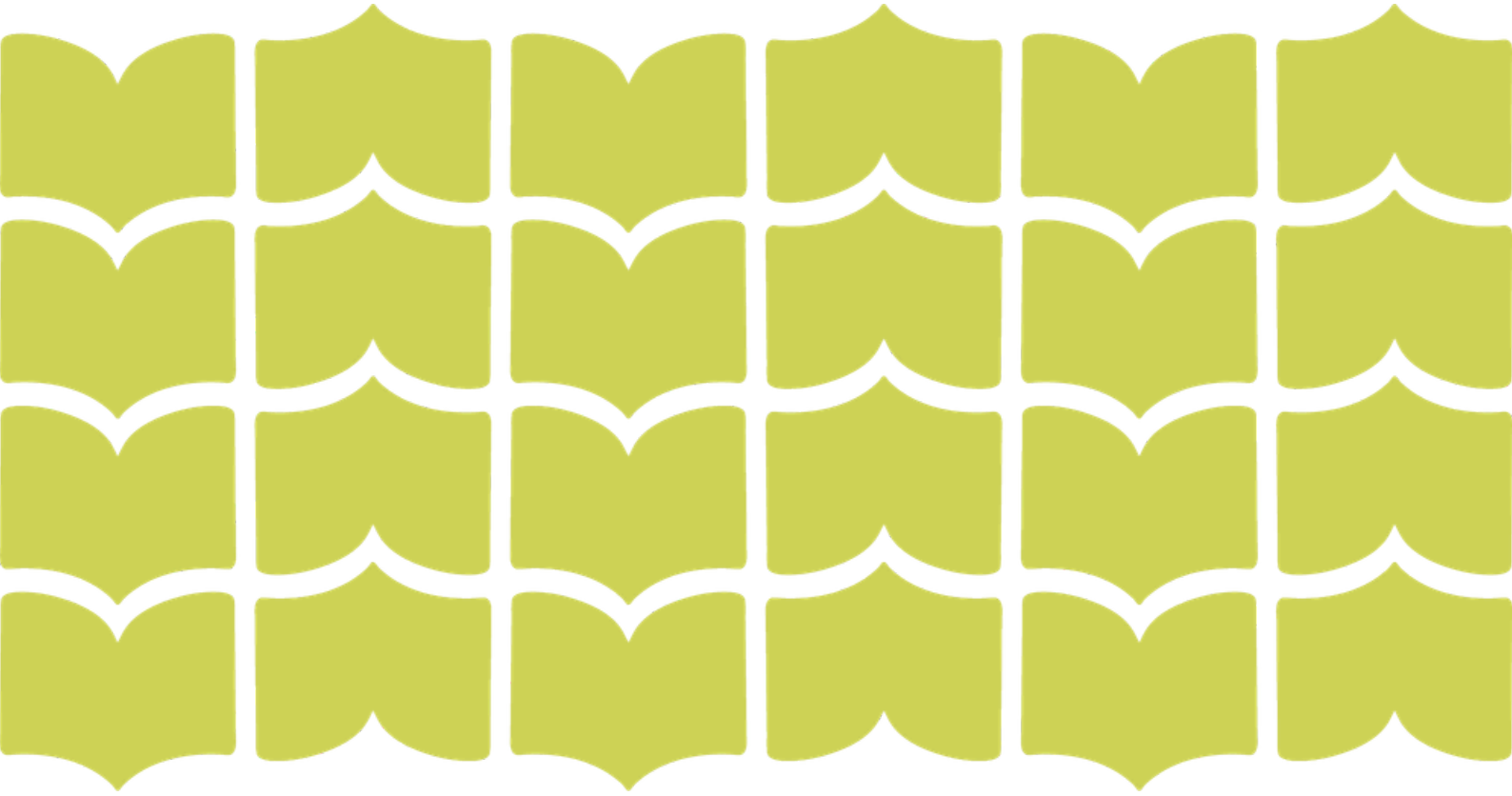
TEACH PEACE

Friedensbildung
durch Dialog

LEITFADEN FÜR DIE GESTALTUNG VON LERNERFAHRUNGEN



Co-funded by
the European Union

Erasmus+ für
Erwachsenenbildung

Friedensbildung durch Dialog

Teach Peace ist ein Erasmus+ Kooperationsprojekt, das sich auf die Entwicklung von Friedenserziehung für Erwachsene fokussiert.

Projektdauer: 01.09.2025–31.12.2026

Weitere Informationen finden Sie unter:
https://youth-space.net/teachpeace/

Folgen Sie uns in den sozialen Medien:
Facebook: https://www.facebook.com/profile.php?id=61582306591153
Instagram: https://www.instagram.com/teachpeaceproject.eu/
LinkedIn: https://www.linkedin.com/company/teach-peace-project-eu

Partnerorganisationen:

Co-funded by the European Union

Dieses Projekt wurde von der Europäischen Union kofinanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen sind jedoch ausschließlich die der Autor:innen und spiegeln nicht notwendigerweise die der Europäischen Union wider. Die Europäische Union übernimmt hierfür keine Verantwortung.

Alle Teach-Peace-Materialien stehen unter der Lizenz CC BY-NC-SA 4.0 DEED

TEACH PEACE

Friedensbildung durch Dialog

1 LEHR-MATERIALIEN

2 LEITFADEN ZUR GESTALTUNG VON LERNRÄUMEN

3 METHODEN-KARTEN ZUR EINFACHEN ANWENDUNG

Die Lehrmaterialien sind Teil einer Reihe von Materialien zur Friedensbildung. Auf unserer Website finden Sie mehr Informationen sowie alle Unterlagen zum Download.

FRIEDENSBILDUNG: HERZLICHEN WILLKOMMEN

Ob Sie erste Erfahrungen in der Friedenspädagogik oder Erwachsenenbildung sammeln oder schon länger in diesen Bereichen tätig sind — dieser Leitfaden bietet Ihnen neue Impulse und Anregungen für Ihre Arbeit.

Dieses Arbeitsbuch bietet kurze, verständliche Einblicke in wichtige Theorien, Modelle und Ansätze der Erwachsenenbildung im Bereich der Friedenspädagogik. Ergänzt werden diese durch Reflexionsübungen und kreative Aktivitäten, die Sie direkt in Ihrer eigenen Bildungsarbeit einsetzen können.

Wir haben uns auf Themen konzentriert, die Erwachsenenbildner:innen dabei helfen, Lernen durch Dialog und Austausch zu fördern. Dabei spielt die Reflexion der eigenen Arbeit eine wichtige Rolle, um die pädagogische Praxis weiterzuentwickeln.
Die vorgestellten Methoden lassen sich vielseitig einsetzen — etwa bei der Gestaltung von Schulungen und Bildungsangeboten, die ein friedliches Zusammenleben im Alltag fördern. Sie eignen sich auch für die Ausbildung von Trainer.

Nutzen Sie es daher als Quelle der Reflexion und Inspiration. Oder Sie laden Ihre Kollegen aus dem Trainer- und Bildungsbereich ein, diese Themen gemeinsam in einem Lernzirkel zu bearbeiten.

Die Inhalte sind nicht nur für die persönliche Lektüre gedacht. Vielleicht entdecken Sie Themen, die Sie im Rahmen des Teach-Peace-Trainingsprogramms gemeinsam mit Ihren Lernenden erkunden möchten. Passen Sie die Methoden an Ihren Kontext an und setzen Sie sie für einen guten Zweck in Ihrer Arbeit ein.

Piret Jeedas, Bart Cosijn (Hrsg.), Estnische Dialogakademie

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort 3

Frieden und Dialog in der Erwachsenenbildung fördern

Dialogischer Ansatz in der Erwachsenenbildung 7

Zwölf Prinzipien und Methoden: Wie kann ich einen dialogischen Lernraum für die Friedenspädagogik schaffen?

Lernprozesse gestalten 16

Wie kann ich sinnvolle und dialogorientierte Lernprozesse gestalten?

Das ganzheitliche Lernprozessmodell 21

Wie kann ich Lernende auf ihrem Lernweg optimal begleiten?

Umgang mit Konflikten in Gruppen 27

Wie gehe ich mit Konflikten und Polarisierung in Gruppen und im breiteren gesellschaftlichen Kontext um?

Endnoten 32

VORWORT
FRIEDEN UND DIALOG IN DER ERWACHSENENBILDUNG FÖRDERN

Sie haben ein Arbeitsbuch aufgeschlagen, das Erwachsenenbildner:innen dabei unterstützen soll, Friedenspädagogik dialogorientiert und mit den Lernenden im Mittelpunkt zu gestalten.

In einer Zeit vielfältiger Krisen, anhaltender Gewalt und Kriege wird uns zunehmend bewusst, dass Frieden keine Selbstverständlichkeit ist. Frieden ist ein vielschichtiger Begriff, der unterschiedliche Bereiche menschlichen Lebens umfasst – von der persönlichen und psychischen Ebene bis hin zu sozialen und internationalen Beziehungen (Hadžiomerović, 2026).

Friedenspädagogik lässt sich unterschiedlich verstehen. Nach UNESCO (2024, S. 7) bedeutet sie, sowohl über Frieden als auch für Frieden zu lernen. Sie umfasst also die Vermittlung von Wissen und von Fähigkeiten, die dabei helfen, Konflikte zu lösen, Dialog zu ermöglichen und eine Kultur des Friedens aufzubauen. Friedenspädagogik ist zugleich ein wissenschaftliches Fachgebiet und eine Vielfalt pädagogischer Praktiken, in denen unterschiedliche Vorstellungen von Frieden zum Ausdruck kommen (Hadžiomerović, 2026). Sie findet in vielen Kontexten statt: in informellen und formalen Bildungsangeboten, in NGOs, Hochschulen und beruflichen Weiterbildungen, in Nachbarschaftszentren, Schulen, Hobbyvereinen oder Naturcamps. Manche vertreten die Ansicht, dass sich Theorie und Praxis der Friedenspädagogik bisher vor allem auf Kinder und Jugendliche konzentriert haben, während die Erwachsenenbildung wenig Beachtung fand (Hadžiomerović, 2026). Umso wichtiger ist Friedenspädagogik als Weg, Verständnis, Widerstandsfähigkeit und gemeinsame Verantwortung für den Frieden in einer zunehmend fragilen Welt zu stärken.

Frieden im Alltag

Ein zentrales Ziel der Friedenspädagogik ist es, Menschen dabei zu unterstützen, unterschiedliche Ursachen von Gewalt zu verstehen, sich aktiv damit auseinanderzusetzen und Frieden im Alltag zu fördern (Hadžiomerović, 2026). Dialog ist dafür sowohl eine Haltung als auch eine erlernbare Fähigkeit. Er beginnt bei uns selbst und ist damit auch eine Praxis des inneren Friedens. Nur wer sich selbst ehrlich begegnen kann, kann anderen authentisch begegnen (Schellhammer, 2018, S. 66).

Dialog zu führen und anderen Menschen zu begegnen, ist allerdings keine leichte Aufgabe. Wir erleben eine zunehmende Polarisierung und auseinandergehende Sichtweisen. Gleichzeitig reagieren Menschen sehr unterschiedlich auf diese Entwicklungen: Manche reagieren mit starken Emotionen und Schuldzuweisungen, andere ziehen sich zurück und verstummen. Die Stimme, die für den Dialog so zentral ist, wird dabei womöglich immer leiser.

Angesichts wachsender Unsicherheit greifen Menschen zu ganz unterschiedlichen Bewältigungsstrategien (Schellhammer 2018, 65):

- **Rückzug**: Menschen machen dicht und verstecken sich in ihren vier Wänden, um einer verwirrenden Welt zu entkommen.
- **Einer starken Führungsperson folgen**: Man vertraut jemandem, der durch Dominanz Klarheit verspricht.
- **Klare Grenzen ziehen**: Man errichtet Mauern und zieht Trennlinien zwischen sich und anderen; das Fremde erscheint als Bedrohung.
- **Noch mehr Komplexität zulassen**: Man versucht, jede sich bietende Gelegenheit zu verstehen
und darin Sinn oder Lösungen zu finden.
- **Dialogisch reagieren**: Man bleibt offen für eine bedeutsame Begegnung mit anderen und achtet gleichzeitig auf sich selbst. Statt Unsicherheit zu vermeiden, entscheidet man sich bewusst dafür, sich mit ihr auseinanderzusetzen.

Nehmen Sie sich jetzt einen kurzen Moment zum Nachdenken: In welchen Situationen neigen Sie dazu, sich zurückzuziehen? Wann bauen Sie Mauern? Können Sie sich immer für eine dialogische Reaktion entscheiden? Auch wenn wir gerne mit einem klaren „Ja“ antworten würden, merken wir bei genauerem Hinsehen vielleicht, dass das nicht immer leicht ist. Dialogisch zu reagieren ist etwas, das man lernen oder wieder neu lernen muss.

Dialogische Lernräume erleben

Bei TeachPeace liegt unser Fokus darauf, Frieden im Alltag zu fördern. Wir arbeiten mit Wissen, konkreten Fähigkeiten und Haltungen, die helfen, eine Kultur des Friedens aufzubauen. Frieden als alltägliche Praxis muss auf individueller Ebene gepflegt werden, wobei auch andere Menschen und größere gesellschaftliche Entwicklungen mitgedacht werden. Wir bewegen uns dabei ständig vom ICH zum WIR und zum UNS.

Dialog soll ermöglichen, dass unterschiedliche Stimmen gehört werden. Dennoch wird häufig angenommen, dass Gespräche etwas seien, an dem alle bereits teilnehmen können und das sich mit wenig Zeit, Übung und Anstrengung lernen lasse (Gunnlaugson, 2006). Nach Peter Senge (zitiert in Gunnlaugson, 2006) sollten wir Dialog vielmehr als Disziplin aus Prinzipien und Praktiken verstehen, die wir kennenlernen, einüben und in unser Leben integrieren – besonders bei kontroversen Themen und unterschiedlichen Meinungen. Lernen in Alltagssituationen sowie persönliche Erfahrungen und Beobachtungen spielen dabei eine zentrale Rolle.
Unsere Befragung von Erwachsenenbildner:innen und Friedens-Trainer:innen im Teach-Peace-Bericht[1] zeigte: 81 % der befragten Erwachsenenbildner:innen nannten Dialogkompetenzen als besonders wichtige Fähigkeiten für den Aufbau friedlicher Gemeinschaften. Viele wollten ihre eigenen Fähigkeiten ausbauen oder ihre theoretischen Kenntnisse zu Dialog und Konfliktlösung vertiefen.

Sehen Sie sich selbst als Friedenspädagog:in?

Die Erwachsenenbildung ist ein breites Feld. Menschen, die darin tätig sind, bezeichnen sich etwa als Trainer:in, Lehrperson, Weiterbildungsdozent:in, Hochschullehrende:r, Community-Aktivist:in oder Erwachsenenbildner:in. Einige haben eine formale pädagogische Ausbildung, andere nicht. Mit Erwachsenenbildner:innen meinen wir alle, die bewusst und verantwortungsvoll mit Erwachsenen arbeiten. Wir verstehen uns möglicherweise als Erwachsenenbildner:innen, aber nicht unbedingt als Friedenspädagog:innen. Viele Befragte konnten mit dem Begriff Friedenspädagogik zunächst wenig anfangen oder zweifelten an seinem Nutzen. Nachdem wir die UNESCO-Definition in angepasster Form vorgestellt hatten, erkannten viele, dass ihre Arbeit bereits Aspekte der Friedenspädagogik umfasst. Wir hoffen, dass dieses Arbeitsbuch Sie darin bestärkt, Ihre Rolle in der Friedenspädagogik bewusster wahrzunehmen.

Unsere Welt wird komplexer, und in unserem Alltag treten neue Konfliktthemen auf. Deshalb brauchen wir Erwachsenenbildner:innen, die sinnvolle dialogische Lernräume schaffen und die Erfahrungen und das Wissen erwachsener Lernender als wichtige Grundlage gemeinsamer Arbeit nutzen.

[1]Teach Peace Report, 2025, https://youth-space.net/teach-peace-report/

Auch als Bildungsarbeitende müssen wir ständig selbst dazulernen und unsere Annahmen über die behandelten Themen sowie über unsere Lehrmethoden kritisch hinterfragen. Das ist besonders wichtig, weil es nicht den einen richtigen Weg gibt, Erwachsene zu unterrichten – darauf weisen auch Kathleen Taylor und Annalee Lamoreaux hin.

Wir, die Autor:innen dieses Leitfadens, bringen unterschiedliche Perspektiven in die Erwachsenenbildung ein. Eine davon ist wissenschaftlich geprägt und basiert auf Andragogik. Aus dieser Perspektive betrachten wir das Lernen Erwachsener und die Gestaltung von Lernräumen. Uns sind aber auch die Grenzen dieses Ansatzes bewusst: Ein auf einzelne Lernende ausgerichteter Zugang kann persönliches Wachstum fördern, ohne notwendigerweise Veränderungen auf Gemeinschafts- oder Strukturebene auszulösen. Deshalb sollten wir gesellschaftliche Verhältnisse hinterfragen, die Gewalt und Ausgrenzung begünstigen, und Bildung als Motor für Veränderungen auf individueller wie gesellschaftlicher Ebene verstehen.

Die andere Perspektive kommt stärker aus der Praxis – aus Moderation, Training, partizipativen Prozessen und Konfliktlösung. Ohne formale wissenschaftliche Ausbildung hat man hier häufig die Erfahrung gemacht, aufgrund eigener fachlicher Kompetenzen als Trainer:in gefragt zu werden. Viele Erwachsenenbildner:innen kennen diesen Lernweg: Man verfügt über Fachwissen, das andere kennenlernen möchten. Dabei ist es wichtig, sich von der Frage „Was weiß ich?“ zur Frage „Was möchten die Teilnehmenden lernen?“ zu bewegen. Oft lernt man theoretische Konzepte erst während der eigenen Lehr- und Trainingstätigkeit kennen und integriert sie nach und nach in die Praxis.

Wir möchten uns selbst als Menschen verstehen, die lebenslang lernen und ihre Praxis ständig weiterentwickeln.

Autoren: Bart Cosijn, Piret Jeedas

Referenzen

- Gunnlaugson, O. (2006). Generative dialogue as a transformative learning practice in adult and higher education settings. Journal of Adult and Continuing Education, 12(1), 2-19.
- Hadžiomerović, A. I. (2026). Theoretical frameworks underpinning adult peace learning and education: findings from a systematic review. Andragoška spoznanja/Studies in Adult Education and Learning, 32(1), 19-41
- Schellhammer, B. (2018). The experience of the other and the premise of the care for self. Intercultural education as Umwendung. In Meijers, F. & Hermans, D. (Eds.), The Dialogical Self Theory in Education. A Multicultural Perspective (65-79). Springer.
- UNESCO. (2024). Peace Education in the 21st Century: An Essential Strategy for Building Lasting Peace. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388385.

[1]Teach Peace Report, 2025, https://youth-space.net/teach-peace-report/

Der dialogische Ansatz in der Erwachsenenbildung: 12 Prinzipien und Praktiken

Wie kann ich einen dialogischen Lernraum für Friedenserziehung schaffen?

In diesem Abschnitt wirst du:

- den dialogischen Ansatz in der Erwachsenenbildung kennenlernen
- 12 Prinzipien für bedeutsames Lernen entdecken
- über deine eigene Praxis reflektieren
- einen ersten Entwurf für einen eintägigen Kurs erstellen

Als Erwachsene lernen und entwickeln wir uns ständig weiter – bewusst oder unbewusst. Lernen kann allgemein als Prozess verstanden werden, der bei Lebewesen zu einer dauerhaften Veränderung ihrer Fähigkeiten führt (Illeris, 2009, S. 7). Jede Lernsituation birgt damit die Möglichkeit einer Veränderung.

Eine zentrale Grundannahme der Erwachsenenbildung lautet, erwachsene Lernende als handelnde Subjekte zu betrachten, also als Menschen mit Entscheidungsfreiheit und Selbstbestimmung. Nach der Selbstbestimmungstheorie bedeutet Autonomie, eigene Erfahrungen und Handlungen selbst zu steuern. Wer selbstbestimmt handelt, steht ganz hinter dem eigenen Tun; handelt man dagegen gegen den eigenen Willen, entstehen innere Widersprüche und Konflikte (Ryan & Deci, 2017). Autonomie heißt, das eigene Leben gestalten zu können: Aufgaben, Zeit, Team und Vorgehensweise selbst zu bestimmen – also was wir tun, wann, mit wem und wie (Merriam & Bierema, 2014, S. 147). Sie ist damit zentral für das Lernen Erwachsener und auch für die Friedenspädagogik.

Dialogische Bildung

Die Autorin und Pädagogin Jane Vella verfügt über langjährige Erfahrung mit Lernenden in unterschiedlichen gesellschaftlichen und kulturellen Kontexten – in Afrika, den USA, Lateinamerika, Europa und dem Nahen Osten. Diese Erfahrungen und ihre Auseinandersetzung mit Paulo Freires humanistischem Bildungsansatz haben ihr Verständnis von Erwachsenenbildung geprägt. Sie setzt sich für eine dialogische Pädagogik ein, in der Lernende als aktive, selbstbestimmte Personen gesehen werden – nicht als passive, machtlose Teilnehmende. Eine ihrer Grundannahmen lautet, dass Erwachsene am besten im Dialog lernen (Vella, 2002, S. 3). Dialog dient dabei nicht nur der Kommunikation, sondern auch dem gegenseitigen Verstehen.

Dialogische Bildung geht davon aus, dass Erwachsene über genügend Lebenserfahrung verfügen, um mit jeder Lehrperson über jedes Thema ins Gespräch zu kommen (Vella, 2002, S. 3).

Neues Wissen, neue Haltungen und Fähigkeiten lernen sie deshalb besonders gut in Verbindung mit ihren eigenen Erfahrungen. Gerade bei Friedensthemen ist es wichtig, diese Erfahrungen anzuerkennen. Lernende können wertvolle Einsichten zu Frieden und Konflikten einbringen – auch wenn ihnen dies selbst noch nicht bewusst ist. Dialogisches Unterrichten kann Frieden fördern, indem Lernende ihre bisherigen Vorstellungen überdenken und neue Möglichkeiten entdecken, indirekte und kulturelle Gewalt zu verringern.

Jane Vella (2002, S. 4) formuliert zwölf Prinzipien und Praktiken, um Dialog zu beginnen, aufrechtzuerhalten und zu ermöglichen. Damit können wir eine Kultur des Friedens unterstützen.

Bei der Vorstellung der Prinzipien ergänzen wir Zitate von Jane Vella durch Beispiele aus unserer eigenen Erwachsenenbildungspraxis.

Zwölf Prinzipien und Praktiken
zur Ermöglichung von Dialog und zur Förderung des Friedens

- Bei den Bedürfnissen und Stärken der Lernenden beginnen
- Sicherheit und Vertrauen schaffen
- Respektvolle Beziehungen aufbauen
- Lernschritte bewusst aufeinander abstimmen
- Handeln und Reflexion in Balance halten
- Lernende als eigenständige Entscheidungsträger:innen respektieren
- Den ganzen Menschen einbeziehen
- Das Gelernte mit der Lebenspraxis verbinden
- Rollen klären und Lernpartnerschaft aufbauen
- Lernen durch Zusammenarbeit fördern
- Teamarbeit und kleine Gruppen
- Aktive Teilnahme ermöglichen

LERNBEDARFS- UND RESSOURCENANALYSE

"Menschen lernen von Natur aus gerne das, was ihnen hilft, ihr eigenes Leben und ihre eigenen Themen besser zu verstehen."

Jane Vella

Menschen bringen unterschiedliche Bedürfnisse, Erwartungen und Erfahrungen in ein Bildungsangebot mit. Es lohnt sich daher, ihre Interessen, Fragen und Bedürfnisse zum jeweiligen Programm sowie ihren weiteren Lebenskontext kennenzulernen. Auch wenn wir als Trainer:innen das Thema mitbringen – etwa Frieden –, können die Lernenden mitbestimmen, was sie lernen möchten und was für sie relevant ist. Manchmal fällt es ihnen schwer, dies auszudrücken. Eine gute Reflexionsfrage kann trotzdem ein sinnvoller Einstieg sein. Zuhören, den Kontext der Teilnehmenden kennenlernen und ihre Ressourcen entdecken sind erste Schritte in den Dialog.

Praxisbeispiel 1: Vor einem Training verschicken wir üblicherweise ein Anmeldeformular. Bei längeren Dialogtrainings führen wir zusätzlich kurze Gespräche von 15 bis 20 Minuten. Sie geben Einblick in die Situation und Herausforderungen der Teilnehmenden und zeigen, was sie von uns und der Gruppe brauchen, um gut lernen zu können.

SICHERHEIT

"Wir schaffen einen Rahmen für das Lernen. Diesen Rahmen können wir sicher gestalten."

Jane Vella

Wenn wir ein Programm, Aufgaben oder Materialien gestalten, möchten wir Bedingungen schaffen, unter denen Lernende das Angebot als hilfreich erleben. Dazu gehört eine sichere Umgebung, in der Schwierigkeiten, emotionale Reaktionen und mögliche Konflikte innerhalb der Gruppe konstruktiv angesprochen werden können. Sicherheit entsteht unter anderem, wenn

- Trainer:innen ihre Kompetenzen und Erfahrungen transparent machen;
- die Ziele des Programms klar benannt und mit den Lernenden besprochen werden;
- alle ihre Hoffnungen, Ängste und Erwartungen ausdrücken können;
- die Aktivitäten in einer nachvollziehbaren Reihenfolge von einfachen zu komplexeren Aufgaben führen;
- Gemeinsame Vereinbarungen ein wertschätzendes, nicht verurteilendes Miteinander ermöglichen

Praxisbeispiel 2: Ein Gefühl von Sicherheit entsteht schon vor dem Training durch die Kommunikation mit den Lernenden und einen herzlichen Empfang. Wir beginnen mit Gesprächen zu zweit oder in kleinen Gruppen, damit sich alle kennenlernen können, bevor wir zu Aktivitäten in der gesamten Gruppe übergehen.

GUTE BEZIEHUNGEN

„Gute Beziehungen beruhen auf Respekt, Sicherheit, offener Kommunikation, Zuhören und Bescheidenheit.“

Jane Vella

Der Aufbau bedeutungsvoller Beziehungen – zwischen Trainer:in und Lernenden ebenso wie unter den Lernenden selbst – steht im Zentrum wirksamer Bildungsarbeit. Trainer:innen können eine Haltung des Forschens, der Neugier und der authentischen Präsenz vorleben, indem sie sich den Teilnehmenden gegenüber wirklich zeigen und zugänglich machen. Wenn Trainer:innen aufmerksam zuhören und respektvoll reagieren, fühlen sich die Lernenden wahrgenommen und wertgeschätzt. Dieser beziehungsorientierte Ansatz hilft außerdem, mögliche Machtgefälle im Raum abzumildern und aufzulösen, und schafft so eine offenere und kooperativere Lernumgebung. Unterschätzen Sie nicht, welche Vorbildrolle Sie als Lehrende:r einnehmen und welches Beispiel Sie durch Ihr Verhalten geben.
Häufig richten Gruppenmitglieder ihr Verhalten an Ihrem aus – besonders dann, wenn sie einander nicht kennen oder mit dieser Art von Lernumgebung noch nicht vertraut sind. Die Frage, die sich viele zu Beginn stellen, lautet: „Wie soll ich mich hier verhalten?“ Sie sind ein wesentlicher Teil der Antwort darauf.

Praxisbeispiel 3: Wir verstehen uns selbst als Lernende und nehmen deshalb oft gemeinsam mit den Teilnehmenden an den Übungen teil. Vorher klären wir kurz mit ihnen ab, ob dieses Vorgehen ihr Lernen unterstützt und nicht etwa dazu führt, dass sie zögern oder sich unwohl dabei fühlen, sich auszudrücken.

SEQUENZ UND VERSTÄRKUNG

“Wird die Sequenz und Verstärkung nicht beachtet, kann das dazu führen, dass Teilnehmende den Kurs abbrechen, Ärger, Angst und Enttäuschung ausagieren und Erwachsene glauben, sie könnten nicht lernen. “

Jane Vella

Sequenz bedeutet, dass die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Haltungen vom Einfachen zum Komplexen fortschreitet – von Aufgaben mit Gruppenunterstützung hin zu Einzelaufgaben, von kurzen zu langen, von leichten zu schwierigeren Lernaufgaben. Wenn Sie Ärger, Verwirrung oder Zurückhaltung beim Ausprobieren und Experimentieren beobachten, überprüfen Sie die Abfolge der Lernaufgaben, indem Sie die Lernenden um Rückmeldung bitten.

Verstärkung bedeutet, die Lernenden einzuladen, Lernaufgaben immer wieder auf neue Weise zu bearbeiten, um wirksames Lernen zu sichern: die Wiederholung von Fakten, Fähigkeiten und Haltungen auf vielfältige, ansprechende und interessante Weise, bis sie verinnerlicht sind.
Es ist Ihre Aufgabe als Trainer:in, Lernsituationen zu gestalten, in denen ausreichend Verstärkung stattfinden kann. Hier wird die Kunst, unterschiedliche Methoden einzusetzen, besonders wichtig.

Praxisbeispiel 4: In einem Dialogtraining vermitteln wir zuerst Wissen über Dialog, schaffen dann eine Gelegenheit, ihn selbst zu erleben, und geben anschließend Raum, ihn in Kleingruppen von vier bis fünf Personen zu üben. Den Abschluss bildet die Reflexion der gemachten Erfahrung.

PRAXIS

„Praxis ist ein griechisches Wort und bedeutet „Handeln mit Reflexion."
Jane Vella

Erwachsene lernen Konzepte, Fähigkeiten und Haltungen besonders gut durch praktisches Tun. Eine Lernaufgabe wird zur Praxis, wenn sie sowohl eine bedeutsame Handlung als auch Zeit zur Reflexion darüber einschließt. Diese Reflexion kann nach einer Übung stattfinden oder sich auf die Anwendung von Konzepten und Ideen beziehen.

Praxisbeispiel 5: Beim Thema Resilienz bitten wir die Teilnehmenden zunächst, über schwierige Situationen in ihrem Leben nachzudenken: Was hat ihnen geholfen, diese zu bewältigen? Anschließend können sie ihre Gedanken in der Gruppe teilen. Dabei wird deutlich, über wie viele Ressourcen Menschen bereits verfügen. Zugleich können sie bisher unerkannte Stärken entdecken. Erst danach stellen wir das Konzept Resilienz genauer vor und laden die Teilnehmenden ein, aufzuschreiben, wie sie ihre Widerstandsfähigkeit weiter stärken können.

RESPEKT VOR LERNENDEN ALS ENTSCHEIDUNGSTRÄGER:INNEN

"Erwachsene treffen in weiten Teilen ihres Lebens eigene Entscheidungen. Sie müssen verstehen, dass sie auch im Lernprozess selbst entscheiden, was für sie geschieht."
Jane Vella

In der Dialogpädagogik sind die Inhalte wie ein offenes System: Wir sollten die Lernenden einladen, das, was sie lernen, zu analysieren, zu überarbeiten oder zu ergänzen. Eine gute Leitfrage ist hier: Was möchten oder brauchen Sie darüber hinaus zu diesem Thema? Lernende als Subjekte zu verstehen bedeutet, dass sie eine Wahl haben sollen. Eine Wahl zu treffen heißt, Verantwortung für das eigene Lernen zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen – etwa in Bezug auf die Inhalte oder darauf, wie man lernen möchte. „Tun Sie niemals das, was die Lernenden selbst tun können; entscheiden Sie niemals das, was die Lernenden selbst entscheiden können“, so Vella (2002, S. 16).

Praxisbeispiel 6: In unserer Arbeit setzen wir vielfältige Kleingruppenübungen ein. Manchmal fühlen sich Teilnehmende jedoch überfordert und möchten lieber allein arbeiten. Wenn wir uns in einer schönen natürlichen Umgebung befinden, etwa in der Natur, laden wir die Teilnehmenden häufig zu einem Dialogspaziergang mit Leitfragen ein – und bieten zugleich die Möglichkeit, den Spaziergang allein zu machen.

IDEEN, GEFÜHLE UND HANDLUNGEN

„Lernen umfasst kognitive Inhalte – Ideen und Konzepte. Es umfasst Gefühle zu diesen Inhalten sowie das praktische Handeln”

Jane Vella

Oft neigen wir dazu, Lernende mit Informationen, Daten und Fakten zu überhäufen. Besonders Trainer:innen, die gerade anfangen und viel Fachwissen besitzen, möchten möglichst alles vermitteln und hoffen, dass dadurch Lernen entsteht. Es ist jedoch wichtig, darauf zu achten, wie viele Informationen wir wann weitergeben. Zu viel Material kann den Raum für die eigenen Ideen und Gefühle der Lernenden einschränken. Indem wir kognitive, emotionale und handlungsorientierte Aspekte berücksichtigen, sprechen wir den Menschen als Ganzes an.

Praxisbeispiel 7: Bei sensiblen Themen können starke Emotionen entstehen und innerhalb der Gruppe ausgedrückt werden. Statt sofort zum nächsten Thema überzugehen, ist es dann wichtig, auf die emotionalen Bedürfnisse einzelner Personen oder der ganzen Gruppe einzugehen. Manchmal unterbrechen wir die Einheit, damit sich die Teilnehmenden um sich selbst kümmern können; manchmal schaffen wir Raum für einen tieferen Dialog darüber, was bei ihnen ausgelöst wurde.

UNMITTELBARER NUTZEN

„Die meisten Erwachsenen haben keine Zeit zu verschwenden. Wir wollen unsere Zeit mit Inhalten verbringen, die jetzt etwas verändern.“
Jane Vella

Die Inhalte müssen zum Leben und zum Umfeld der Lernenden passen. Dann wird ihr praktischer Nutzen unmittelbar erkennbar. Eine wichtige Reflexionsfrage am Ende einer Lerneinheit lautet: Wie kann ich diese neue Fähigkeit, Haltung oder Idee sinnvoll einsetzen? Lernende können selbst entscheiden, welche Bedeutung das Gelernte für sie hat und wie sie es anwenden möchten. Seien Sie nicht enttäuscht, wenn Teilnehmende Materialien nicht nutzen wollen oder sie kritisieren. Solche Rückmeldungen sind wichtig, um die von Ihnen gestalteten Lernräume zu verbessern.

Praxisbeispiel 8: In einem Training zur Dialogmoderation entwerfen die Teilnehmenden eine eigene Dialogveranstaltung zu einem Thema, das für ihre Gemeinde oder Organisation wichtig ist. Wir geben ihnen eine Planungsvorlage. Nach einem ersten Entwurf tauschen sie ihre Ideen in Paaren oder Gruppen aus und geben einander Feedback

KLARE ROLLEN

„Erwachsene Lernende brauchen die Bestätigung, dass Lehrende und Lernende – ebenso wie die Lernenden untereinander – gleichwertig sind.“
Jane Vella

Lernende nehmen Bildungsarbeitende oft als Expert:innen oder Autoritätspersonen wahr. Ähnliches gilt auch für andere Teilnehmende. Manche Menschen trauen sich weniger zu sagen, wenn andere ihre Stellung oder ihre Erfahrungen sehr stark betonen. Dadurch können sie sich unwichtig fühlen. Wenn Sie als Person wahrgenommen werden, der man kaum widersprechen oder Fragen stellen darf, ist echter Dialog schwierig. Fragen Sie sich: Wie möchte ich von den Lernenden wahrgenommen werden? Wie kann ich einen gleichberechtigten Lernraum schaffen?

Praxisbeispiel 9: Zu Beginn eines Trainings erklären wir unseren Bildungsansatz. Wir betonen, dass wir uns nicht als allwissende Expert:innen verstehen, sondern als Menschen, die in ihrem Fachgebiet selbst aktiv lernen und Erfahrungen sammeln

TEAMARBEIT UND KLEINE GRUPPEN

"Menschen als eigenständige Subjekte zu respektieren bedeutet, sie ihre Teams möglichst häufig selbst wählen zu lassen – besonders bei komplexen und anspruchsvollen Lernaufgaben."

Jane Vella

Durch Arbeit in Kleingruppen lernen Menschen voneinander. Sie bringen ähnliche Erfahrungen mit, können einander aber auch anders herausfordern als Trainer:innen. Außerdem können sie Menschen unterstützen, denen schwierige Themen oder Aufgaben Probleme bereiten. Nicht alle Teilnehmenden erleben Gruppenarbeit als sinnvoll; manche empfinden sie als Zeitverschwendung. Das liegt mitunter daran, dass Gruppenarbeit ohne klare Lernziele eingesetzt wird – bloß damit alle beschäftigt sind. Vella (2002, S. 23) betont, dass sich im Team zeigt, was auch im Alltag passiert. Entstehen Widerstand oder starke Gefühle, sollten diese angesprochen werden. Teamarbeit soll Lernen unterstützen und nicht nur Zeit füllen.

P*raxisbeispiel 10: Kunst kann als Ausgangspunkt für einen Dialog dienen. Wir laden die Teilnehmenden ein, aus einer Sammlung von Kunstwerken ein Bild auszuwählen. Danach teilen sie ihre Gedanken, Fragen und Beobachtungen. Aus dem Austausch entwickelt die Gruppe ein gemeinsames Dialogthema*

BETEILIGUNG

"Wenn wir Lernende dazu auffordern, passiv zu bleiben, lernen sie, dass sie keine Gestaltungsmacht haben."

Jane Vella

*L*ernen ist ein aktiver Prozess. Wenn wir Teilnehmende durchgehend einbeziehen, kann tiefgreifendes Lernen entstehen. Beteiligung kann ganz unterschiedliche Formen annehmen: bei der Planung, durch die Entwicklung eigener Projekte im Kurs oder bei der sichtbaren Anwendung des Gelernten nach dem Training.

Praxisbeispiel 11: Nach einem Training zur Dialogmoderation bitten wir die Teilnehmenden, innerhalb eines Monats selbst einen Dialog in ihrer Gemeinde zu moderieren. Anschließend treffen wir uns online, tauschen Erfahrungen aus und besprechen, was wir daraus für die Zukunft lernen können.

VERANTWORTUNG

"Was Lernende tatsächlich lernen, geht weit über das hinaus, was ich geplant habe."

Jane Vella

In der Erwachsenenbildung bedeutet Verantwortung der Lernenden, dass sie ihre Lernziele und Fortschritte selbst steuern, beobachten und mitgestalten. Wenn sie an der gemeinsamen Entwicklung von Bedeutungen beteiligt sind, lernen sie eher das, was sie in ihrem eigenen Umfeld brauchen. Als Erwachsenenbildner:innen tragen wir Verantwortung dafür, hochwertige Lernangebote zu gestalten, Lernfortschritte zu unterstützen und die angestrebten Programmziele zu erreichen.

Praxisbeispiel 12: Am Ende eines Trainings geben wir den Teilnehmenden Gelegenheit, über ihre Erfahrungen nachzudenken: Sie notieren zwei wichtige Erkenntnisse und zwei Ideen, die sie in ihrem Alltag ausprobieren möchten.

Reflexion der eigenen Praxis

- Denken Sie beim Lesen der Prinzipien an Ihre eigene Arbeit: Welche Prinzipien fallen Ihnen in welchen Kontexten und mit welchen Zielgruppen leichter? Denken Sie beispielsweise an ein Training, das Sie gerade durchgeführt haben oder planen.
- Welche Prinzipien sind für Sie schwieriger umzusetzen und warum?
- Welche dieser Prinzipien möchten Sie in Ihrem nächsten Training besonders berücksichtigen.

Aktivität:

Sie planen ein eintägiges Training zur Konfliktlösung für Menschen, die sich in ihrer Gemeinde
engagieren und Verantwortung übernehmen. Aus der ersten Bedarfsanalyse wissen Sie, dass Sie besonders auf drei der zwölf Prinzipien achten möchten: Sicherheit, unmittelbarer Nutzen sowie sinnvolle Reihenfolge und Vertiefung. Skizzieren Sie auf einem A4-Blatt erste Ideen für einen möglichen Lernweg.

Autorin: Piret Jeedas

Referenzen:

- Illeris, K. (2009). A comprehensive understanding of human learning. In Illeris, K. (Ed.), Contemporary theories of learning (pp 7-20). Routledge.
- Merriam. S. B. & Bierema, L.L. (2014). Adult learning. Linking theory and practice. Josey-Bass.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York.
- Vella, J. K. (2002). Learning to listen, learning to teach: The power of dialogue in educating adults. Jossey-Bass.

Lernprozesse gestalten

Wie gestalten Sie sinnvolle und dialogorientierte Lernwege?

In diesem Abschnitt:

- **Lernen Sie das andragogische Modell kennen**
- **Lernen Sie acht Schritte für die Planung kennen**
- **Planen Sie mit diesen Schritten selbst ein Training**

„Menschen lernen ständig. Entscheidend ist, was sie aus den Situationen lernen, in denen sie sich befinden", sagt Roger Säljö, Professor für Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Als Trainer:innen gestalten wir solche Situationen. Das ist eine bereichernde Möglichkeit, aber auch eine Verantwortung.

Erwachsene Lernende

Malcolm Knowles (1913–1977) war ein einflussreicher US-amerikanischer Pädagoge, der den Begriff Andragogik bekannt machte – die Wissenschaft und Kunst des Lernens Erwachsener. Die Andragogik konzentriert sich auf den Lernprozess und die aktive Rolle der Lernenden. Lehrende sollen das Lernen begleiten, statt es zu beherrschen (Merriam & Bierema, 2014, S. 56). Entdeckendes Lernen steht im Mittelpunkt: Lernende entwickeln durch Problemlösen und die Zusammenarbeit mit anderen ihr eigenes Verständnis.

Das andragogische Modell beschreibt mehrere Grundprinzipien, die bei der Gestaltung von Lernprozessen helfen:

- **Erwachsene müssen wissen, warum sie etwas lernen sollen.** Sie möchten verstehen, weshalb ein Inhalt wichtig ist und wie sie ihn in ihrer aktuellen Situation anwenden können.

- **Das Selbstverständnis Erwachsener ist eng mit Selbstbestimmung verbunden.** Menschen wollen eigenständig handeln, unabhängig sein, Entscheidungen treffen und auch von anderen so behandelt werden.

- **Bisherige Erfahrungen sind eine wertvolle Lernressource.** Erwachsene bringen vielfältige, oft tiefgehende Erfahrungen mit, die sie mit neuem Wissen verknüpfen können.

- **Erwachsene sind besonders dann lernbereit, wenn sie eine konkrete Lebenssituation bewältigen oder eine Aufgabe lösen müssen.** Sie suchen alltagsnahe Inhalte, verfolgen häufig klare Ziele und möchten wissen, warum und wofür sie etwas lernen. Darin unterscheiden sie sich von Jugendlichen, die oft stärker an strukturierte Lernsituationen gewöhnt sind, in denen die Lehrperson Ziele und Relevanz zunächst vorgibt.

- **Erwachsene lernen mit Blick auf ihr Leben.** Bildung soll ihnen helfen, ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln und ihr Potenzial zu entfalten. Sie möchten merken, dass Wissen und Fertigkeiten ihnen etwa bei alltäglichen Aufgaben oder Schwierigkeiten helfen. Je deutlicher der Bezug zu realen Situationen, desto leichter fällt Lernen.

- **Die Motivation Erwachsener kommt oft von innen**. Motivation ist die Energie, die wir einsetzen, um etwas zu erreichen. Äußere Anreize wie Anerkennung, Zeugnisse, Zertifikate oder beruflicher Aufstieg können eine Rolle spielen. Daneben gibt es innere Beweggründe, etwa ein sinnvolles, erfülltes Leben zu führen.

Diese Prinzipien erscheinen plausibel, sind aber nicht immer einfach umzusetzen. In formalen Bildungsangeboten begegnen Sie vielleicht Erwachsenen, die vor allem wegen eines Zertifikats teilnehmen und wenig Interesse zeigen. Andere sind stärker auf Unterstützung angewiesen und handeln kaum eigenständig. In Community-Angeboten oder freiwilligen Lernprogrammen treffen Sie dagegen häufig auf sehr motivierte Menschen. Unsere Aufgabe besteht darin, immer wieder mit diesen Prinzipien zu arbeiten, damit Lernende sich selbst besser kennenlernen, selbstbestimmter handeln und Verantwortung für ihr Leben übernehmen – auch im Hinblick auf Frieden.

Lernen gestalten: acht Planungsschritte

Dialogorientierte Bildung beginnt mit der Vorbereitung. Dabei untersuchen wir die Lernbedürfnisse und Ressourcen der Teilnehmenden (Learning Needs and Resources Assessment, LNRA). Die Lernenden kennenzulernen bedeutet vor allem zuzuhören: Wie sieht ihr Alltag aus? Welche Vorkenntnisse und Erfahrungen bringen sie mit? Welche Gefühle verbinden sie mit dem Thema? Welche Lernziele, Erwartungen und bevorzugten Lernweisen haben sie?

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, schon vor dem Trainingsprogramm mit den Lernenden in Kontakt zu treten, zum Beispiel durch Umfragen, Fokusgruppen oder Hospitationen. Was wir als Trainer:innen aus dieser Bedarfsanalyse lernen, bestimmt die Inhalte, die wir unterrichten.
Auf Grundlage der Ergebnisse der LNRA beginnen wir mit der Planung des Trainingsprogramms. Die Antworten auf die acht Gestaltungsfragen (nach Jane Vella) bilden die Struktur der Lernveranstaltung. Als Beispiel für die Anwendung dieses Modells planen wir eine vierstündige Einheit zum Thema Resilienz, einem der Themen des Trainingsprogramms „Teach Peace“.

ANWENDUNG DER ACHT DESIGNSCHRITTE

Beispiel: Eintägiges Training zur Förderung von Frieden in einer Gemeinde mit 16 Personen

Gestaltungsfragen	**Beispiel**
WER Wer nimmt teil, wie viele Personen sind es, und was wissen wir aus der Bedarfserhebung über ihren Kontext? Wer leitet das Training?	*Eine Gruppe aus 16 Menschen, die sich in der Gemeinde engagieren: Vertreter:innen lokaler Initiativen, Freiwillige, Jugendarbeiter:innen oder Menschen, die sich für Frieden einsetzen.* *Sie sind unterschiedlich alt und haben verschiedene Hintergründe. Sie möchten Konflikte, Konfliktlösung und den Aufbau von Dialog besser verstehen.*
WARUM Die Situation: Warum diese Sitzung stattfindet	*Viele Gemeinschaften erleben Missverständnisse, Spannungen, Konflikte, Generationenunterschiede und Schwierigkeiten in der Kommunikation. Die Teilnehmenden suchen praktische Hilfsmittel, um Vertrauen aufzubauen, Konflikte friedlich zu bearbeiten sowie Inklusion und Respekt zu fördern.*
MIT WELCHEM ERGEBNIS? Welche Verhaltensänderungen und Lernergebnisse sollen erreicht werden?	*Am Ende der Schulung werden die Teilnehmende die Veranstaltung mit folgenden Kenntnissen verlassen:* • *ein stärkes Bewusstsein für friedensfördernde Praktiken;* • *bessere Zuhörfähigkeiten* • *praktische Methoden zur Konflikttransformation* • *mehr gegenseitiges Vertrauen* • *einen konkreten Aktionsplan für Frieden in ihrer Gemeinde*

WANN Welcher Zeitrahmen steht zur Verfügung? Wie lange dauert die Einheit?	*Beispiel: 12. September, Dauer: 8 Stunden*
WO Wo findet sie statt? Welche Möglichkeiten und Einschränkungen bietet der Raum?	*Bibliothek mit großem, offenem Raum und kleiner Kaffeeecke.*
WAS Welche Inhalte sollen behandelt werden – Wissen, Gefühle und praktische Fähigkeiten?	• *Warum sollten wir über Spannungen und Konflikte sprechen?* • *Was sind Spannungen? In welchem Zusammenhang stehen sie mit Missverständnissen, mangelnder Kommunikation und Konflikten?* • *Was zeichnet friedliche Gemeinschaften aus?* • *Wie können Sie Ihre Fähigkeiten zur friedlichen Konfliktbewältigung stärken?* • *Wie können Menschen, Organisationen und Gemeinschaften mit Konflikten umgehen und Vertrauen aufbauen?*
WOZU Welche konkreten Lernziele sollen bis zum Ende des Trainings erreicht sein?	*Am Ende des Workshops werden wir alle Folgendes haben:* • *Persönliche Erfahrungen mit Spannungen und Konflikten wurden ausgetauscht und reflektiert, wobei erkannt wurde, wie man in diesen Situationen zurechtgekommen ist;* • *wurden mit dem Konzept der Konfliktlösung und des gemeinschaftlichen Dialogs vertraut gemacht;* • *Sie nahmen an einem Dialogkreis teil, um individuell und kollektiv Wege zur Konfliktbewältigung und zum Aufbau von Vertrauen zu erkunden und vorzuschlagen.*
WIE Mit welchen Lernaufgaben, Methoden und Materialien werden die Ziele erreicht? Dazu gehören die Vorstellung neuer Informationen, die Verbindung mit den Erfahrungen der Lernenden, geeignete Impulse etwa durch Texte sowie die Berücksichtigung von Ideen, Gefühlen und Aktivitäten. Ebenso wichtig sind Möglichkeiten, das Gelernte anzuwenden und in den Alltag zu übertragen	*Einstimmungsübung, Einführung in den Workshop, Gespräche unter Teilnehmenden, kurze Theorieinputs, Dialogkreis und Schreibübungen.* *Hinweis: Konkrete Hinweise zur Vorgehensweise finden Sie im ganzheitlichen Lernmodell.*

Für eine gute Gestaltung des Wie kann das ganzheitliche Lernprozessmodell im nächsten Kapitel hilfreich sein. Es bietet eine konkretere Sprache und Struktur für die Gestaltung sinnvoller Lernprozesse.

Zusätzlich zu den acht Schritten empfiehlt sich eine weitere Frage: Was hat es bewirkt? Um die Wirkung eines Trainings zu verstehen, können Sie sich später erneut mit den Teilnehmenden treffen oder ihnen eine Feedbackumfrage schicken. So erfahren Sie, was sie erlebt und gelernt haben.

Reflektierende Praxis:

Welches Planungsmodell verwenden Sie und warum?

- Welches Planungsmodell verwenden Sie und warum?
- Denken Sie an Ihr letztes Training: Wie haben Sie die acht Schritte umgesetzt? Vielleicht haben Sie einige nicht oder nur unbewusst berücksichtigt. Welche Planungselemente brauchen mehr Aufmerksamkeit?
- Welche Methoden zur Erhebung von Lernbedürfnissen kennen Sie aus eigener Erfahrung? Hatten Sie den Eindruck, dass Ihre Bedürfnisse bei der Durchführung tatsächlich berücksichtigt wurden?

Aktivität:

- Im vorigen Kapitel haben Sie auf einem A4-Blatt einen möglichen Lernweg zum Thema Konfliktlösung für Menschen mit Verantwortung in ihrer Gemeinde skizziert.
- Wenden Sie nun die andragogischen Prinzipien und die acht Planungsschritte an, um daraus ein konkretes Trainingsprogramm zu entwickeln. Als Anregung können Sie Inhalte aus Modul 2 des Teach-Peace-Trainingsprogramms nutzen.

Autor: Piret Jeedas

Referenzen:

- Knowles, M.S.; Holton III, E.F. & Swanson, R.A. (2020). Der erwachsene Lernende. Der maßgebliche Klassiker der Erwachsenenbildung und Personalentwicklung (9. Aufl.). Routledge.
- Merriam, S. B. & Bierema, L. L. (2014). Erwachsenenbildung. Verknüpfung von Theorie und Praxis. Josey-Bass.
- Vella, J. (2016). Die Kraft des Dialogs im Erwachsenenlernen. Reflective Practice: Formation and Supervision in Ministry, 36. https://reflective-practice.org/index.php/rpfs/article/view/456

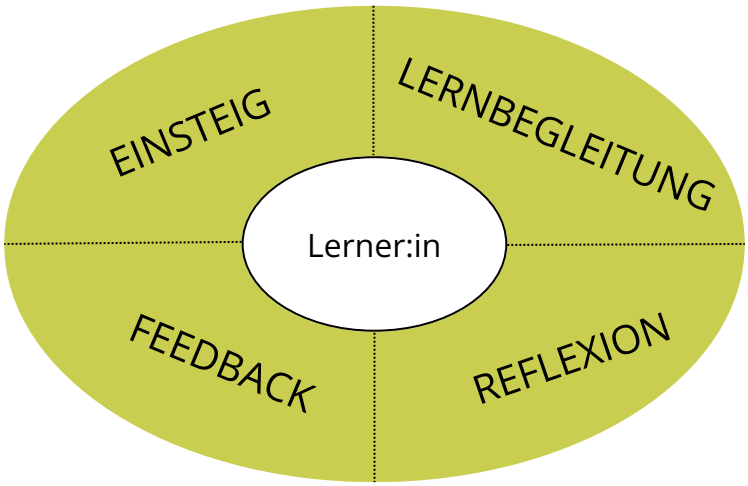
DAS GANZHEITLICHE LERNPROZESSMODELL

In diesem Abschnitt werden Sie:

- **ein ganzheitliches Modell des Lernprozesses kennenlernen**

Das im vorherigen Kapitel beschriebene Modell mit acht Planungsschritten hilft dabei, den übergeordneten Rahmen eines Trainings zu entwickeln.

Besonders spannend bleibt jedoch die Frage des Wie: Wie begleiten wir Lernende auf ihrem Lernweg? Welche Methoden setzen wir ein, welche Aufgaben gestalten wir?



Ein einfaches, hilfreiches Modell betrachtet den Lernprozess in vier Phasen: **Einstieg, Lernbegleitung, Reflexion und Feedback**. Jede Phase hat bestimmte Schlüsselmomente, auf die wir achten sollten und die mit unterschiedlichen Aufgaben und Methoden unterstützt werden können. Welche Methoden sinnvoll sind, hängt von Zweck und Zielen des Trainings ab. Auch das Thema selbst, die Bedürfnisse und Vorerfahrungen der Lernenden sowie ihre Bereitschaft, Neues auszuprobieren und sich herausfordern zu lassen, spielen eine Rolle. Darüber hinaus beeinflussen der Lernraum, die verfügbaren Ressourcen und die Bereitschaft der Trainer:innen, selbst Neues auszuprobieren, die Methodenwahl. Unterrichten sollte auch dazu beitragen, vertraute Denk- und Handlungsweisen zu erweitern. In sicheren Lernräumen können wir zum Experimentieren einladen.

Das Modell eignet sich sowohl für längere Programme als auch für kurze Einheiten. Im Folgenden zeigen wir seine Anwendung anhand eines Workshops zu Resilienz und Wohlbefinden – zwei Themen aus dem Teach-Peace-Trainingsprogramm.

Beispiel: Der Workshop
Resilienz und Wohlbefinden für Bibliothekare

9.45-14.00

Vorbereitung, Aktivierung und Anknüpfen an Vorwissen.	**Welche Methoden eignen sich? Welche Aufgaben stellen wir? Welche Materialien können helfen?**
• Einstimmung auf das Lernen • Interesse wecken • An Vorwissen anknüpfen • Erfahrungen aktivieren • Lernziele festlegen • Eine Beziehung zwischen Lernenden und Trainer*innen aufbauen • Vereinbarungen treffen • Sicherheit schaffen	9.45–10.00 Willkommenskaffee und Kennenlernen 10.00 Begrüßung und Einstimmung. Einstimmung bedeutet, einen vertrauensvollen Raum auf Augenhöhe zu schaffen. Dafür lenken wir die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden auf die Situation, das Thema und aufeinander. Worum geht es in diesem Workshop? Kurz zur Entstehungsgeschichte des Workshops. 10.10 Kurze Eröffnungsrunde (Check-in) Wie habe ich heute Morgen für mein Wohlbefinden gesorgt? Grundsätze: Aufmerksam zuhören, bewusst sprechen. Einladung, Gedanken aus der Eröffnungsrunde zu teilen. Kurze Zusammenfassung. Kurz zum Programm und zu den Vereinbarungen.
LERNFÖRDERUNG ***Konstruktion, Realisierung von Bedeutung, Verarbeitung des Inhalts***	
• Neues Material studieren, dessen Bedeutung ergründen, analysieren, synthetisieren • Verknüpfung neuer Informationen mit bekannten Informationen • Entwicklung neuer Fähigkeiten und Einstellungen • Probleme lösen	10.30 Was ist eigentlich Resilienz? Kurzes Gespräch zu zweit. Einige Stimmen aus der Gruppe hören. Ein paar Folien: Warum ist das Thema Resilienz entstanden? Eine Zeit voller Hektik und Zeitdruck, Müdigkeit durch ständige Veränderungen, Stress bei der Arbeit. Einige Statistiken und Bilder. 10.45 Persönliche Geschichten. Zeit für sich allein, mit der Einladung, sich Notizen zu machen. 10 Minuten. Geschichte: Wenn Sie auf Ihren reichen Lebensweg zurückblicken, erinnern Sie sich neben all den guten und spannenden Momenten an eine schwierige und herausfordernde Zeit oder Situation. Was hat Ihnen geholfen, diese schwierige Situation zu überstehen? Was hat Ihnen geholfen, wieder auf die Beine zu kommen und weiterzugehen? Einen kleinen Schritt nach vorne zu machen ...

	10.55 Geschichten in Dreiergruppen teilen. Alle entscheiden selbst, wie viel sie erzählen möchten. Aus den Geschichten sammeln die Teilnehmenden auf Haftnotizen Erkenntnisse über persönliche Strategien und innere Ressourcen. 11.30 Kleine Pause mit Snack. 11.45 Die gesammelten Erkenntnisse teilen. Die Haftnotizen an die Wand bringen und gemeinsam mit den Teilnehmenden ordnen. 12.00 Einführung in das Konzept der Resilienz und ihre 4 Bereiche: Körper, Seele, Verstand, Herz. Einzelne Schreibübung: Wie bin ich bereits resilient? Was kann ich tun, um meine Resilienz zu stärken? Gedanken mit der Gruppe teilen. 12.30 Dialogkreis: Wie können wir in unseren Bibliotheken und Gemeinschaften mit Resilienz arbeiten? Da die Lernenden die Dialogmethode bereits kennen, bittet die Moderation um eine freiwillige Person, die den Dialog leitet. Eine weitere Person schreibt freiwillig mit, fasst die Ergebnisse zusammen und teilt sie danach mit allen.
REFLEXION **Anwenden** **Durch das Nachdenken über die Bedeutung können die Lernenden eine persönliche und emotionale Beziehung zum Gelernten aufbauen. So entsteht der Wunsch, es anzuwenden oder selbstständig weiter zu erkunden.**	
• Wiederholen und festigen • Das Gelernte in neuen Beziehungen und Situationen anwenden • Persönliche Bedeutung schaffen (eine eigene Haltung entwickeln) • Motivation zur Umsetzung	*13.30 Notiz an mich selbst als Teilnehmer:in.* *Alle denken über die Inhalte des Workshops nach und schreiben 2 Ideen auf: eine, um die eigene Resilienz zu stärken, und eine, um in der Bibliothek oder in der Gemeinschaft mit Resilienz zu arbeiten.* *13.40 Abschlussrunde. Wer möchte, sagt in einem Wort, was für sie/ihn am wertvollsten war.* *Der Workshop endet mit einem gemeinsamen Mittagessen.*
RÜCKMELDUNG **Bewertung, Auswertung**	
• Dem Gelernten einen Sinn geben • Stärken und weiteren Entwicklungsbedarf der Lernenden erkennen • Die Arbeit der Trainerin/des Trainers auswerten	Nach dem Workshop erhalten die Teilnehmenden einen kurzen Feedbackbogen.

Manchmal werden wir gefragt, welche Methode in welcher Phase passt oder was am besten funktioniert. Können Sie die Antwort erraten? Wissen Sie immer, welches Ziel Sie haben, und wählen Sie danach die Methode. Seien Sie kreativ und entwickeln Sie auch eigene Methoden.

Es gibt viele einfache Methoden, die wir nutzen, um das Lernen zu bereichern, zum Beispiel:

- persönliche Geschichten und Erfahrungen teilen
- Fallbeispiele anbieten
- Thesen vorstellen und danach diskutieren
- kurze Videos zeigen
- die Teilnehmenden Mindmaps oder Concept Maps erstellen lassen
- Expertinnen und Experten einladen, die von ihren Erfahrungen und Herausforderungen erzählen
- kurze Gespräche zwischen den Lernenden anregen
- stille Zeit zum Schreiben und Nachdenken schaffen
- offene Fragen stellen, die zum Nachdenken anregen
- Aufgaben aus dem echten Leben geben
- Simulationen nutzen
- Studienbesuche machen

Hören Sie den Lernenden weiter zu und laden Sie sie ein, aktiv am Lernprozess teilzunehmen.

Reflexion:

- Um zu lernen, müssen sich Menschen sicher fühlen. Lernende möchten sicher sein, so sein zu dürfen, wie sie sind. Sicherheit ist nötig, wenn Menschen etwas wagen und ausprobieren sollen. Wie können Sie Sicherheit in einer Gruppe schaffen, in der die Meinungen stark auseinandergehen?
- Wie geben Sie den Lernenden Mitbestimmung und Verantwortung?
- Wie ermutigen Sie die Teilnehmenden, etwas Neues auszuprobieren?

Aufgabe:

- Sie sollen eine vierstündige Einheit zum Thema „Resiliente und friedliche Gemeinschaften aufbauen“ planen. 14 Bibliothekarinnen und Bibliothekare nehmen teil. Erstellen Sie einen ersten Entwurf: Welchen Lernweg könnten die Teilnehmenden durchlaufen? Orientieren Sie sich an den Phasen Einstieg, Lernen begleiten, Reflexion und Feedback.

Autorin: Piret Jeedas

Referenzen:

- **Adaptiert von Piret Jeedas, M. Karm. 2008. Lernmethoden in der Ausbildung. Basierend auf einem Projekt: Lesen und Schreiben für kritisches Denken.**

UMGANG MIT KONFLIKTEN IN GRUPPEN

Wie gehe ich mit Konflikten und Polarisierung in Gruppen um, auch im größeren gesellschaftlichen Zusammenhang?

In diesem Teil:

- lernen Sie, verschiedene Formen von Konflikten in Ihren Gruppen besser zu erkennen
- lernen Sie theoretische Ansätze zu Konflikt und Polarisierung kennen. So verstehen Sie besser, was in Gruppen passiert und wie Entwicklungen in Ihrer Gemeinschaft, in der Gesellschaft oder in anderen Zusammenhängen die Gruppe beeinflussen
- lernen Sie einige praktische Wege kennen, wie Sie als Lehrende mit Konflikten umgehen können

Konflikte gehören zum Leben, genauso wie Essen, Spielen oder Spaß haben. Konflikte sind unterschiedlich stark. Sie können klein sein, zum Beispiel ein Missverständnis, oder groß, zum Beispiel wenn Menschen einander mit Gewalt drohen. Konflikte haben immer einen Zusammenhang. An ihnen sind Menschen mit ihrer eigenen Geschichte, Herkunft und Persönlichkeit beteiligt. Sie lösen eine Dynamik zwischen einzelnen Menschen oder Gruppen aus. Konflikte entstehen und gehen vorbei, oder sie bleiben bestehen.

Herausforderungen in der Gruppe

Wenn Konflikte entstehen, haben Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner viele Herausforderungen. Denken Sie zum Beispiel an Lernende, die ständig auf ihr Handy schauen und dadurch sich selbst und andere in der Gruppe ablenken. Diese Fragen können Ihnen helfen, über solche Herausforderungen nachzudenken:

- Welche Rolle haben Sie dabei? Beobachten Sie, wie ein Konflikt zwischen den Lernenden entsteht, oder sind Sie selbst Teil davon?
- Woher kommt der Konflikt? Entsteht er direkt durch das, was in Ihrer Gruppe passiert? Hat er mit Ereignissen außerhalb der Gruppe zu tun, zum Beispiel in der Gesellschaft oder in einer Organisation, die gerade passieren oder schon passiert sind? Hängt er mit dem Verhalten einzelner Personen zusammen, etwa mit ihrer Haltung oder Persönlichkeit? Oder ist es eine Mischung aus allem?
- Wie stark stört der Konflikt das Lernen? Blockiert er den Lernprozess so sehr, dass Sie eine Pause machen oder abbrechen müssen? Oder ist er ein geplanter oder erwarteter Teil des Prozesses, mit dem Sie arbeiten und den Sie in die Lerneinheit einbauen können?
- Wer ist dafür verantwortlich, mit dem Konflikt umzugehen? Sind Sie es als Erwachsenenbildnerin oder Erwachsenenbildner, zum Beispiel weil Sie die Aufgabe übernommen haben, einen sicheren Raum für Ihre Lernenden zu schaffen?

- Kann die Gruppe das Problem selbst lösen? Zum Beispiel, weil die Mitglieder die passenden Methoden gelernt haben und Sie als Lehrkraft der Gruppe das zutrauen? Oder lösen Lehrkraft und Lernende das Problem gemeinsam?
- Wie können Sie über Konflikte nachdenken, die beim Lernen entstehen? Ist es sinnvoll, am Ende in einer gemeinsamen Reflexion darüber zu sprechen? Oder ist es besser, später mit den beteiligten Personen darüber zu reden?

Doch was genau ist ein Konflikt? Eine hitzige Auseinandersetzung oder eine leidenschaftliche Debatte ist nicht automatisch ein Konflikt. Beim dialogischen Lernen werden Lernende oft ermutigt, ihre Meinung zu äußern, angeregt durch eine Frage oder einen anderen Impuls. Sie beginnen, ihre Ideen, Gefühle und Gedanken auszudrücken. Sie reagieren aufeinander und entdecken Unterschiede in ihren Denkweisen.

Konfliktradar

Für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner kann es hilfreich sein, ihr Gespür für Konflikte zu schärfen. Das bedeutet, ein Gespür für Gruppenprozesse und für die Beziehungen zwischen den Lernenden in Ihren Gruppen sowie zwischen den Lernenden und Ihnen als Lehrperson zu entwickeln. Die Anzeichen für einen Konflikt können anfangs schwach sein. Zum Beispiel gibt jemand einer anderen Person kritisches Feedback. Jemand kritisiert Übungen oder Lernmaterialien. Jemand möchte nicht viel über sich selbst erzählen und wendet den Blick ab.
Ein wichtiger Aspekt eines geschärften „Konfliktradars“ ist die Fähigkeit, Muster zu erkennen. Wenn jemand beginnt, wiederholt ein bestimmtes Gruppenmitglied oder eine bestimmte Gruppe zu kommentieren, kann das ein Warnsignal sein. Ein anderes Beispiel: Eine erwachsene lernende Person möchte sich aktiv an Diskussionen beteiligen und ihre Präsenz in der Gruppe zeigen. Viele Dinge, Situationen, Verhaltensweisen, Meinungen, Urteile usw. können zu Konflikten oder Schwierigkeiten führen. Als Lehrperson sollten Sie sich daher immer wieder fragen: Ist das ein Problem für mich? Ist es ein Problem für die Gruppe und ihren Lernprozess? Sollte ich etwas unternehmen oder nicht?

Konfliktradar:
Formen von Sabotage*



Konfliktradar:
Kleine Schiffe in Sichtweite halten



*Inspiriert von der Lewis-Methode der Tiefendemokratie

Sie können Ihr Radar auch auf die Beziehungen zwischen den Lernenden und Ihnen als Lehrperson ausrichten. Nicht alle Gruppenmitglieder sind gleich. Sie sind verschiedene Menschen mit unterschiedlichen Charakteren, Talenten, Fähigkeiten, Ideen, unterschiedlichem Aussehen usw. So sehr Sie auch davon überzeugt sind, dass in Ihrer Gruppe alle gleich sind, kann es in der Praxis vorkommen, dass manche Personen deutlicher auf Ihrem Radar auftauchen als andere. Zum Beispiel eine aktive lernende Person, die immer auf Ihre Fragen antwortet. Oder eine dominante lernende Person, die ständig die Aufmerksamkeit anderer sucht. Diese Dominanz, ob eher positiv oder eher negativ, kostet Sie Aufmerksamkeit und Energie. Das kann dazu führen, dass diese „größeren Schiffe“ Ihr Blickfeld so sehr beherrschen, dass Sie die „kleineren Schiffe“ nicht mehr sehen (siehe Abbildungen unten). Den Raum ständig nach den kleinen Schiffen abzusuchen ist genauso wichtig, wie die aktiven Lernenden zu würdigen und zum Beispiel mit Personen umzugehen, die besondere Aufmerksamkeit brauchen. Eine Möglichkeit dafür ist, Ihre Aufmerksamkeit ganz bewusst auf Lernende zu lenken, die in Ihren Gruppen eher wenig Raum einnehmen.

Praktische Vorgehensweisen können sein:

- Personen, die noch nichts gesagt haben, nach ihren Ideen und Beobachtungen fragen.
- Kleingruppen bilden, die nur aus kleinen Schiffen bestehen.
- Dominantere Personen bitten, zurückhaltenderen Personen aktiv zuzuhören, um Verbindungen zwischen kleinen und großen Schiffen zu schaffen. Usw.

Umgang mit schwierigen Gesprächen

Eine möglicherweise hilfreiche Art, Probleme zu betrachten, die bei Konflikten entstehen, ist zu verstehen, aus welchen Ebenen Gespräche bestehen. In ihrem Buch Difficult Conversations (Stone, Patton & Heen, 2010) unterscheiden die Autoren drei Arten von Gesprächen, die oft gleichzeitig stattfinden. Diese Unterscheidung beruht auf der Untersuchung Hunderter Gespräche aller Art. Die Autoren (2010, S. 7) stellen fest, dass Menschen in jedem dieser Gespräche Fehler machen. Diese Fehler verzerren unsere Gedanken und Gefühle und bringen uns in Schwierigkeiten. Die drei Arten von Gesprächen sind:

1. Das „Was ist passiert?“-Gespräch. Bei den meisten schwierigen Gesprächen geht es um Uneinigkeit darüber, was passiert ist oder was passieren sollte. Wer hat was gesagt und wer hat was getan? Wer hat recht, wer meint was und wer ist schuld?
2. Das Gefühlsgespräch. In jedem schwierigen Gespräch werden auch Fragen zu Gefühlen gestellt und beantwortet. Sind meine Gefühle berechtigt? Angemessen? Wie gehe ich mit den Gefühlen der anderen Person um? Was ist, wenn sie wütend oder verletzt ist?
3. Das Identitätsgespräch. Das ist das Gespräch, das jede und jeder von uns mit sich selbst darüber führt, was eine Situation für uns bedeutet. Welche Auswirkungen könnte sie auf unser Selbstbild und unser Selbstwertgefühl, unsere Zukunft und unser Wohlbefinden haben?

Ihre Empfehlung lautet: „Alle drei Ebenen gleichzeitig zu bewältigen, mag schwierig erscheinen, ist aber leichter, als die Folgen zu tragen, wenn man blind in schwierige Gespräche geht.“ (Stone et al., 2010, S. 8). Sie raten dazu, ein lernendes Gespräch zu schaffen und den Konflikt gemeinsam mit allen Teilnehmenden Ihrer Gruppe produktiv zu nutzen. Ein guter Ausgangspunkt ist das Identitätsgespräch, denn auf dieser Ebene können sich die Emotionen der Menschen leicht verhärten. Das kann ein Hindernis sein, um weiterzukommen. Gleichzeitig bietet dies eine Chance, diese Emotionen und Gefühle loszulassen. Stone et al. (2010, S. 10–143) nennen dafür vier Strategien. In Ihrer Arbeit als Erwachsenenbildnerin oder Erwachsenenbildner können Sie diese Strategien selbst anwenden. Sie können aber auch Ihre Lernenden dazu anregen, sie anzuwenden.#

Vier Strategien, um Emotionen und Gefühle loszulassen

- **Es liegt nicht in meiner Verantwortung, die Dinge besser zu machen; es liegt in meiner Verantwortung, mein Bestes zu geben.**
- **Auch die anderen haben ihre Grenzen. Manchmal erzählen Sie der anderen Person von Ihren Gefühlen und Sichtweisen oder davon, wie ihr Verhalten auf Sie wirkt. Sie versteht es, und Sie vereinbaren beide, Ihr Verhalten zu ändern.**
- **Dieser Konflikt ist nicht, wer ich bin. Ein wichtiges Hindernis beim Loslassen entsteht, wenn wir den Konflikt in unser Selbstbild aufnehmen. (…) Wir definieren uns über unseren Konflikt mit anderen.**
- **Loslassen bedeutet nicht, dass es mir nicht mehr wichtig ist.**

In dem Moment, in dem Ihr „Konfliktradar“ Ihnen ein Problem meldet, auf das Sie reagieren müssen, ist der erste Schritt oft der schwierigste. Fragen, die Ihnen dabei in den Sinn kommen könnten, sind: Stimmt mein Radar? Sollte ich handeln? Was tue ich? Wird es die Wirkung haben, die ich anstrebe?

Umgang mit Konflikten

Laut den Autoren ist es ein wirksamer Weg, sich auf zwei Schritte zu konzentrieren, wenn man ein schwieriges Gespräch beginnen möchte oder wenn in der Gruppenarbeit Konflikte entstehen:

- Erster Schritt: Beginnen Sie mit dem, was die Autoren die „dritte Geschichte“ nennen (siehe unten), also mit der Vogelperspektive. Sie zoomen heraus und versuchen, das Gesamtbild zu sehen: Welche Muster beobachten Sie in der Dynamik der Gruppe? Wie beeinflussen Aspekte des Kontexts die Gruppe? Usw.
- Zweiter Schritt: Laden Sie die Gruppenmitglieder ein, gemeinsam an gegenseitigem Verständnis und an der Lösung des Problems zu arbeiten. Zum Beispiel, indem Sie neutral und ohne jemanden zu beschuldigen mitteilen, was Sie aus der Vogelperspektive sehen. Fragen Sie dann die Gruppenmitglieder, ob ihnen Strategien einfallen, wie die Gruppe zusammenarbeiten kann, um Lösungen zu finden.

Die dritte Geschichte ist nicht Ihre Geschichte als Lehrperson, also nicht das, was Sie als Person im Raum, mit Ihren Ideen, Gefühlen und Verhaltensweisen im Zusammensein mit anderen, aus der Situation machen. Sie ist auch nicht die Geschichte der anderen Gruppenmitglieder und, im Fall eines klaren Konflikts, nicht die Geschichte der am Konflikt beteiligten Personen. Sie ist die Geschichte der Situation, wie sie jemand erzählen würde, der nicht beteiligt ist und die Gruppendynamik aus der Distanz betrachten kann. Stone et al. vergleichen dies mit der Rolle einer Mediatorin oder eines Mediators: „Das bedeutet, das Problem zwischen den Parteien so zu beschreiben, dass es für beide Seiten gleichzeitig stimmig ist." (Stone et al., 2010, S. 150). Ziel des Herauszoomens ist es, eine Situation zu schaffen, in der sich die Konfliktbeteiligten auf dieselbe Beschreibung der Situation einigen. Das bedeutet nicht, dass sie sich sofort darüber einig sind, was getan werden muss, um aus dem Konflikt herauszukommen. Es schafft aber ein gemeinsames Verständnis der Fakten.
Im zweiten Schritt laden Sie die anderen ein, an einem gegenseitigen Verständnis zu arbeiten und Lösungen für den Konflikt zu finden. Dabei ist es wichtig, dass Sie sich über Ihr Ziel im Klaren sind: Warum greifen Sie ein? Formulieren Sie Ihre Worte immer als Einladung. Sie sind nur ein Paar Augen und Ohren. Vertrauen Sie auf die kollektive Intelligenz und bitten Sie alle, dabei zu helfen, das Problem zu verstehen, das Ziel oder das Mindesterfordernis festzulegen (was nötig ist, um die Sitzung, das Training usw. wirksam fortzusetzen) und eine Lösung für den Konflikt zu finden. Zwingen Sie keine Lösungen für Konflikte auf. Je mehr Sie die Gruppenmitglieder zu Partnern bei der Suche nach einem Weg nach vorne machen, desto wahrscheinlicher ist es, dass sie Ihre Einladung annehmen und tatsächlich zusammenarbeiten. Die Autoren schlagen hier auch vor, Ihren inneren Konflikt offen mitzuteilen, um bei den Lernenden eine positive Haltung zu fördern. Die Chancen stehen gut, dass sie Ihren Konflikt wiedererkennen und beginnen, ihre eigenen Gedanken mitzuteilen. Der letzte Rat lautet, beharrlich zu bleiben. Wenn Sie als Lehrperson oder andere in der Gruppe eine Lösung vorschlagen und die Personen, von denen der Konflikt ausgeht, diese nicht verstehen, (bewusst oder unbewusst) andere Strategien nutzen, um das Problem anders zu definieren, sich weigern mitzudenken oder die Lösung nicht annehmen, dann bleiben Sie geduldig, aber beharrlich in Ihrem Vorgehen (Stone et al., 2010, S. 155–157).

Beispiel für den Umgang mit einem kleineren Konflikt (aus unserer eigenen Erfahrung)

Lehrperson: Ich sehe, dass einige von Ihnen oft auf ihr Handy schauen. (sachliche Beobachtung)
Lehrperson: Machen Sie sich Notizen zur Sitzung, oder ist es für etwas anderes? (Überprüfung der Fakten)
Teilnehmer:in A: Ich warte auf einen wichtigen Anruf**.**
Teilnehmer:in B: Entschuldigung, ich habe nach einer E-Mail gesucht.
Lehrperson: Ich verstehe, dass wir manchmal Dinge erledigen müssen, auch während einer Sitzung wie dieser. Ich beobachte aber, dass es Ihre Konzentration auf die Übung einschränkt und auch die anderen in der Gruppe beeinträchtigt. (Herauszoomen; dritte Geschichte) Würden Sie dem zustimmen?
Teilnehmer:in B: Ja.

Teilnehmer:in A: Ja, aber dieser Anruf ist wirklich wichtig. Ich hoffe, diese neue Stelle zu bekommen.
Lehrperson: Mir ist sehr bewusst, wie wichtig Ihnen das ist. Wie könnten wir sicherstellen, dass sich alle ungestört auf die Übung konzentrieren können? Wer hat einen Vorschlag? (Ziel klarmachen und Einladung aussprechen)
Teilnehmer:in C: Vielleicht könnten wir eine kurze Pause machen, damit sie den Anruf entgegennehmen kann?
Teilnehmer:in A: Aber ich möchte mit dieser Übung weitermachen, sie gefällt mir.
Lehrperson: Es freut mich, dass sie Ihnen gefällt. Das löst aber nicht das Problem, dass Sie und die anderen gestört werden, weil Sie sich ständig auf Ihr Handy und einen möglichen Anruf konzentrieren. (Beharrlichkeit)
Teilnehmer:in A: Dann ist es vielleicht wirklich besser, eine Pause zu machen.
Lehrperson: Okay, machen wir eine 10-minütige Pause. Falls Sie Ihren Anruf bis dahin nicht erhalten haben, warten Sie bitte draußen darauf und kommen Sie danach wieder dazu. (Beharrlichkeit) Ist das für Sie in Ordnung? (Rückfrage)

In diesem Beispiel versucht die Lehrperson, die Strategien der Autoren von Difficult Conversations anzuwenden. Das ist nicht immer einfach. Man muss sehr bewusst auf die eigene Wortwahl achten, niemanden beschuldigen, keine Annahmen über die Gedanken oder Gefühle anderer treffen, sich an die Fakten halten (wie eine Journalistin oder ein Journalist) und die eigenen Emotionen möglichst für sich behalten. Das heißt aber nicht, dass man keine Freude, Begeisterung oder Zuversicht zeigen darf. Diese positiven Emotionen können ein wirkungsvolles Mittel sein, um Lernende zu loben und zu motivieren. Eine gute und offene Atmosphäre zu schaffen, ist außerdem eine gute Strategie, um Konflikten vorzubeugen.

Reflektierende Praxis:

- Wann beobachte oder erlebe ich Formen von Konflikten oder Polarisierung?
- Welche Auswirkungen hat das auf mich, als Person und als Fachkraft?
- Welche Verantwortung übernehme ich in solchen Situationen?
- Welcher Konfliktlösungstyp bin ich? Was ist mein Stil? Welche Strategien funktionieren für mich gut? Welche möchte ich in mein Repertoire aufnehmen?

Aktivität:

- Wenn Sie das nächste Mal einen Konflikt beobachten, an dem Sie nicht beteiligt sind, beobachten Sie ihn bewusst. Machen Sie sich, wenn möglich, Notizen dazu, was genau passiert, wer beteiligt ist und welches Verhalten Sie beobachten.
- Versuchen Sie anschließend, den Konflikt zu analysieren, indem Sie überlegen, was die Ursachen waren.
- Sie können auch darüber nachdenken, was man hätte tun können und ob Sie dabei eine Rolle hätten spielen können oder nicht.

Author: Bart Cosijn

References:

- Rosenberg, M. B. (2015). Nonviolent communication: A language of life (3rd ed.). PuddleDancer Press.
- Alaska Humanities Forum. (2021). Depolarizing conversation guide: Tools for strengthening communities and families in times of conflict and distrust. Alaska Humanities Forum. https://www.akhf.org/uploads/documents/web_depolarizing_conversations.pdf
- Kramer, J. (2019). Deep democracy: The Wisdom of the Minority. Management Impact.

ENDNOTEN

Ziel dieses Leitfadens war es, Ihnen als Erwachsenenbildnerin oder Erwachsenenbildner eine Auswahl an Modellen und Prinzipien der Erwachsenenbildung vorzustellen. Diese können Ihnen helfen, Lernerfahrungen zu gestalten. Wir haben Themen wie den dialogischen Ansatz in der Erwachsenenbildung, die Gestaltung von Lernprozessen, ein ganzheitliches Lernmodell und den Umgang mit Konflikten in Ihren Lerngruppen angesprochen. Dieser Leitfaden baut auf dem Trainingsprogramm von Teach Peace auf.

Nachdem Sie dieses Programm verarbeitet und mithilfe dieses Leitfadens über Ihre Praxis als Trainerin oder Trainer nachgedacht haben, fühlen Sie sich vielleicht etwas überwältigt. Wir können uns daher vorstellen, dass Sie sich noch konkretere Beispiele für Übungen wünschen, die Sie in der Arbeit mit Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildnern sowie mit erwachsenen Lernenden einsetzen können. Dafür empfehlen wir Ihnen die Sammlung „Sofort einsetzbare Aktivitäten für Lehrkräfte, Trainerinnen und Trainer sowie Fachkräfte in der Gemeinwesenarbeit“.

Mögen Sie viele friedensorientierte Aktionen und dialogische Lernwege gestalten.

Teach Peace Projektteam

VIELEN DANK FÜR IHRE TEILNAHME AN UNSEREM TEACH PEACE TRAININGSPROGRAMM!

Wir hoffen, dass Ihnen die Materialien hilfreich waren.

Vielleicht ist jetzt der perfekte Moment, um Ihre eigenen friedensorientierten Aktionen und Dialoginitiativen zu gestalten.

Wir drücken Ihnen die Daumen.

Teach Peace Project Team

Autoren der Texte:
Iwona Kozieja-Grabowska, Zbigniew Grabowski (Stiftung zur Unterstützung des Dialogs „Rozmawiajmy“)

Autoren des Programms:
Teach Peace Project Team