

# Gruppen leiten lernen

Eine Dokumentation  
und Arbeitshilfe

zur Qualifizierung  
ehrenamtlicher  
MitarbeiterInnen

<b>Inhaltsübersicht</b>	<b>Seite</b>
<b>Vorwort</b> <i>Simone Reinisch</i>	3
<b>Einleitung:</b> <b>20 Jahre Grundkurs für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit</b> <i>Karlheinz (Charly) Grosch und Simone Reinisch</i>	5
<b>Das Feuer der großen Gruppe</b> <i>Hans-Jürgen Hoerder</i>	9
<b>Die Vielfalt der Arbeitsgruppen – ihre Chancen für das „Lernen am Modell“ und die Freiheit der Rollenwahl</b> <i>Andreas Becker</i>	11
<b>Programm:</b> <b>Eröffnungsabend</b> <i>Andreas Becker</i>	13
<b>Morgeneinstieg 1</b> <i>Andreas Becker</i>	16
<b>Morgeneinstieg 2</b> <i>Simone Reinisch</i>	18
<b>Warm up, eine Lockerungsübung am Morgen</b> <i>Hans-Jürgen Hoerder</i>	20
<b>Arbeit in und mit Gruppen:</b> <b>Themenbezogene Spiele</b> <i>Andreas Becker</i>	22
<b>Erlebnispädagogik</b> <i>Hans-Jürgen Hoerder</i>	25
<b>Gruppenphasen</b> <i>Simone Reinisch</i>	29
<b>Rollen in Gruppen</b> <i>Andreas Becker</i>	32
<b>Religion, Theologie und christliche Orientierung:</b> <b>Geschichten erleben</b> <i>Hans-Jürgen Hoerder</i>	35
<b>Werkstatt Gottesdienst</b> <i>Simone Reinisch</i>	39
<b>Entwicklungsprozesse im Kindes- und Jugendalter:</b> <b>Entwicklungspsychologie</b> <i>Ingo Mörl</i>	43
<b>Stärkung des Kinder-Ich</b> <i>Karlheinz (Charly) Grosch</i>	46

	<b>Rolle und Selbstverständnis von Kinder- und Jugendleiter/innen:</b>
56	<b>Leistungsstile</b> <i>Simone Reinisch</i>
59	<b>Kommunikation</b> <i>Karlheinz (Charly) Grosch</i>
66	<b>Rolle und Selbstverständnis der Gruppenleiterin/des Gruppenleiters</b> <i>Hans-Jürgen Hoerder</i>
69	<b>Moderation und Präsentation</b> <i>Ingo Mörl</i>
73	<b>Rhetorik</b> <i>Ute Leitzbach</i>
76	<b>Reflexion eigener Wertvorstellungen</b> <i>Peter Wagner</i>
	<b>Kreativität:</b>
80	<b>Kreatives Angebot Tiffany</b> <i>Christoph Franke</i>
	<b>Organisation und Planung:</b>
83	<b>Kinderkirchentag als eine Projektform kirchlicher Großprojekte</b> <i>Christoph Franke</i>
	<b>Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen:</b>
87	<b>Autoaggressives Verhalten - Sucht</b> <i>Peter Wagner</i>
93	<b>Heimat Deutschland - oder „Ich bin stolz ein Deutscher zu sein?!“</b> <i>Andreas Becker</i>
96	<b>Hinweise zur Aufsichtspflicht</b> <i>Simone Reinisch</i>
98	<b>Ausblick</b> <i>Simone Reinisch</i>
	<b>Anhang:</b>
99	<b>Gesamtübersicht der Fortbildung „Gruppen leiten lernen 2002“</b>
100	<b>Auswertung</b> <i>Karlheinz (Charly) Grosch</i>
102	<b>Literaturliste</b>
104	<b>Autor/innenliste</b>

## Vorwort

Seit 20 Jahren veranstaltet der Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der EKHN - vormals Amt für Kinder- und Jugendarbeit - den Grundkurs „Gruppen leiten lernen“.

Grundlage dafür sind die Mindeststandards für die Kinder- und Jugendleiterausbildung, die 1999 vom Landesverband der Evangelischen Jugend in Hessen verfasst wurden. Diese Standards wurden bestätigt durch die Einführung der Jugendleiter/-innen-Card. Die Qualifikation ehrenamtlicher Mitarbeiter/-innen in der Kinder- und Jugendarbeit hat eine wichtige Bedeutung, die in erster Linie eine Herausforderung für die Hauptberuflichen darstellt.

Die fachlichen Ansprüche an Ehrenamtliche in der Kinder- und Jugendarbeit sind hoch. Die Lebensbedingungen und -situationen von Kindern und Jugendlichen haben sich zum Teil drastisch verändert.

Auf der anderen Seite erwarten auch Ehrenamtliche viel von einer Fortbildung. Das Ehrenamt soll Spaß machen, man möchte gleichgesinnte Menschen treffen und kennen lernen. Die Ehrenamtlichen, die zur Fortbildung kommen, möchten auch ihre fachlichen und sozialen Kompetenzen verbessern.

Der Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der EKHN möchte mit dieser Dokumentation einen Teil der geleisteten Arbeit im Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ veröffentlichen und die Praxiserfahrungen für Ehrenamtliche und Hauptberufliche zugänglich machen.

Die Dokumentation zeigt ein weites inhaltliches und methodisches Spektrum von zwei Kolleginnen und sechs Kollegen, die 2002 den Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ durchführten.

Zu Beginn der Dokumentation werden die Besonderheiten einer 20jährigen Geschichte in unterschiedlichen Facetten beschrieben. Im Hauptteil wird ein Teil des Programms des Grundkurses „Gruppen leiten lernen“ 2002 beschrieben und zwar stets nach den Teilschritten konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele, Programm/Verlauf und Fazit/Ausblick.

Das Programm zeigt deutlich die Bausteine der Mindeststandards des Landesverbands der Evangelischen Jugend in Hessen: Entwicklungsprozesse im Kinder- und Jugendalter, Lebenssituationen von Kindern und Jugendlichen, Arbeit in und mit Gruppen, Rolle und Selbstverständnis von Kinder- und

Simone Reinisch

**„Gruppen leiten lernen“**

**Die Qualifikation ehrenamtlicher Mitarbeiter/-innen hat eine wichtige Bedeutung.**

**Ehrenamt soll Spaß machen!**

**20 jährige Geschichte**

**Die einzelnen Angebote sind nach dem Schema**

**Konzeptionelle Vorüberlegungen/ Ziele, Programm/Verlauf und Fazit/Ausblick gegliedert.**

**Ausgewählte Angebote,  
Gesamtübersicht im  
Anhang.**

Jugendleiter/innen, Aufsichtspflicht/Versicherung/Haftung, Organisation und Planung, sowie Religion/Theologie und christliche Orientierung.

In der Dokumentation sind nicht alle Angebote aufgezeigt, im Anhang gibt es jedoch eine Gesamtübersicht des Grundkurses und den Aufbau des gesamten Seminars. Sollten Sie Angebote interessieren, die nicht dezidiert beschrieben sind, können Sie direkt die/den zuständigen Kolleg/in befragen oder bei der Referentin im Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung Informationen erhalten. Wir freuen uns über jede Anfrage.

Im letzten Teil wird die Qualifizierungsmaßnahme ausgewertet und ein Ausblick gewährt.

Ich hoffe, mit der Dokumentation der Fachlichkeit des Ausbildungsangebots Rechnung zu tragen und einen Beitrag sowohl zum weiteren Diskurs um die Förderung von ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit, als auch zur Fortentwicklung der Qualifizierungsmaßnahme zu leisten.

Bedanken möchte ich mich bei den Kolleg/innen, die durch die Mitarbeit im Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ und durch die schriftlichen Beiträge diese Dokumentation erst möglich gemacht haben. Ebenso danke ich den Sachbearbeiterinnen Katja Koller und Stefanie Fritzsche.

Simone Reinisch

## **20 Jahre Grundkurs für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in Kinder- und Jugendgruppen**

Gruppen leiten lernen ist ein Qualifizierungsangebot für Ehrenamtliche in der Kinder- und Jugendarbeit. Die Fortbildung „Grundkurs Gruppen leiten lernen“ existiert seit 20 Jahren.

Der erste Grundkurs für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Arbeit mit Kindern fand vom 04. - 08. Januar 1982 auf der Evangelischen Jugendburg Hohensolms statt.

In dem fünftägigen Kurs sollte „das nötige Grundwissen vermittelt werden, um eine gute Arbeit mit Kindern im Rahmen der Evangelischen Kirche leisten zu können.“ Schwerpunkte waren dabei: Spiel als Lern- und Erfahrungsfeld, Rollenspiel und Theater, Rechts- und Versicherungsfragen und Religionspädagogik in der Arbeit mit Kindern. Die Teilnehmer/innen sollten mit theoretischen Grundlagen vertraut werden und in praktischen Übungen eigene Erfahrungen sammeln und reflektieren, um so Handlungswissen für ihre eigene Gruppenarbeit zu erwerben.

In der Anfangszeit war das Projekt geprägt von der Idee, dass Kolleg/innen Kolleg/innen beraten und Ehrenamtliche fortbilden. Die „Mitarbeiterschulung“, wie sie damals noch hieß, wurde landeskirchenweit in der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau angeboten, um auch in solchen Dekanaten Ehrenamtliche fortzubilden, die noch nicht über Dekanatsjugendreferent/innen und eine Qualifizierungsstruktur verfügten.

1990 erweiterten hauptberufliche Mitarbeiter/innen aus Dekanaten der EKHN gemeinsam mit dem Amt für Kinder- und Jugendarbeit, damals noch Amt für Jugendarbeit, ein Seminarkonzept, „dass eine dekanatsjugendübergreifende Fortbildung für ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter“ ermöglichte.

Dieses Konzept wurde in Qs 17 ausführlich dargestellt (1).

Hier ein Ausschnitt:

### **Das Konzept**

Die Gesamtfortbildung für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit war auf 2 Jahre konzipiert. In diesen 2 Jahren mussten, ausgehend von einem Grundkurs (6 Tage), sechs Seminare (in der Regel an Wochenenden) besucht werden. Bei den Wochenendseminaren musste je ein Seminar aus sechs Themenbereichen besucht werden.

Karlheinz Grosch  
Simone Reinisch

**Qualifizierungs-  
angebot seit 20 Jahren**

**Kolleg/innen beraten  
Kolleg/innen.**

**Dekanatsübergreifen-  
de Fortbildung für  
ehrenamtliche Mitar-  
beiter/innen.**

Themenbereiche der Seminare waren:

- Religionspädagogik/Spiritualität
- Gruppenpädagogik/Kommunikation
- Spiel/Tanz/Musik
- Kreatives Gestalten
- Gesellschaftliche Fragen in Bezug zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen
- Projekt/Freizeitarbeit

Für jedes Seminar erhielten die ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen eine Teilnahmebescheinigung, in der der Themenbereich und die Inhalte des jeweiligen Seminars beschrieben waren. Die Teilnahmebescheinigungen wurden in einem Kursheft gesammelt. Wenn alle Seminare besucht wurden, bekamen die ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen ein Zertifikat, das die Teilnahme an den unterschiedlichen Themenbereichen bestätigte.

In jedem Jahr wurden neben dem Grundkurs 16 bis 20 Seminare angeboten (je Themenbereich ca. 3 bis 4). Veröffentlicht wurden die Seminare in einem Prospekt, der EKHN-weit über den Verteiler der hauptberuflichen Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit verbreitet wurde.

**Förderung des Erfahrungsaustausches durch Ehrenamtliche, die bereits „lange“ mitarbeiten und denen, die erst kurzzeitig engagiert sind.**

Die Seminare konnten zudem auch einzeln, unabhängig von dem Fortbildungskonzept, besucht werden. Dies hatte einerseits den Vorteil, dass sich bereits tätige ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kinder- und Jugendarbeit in einem speziellen Thema weiterbilden konnten und andererseits neu beginnende Ehrenamtliche auf bereits aktiv Engagierte trafen und somit informell ein Kommunikationsprozess über die Praxis ehrenamtlich getragener Kinder- und Jugendarbeit stattfand.

**Einfluss auf die Entwicklung des Mindeststandards für die Juleica.**

Dieses Konzept hatte Einfluss auf die Diskussionen des Hessischen Jugendrings zur Entwicklung des Mindeststandards für die Jugendleiter/innencard (Juleica).

In den Jahren 1999/2000 zeigte sich, dass der Besuch der Wochenendseminare rückläufig war, bei gleichbleibendem bzw. sogar steigendem Interesse an den Grundkursen im Januar.

**Grundkurs und Powerkurs als neues Angebot.**

Deshalb gibt es seit 2000 kein regionalisiertes Seminarkonzept mehr. Geblieben sind der Grundkurs und das Powerseminar am Rande der hessischen Herbstferien. In einem 4-tägigen Seminar können die ehemaligen Grundkurs-Teilnehmer/innen ihre Kenntnisse vertiefen. Über 50 Teilnehmer/-innen haben dieses neue Angebot genutzt und damit die Erwartungen weit

übertroffen. Mitarbeitende Jugendreferent/innen bieten in den Dekanaten, in denen sie angestellt sind, weitere Seminare an.

Der Grundkurs findet jährlich im Januar, den Weihnachtsferien des Bundeslandes Hessen, statt und umfasst sieben Tage. Der Grundkurs ist orientiert an den Bausteinen: Arbeit in Gruppen, Entwicklung, Religionspädagogik, Lebenssituation, Rolle und Selbstverständnis, organisatorische Projekte und Aufsichtspflicht. Er befähigt zur Erlangung der Jugendleiter/innencard (Juleica) (2).

Der Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ war im Amt für Kinder- und Jugendarbeit angesiedelt bei dem Referenten/der Referentin für die Arbeit mit Kindern. Der Grundkurs ist längst keine Qualifizierungsmaßnahme mehr für Jugendliche und junge erwachsene Mitarbeiter/innen, die in erster Linie mit Kindern arbeiten. Mehr als die Hälfte der Ehrenamtlichen, die sich 2001 fortbilden ließen, arbeiten in der offenen Kinder- und in der Jugendarbeit, der Konfirmand/innenarbeit, der Jugendgruppenarbeit oder in Teams bzw. der Teamleitung während Jugendfreizeiten.

### **Ziele der Qualifizierungsmaßnahme**

Ziel ist es, Ehrenamtliche in ihren Lebenswelten und Lebensperspektiven wahr- und ernst zunehmen und sie auf der Suche nach gelingender Gestaltung von evangelischer Kinder- und Jugendarbeit zu begleiten (3).

Wichtig ist es, die religiöse Sozialisation von Ehrenamtlichen zu entdecken und zu fördern. Ihnen sollte die Möglichkeit gegeben werden, verschiedene Frauen und Männer der Bibel und unterschiedliche Gottesbilder kennen zu lernen. Über dies hinaus sollen sie gestärkt werden, ihren Glauben zu vermitteln.

„Hierzu gehören das Wissen über das Leben und Sterben Jesu und die sich daraus ergebenden neutestamentlichen Werte und Normen ebenso wie z. B. der Erfahrungsaustausch über den eigenen Glauben. Das Erleben gemeinsamer spiritueller Erfahrungen ist darüber hinaus ein wesentliches Element im miteinander Glauben lernen und leben. Da wir in einer multikulturellen Gesellschaft leben, ist es notwendig, auch andere (monotheistische) Religionen und ihre Gottes- und Menschenbilder exemplarisch kennen zu lernen(4)“.

Sie haben Spaß und treffen nette Leute, die sie teilweise schon kennen bzw. lernen sie aus Dekanaten und Propsteien der EKHN „neue“ junge Ehrenamtliche kennen. Sie spüren, dass sie nicht die einzigen sind in ihrem Dekana-

**Arbeit in Gruppen,  
Entwicklung,  
Religionspädagogik,  
Lebenssituation,  
Rolle und Selbstverständnis,  
Organisatorische  
Projekte,  
Aufsichtspflicht**

**Grundkurs befähigt  
zur Erlangung der  
Juleica.**

**Begleitung von  
Ehrenamtlichen.**

**Es geht nicht nur um Wissensaneignung zur Verwertung in der ehrenamtlichen Arbeit, sondern auch um die soziale und emotionale Dimension der Persönlichkeit, um den Erwerb von Schlüsselkompetenzen wie soziale Sensibilität und Ich-Stärkung.**

**Unglaubliche Vielfalt in den Angeboten macht Fortbildung attraktiv.**

nat, ihrer Kirchengemeinde, die sich für Kirche und Andere engagieren. Der Erfahrungsaustausch ist wesentlicher Bestandteil.

Sie werden gefördert, ihre Fähigkeiten und Verfügungsbefugnisse erweitert. Ihre sozialen und fachlichen Kompetenzen werden gefördert, ihre Defizite und fehlenden Sachverständigkeiten werden geklärt. Die Selbst- und Fremdwahrnehmung wird gestärkt. Sie reflektieren sich und ihr Handeln, sie werden angeregt, ihre eigenen Bedürfnisse und Fähigkeiten wahrzunehmen. Sie setzen sich auseinander mit sich und mit ihren ideellen Vorstellungen von der Gruppenleiterin/dem Gruppenleiter, sowie mit ihrer eigenen Lebenswirklichkeit und den Kindern und Jugendlichen in der Arbeit. Ihnen wird Hilfe und Förderung angeboten und „praktisches Handwerkszeug“ mitgegeben. Sie werden unterstützt, gerade auch in den Fragen der Projektentwicklung, Finanzierung, Rechtsfragen und Öffentlichkeitsarbeit.

Dies alles sind Ziele und Inhalte, die in vielen Fortbildungen für die Kinder- und Jugendarbeit vorkommen. Das Besondere des landeskirchlichen Modells ist die Größe der Gruppe von mehr als 70 Ehrenamtlichen und 10 Hauptberuflichen, die sieben Tage zusammen leben und arbeiten. Hier zeigt sich eine Vielfältigkeit in den Angeboten, die in einem Dekanat alleine nicht geleistet werden kann. Fast alle Propsteien der EKHN sind beim Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ beteiligt.

Durch den Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung wird die kollegiale Beratung gestützt und die Qualität der Arbeit im Handlungsfeld (5) gesichert, sowie die darin tätigen Dekanate vernetzt.

Darüber hinaus wird die exemplarische Projektarbeit gefördert. Mit dieser Dokumentation werden die Praxiserfahrungen weitergegeben und veröffentlicht.

*Anmerkungen:*

- (1) Schrittweise qualifizieren in: Bundesministerium für Familie, Frauen, Senioren und Jugend (Hrsg.): QS-Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, Heft 17, Bonn 1998, S. 35-44.
- (2) s. auch: aej (Hrsg.) Ehrenamt braucht Qualifizierung. Die Standards zur Qualifizierung Ehrenamtlicher in der Arbeit mit Kindern mit grundsätzlichen Erläuterungen, Beschreibungen der Rahmenbedingungen und pädagogischen Prinzipien, sowie Bausteinen zur konkreten Umsetzung, Hannover 2001.
- (3) s. dazu auch: Präambel der Ordnung der Kinder- und Jugendarbeit in der EKHN vom 16.12.1997.
- (4) aus: aej (Hrsg.) Ehrenamt braucht Qualifizierung. Die Standards zur Qualifizierung Ehrenamtlicher in der Arbeit mit Kindern mit grundsätzlichen Erläuterungen, Beschreibungen der Rahmenbedingungen und pädagogischen Prinzipien, sowie Bausteinen zur konkreten Umsetzung, Hannover 2001, S. 25.
- (5) s. auch: Amtsblatt der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (Hrsg.), Verwaltungsverordnung zur Neuordnung von Handlungsfeldern und Kammern, sowie Errichtung von Arbeitszentren, Nr. 12, Darmstadt 2000.

## Das Feuer der großen Gruppe

Über 75 junge Leute aus dem Bereich der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) im Alter zwischen 14 und 19 Jahren trafen sich vom 4. bis 10. Januar 2002 auf der evangelischen Jugendburg Hohensolms in der Nähe von Gießen und Wetzlar. Sie nahmen am Grundkurs für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen des Fachbereich Kinder und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der EKHN teil.

Getragen wird diese Veranstaltung neben dem Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit von sechs Dekanaten (Darmstadt-Land, Dreieich, Gießen, Runkel, Usingen und Weilburg). Dekanatsjugendreferenten und Honorarkräfte sind gleichermaßen an der Programmplanung und -durchführung beteiligt. Im Team sind die Honorarmitarbeiterinnen Ute Kandetzky und Rebecca Naumann, die selbständige Mitarbeiterin Ute Leitzbach, die Jugendbildungsreferentin Simone Reinisch und die Dekanatsjugendreferenten (DJRs) Andreas Becker, Christoph Franke, Karlheinz (Charly) Grosch, Hans-Jürgen Hoerder, Ingo Mörl und Peter Wagner.

So vielgestaltig die evangelische Kinder- und Jugendarbeit in den einzelnen Dekanaten und der Landeskirche ist, aus so unterschiedlichen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit stammen auch die Teilnehmer/innen.

Im Einzelnen sind das Kindergruppenarbeit, Kindergottesdienst, Kinderfreizeit, Jugendfreizeit, Jugendclub- und Konfirmand/innenarbeit. Mit diesem Erfahrungshintergrund lassen sich die Teilnehmer/innen auf sieben Tage in Hohensolms ein, um neues Wissen und Anregungen zu tanken, neue Leute kennen zu lernen, Spaß zu haben, eine Menge zu erleben und viele neue Erfahrungen mit nach Hause zu nehmen.

Und so sieht es aus, wenn man sich auf den Grundkurs Gruppen leiten lernen in Hohensolms einlässt. Die Teamer/innen der Organisation (kurz „Orga“ genannt) heißen die vielen Teilnehmer/innen willkommen, händigen ihnen Namensschilder aus und sammeln den Teilnehmer/innen-Betrag ein. Sie verteilen Zimmer und geben erste organisatorische Hinweise (wann und wo treffen wir uns, gibt es Essen, Getränke, usw.).

Teilnehmer/innen machen die Erfahrung, dass sie erwartet werden und willkommen sind. Eventuelle Furcht vor der großen, teilweise unbekanntem Gruppe, die erste Neugier und die eventuellen Schwellenängste werden überwunden.

Hans-Jürgen Hoerder

**Gruppen leiten lernen wird getragen von sechs Dekanaten (Darmstadt-Land, Dreieich, Gießen, Runkel, Usingen und Weilburg) und dem Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der EKHN.**

**Eine Woche gute  
Gemeinschaft in der  
großen Gruppe.**

Die Teilnehmer/innen öffnen sich fast alle der großen Gruppe, die Woche wird von nahezu allen als besonders positiv mit großer, guter Gemeinschaft erlebt. Von der Großgruppe geht ein Mitreiß-Effekt aus. Sowohl Zurückhaltende und Schüchterne, als auch "Obercoole" und Lässige profitieren von denen, die sich "locker" auf die Gruppe einlassen und den Programmpunkten folgend sich einbringen:

- es zeigt sich die Vielfalt und das bunte Gemisch der Evangelischen Jugend
- wir sind viele, auch wenn ich mir manchmal Zuhause wie auf verlorenem Posten vorkomme
- Ressourcen werden in unterschiedlicher Weise in Gemeinden und Dekanaten zur Verfügung gestellt
- teilweise werden Ehrenamtlichen Aufwandsentschädigungen oder Honorare gezahlt
- ehrenamtliches Engagement ist (wie auch die Methoden) vielfältig - es lohnt sich über den "Tellerrand" der eigenen (Kirchen-) Gemeinde zu schauen
- ich bin nicht alleine - ich bin wie viele andere
- ich begegne vielen attraktiven Menschen - doch Aussehen allein ist nicht entscheidend
- ich werde akzeptiert und bin für mein Verhalten selbst verantwortlich
- ich werde ernst genommen und in meiner Selbständigkeit unterstützt
- ich habe die Auswahl, ich lerne Leute und viel Neues kennen

**„Das Feuer der großen  
Gruppe“ wird entfacht  
durch die Vielfalt der  
Mitarbeiter/innen, der  
Regionen und der  
Arbeitsfelder.**

Was das wahre Feuer einer großen Gruppe ausmacht, ist die Vielfalt an Ideen, das sprühende Temperament und die gemeinsamen Erfahrungen, die von den vielen Leuten ausgehen.

Wo viele engagierte junge Leute aus unterschiedlichen Regionen der Landeskirche zusammen kommen, profitieren sie voneinander, indem sie über eine begrenzte Zeitspanne hinweg sich (neu) ausprobieren können. Aus der Großgruppe heraus werden Lebens- und Lerngruppen gebildet, formieren sich immer wieder neue Kleingruppen, die zusammen arbeiten und kommunizieren. Und schließlich mündet der Gruppenprozess im miteinander feiern. Die ausgelassene Stimmung des Abschlussfestes am letzten Abend (mit offener Bühne, Verkleidung, Buffet und Musik), die bis in die frühen Morgenstunden reicht, verstärkt bei den meisten Teilnehmer/innen den Wunsch, wieder eine solche Veranstaltung zu besuchen. Spätestens dann ist "der Funke übergesprungen".

## **Die Vielfalt der Arbeitsgruppen - ihre Chancen für das „Lernen am Modell“ und die Freiheit der Rollenwahl**

Der Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass wir immer sechs Arbeitsgruppen zu einem Oberthema anbieten. Die Seminarteilnehmer/innen können so je nach Interesse und Erfahrung verschiedene Teilaspekte näher betrachten. Darüber hinaus können sie auch unterschiedliche Referenten/innen mit ihrer Persönlichkeit und besonderen Prägung erleben. Die Grundkursteilnehmer/innen erleben sich dabei auch jeweils in einem anderen Gruppengefüge, was ihnen die Möglichkeit gibt, sich in neuen Rollen auszuprobieren.

Im folgenden möchte ich einige Gedanken zu den Möglichkeiten veränderten Rollenverhaltens und dem „Lernen am Modell“ der/des Referentin/en vorstellen.

### **Lernen am Modell der/des Referentin/en**

Wechselnde Leiter/innen in den verschiedenen Arbeitsgruppen ermöglichen unterschiedliche Lernerfahrungen am Modell (1). Da sich die Seminarteilnehmer/innen in ihren Gruppen zu Hause auch in der Funktion einer/eines Leiterin/s befinden, bietet der Grundkurs die Chance, das Leitungsverhalten verschiedener Referenten/innen zu beobachten und gegebenenfalls in der eigenen Leitungssituation auszuprobieren.

Die Teilnehmer/innen stoßen auf unterschiedliche Leiter/innen-Persönlichkeiten, die verschiedene Arten des „Sich-in-Beziehung-setzen“ herausfordern und so in Abgrenzung oder Annäherung zur Leitung diverse Verhaltensmöglichkeiten provozieren. Die Attraktivität der/des Leiterin/s bestimmt dabei die Aufmerksamkeit auf sein Modellverhalten, die große Auswahl an Referent/innen und die Möglichkeit die/den Attraktivste/n auszuwählen erhöht so die Möglichkeit des Modelllernens. Einschränkend wirkt dabei die relativ kurze Dauer der Begegnung zwischen „Modell“ und Lernendem.

Neben der Persönlichkeit und dem Leitungsverhalten bieten auch die unterschiedlichen Methodenschwerpunkte der Referent/innen Modelle, die die pädagogischen Handlungsmöglichkeiten der Seminarteilnehmer/innen erweitern können, wenn sie in den Arbeitsgruppen mit Erfolg eingesetzt werden. So kommt es vor, dass sich Teilnehmer/innen noch nach Monaten an bestimmte Verhaltensweisen und Aussagen von Referenten/innen erinnern können.

Andreas Becker

**Verändertes Rollenverhalten durch „Lernen am Modell“.**

**Spannung zwischen Gruppenleiter/in und Teilnehmer/in-sein.**

**Rollenerwartung versus Rollenverhalten****Freiheit der Rollenwahl in veränderlichen Kleingruppenzusammensetzungen**

Die jeweilige Kleingruppe hat keine bestimmte Rollenerwartung an die einzelnen Gruppenmitglieder. Man muss nicht die Rolle ausfüllen, die man bei Zimmergenoss/innen oder der mitgereisten Clique einnimmt oder die Meinung vertreten, für die man in dieser Gruppe bekannt ist. Die Kleingruppen in den Arbeitseinheiten sind ihrerseits zu kurz für die Bildung von stereotypem Rollenverhalten (2).

Eine Ausnahme bilden Teilnehmer/innen, die sich in eine exponierte Rolle in der Gesamtgruppe begeben haben. Diese sind in der Rollenwahl eingeschränkt, weil ihre Rolle allen Anwesenden schon bekannt ist. Die Rollenträger/innen dieser herausgehobenen Rollen fallen u. a. durch besondere Kleidung und vermehrte Wortmeldungen bei Plenumzusammenkünften auf.

Abgesehen von dieser kleinen Gruppe von etwa vier bis fünf Personen, stoßen die übrigen Teilnehmer/innen außerhalb ihrer Clique nicht auf eine bestimmte Rollenerwartung der anderen. Die jeweilig andere Zusammensetzung der Arbeitsgruppen fordert andererseits aber auch ein verändertes Rollenverhalten von ihren Teilnehmern/innen, dies macht die spontane Rollenübernahme nicht nur möglich, sondern in gewissem Umfang auch notwendig (3).

**Die Rolle ist auch abhängig von der Erwärmung für die Sache.**

Moreno hat darauf aufmerksam gemacht, dass Rollen auch von der Erwärmung für eine Sache abhängen (4). Das bedeutet, dass ein Thema, für das sich ein/e Teilnehmer/in besonders interessiert, weil sie/er damit im Alltag besonders konfrontiert ist, ihr Verhalten prägt. Durch diese besondere Motivation kann z.B. jemand, der sonst eher die Rolle der Mitläuferin/des Mitläufers hat, in einer bestimmten Arbeitsgruppe zur/zum leidenschaftlichen Diskutant/Diskutanten werden und so ihr/sein Rollenrepertoire erweitern.

Die Leitung einer Gruppe erfordert Beweglichkeit bei der Einnahme verschiedener Rollen, bzw. Rollenanteile z. B. die der/des Leiterin/s und die des „Kumpels“. Der Grundkurs bietet hierfür ein gutes Übungsfeld, dass von den Teilnehmer/innen auch angenommen wird. Das kann man bei einigen Teilnehmer/innen, die man auch zu Hause erlebt, an den unterschiedlichen Verhaltensweisen „daheim“ und auf dem Grundkurs erkennen.

*Anmerkungen:*

- (1) Vergl. zur sozial-kognitiven Lerntheorie: Hobmair, H.; Pädagogik, Köln 1996, 2, S. 156 ff.
- (2) Vergl. Mucchielli, R.; Gruppendynamik, Salzburg 1972, S. 23 ff.
- (3) Vergl. Moreno, J. L.; Gruppenpsychotherapie und Psychodrama, Stuttgart 1959, S. 33 ff.
- (4) Vergl. Leutz, G.; Psychodrama: Theorie und Praxis, Berlin 1986, S. 48 ff.

## Eröffnungsabend

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Bei einer Gruppe von 90 Personen hat der Eröffnungsabend eine besondere Bedeutung. Die/der Einzelne hat es hier besonders schwer, sich zurecht zu finden. Einige Seminarteilnehmer/innen sind sich daher unsicher, welche sozialen Kontakte sich ergeben werden, welche Regeln auf dem „Grundkurs“ herrschen, ob das Programm ihren Erwartungen entspricht etc. Ein gewisses „Wir-Gefühl“ ist aber Grundlage eines möglichst störungsfreien Arbeitens. Dabei sind in der Orientierungsphase wechselnde Kleingruppen, wie wir sie schon am ersten Abend forcieren, eine unterstützende Maßnahme auf dem Weg zu einem Gruppengefühl (1).

Ziel des Eröffnungsabends ist es, die Unsicherheiten der Kennenlernphase abzubauen, und damit verbundene Spannungen bei den Teilnehmer/innen zu reduzieren. Außerdem soll ein erstes Kennenlernen der Teamer/innen und der Teilnehmer/innen untereinander ermöglicht werden.

Dies geschieht einerseits durch einen spielerischen Teil und andererseits durch die Vorstellung des Programms und der Tagesstruktur.

Ein weiterer Aspekt des Eröffnungsabends ist das Vorstellen der gemeinsamen Regeln, die für das Zusammenleben während der Zeit des Grundkurses wichtig sind.

### Verlauf/Programm

Mit dem ersten Spiel „Spots in Movement“ ermöglichten wir individuelle Kontaktaufnahme unter den Teilnehmer/innen. Wir gingen spielerisch in den einzelnen Bewegungsanweisungen den Weg von Zuhause bis nach Hohensolms in dem Raum, in dem wir uns befanden. Wir begannen damit, dass alle zum Bus „gehen“ usw., bis sie dann in der Burg ankamen und dort einem Bekannten zur Begrüßung „auf die Schulter klopfen“.

Da das Spiel von einfacheren Bewegungen ausgeht, um dann immer näheren Kontakt zu den anderen zu ermöglichen, gab es in der Gruppe keinen Widerstand gegen die einzelnen Aktionen.

Nachdem bei der ersten Aktion jede/r noch für sich war und nur kurzzeitig mit den anderen Kontakt aufgenommen hatte, wollten wir durch Spiele mit Luftballons Zusammenarbeit und ersten verbalen Austausch ermöglichen.

- Jede/r schreibt ihren/seinen Namen auf den Ballon,
- Individuelles Spielen zu Musik,

Andreas Becker

**Bedeutung des Eröffnungsabends.**

**Ziel des Eröffnungsabends: Kennenlernen ermöglichen, durch den Abbau von Unsicherheiten und Spannungen.**

„Spots in Movement“

**Kennenlernen und Zusammenarbeit.**

**Sich spielerisch einen Überblick über die Gruppe verschaffen.**

- Durcheinanderwerfen der Luftballons, keiner darf den Boden berühren,
- Jeweils Vier tanzen, mit Luftballons zwischen Zeigefinger,
- Jeweils Zwei tanzen mit einen Ballon zwischen den Nasen,
- Jeder nimmt einen Luftballon und sucht den Besitzer,
- Nun bilden sich Gruppen nach den Farben der Luftballons, Austausch über: Name, Alter, Tätigkeit in der Gemeinde, Erwartungen ans Seminar,
- Als Abschluss werden alle Luftballons zertreten.

Mit der Aktion „Aufstellen nach Sozialisationsgruppen“ konnten die Seminarteilnehmer/innen nun Gemeinsamkeiten entdecken bzw. sich darüber austauschen aber auch einen plastischen Eindruck von der Herkunft, der Leitungserfahrung und der Altersstruktur der anderen gewinnen.

Nach folgenden Kriterien sollten sich die Anwesenden finden:

- Sich nach Herkunftsdekanaten zusammen stellen.
- In einer Reihe nach Alter aufstellen.
- In die vier Ecken des Raumes aufteilen:
  - Ich mache seit einem Jahr etwas in der Gemeinde, Dekanat oder Bistum
  - länger als ein Jahr
  - Ich habe vor etwas zu machen
  - Ich möchte erst mal schauen

Nach dem die Teilnehmer/innen durch die ersten drei Aktionen sicherer und lockerer wurden, schlossen sich nun noch zwei Spiele an, bei denen der Spaß an Bewegung und Begegnung im Vordergrund stand.

#### **Kopf oder Zahl:**

Zwei Gruppen stehen sich gegenüber. Dazwischen kann man einen Trennstrich ziehen. Die eine Gruppe spielt Kopf, die andere Zahl.

Die/der Spielleiter/in wirft abseits der Gruppen ein Geldstück in die Luft und liest anschließend die Münzoberseite ab. Heißt es "Kopf", müssen die "Zahlen" fliehen und versuchen, ihre Ziellinie bzw. die Wand zu erreichen, ansonsten umgekehrt. Wer durch Verfolger abgeschlagen wird, muss die Gruppe wechseln bzw. je nach Vereinbarung ausscheiden (2). Die Spielenden durften sich dabei nur in zwei Varianten fortbewegen, mit geschlossenen Beinen hüpfen, auf einem Bein hüpfen.

**Gerade oder ungerade:**

Jede/r Teilnehmer/in bekommt fünf Bonbons. Alle bewegen sich frei im Raum. Die Spielenden nehmen ein oder zwei Bonbons in die rechte Hand, halten sie einer/einem anderen Spieler/in hin und fragen, "gerade oder ungerade", rät die/der andere richtig, bekommt sie/er ein Bonbon, rät die Person falsch, muss sie/er eines an die/den Frager/in abgeben. Auch wer keine Bonbons mehr hat kann mitspielen, hier muss die/der Gefragte sagen "keine".

**Fazit/Auswertung/Ausblick**

Nach den Spielen herrschte eine ausgelassene Stimmung unter den Seminarteilnehmer/innen. Man spürte, dass etwas von der Angespanntheit zu Beginn des Abends gewichen war.

Nach den Spielaktionen gab es eine Einführung in die Programmstruktur des Grundkurses, sowie die Klärung einiger Regeln bezüglich des Hauses und des Zusammenlebens.

*Anmerkungen:*

- (1) Vergl. Langmaack, B.; Wie die Gruppe laufen lernt, Weinheim 1993, 4, S. 64 ff.
- (2) CD: Spiele für jeden Anlass, Don Bosco Verlag, München, Spiel 220.

Andreas Becker

**Freiwilliges, geistliches Angebot vor dem Frühstück.**

**Morgeneinstieg zeigt die Bandbreite der Glaubensauffassungen.**

**Morgeneinstieg will Zugang und Glaubenserfahrungen ermöglichen.**

## **Morgeneinstieg 1**

### **Konzeptionelle Überlegungen/Ziele**

Der Morgeneinstieg stellt auf dem Grundkurs ein freiwilliges, geistliches Angebot dar. Es ist eine Morgenandacht von ca. 15 Minuten Länge und findet vor dem Frühstück statt.

Aus zwei Gründen gaben wir der Veranstaltung dem Namen „Morgeneinstieg“. Zum einen ist der Begriff neutral und nicht negativ besetzt, wie die Bezeichnung Morgenandacht, so dass wir durch die Begrifflichkeit hier einen vorurteilsfreien Zugang ermöglichen. Zum anderen korrespondiert der „Morgeneinstieg“ mit dem „Abendeinstieg“, der das Tagesprogramm beschließt. Damit setzen wir für jeden Tag eine Klammer mit zwei Angeboten, die von uns gestaltet werden, die aber keinen direkten Bezug zu den Inhalten der Ausbildung „Gruppen leiten lernen“ haben.

### **Keine feste Form**

Wir haben bewusst keine feste Form für den Morgeneinstieg festgelegt, damit jede/r Kolleg/in formal und inhaltlich größtmögliche Gestaltungsfreiheit hat. Denn auch hier soll die ganze Bandbreite der Glaubensauffassungen und methodischen Ausrichtungen der Kolleg/innen zur Geltung kommen können. Die Teilnahme schwankt zwischen vier und zehn bis fünfzehn Teilnehmer/innen.

### **Ziele**

Wir haben in der Begegnung mit den überwiegend jugendlichen Seminarteilnehmer/innen ein großes Defizit an Wissen um christliche Inhalte festgestellt. Auf diesem Hintergrund wollen wir auch außerhalb des Seminarprogramms einen Zugang zu den Grundlagen evangelischer Jugendarbeit ermöglichen. Der freiwillige Charakter und die Form einer Andacht sollen dabei persönliche „Glaubenserfahrungen“ ermöglichen und so Interesse nach „mehr“ wecken. Die Teilnehmer/innen sollen mit dem Morgeneinstieg auch eine Form religiöser Alltagspraxis kennen lernen, die sie gegebenenfalls in ihrem eigenen Alltag oder in der Jugendarbeit vor Ort weiterführen können. Die emotionale Wirkung soll ein positiver, bestärkender Einstieg in den Seminartag sein.

### **Verlauf/Programm**

Ein konkretes Beispiel:

Der Morgeneinstieg begann mit einem Lied, danach wurde Psalm 121 Vers für Vers reihum gelesen. Hier konnte jede/r schon mal einen Teil des Textes sprechen, was auf den Bewegungsteil vorbereiten sollte.

Nun sollte sich jede/r ein Wort oder einen Satz des Psalms aussuchen, der sie/ihn besonders angesprochen hat. Die persönlichen Textteile sollen nun zu einem Textteppich verwoben werden. Bei dieser Technik, die oft im Bibliodrama als erster Textzugang verwendet wird, gehen alle im Raum umher und sagen ihren Abschnitt in verschiedenen Lautstärken und unterschiedlichen Betonungen. Der spannende Moment ist dabei die Phase, in der die Teilnehmer/innen von ihren Plätzen aufstehen sollen und in Bewegung kommen.

Diese Hürde hatten die Jugendlichen ohne Schwierigkeiten genommen. Nach anfänglich verhaltenem Sprechen wurden sie mutiger und gaben ihrem Textfragment unterschiedliche Klangfarben. Beim Umhergehen hört man dabei nicht nur seinen eigenen Textabschnitt, sondern auch die der anderen und erhält somit ganz unterschiedliche Eindrücke vom Psalm.

Nach der Phase der Bewegung und Betonung setzten wir uns wieder in den Stuhlkreis und jede/r konnte seinen Textabschnitt den anderen, in der für sie/ihn stimmigen Betonung, weitersagen. Da es der ganz persönliche Psalmabschnitt für jede/n Einzelnen sein sollte, gab es keinen weiteren Austausch mehr. Wir beschlossen unsere Zusammenkunft mit Luthers Morgensegnen.

### **Fazit/Auswertung/Ausblick**

Da es der erste Morgeneinstieg des Seminars und die Gruppe noch in der Orientierungsphase war, also noch auf dem Weg zu einer Sicherheit gebenden Gruppengestaltung, schien der Wallfahrtspsalm 121, der wahrscheinlich auf dem Weg nach Jerusalem gesungen wurde, angemessen zu sein.

#### *Anmerkungen:*

- (1) Vergl. Hentrich, V.; Weiser, A. (Hrsg); Das Alte Testament Deutsch: Weiser, A.; Die Psalmen, Zweiter Teil 61 - 150, Göttingen 1950, S. 495 ff.

**Der Wallfahrtspsalm:  
Psalm 121**

**Eine Bibliodrama-  
methode**

Simone Reinisch

**Gottes Wort tröstet  
nach einer schwierigen  
Nacht.**

**Kolosser 2,3**

## Morgeneinstieg 2

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Der Morgeneinstieg findet von 8.15 Uhr bis 8.30 Uhr vor dem Frühstück statt. Er steht im Programm, das alle Teilnehmer/innen haben, die Teilnahme ist freiwillig. In der Nacht zuvor wurde ein Teilnehmer abgeholt. Viele der Jugendlichen waren beunruhigt und die Anzahl der Teilnehmer/innen war stärker als die vorherigen Tage.

Die Teilnehmer/innen sollten an diesem Morgen gestärkt werden. Sie sollten erfahren, dass Gottes Wort und eine Andacht nach einer schwierigen Nacht tröstet.

### Verlauf

#### 1. Gestaltete Mitte

Die Mitte wurde gestaltet mit einem großen Tuch, schweren und spitzen Kieselsteinen, Teelichtern, einer großen Kerze und einem Kreuz. Auf einem großen Plakat war der Bibelvers aus Kolosser 2,3 zu lesen.

#### 2. Begrüßung

Die Teilnehmer/innen wurden begrüßt: „Heute sind einige von euch zum ersten Mal beim Morgenimpuls, das hat auch damit zu tun, dass einer nach Hause fahren musste.“

#### 3. Zuspruch

Ich möchte euch heute einen Satz aus der Bibel zusprechen: „In Christus liegen verborgen alle Schätze der Weisheit und der Erkenntnis“ (Kol 2,3). „Dieser Satz stammt aus einem Brief, den Paulus an seine engsten Mitarbeiter/innen in Kolossä (Kleinasien, Türkei) geschrieben hat. Durch den Brief wird deutlich, dass sie besorgt waren, so wie viele von uns heute morgen besorgt sind.

Der Älteste, der Gemeindegründer, der weise war, war nicht mehr da, er war abgereist, wahrscheinlich um neue Gemeinden zu gründen. Sie fühlten sich schlecht, bedroht, ausgeliefert. Sie waren verunsichert und es reichte ihnen nicht, an Gott zu glauben und zu wissen, dass Jesus für sie gestorben und auferstanden ist. Sie suchten nach Wahrheit, Weisheit und Erkenntnis.“

#### 4. Aktion

„In der Mitte seht ihr Steine, ihr dürft einen Stein nehmen und neben die große Kerze legen. Der Stein steht für alles Unebene, Spitze, für alles

Schwere, dass euch heute morgen bedrückt. Ihr dürft einen Stein nehmen und ablegen, gerne dürft ihr allen laut mitteilen, für was ihr den Stein ablegt, ihr dürft ihn auch stumm ablegen.“ (Für diese Runde wurde den Teilnehmer/innen viel Zeit gelassen.)

#### 5. Zuspruch

„In die Situation der Verunsicherung hinein schrieb Paulus der Gemeinde in Kolossä einen Brief und schrieb diesen Satz: „In Christus liegen verborgen alle Schätze der Weisheit und der Erkenntnis“ (Kol 2,3). Er schreibt ihnen: Glaubt, glaubt an Jesus Christus, er genügt.

Das heißt nicht, dass jeder Wunsch in Erfüllung geht, aber ihr braucht auch keine Angst mehr zu haben. Gott legt uns Prüfungen auf, aber er hilft uns auch.“

#### 6. Aktion

„In der Mitte stehen Teelichter, sie stehen für alles Lichte, Helle, für alles, was uns Hoffnung gibt. Ihr dürft nun ein Teelicht an der großen Kerze entzünden und es zu den Steinen stellen, gerne dürft ihr etwas dazu sagen.“ (Nach zögerlichem Anfang werden mehr Teelichte als Steine gelegt.)

#### 7. Lied

„Gottes Wort ist wie Licht in der Nacht ...“ (EG 572)

#### 8. Segen

Alle stehen auf und fassen sich an den Händen, der aaronitische Segen wird gesprochen: „Gott segne dich und behüte dich, ...“

#### Fazit

Der Morgenimpuls war nötig, um den besorgten Teilnehmer/innen einen Zuspruch in den Tag zu geben. Die Teilnehmer/innen wurden ganzheitlich angesprochen. Nach diesem Morgenimpuls fragten viele, warum es am nächsten, letzten Morgen keine Andacht mehr geben sollte und baten das Team, noch eine anzubieten. Auch am letzten Tag wurde ein Morgeneinstieg angeboten.

**Steine ablegen**

**Kerzen anzünden**

Hans-Jürgen Hoerder

„Mach dich locker am Morgen“. Wir bringen Körper und Geist auf Touren.

Mit Musik und Bewegung.

## Warm up

### Eine Lockerungsübung am Morgen

#### Konzeptionelle Vorüberlegungen

Es gibt unterschiedliche Typen von Menschen: Die einen sind Nachtschwärmer/innen und haben morgens Probleme "in Gang zu kommen", andere sind Frühaufsteher/innen und gehen abends bereits zeitig zu Bett.

Beide Spezies miteinander zu versöhnen ist nicht einfach. Doch ein gemeinsames Seminar wie der Grundkurs für Mitarbeiter/innen erfordert es, dass alle zu einem verabredeten Zeitpunkt nicht nur körperlich, sondern auch geistig anwesend sind. Aus diesem Grund wurde das morgendliche "warming up" eingeführt. Diese Lockerungsübungen am Morgen verbinden beides: a) den Kreislauf in Gang bringen und b) den Geist anregen.

#### Ziele

- Sammlung der Gruppe nach dem Frühstück
- alle machen mit
- Gemeinschaftserlebnis
- den Kreislauf der Teilnehmer/innen in Gang bringen und
- methodische und didaktische Anregungen für die Gruppenleiter/innenpraxis geben.

#### Programm und Verlauf

##### DIE WELLE:

##### Material:

- Cassettenrecorder oder CD-Spieler,
- Tonbandcassette oder CD mit Trommelmusik aus "World Of Percussion",
- Verstärkeranlage

Die Gruppengröße ist egal.

Ein/e Animateur/in wird benötigt.

Mit der Trommelmusik aus "World Of Percussion" wird die Übung laut untermalt.

Die/der Animateur/in stellt sich in die Mitte des Raumes und erklärt den Anwesenden zunächst ohne Musik, was sie tun sollen: Sie/er beschreibt das Kommen und Gehen einer großen Welle. Mit seinem Körper beschreibt sie/er die folgenden Bewegungsabläufe.

Die Bewegung der Welle wird in vier Phasen eingeteilt:

1. Die Welle sammelt sich und baut sich langsam auf.
2. Die Welle verharrt kurz vor dem Umstürzen auf ihrem Höhepunkt.
3. Die Welle stürzt zusammen und es gibt eine große Turbulenz.
4. Die Welle läuft sanft am Strand aus und eine neue Welle baut sich auf.

Die Anwesenden sollen die Augen schließen. Mit dem ganzen Körper und den Gliedmaßen werden nun die Bewegungsabläufe der Welle nachempfunden. Dabei kann jede/r ihrer/seiner eigenen Phantasie Gestalt und Ausdruck geben.

1. Die Arme werden seitlich vom Körper weg gehalten und beschreiben den Aufbau und Das-sich-Sammeln der Welle. Dazu kann man sich etwas im Raum bewegen oder am Ort bleiben.
2. Es folgt der "tote Punkt". Ausgedrückt wird er tänzerisch im "Stakkato". Der Körper ist nach vorne gebeugt. Die Arme und Beine werden im Winkel mit ruckartigen Bewegungen hoch und runter gezogen.
3. Das Sich-Überschlagen der Welle und die brodelnde Gischt wird ausgedrückt mit rudernden, wilden Bewegungen der Arme unter Einsatz des ganzen Körpers. Es sieht so aus, als wenn jemand sich nach oben kämpfen will, der zu ertrinken droht.
4. Nach dieser Verausgabung gleitet die Welle am Strand aus. Mit ausgebreiteten Armen empfinden die Teilnehmer/innen das Geschehen nach und lassen sich "auf den Strand zutreiben", in dem sie sich mit geschlossenen Augen drehen und die Arme wie bei einem leichten Flügelschlag bewegen.

Die Übung wird zweimal durchgespielt.

### **Fazit**

Diese Übung kann Begeisterung bis hin zur Extase hervorrufen - gleichermaßen kann sie aber auch auf Ablehnung stoßen. Euphorisch in diese Übung hinein begeben können sich die Teilnehmer/innen eher, wenn sie sich bereits kennen. Diese Übung sollte deshalb eher am Ende eines Seminars durchgeführt werden als am Anfang!

Nach der Übung sind die Teilnehmer/innen auf jeden Fall wach und sollten, wenn sie/er sich gut in die Übung hinein begeben hat, völlig entspannt sein.

**Extase?!**

Andreas Becker

**Themenbezogene Spiele vertiefen ein Thema inhaltlich oder entwickeln es.**

**Die biblische Geschichte kommt ins „Hier“ und „Heute“.**

## **Themenbezogene Spiele**

### **Konzeptionelle Überlegungen/Ziele**

Mit Hilfe des Spiels setzen sich Kinder intensiv mit ihrer Umwelt auseinander. Wird das Spiel von dem/von der Gruppenleiter/in bewusst eingesetzt, können damit auch die unterschiedlichsten Themen und biblischen Geschichten mit nachhaltigem Lernerfolg und individueller Verarbeitung erfahren werden.

Die Einheit „Themenbezogene Spiele“ soll die Mitarbeiter/innen in die Lage versetzen, eine Spielkette zur inhaltlichen Vertiefung eines Themas oder einer biblischen Geschichte zu entwickeln. Da wir Teilnehmer/innen mit unterschiedlicher Erfahrung in der Anleitung von Spielen haben, ist im praktischen Teil des Seminarblocks auch ein Spielleiter/innentraining enthalten. Der Lernweg besteht aus drei Stationen:

1. Theoretischer Input zu Wesen und Bedeutung des Spiels im Hinblick auf ein Thema am Beispiel biblischer Geschichten.
2. Eigene Entwicklung einer Spielkette anhand einer Anleitung unter Verwendung von Spielsammlungen.
3. Spielleiter/innentraining durch Anleiten der vorbereiteten Spiele in der Seminargruppe.

### **Verlauf/Programm**

Die theoretische Einführung ins Thema ist als Vortrag mit Hilfe von Overheadfolien gestaltet. Die Inhalte sind im folgenden schlagwortartig wiedergegeben.

### **Merkmale des Spiels im Hinblick auf eine biblische Geschichte:**

- a. Spiel ist zweckfrei (1)
  - es ist kein Anfangswiderstand zu überwinden
- b. Spiel ist Freude und innere Befriedigung – lustvolle Tätigkeit
  - bewirkt eine positive Einstellung zur Geschichte
- c. Spiel ist volle Konzentration auf eine Sache
- d. Spiel ist Quasi-Realität
  - die Geschichte kommt ins „Hier“ und „Heute“
- e. Spiel ist Wechsel von Spannung und Entspannung
  - Analogie zu Problem und Lösung in der Geschichte

### **Die Bedeutung des Spiels für ein Thema/eine Geschichte**

Im Spiel verarbeiten Kinder die Wirklichkeit. Im Spiel wird mit Freude und Spaß an der Sache die Entwicklung des Kindes in verschiedenen Bereichen gefördert.

a. Motorischer Bereich

→ Das Kind kann die Geschichte mit dem Körper erfahren.

b. Kognitiver Bereich

→ Das Kind kann die Geschichte verstehen.

c. Motivationaler Bereich

→ Das Kind hat Lust, sich mit der Geschichte auseinander zusetzen.

d. Sprachlicher Bereich

→ Das Kind kann das Thema der Geschichte für sich formulieren.

e. Emotionaler Bereich

→ Das Kind erlebt die Geschichte auch vom Gefühl her.

f. Sozialer Bereich

→ Soziale Beziehungen in der Geschichte werden deutlich und erlebbar.

g. Psychischer Bereich

→ Konflikte des Kindes kommen in der Geschichte vor und werden Mithilfe des Spiels verarbeitet.

Im zweiten Abschnitt des Seminarblocks haben die Teilnehmer/innen die Gelegenheit die Theorie zu verarbeiten, in dem sie eine praktische Umsetzung ihres Wissens vollziehen. Sie bekommen die Anleitung und verschiedene Spielsammlungen zu Verfügung gestellt. Zunächst soll der Text erfasst werden und dann vertiefende Spiele ausgewählt werden. Die Arbeit geschieht in kleinen Gruppen zu je zwei bis drei Personen.

### **Anleitung zur Vorbereitung themenbezogener Spiele**

a. Sich den Ablauf der Geschichte vorstellen - was genau passiert da?

- Welche Bewegungen und Handlungen gibt es in der Geschichte?
- Welche Gegenstände kommen vor?

b. Thema der Geschichte festlegen

c. Vertiefende Spiele zum Thema auswählen

d. „Set“ zum Spiel geben (2)

**Das Spiel fördert die Entwicklung des Kindes in verschiedenen Bereichen.**

**Durch die Umsetzung wird die Theorie verarbeitet. Der Text wird erfasst und ein Spiel wird zur Vertiefung ausgewählt.**

**Lernen, Spiele  
motivierend anzuleiten.**

Im dritten Teil der Lerneinheit kann die Stimmigkeit der Spiele erfahren und das Anleiten von Spielen geübt werden. Dabei wird nach folgendem Schema vorgegangen:

1. Jedes Arbeitsteam leitet ein Spiel in der Gruppe an.
2. Die Gruppe gibt Rückmeldung in Bezug auf:
  - a. Den Grad der Erlebbarkeit der biblischen Geschichte im Spiel
    - Die Plausibilität des "Set"
    - Die Konvergenz von Spiel und Geschichte
  - b. Die Verständlichkeit der Spielerklärung
  - c. Das Führungsverhalten der/des Anleiter/in in den einzelnen Phasen des Spiels

**Fazit/Auswertung/Ausblick**

Die Lernergebnisse bei den Teilnehmer/innen hängen sehr stark von der Vorerfahrung ab. Für einige war es die erste intensivere Auseinandersetzung mit der Anleitung von Spielen. Hier standen bei der Rückmeldung Verständlichkeit und Führungsverhalten im Vordergrund.

Bei Mitarbeiter/innen mit entsprechender Erfahrung wurden auch sehr intensive Spiele vorgestellt. Für fast alle war es überraschend, „dass man biblische Geschichten durch Spielen *bearbeiten* kann“.

In der Feedbackrunde sprachen viele davon, dass sie diese Art des Umgangs mit biblischen Geschichten in ihrer eigenen Gruppe ausprobieren wollen.

*Anmerkungen:*

- (1) Vergl. Zu den Merkmalen des Spiels, Hobmair, H., Pädagogik, Köln 1996, 2, S. 252.
- (2) J. und M. Grell nennen den Gedankenanstoß vor einem Spiel oder einer Geschichte "Set zu einem vieldeutigen Informationsreiz". Dieser Anstoß soll den Kindern klar machen, worauf wir mit dem Spiel oder der Geschichte hinauswollen. Die Aufmerksamkeit wird in eine bestimmte Richtung gelenkt, so dass die Kinder aus den vielen Interpretationsmöglichkeiten diejenige heraushören oder besonders intensiv erleben, die uns an dieser Geschichte oder mit diesem Spiel wichtig ist. Die Aufmerksamkeit wird auf einen bestimmten Punkt gelenkt. Bei vielen Spielen, die wir verwenden, geschieht dies einfach durch den Titel, den wir dem Spiel gegeben haben. (vgl. Grell, J. u. M., Unterrichtsrezepte, Weinheim 1985, S. 194 ff).

## Erlebnispädagogik

### Konzeptionelle Vorüberlegungen

Kindern und auch vielen Gruppenleiter/innen fehlt die Erfahrung mit den Elementen Feuer, Wasser, Schlamm, Berge, Luft - mit der Natur schlechthin. Nicht nur die Eltern, auch die gesellschaftliche Entwicklung trägt dazu bei, dass Kinder vor dem Fernseher und Computer "vereinzeln" und von grundlegenden Erfahrungen mit der Natur und anderen Menschen "abgehalten" werden. Um hier gegen zu steuern können als positive Beispiele angeführt werden:

- a) beim Segeln im Wattenmeer kann ein Kind oder ein Jugendlicher die Gezeiten, den Einfluss des Mondes auf das Kommen und Gehen des Wassers erleben. Ebenso kann es beim Wattwandern eine natürliche Beziehung zum Schlamm, zu Tieren und deren Artenvielfalt aufbauen. Wind und Wellen bestimmen den gemeinsamen Kurs der Gruppe, die auf einem Segelschiff eine gemeinsame Aufgabe bewältigen muss, nämlich das Schiff auf Kurs zu halten und hin zu einem gemeinsamen Zielhafen zu gelangen.
- b) Eine Bergwanderung: Höhenunterschiede bewältigen, die Flora und Fauna in ihrer Vielfalt entdecken, den Ausblick genießen; gemeinsam ein Zelt für die Nacht nach der Wanderung auf den Berg aufbauen, sich an einem Lagerfeuer wärmen und das Essen gemeinsam improvisiert zubereiten.

Das sind Elemente der Erlebnispädagogik, wie sie auf einfache Art und Weise erfahren werden können.

Bei der Umsetzung in einem Seminar geht es darum, eine künstliche Erlebnisebene herzustellen, die es den Übungsteilnehmer/innen erlaubt, grundlegende Elemente der Erlebnispädagogik durchs eigene Erleben nachvollziehbar zu machen.

### Ziel des Spieles

Die Teilnehmer/innen sollen erleben,

- a) dass Räume veränderbar sind (Lee(h)rräume werden zu Spielräumen),
- b) dass alle Sinne und Stärken eingesetzt werden müssen, um eine gemeinsame Aufgabe zu lösen (Phantasieanregung),
- c) dass es "keinen Verlierer/keine Verliererin" geben muss, sondern alle für einander eintreten,

Hans-Jürgen Hoerder

**Erfahrungen mit den Elementen.**

**Eine künstliche Erlebnisebene wird hergestellt.**

**Teamarbeit und  
solidarisches Handeln  
sind gefragt.**

- d) Schließlich soll "solidarisches Handeln" und "Teamarbeit" positiv erfahren und "besetzt" werden.

Sinn und Zweck der Übung ist es, dass sich die Teilnehmenden

- gegenseitig ihre Erfahrungen und Gefühle mitteilen,
- sich gemeinsam überlegen, wie sie ans Ziel kommen.

Des Weiteren soll

- die Phantasie der Teilnehmer/innen angeregt,
- körperliche Berührungängste überwunden und
- Vertrauen zueinander aufgebaut werden (d.h. sich auf die Gruppe einzulassen lernen).

### **Programm/Verlauf**

#### **Material:**

große Tücher, Tücher zum Augenverbinden, Seile, Tische, Krepp-Klebeband, Ständer für Gerüstbau, Maske aus Pappmaché, diverse Materialien (Decken, Plastikfolien, Sägespäne, Styroporplatten, Heu, Bretter)

#### **Vorbereitung:**

Vor der Arbeitseinheit gestalte ich den Raum völlig um. Ich baue aus Tischen und schwarzen Tüchern ein Tunnelsystem auf. In den dunklen Gängen sind auf dem Boden diverse Materialien ausgelegt.

Auf einer Bühne (diese braucht man eigentlich nicht) habe ich ein Standgerüst aus zwei Ständern und einem Querstab errichtet. Zwischen den Stäben befindet sich ein Netz aus starkem Hanfband. Ein witziger selbst modellierter Kopf aus Pappmaché zielt an einer Schnur hängend die Netzmitte.

Alle Konstruktionen werden mit Kreppklebeband und Seilverspannungen gegen Einsturz abgesichert.

#### **Das Spiel:**

##### **Gruppengröße 5 - 20 Personen**

Die Teilnehmer/innen warten vor der Tür. Die Spielleiterin/der Spielleiter erzählt der Gruppe eine Geschichte. Die Teilnehmer/innen müssen, wenn sie aus dem dunklen Tunnel entkommen wollen, verschiedene Aufgaben lösen.

- Tastet Euch durch die Gänge!
- Merkt Euch über welche Materialien der Weg nach draußen führt!
- Überwindet das Spinnennetz!

**Künstliche Erlebnisebene durch die Umgestaltung des Raumes.**

**Große Anforderungen, hohe Ziele.**

Einzelnen werden sie in den verdunkelten Raum eingelassen. Sie bekommen die Augen verbunden damit sie nichts sehen, sondern sich nur tastend fortbewegen können.

Wenn alle den Weg durch das Tunnelsystem gefunden haben, setzt sich die Gruppe im Kreis zusammen. Alle Teilnehmer/innen schildern ihre Eindrücke und die Gruppenleiterin/der Gruppenleiter hält fest, auf welchen Materialien sich die Leute im Tunnelsystem vorgetastet haben. Anschließend wird die Gruppe mit der nächsten Aufgabe vertraut gemacht.

Es gilt, das große Spinnennetz gemeinsam zu überwinden. Dies gelingt nur (und das sind die Regeln dieser Übung), wenn

- sich alle gegenseitig durch die Löcher des Spinnennetzes heben, tragen, lenken. Für jede/n Teilnehmer/in ist nur eine Öffnung, ein Durchlass, vorgesehen. Die Spielleiterin/der Spielleiter listet genau auf, wer durch welches Loch gestiegen beziehungsweise hindurch gereicht worden ist.
- die Seile nicht berührt werden (sonst wacht die Spinne auf - dies ist der Kopf aus Pappmaché. Die Spinne symbolisiert den imaginären Feind, gegen den die Gruppe ankämpfen muss. Die Spinne hängt an einem Seil. Wenn jemand beim Durchsteigen oder Durchs-Netz-getragen-werden das Spinnennetz berührt, wird der Kopf aus Pappmaché ein wenig zur Netzmitte hin nach oben gezogen. Wenn die Spinne die Netzmitte erreicht hat, bevor alle Teilnehmer/innen die andere Seite des Netzes erreicht haben, ist das Spiel für die ganze Gruppe verloren.)
- Für diese Übung hat die Gruppe nur 30 Minuten Zeit zur Verfügung. (Die "Spinne" erwacht nach dieser Zeit, und lässt niemanden mehr durch das Netz.)
- Zum Schluss müssen alle Teilnehmer/innen auf der anderen Seite des "Spinnennetzes" stehen. Gelingt dies nicht, hat die gesamte Gruppe verloren.

### Fazit

Schön wäre es, wenn die Teilnehmer/innen selbst den Raum "umbauen" könnten. Die Aufgabenstellung könnte zum Beispiel lauten: Baut in zwei Räumen einen Parcours auf, durch den die andere Gruppe gehen muss.

Die Zeit auf unserem Seminar ließ diese Phase nicht zu.

Schön war der Überraschungseffekt, der mit dem Tunnel erreicht wurde.

Hier kam es bereits auf die gegenseitige Rücksichtnahme an, weil die ein-

**Geschaffener Freiraum zum Austausch.**

**Es wird die Erfahrung gemacht, dass ich tragen kann und getragen werde.**

**Imaginärer Feind**

**Achtet die Gruppe nicht aufeinander und auf die Vorgaben, so ist das Spiel verloren.**

**Mehr Zeit zum selber gestalten.**

**Teilhabe verstärken.**

**Überwindung von Hemmschwellen baut Hemmungen ab.**

zelenen Teilnehmenden unterschiedlich lange brauchten, um durch die Gänge zu gelangen. Staus waren deshalb unumgänglich.

Mit der Überwindung des ersten Hindernisses war auch die erste Hemmschwelle der Teilnehmer/innen überwunden und es steigerte noch einmal die Motivation der Gruppe.

Im Rundgespräch konnten sich die Gruppenmitglieder einander mitteilen. Es war der Beitrag jedes und jeder Einzelnen wichtig, weil nur das Gruppenergebnis zählte. (Alles, was ertastet werden konnte, musste von allen zusammengetragen werden.)

**Um das Gruppenziel zu erreichen bin ich auf die Hilfe der Anderen angewiesen.**

Zur Überwindung des nächsten Hindernisses, des imaginären Hindernisses Spinnennetz und der drängenden Zeit, waren die Teilnehmer/innen stark auf die Hilfe der anderen Gruppenmitglieder angewiesen. Die Gruppe stellte fest, dass sie sich auch um zurückhaltende, ungelenkige und schwere Teilnehmer/innen kümmern muss, um das Gruppenziel zu erreichen. Auf diese Art und Weise werden alle in den Gruppenprozess einbezogen. Der "Entwurf" einer gemeinsamen Strategie ist ebenso gefordert wie das kräftige Zupacken zur Überwindung des Netzes. Bei der Auswertung wurde für alle deutlich, dass sowohl intellektuelle als auch physische Fähigkeiten notwendig waren.

**Tolle Einsatzmöglichkeiten in der Arbeit mit Kindern.**

Bei Kindern wird die Phantasie stark angeregt und es besteht das Bedürfnis, den Parcours noch einmal zu durchlaufen.

Im Seminar wurde der Tunnelbau schließlich gemeinsam abgebaut. Dadurch konnten die Teilnehmer/innen die Konstruktion und die oben beschriebenen Details kennen lernen.

## Gruppenphasen

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Gruppendynamik bedeutet Dynamik oder die Veränderung von Ursache, Wirkung und Beziehungen in sozialen Gruppen (1). In dieser Einheit sollten die Gruppenphasen dargestellt und erlernt werden, ebenso sollten die gruppendynamischen Erkenntnisse praktisch angewandt werden.

Die Teilnehmer/innen sollten über Entwicklungen und Systeme miteinander ins Gespräch kommen und den Gruppenprozess während des Grundkurses beschreiben können. Sie sollten entdecken, dass nach einer gemeinsamen Zeit die meisten Gruppen Phasen entwickeln, die mindestens in Teilen mit anderen Gruppen vergleichbar sind. Während dieser Einheit sollten die Teilnehmer/innen lernen, dass in jeder Gruppe Prozesse ablaufen und Dynamik vorhanden ist. Dies bedeutet, dass Gruppen in Bewegung sind, in Veränderung und im Fluss. Die Teilnehmer/innen sollten lernen, dass sie mit den Prozessen umgehen (müssen) und dass auch sie immer Teil der Gruppe sind und ihr Verhalten sich auf die Gruppe auswirkt.

Am Ende sollten sie eine oder mehrere Gruppenphasen kreativ gestalten und die Selbst- und Fremdwahrnehmung stärken.

### Verlauf/Programm

1. Die Mitte wurde mit Gegenständen gestaltet, z. B. Stifte, Blöcke, Farben, Abendmahlsgeschirr, Fotos, Bilder, Muscheln, Kerzen, Murmeln, Spiele usw. Impuls: „Schaut euch die Dinge an, nehmt etwas heraus und stellt euch kurz vor und teilt mit, warum das für euch ein Symbol für „Gruppe“ ist“. Alle Teilnehmer/innen stellten sich vor.
2. Programm des Morgens wurde vorgestellt (Es war bereits auf der Flip-Chart aufgeschrieben, aber noch verdeckt.).

Anschließend kamen wir über Entwicklungen und Systeme miteinander ins Gespräch (2).

Impuls: „Wie „entwickelt“ sich etwas? Es gibt überall Systeme, teilweise nur um Vorgänge zu erklären. Fällt jemandem so ein System ein?“ (Diskussion). „Auch Gruppen entwickeln sich. Forscher haben in allen Gruppen ähnliche Systeme entdeckt und festgestellt, dass diese dynamisch verlaufen, das heißt, da ist Bewegung drin.“

„Man teilt Gruppen in Phasen ein, wie viele gibt es?“ (Die Gruppe hat geraten)

Simone Reinisch

**Gruppen sind in Bewegung, sind immer im Fluß.**

**Gestaltete Mitte**

**Was ist ein System und wie entwickelt es sich?**

**Fünf Gruppenphasen:**

- Orientierung
- Machtkampf
- Vertrautheit
- Differenzierung
- Abschied

## 3. Gruppenphasen

Folien zu Gruppenphasen wurden aufgelegt und vorgelesen, die Teilnehmer/innen stellten Fragen, z.B.:

Erinnert euch daran, wie ihr angekommen seid, wie war es?

Wie hat es sich angefühlt?

Wie haben wir begonnen?

Was haben die Teamer/innen gemacht?

Was war hilfreich?

## 4. Kreativphase

Impuls: „Jeder Mensch lernt anders, wir haben heute schon miteinander gesprochen, Folien gesehen, viel gehört, uns zurückerinnert, uns noch einmal an unsere Gefühle erinnert, jede/r von euch hat durch dieses unterschiedlich stimuliert werden gelernt.“

Ich möchte, dass jede/r sich Zeit nimmt und entweder über den Gruppenprozess hier und heute morgen nachfühlt/nachdenkt, oder über den gesamten Gruppenprozess hier auf der Burg, oder eine Gruppenphase/-situation, die ihr „zu Hause“ erlebt habt. Ihr habt innere Bilder dazu.

Ich habe euch Blöcke und Wachsmalkreide mitgebracht, gebt diesen inneren Bildern Gestalt, malt sie (20 Minuten Zeit).“

## 5. Vernissage

Die Teilnehmer/innen hängten ihr Bild auf, alle stellten sich vor ein Bild und interpretierten, was sie sahen, anschließend hatte die/der Maler/in das Wort und erklärte ihr/sein Bild.

## 6. Auswertung

Die Teilnehmer/innen reflektieren den Workshop unter den Fragestellungen: „Wie habe ich den Inhalt/mich selbst/die Zusammenarbeit in der Gruppe/die Leitung ihr Verhalten/die Methoden erlebt?“

**Fazit/Auswertung**

Die Teilnehmer/innen kannten viele Beispiele von Gruppenprozessen und -phasen, sowohl als Teilnehmer/innen, als auch als Gruppenleiter/innen. Ein Teilnehmer der Einheit hat sehr plastisch seine Arbeit geschildert, in der eine Gruppe aus der „Machtphase“ nicht herauskommt. Die Teilnehmer/innen überlegten, wie die Rolle des Leiters ausgefüllt werden sollte. Sie analysierten sich als Gruppe während des Grundkurses ebenso wie anschließend als Teilgruppe während der Einheit. Während der Vernissage

hängten sie ihre Bilder auf, alle ließen die Bilder durch die Gruppe interpretieren und erklärten ihre Intension.

Die Auswertung der Einheit war deutlich intensiver und analytischer als bei anderen Einheiten.

*Anmerkung:*

- (1) s. auch: Heigl-Evers, A. (Hrsg.), Gruppendynamik, Göttingen 1973, S. 5.
- (2) nach einem unveröffentlichtem Manuskript von K. Kendel, Dekanatsjugendreferentin des Evangelischen Dekanates Wetterau.

Andreas Becker

## Rollen in Gruppen

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Gruppenleitung ist die Fähigkeit, die Gruppe mit einem gewissen Abstand betrachten zu können. Das ist dann am besten möglich, wenn man die Vorgänge und Verhaltensweisen der Menschen in der Gruppe verstehen und einordnen kann. Diesen inneren Abstand wollten wir u.a. mit der Lerneinheit „Rollen in Gruppen“ ermöglichen.

Die eigene Rolle als Teilnehmer/in oder Gruppenleiter/in bewusst wahrnehmen.

Die Mitarbeiter/innen sollten in die Lage versetzt werden, ihre eigene Rolle wie auch die Rolle der Gruppenteilnehmer/innen bewusst wahrzunehmen. Die Beweggründe für das Rollenverhalten der Gruppenmitglieder sollten nachvollziehbar werden. Die Reaktion auf die unterschiedlichen Rollentypen sollte nicht Angst besetzt und dadurch verurteilend sein, sondern vom Willen getragen sein, die positiven Wirkungen der einzelnen Typen für die Gruppe nutzbar zu machen. Die Teilnehmer/innen machten sich auch Gedanken, wie auf die für die Gruppendynamik problematischen Seiten der Rollenausprägungen reagiert werden kann.

Rollenspiel ermöglicht die Erfahrung verschiedener Rollentypen.

Bei der didaktischen Umsetzung gingen wir von der Erfahrung über die Erklärung hin zu Interventionsmöglichkeiten. Zunächst konnten in einem Rollenspiel verschiedene Rollentypen erfahren bzw. beobachtet werden, dann gab es eine Einführung in die verschiedenen Rollenausprägungen. Im dritten Teil erarbeitete die Gruppe anhand eines Rasters gemeinsam einige Möglichkeiten der pädagogischen Intervention auf das Rollenverhalten.

### Verlauf/Programm

#### a) Erfahren und Wahrnehmen von unterschiedlichen Rollen

##### Rollenspiel „Ferienfreizeit“

Acht Leute spielten eine Szene in einem Jugendkreis, bei der die Entscheidung fallen soll, an welchem Ort die gemeinsame Ferienfreizeit verbracht wird. Die anderen sind Beobachter/innen. Die Spieler/innen erhielten eine Rollenkarte auf der der jeweilige Rollentyp beschrieben war und die Einstellung zum Freizeitort sowie einige konkrete Handlungsanweisungen festgelegt waren (1).

Die Beobachter/innen verfolgten das Spiel. Anhand folgender Fragen gaben sie dann Rückmeldung über ihre Wahrnehmung der Rollen:

- Wer übernimmt die Führung?
- Wer macht Vorschläge?

- Wer wirkt eher hemmend?
- Wer sorgt für gute Atmosphäre?
- Wer sorgt für Orientierung?
  - wiederholt
  - klärt
  - bekräftigt?
- Finde für die einzelnen Rollentypen treffende Bezeichnungen!

**b) Erfahrungen einordnen – Überblick über die Beweggründe für Rollenverhalten**

Die einzelnen Rollentypen wurden nun zu drei Gruppen zusammengefasst, um die Fülle der Verhaltensweisen überschaubarer zu machen.

Zwei Grundbedürfnisse beeinflussen unser Rollenverhalten:

1. Das Bedürfnis nach Liebe und Anerkennung.
2. Das Bedürfnis nach Macht und Einfluss.

Diese Bedürfnisse sind bei allen Menschen vorhanden, sie sind weder gut noch schlecht.

Aus dem Verhältnis des Erfüllungsgrades dieser Bedürfnisse ergeben sich drei Arten von Rollen (2):

- a. Der machtorientierte Typ
- b. Der zuwendungsorientierte Typ
- c. Der verstandesorientierte Typ

**c) Erfahrung und Wissen anwenden**

**Pädagogischer Umgang mit den unterschiedlichen Rollentypen**

Die Teilnehmer/innen sammelten nun im dritten Teil Ideen für den Umgang mit den einzelnen Rollentypen.

Anhand eines Rasters konnten nun die Teilnehmer/innen positive und problematische Einflüsse des Rollenverhaltens auf die Gruppe zuordnen. Die Reaktion der Gruppenleiter/innen auf die Verhaltensausprägung wurde ebenfalls besprochen.

Folgende Fragen lagen dem Raster zugrunde:

- Welche gruppenfördernden Eigenschaften haben die einzelnen Rollentypen?
- Was können sie Positives für die Gruppe tun?
- Welche positive Wirkung kann ihr Verhalten auf die Gruppe haben?
- Welche Schwierigkeiten könnten die Typen in der Gruppe machen?
- Wie kann ein/e Gruppenleiter/in auf die Rollen reagieren?

**Einflüsse des Rollenverhaltens auf die Gruppe.**

**Fazit/Auswertung/Ausblick**

Diese Tabelle entstand als Ergebnis der Gruppenarbeit:

Wirkung/ Reaktion	Machtorientierter Typ	Zuwendungsorien- tierter Typ	Verstandesorien- tierter Typ
Gruppenfördernde Wirkung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zielorientiertes Handeln.</li> <li>• Orientierung für Mitläufer/innen.</li> <li>• Organisator</li> <li>• Bringt Ideen ein.</li> <li>• Ist positive Leitfigur.</li> <li>• Kann Stimmungsmacher sein.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Streitschlichter/in</li> <li>• Akzeptiert andere</li> <li>• ausgleichend</li> <li>• vermittelnd</li> <li>• hilfsbereit</li> <li>• Mitläufer</li> <li>• Leicht beeinflussbar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gute, sachliche Beiträge.</li> <li>• Bringt seine Genauigkeit und Zuverlässigkeit in die Gruppe ein.</li> <li>• Strukturiert ein Problem.</li> <li>• Kann sachlich vermitteln.</li> <li>• Bringt Ideen ein.</li> <li>• Mitarbeiter/in.</li> </ul>
Problematische Wirkung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterdrückt andere.</li> <li>• Will sich unter allen Umständen durchsetzen.</li> <li>• Spaltet die Gruppe, wenn es Führungskonkurrenz gibt.</li> <li>• Verdrängt gute Ideen anderer.</li> <li>• Verträgt keine Kritik.</li> <li>• Nörgelt, wenn sie/er nicht seinen Willen durchsetzen kann.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Will Anerkennung „erkaufen“.</li> <li>• Schließt sich der/den „falschen“ Meinungen/Leuten an.</li> <li>• Übernimmt Meinungen um geliebt zu werden.</li> <li>• Verträgt keine Kritik.</li> <li>• Ist leicht beeinflussbar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lehnt Gefühle ab.</li> <li>• Zeigt seine Gefühle nicht.</li> <li>• Eventuell kritischer Außenseiter.</li> <li>• Kann arrogant wirken.</li> <li>• Macht sich unbeliebt, wenn er andere nur nach ihrer Leistung beurteilt.</li> <li>• Kann als Streber/-Spielverderber erscheinen.</li> </ul>
Reaktion auf gruppenfördernde Eigenschaften	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seinen Einfluss auf die Gruppe nutzen.</li> <li>• Eine Aufgabe geben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Als Schlichter/in einsetzen.</li> <li>• Auf ihre/seine vermittelnden Äußerungen hinweisen.</li> <li>• Klar machen, dass nicht immer alle/-alles unter einen Hut zu bringen ist.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ihren/seinen sachlichen Blick einsetzen.</li> <li>• Zuverlässigkeit für die Gruppe nutzen.</li> </ul>
Reaktion auf problematische Eigenschaften	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beziehung zwischen Macht und Verantwortung verdeutlichen.</li> <li>• Anerkennung gerade dann geben, wenn sie/er nicht im Mittelpunkt steht.</li> <li>• Beim Wort nehmen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anerkennen, wenn sie/er seine eigene Meinung sagt.</li> <li>• Nicht vor der Gruppe kritisieren.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zeigen, dass Gefühl keine Schwäche ist.</li> <li>• Vorleben, dass man Gefühle zeigen darf.</li> <li>• Gefühlsäußerungen verstärken.</li> <li>• In emotionale Aktionen einbeziehen.</li> <li>• Deutlich machen, dass alle mit ihren Stärken und Schwächen angenommen sind.</li> </ul>

*Anmerkungen:*

- (1) Die Rollenanweisungen stammen aus der Arbeitsmappe: Malek/Rosar, Jugend-Gruppenleiter, Saarbrücken 1991,2, S. 45 ff.
- (2) Vergleiche Dantscher, R.; Arbeitsmaterial für Gruppenarbeit, Gelnhausen 1975, S. 154 ff.

## **Geschichten erleben**

### **Konzeptionelle Vorüberlegungen**

Die Teilnehmer/innen an dieser Arbeitseinheit wissen nur sehr vage, was auf sie zu kommt.

Sie werden mit einer Spielsituation konfrontiert, die ihren ganzen persönlichen Einsatz erfordert. Für die Übungsleiterin/den Übungsleiter gilt es, persönliche Hemmnisse bei den Teilnehmenden abzubauen und die Annäherung der/des Einzelnen an die Gruppe zu ermöglichen.

### **Ziele**

Lockerungsübungen ("warming up") werden mit dem Ziel eingesetzt,

- dass sich die Übungsteilnehmer/innen auf das Spiel als solches einlassen und sich der Spielsituation öffnen
- sich die Spieler/innen entkrampfen
- sich die Gruppenmitglieder annähern und Berührungsängste abbauen
- dass die Teilnehmer/innen lernen, auch mit außergewöhnlichen Rollen und Situationen umzugehen.

Eine biblische Geschichte, das "Gleichnis vom verlorenen Sohn", Lukasevangelium, Kap. 15, Verse 11 - 32, soll von den Teilnehmer/innen dramaturgisch aufbereitet und gespielt werden.

Eine besondere Form des Einstiegs und der Vorbereitungsphase soll den Teilnehmer/innen den "Zugang" zum Spiel und zum Inhalt der Geschichte ebnet.

### **Programm und Verlauf**

**Material** (gemäß der Anzahl der Teilnehmer/innen):

- Kopien der Geschichte "Der verlorene Sohn",
- Luftballons,
- Batik- oder andere bunte Tücher

### **Verlauf:**

1. Alle Teilnehmer/innen (12 Personen) sitzen im Kreis. Die Gruppenleiterin/der Gruppenleiter erklärt den Ablauf der Arbeitseinheit.
  - a) Alle Teilnehmer/innen stellen sich im Kreis auf, die Stühle werden weit nach hinten weg geschoben.
  - b) Jede/r erhält einen Luftballon, bläst ihn auf, wirft ihn in die Luft.

**Lockerer Einstieg zur Vorbereitung auf das Spiel und den Inhalt der biblischen Geschichte.**

- c) Jede/r spielt mit jedem, in dem sich alle die Luftballons zuwerfen.
  - d) Auf ein Zeichen der Spielleiterin/des Spielleiters wird das Spielen mit den Ballons unterbrochen, ein Luftballon aus der Runde genommen und das Spielen neu gestartet.
  - e) Auf ein Zeichen der Spielleiterin/des Spielleiters hin muss jede/r einen Ballon in der Hand halten.
  - f) Die- oder derjenige, die/der keinen Ballon abbekommen hat, setzt sich in die Spielfeldmitte und ruft ständig "bääähhh".
  - g) Das Spiel wird so lange fortgesetzt bis die Meisten in der Gruppe sitzen und laut "bääähhh" rufen.
2. Jede/r nennt seinen Spitznamen. Einzeln wird ein Spitzname
- a) im Kreis herum geschickt, in dem der Name von allen wiederholt wird.
  - b) der Spitzname wird langsam,
  - c) schnell,
  - d) von den Teilnehmer/innen mit Gesten versehen im Kreis herum geschickt.
3. Es folgt eine Entspannungsübung.
- Alle stellen sich im Kreis auf. Die Füße stehen etwas auseinander. Wir stehen stämmig auf dem Boden - sozusagen fest mit der Erde verankert. Die Handflächen zeigen nach außen. Die Augen werden geschlossen. Wir atmen tief von unten - von der Erde her - bewusst über Füße und Beine
- a) in den Bauch ein,
  - b) dann in die Brust soweit es noch geht.
  - c) Wir halten die Luft für einen Moment an.
  - d) Wir atmen laut und gelöst aus.
  - e) Wir verharren einen Moment ohne zu atmen.
  - f) Die Atemübung wird 3 mal fortgesetzt von a bis e.

### **Bearbeitung der biblischen Geschichte**

Alle setzen sich im Kreis auf ihre Stühle.

#### 1. Phase

1. Die Geschichte vom verlorenen Sohn wird reihum vorgelesen.

2. Jedes Gruppenmitglied übernimmt eine Rolle aus der Geschichte und "verkleidet" sich mit einem großen Tuch.
3. Das Stück wird aus dem Gedächtnis heraus mit eigenen, von den Teilnehmer/innen erdachten oder erinnerten Dialogen gespielt.
4. Anschließend wird das Erlebte mit allen reflektiert.

Die Teilnehmer/innen erleben sich noch ein wenig unbeholfen. Der nächste Übungsschritt soll die Geschichte weiter vertiefen. In Form eines "Jeux Dramatique" wird die Geschichte weiter bearbeitet. (Jeux Dramatique ist das Spiel der Teilnehmer/innen nicht nur mit den menschlichen Rollen, sondern auch mit den sie umgebenden Gegenstände und Situationen, die Umsetzung einer Geschichte in ihrer ganzen Dramaturgie.)

"Jeux Dramatique"

## 2. Phase

1. Alle denken sich in Gegenstände, Personen und "Umstände" hinein. Jede/r wählt sich eine neue Rolle: Erbe, Diener, Sonne, Schweinebauer, Schwein, Prostituierte, Baum, Schänke.
2. Alle bewegen und geben sich so theatralisch wie möglich in ihren neuen Rollen.
3. Es folgt eine Reflexion der neuen Rollen.

Noch machen alle zusammen etwas. Die Gruppe hat bisher dem und der Einzelnen Sicherheit gegeben. Um die und den Einzelne/n in seiner Persönlichkeit a) heraus zu fordern und b) zu stärken folgt der nächste Schritt.

## 3. Phase

1. Nacheinander werden von allen die einzelnen Rollen gespielt. Die Spielleiterin/der Spielleiter versucht dabei, die Rollendarstellungen wenn nötig zu verstärken.
2. Im Rundgespräch werden noch einmal die einzelnen Rollen zusammengetragen.

Es folgt eine Pause von 20 Minuten.

Zur Lockerung stellen sich alle noch einmal im Kreis auf.

Es werden Laute "im Kreis herum gegeben": "Lu..."; "La..."; "Lo..."; "Bla..."; "Blu..." usw. Schließlich werden die Laute noch mit kleinen Gesten versehen: An die Nase fassen, am Ohr zupfen, die Hände wie zum Erschrecken der/-dem Nächsten entgegenstrecken.

1. In der Fortführung der Übung spielen alle ihre Rollen hintereinander.  
z.B. Bauer, Schwein, Stadt...
2. Das gesamte Stück wird von den Teilnehmer/innen in den "intensiven, dramatischen" Rollen gespielt. (Sonne, Vater, 2. Sohn, Diener, Erbe, Schwein, 3 x Stadt, Prostituierte)
3. In der Auswertung der gesamten Übung geben die Teilnehmer/innen allen ein spontanes "Feedback" (also eine Nachspeise in Form von Aussagen, wie die Teilnehmer/innen die Übung und die Teilnehmer/innensituation empfanden).

### **Fazit**

Allen taten die Übungen gut. Es kam zu witzigen, überzeugenden Dialogen und Darstellungen.

Der Sinn der Lockerungsübungen wurde von einigen Teilnehmer/innen nicht gleich erkannt. Es ist aber wichtig, dass jede/r in der Gruppe die Chance erhält, sich auf die Gruppe einzulassen und sich innerlich auf die ungewohnte Situation des intensiven darstellenden Spiels vorbereiten kann.

Die Atemübung ist sehr gut geeignet, um sich in Stresssituationen zu entspannen. Die Übung kann auch vor Prüfungen oder wichtigen Gesprächen (egal aus welcher körperlichen Position heraus) angewandt werden.

Mit dem Durchspielen der biblischen Geschichte wurde nicht nur der Inhalt der Geschichte den Teilnehmer/innen nahe gebracht. Vielmehr wurden die Teilnehmer/innen in einen lebendigen Prozess hinein genommen, in dem sie selbst sowohl Akteur/innen, als auch Empfänger/innen von Botschaften wurden. Die Kreativität und Phantasie der Teilnehmer/innen und ihre Darstellungskunst wurde herausgefordert und eine Stärkung der Persönlichkeit mit einer biblischen Geschichte verbunden. Dies ist voll gelungen.

Die bekannte biblische Geschichte erleichterte es den Teilnehmer/innen sich in die Rollen einzufinden.

## Werkstatt - Gottesdienst

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Während der Fortbildung für Mitarbeiter/innen gibt es ein Angebot im Themenbereich Religionspädagogik, einen Werkstatt-Gottesdienst zu gestalten. Die Ehrenamtlichen hatten mehrere Themen zur Auswahl, so dass sie sich freiwillig dafür entscheiden konnten, ob sie einen Gottesdienst für die Gruppe erarbeiten und durchführen wollten.

Einige der Ehrenamtlichen, obwohl fast alle in Kirchengemeinden und Dekanaten ehrenamtlich tätig sind, stehen Gottesdiensten skeptisch gegenüber. Einige finden Gottesdienste langweilig.

Der Gottesdienst sollte von den Teilnehmer/innen für Teilnehmer/innen gestaltet sein. Schon bei der Vorbereitung sollten die Mitarbeiter/innen Spaß haben und Lust bekommen, ihr Erarbeitetes „vorzuführen“. Die Gottesdienst-Teilnehmer/innen sollten im Gottesdienst selbst aktiv beteiligt sein.

### Verlauf/Programm der Vorbereitung des Werkstatt-Gottesdienstes

1. Kurze Vorstellung der Teilnehmer/innen untereinander (bei mehr als 70 Teilnehmer/innen ist es immer möglich, dass einzelne sich noch nicht mit Namen kennen, bzw. nicht wissen, wo die Andere/der Andere herkommt und welchen Arbeitsschwerpunkt sie/er hat).
2. Frage: „Was gehört zum Gottesdienst, den ihr hier mit der Gruppe feiern wollt?“  
Vorgefertigte bunte Papiere wurden verteilt, die Teilnehmer/innen schrieben Themen/Inhalte und Elemente auf, die in „ihrem“ Gottesdienst vertreten sein sollten. Die Ergebnisse wurden zusammen getragen. Aus den Themenideen wurde das Thema „Freundschaft“ in verschiedenen Formen am häufigsten benannt und letztendlich festgelegt. Anschließend wurden die verschiedenen Elemente in eine „sinnvolle“ Reihenfolge gebracht.
3. Die Gruppe teilte sich in Kleingruppen, um verschiedene Elemente zu bearbeiten, z. B. Anspiel, Teilnehmer/innen-Beteiligung, Lieder, Texte, Gebete. Die Kleingruppen wurden mit Material, wie Jugendgottesdienstbüchern, Bibeln, Gesangbüchern, Farben, Papier, Tücher, Kerzen, Steine, Muscheln, Musikinstrumenten, CDs, usw. ausgestattet.

Simone Reinisch

**Aktive Beteiligung der Gottesdienst-Teilnehmer/innen im Gottesdienst.**

Zwei Teamer/innen standen ihnen als Ansprechpartner/innen zur Verfügung.

4. Treffen im Plenum, Erarbeitetes wurde vorgestellt und ein „Probetreffen“ vereinbart.
5. „Probe“ des Gottesdienstes in der Kapelle der Jugendburg Hohensolms.
6. Gottesdienst feiern

#### **Verlauf/Programm des Gottesdienstes**

1. Musik zum Eingang
2. Begrüßung
3. Hinführung zum Thema
4. Lied: „Ein Licht geht uns auf...“ EG 557
5. Theater/Spielszene:

Dialog auf dem Schulhof:

Personen: Täter=T, Opfer=O, Ankläger/Beschuldiger=B, Verteidiger=V

B: Hey, woher hast du das Veilchen, was ist passiert?

O: Ich bin die Treppen runter gefallen!

B: Ja, ja, was war denn wirklich?

O: Ja die Angela hat mich verprügelt.

B: Was, du Schwächling, warum denn?

O: Weiß ich doch nicht, die hat mir einfach auf die Fresse gehauen.

V: Ach quatsch, dass glaub ich nicht. Angela würde nie so etwas ohne Grund tun.

O: Doch, das hat sie.

*Täter kommt dazu.*

T: Hey Leute, was geht ab?

B: Warum zur Hölle hast du Michael verprügelt?

T: Mann, der Minzig hatte es doch verdient.

V: Hast du ihn wirklich einfach ohne Grund geschlagen?

T: Nein, der dreckige Mistkerl hat mich angefasst.

O: Warum macht ihr mich so runter, Alter, glaub der doch nicht. Die hat doch schon immer was gegen mich gehabt.

V: Nein, sie würde so was nie tun.

B: Was? Stimmt das?

O: ..... äh... Ja, schon aber...

T: Nix aber, du Schwein!

B: Ja, dann hattest du es aber auch verdient. Aber Angela hat es auch ein bisschen übertrieben, oder?

V: Ja, dass hat sie, aber ich hätte es genauso gemacht.

T: Ja, das tut mir ja auch leid, aber ich konnte mich bei dem nicht zurück halten.

O: Ja, es tut mir auch leid, ich mach es auch nicht wieder.

T: Hand drauf?

*Täter und Opfer reichen sich die Hände.*

V+B: Wieder Frieden Alter, echt krass!

Anspiel

6. Aktion 1: Befragung zur Spielszene
7. Aktion 2: Wünsche, Fürbitten
8. Lied: „Shine, Jesus, shine...“, Nr. 246 aus Fontäne in blau
9. Fürbittengebet (Die Wünsche und Fürbitten aus der 2. Aktion wurden in das „Grundgerüst“ des Gebetes eingefügt.)

Gott, wir sagen Danke

  - für die schöne Zeit, die wir miteinander haben
  - für die Menschen, die wir kennen gelernt haben
  - für unsere Freundinnen und Freunde
  - ...

Gott, wir sehen die Probleme, die wir miteinander haben,

  - wenn es Streit gibt
  - wenn Freundschaften zerbrechen
  - ...

Gott, wir bitten dich,

  - dass wir fair miteinander umgehen, auch im Streit
  - dass wir anderen und uns nicht weh tun
  - ...
  - Amen
10. Abendmahlstext (Hinführung)
11. Abendmahlslied: „Wenn das Brot, ...“, EG 632
12. Vater unser
13. Friedensgruß
14. Kreis
15. Einsetzungsworte
16. Austeilung des Abendmahls
17. An den Händen fassen. Jesus Christus spricht: „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst.“
18. Lied: „Ich möcht', dass einer mit mir geht...“, EG 209
19. Segen
20. Musik zum Abschluss

**Fazit**

Die Gestalter/innen des Gottesdienstes waren hochmotiviert, sie gestalteten und probten einen Teil des Gottesdienstes in ihrer Freizeit. Sie haben das Thema Freundschaft entfaltet und in Beziehung gesetzt zum Glauben.

Der Gottesdienst selbst war geprägt von der großen Gruppe Jugendlicher, die sehr lebendig waren. Von einigen Gottesdienst-Teilnehmer/innen wurde das als unruhig und unkonzentriert, insbesondere beim Abendmahl, erlebt. Beim Abendmahl muss mit Jugendlichen über mögliche Formen diskutiert werden und vor allem sollten im evangelischen Kontext Formen eingeübt werden.

Eventuell bietet sich ein Agapemahl oder ein Feierabendmahl an, da solche Formen sich nicht stark auf das Erinnerungsmoment reduzieren, sie lassen sich in der Regel besser in einen thematischen Rahmen einbinden und verlangen unter Umständen keine Vorerfahrungen.

## Entwicklungspsychologie

### Konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele

Vorbemerkung:

Der nun folgende Beitrag greift auf Planungsunterlagen von Andreas Becker (Jugendreferent im Dekanat Usingen), Tanja Wolf (Gemeindepädagogin in der Kirchengemeinde Messel) und Sascha Görlich (Studium Psychologie - Ehrenamtlicher Mitarbeiter im Dekanat Weilburg) zurück. Ich selbst war erstmals mit dem Grundkurs 2001 für die Durchführung dieser Einheit verantwortlich.

Kinder und Jugendliche sind während ihrer Wachstumsphase (Adoleszenz, besonders Pubertät) nicht nur äußerlich einem starken Veränderungsprozess unterworfen. Einstmals geliebte Spiele sind plötzlich "Kinderkram", Mädchen bzw. Jungs sind "doof". In einer neuen Phase wächst dann wieder das wechselseitige Interesse aneinander.

Kinder, die sich über nie enden wollende Fragen die Welt erschließen, verändern ihr Verhalten gegenüber Erwachsenen manchmal schlagartig, verschließen sich oder sind starken Gemütsschwankungen unterworfen. Die Entwicklungspsychologie will darum Ehrenamtlichen die notwendigen Erklärungszusammenhänge für diesen Prozess liefern. Der Erkenntnisgewinn ist hilfreich bei der Gestaltung von Gruppenstunden und der Planung von Projekten. Im Rahmen der Beziehungsarbeit zu Kindern und Jugendlichen hilft die Entwicklungspsychologie, sich der eigenen Rolle als Gruppenleiter/in stärker zu vergewissern. Trotzdem bleiben die Erkenntnisse ein Hilfsmittel, denn Menschen entwickeln sich ein Leben lang und als Individuum - jede/r für sich.

### Programmverlauf

- a) Als Einstieg für diese 3-stündige Einheit benutze ich die Methode der Phantasiereise (1).

Die Leiterin/der Leiter "liest" - eventuell leise untermalt von Meditationsmusik - den Text. Hierbei ist es wichtig, möglichst frei zu sprechen, nicht am Blatt zu "kleben" und Störungen (z.B. "alle Nebengespräche verstummen jetzt") möglichst fließend und spontan in den Text einzubauen. Es bedarf einiger Übung, um so auf das Geschehen in der Gruppe einzugehen und die Teilnehmer/innen ihrer Phantasie zuzuführen. Nach einer kleinen Pause und einer Phase des "Aufwachens" werden die

**Entwicklungspsychologie liefert Erklärungen für Verhaltensweisen und ist so hilfreich bei der Planung von Gruppenstunden.**

**In Einzelarbeit sich erinnern, malen und im Trio „gemalte Erfahrungen“ austauschen.**

Teilnehmer/innen aufgefordert, ihre Erinnerungen und was ihnen durch den Kopf ging mit Wachsmalkreide auf ein A3-Blatt zu malen. Das ist eine Einzelarbeit. Das natürliche Kommunikationsbedürfnis nach dieser Stillephase ist für einen Moment noch zurückzustellen, um sich dann in Dreiergruppen (Triaden) die Bilder gegenseitig vorzustellen. Die Zusammensetzung der Gruppen erfolgt nach Neigung und freier Zuordnung der Teilnehmer/innen. Zum Schluss diskutiert die Gruppe, ob es typisch männliche bzw. weibliche Erinnerungen, Tätigkeiten, Spielsachen usw. gibt.

Im Rahmen dieser Übung kann es bei einzelnen Teilnehmer/innen auch zu unangenehmen Erinnerungen kommen (Traumata). Von daher ist es wichtig, dass es einen Ort, Zeit und Menschen gibt, die diese Erinnerungen im Gespräch begleiten können. Die Übung eignet sich nicht "mal eben schnell" zum Einstieg in eine Gruppenstunde.

**Zuordnung von Entwicklungsphase zu typischen Spielen und Verhaltensweisen.**

- b) Der zweite Schritt benutzt ebenfalls zwei Arbeitsblätter (2). Mit Hilfe etwas überzeichneter Comics werden die Teilnehmer/innen jetzt auch kognitiv an das Thema Entwicklungspsychologie herangeführt. Vorteilhaft ist, dass diese Arbeitsblätter eine grobe schematische Einteilung in die folgenden Altersgruppen vornehmen (6-8, 8-10, 10-13, 12-15). Nach einer Lesepause werden die Teilnehmer/innen aufgefordert, die beiden Blätter in Vierer-Gruppen zu bearbeiten. Bei der Gruppenzusammensetzung kann die/der Leiter/in, je nach Bekanntheitsgrad der Teilnehmer/innen etwas stärker steuern ("still zu lebendig", "Anfänger/innen zu Fortgeschrittenen" usw.). Hauptsächlich geht es in dieser Phase darum, sich Notizen zu machen und vor dem eigenen Erfahrungshintergrund typische Spiele, Verhaltensweisen usw. den jeweiligen Altersgruppen zuzuordnen.
- c) Der dritte Schritt beginnt mit einer Einführung in die Entwicklungspsychologie anhand eines folien-gestützten Kurzvortrages (Entwicklungsaufgaben nach Havighurst) (3). Die Einheit ist entsprechend anzupassen, je nachdem wie theoriefreudig und intellektuell leistungsstark eine Mitarbeiter/innengruppe ist.
- d) Letzter Schritt vor der Auswertung ist eine Partner/innenarbeit, die ebenfalls den CVJM-Schulungsunterlagen entnommen ist. Die Zweiergruppen bekommen eine leere Matrix A4, auf deren Achsen einerseits die eingangs erwähnten 4 Altersstufen, andererseits die Bezugspartner/

innen (Eltern, Gruppe, Welt, ich und Gott) aufgetragen sind. In einem Umschlag sind kleine Kärtchen enthalten, die entsprechend zuzuordnen sind. Dieser Schritt ist gleichermaßen Nacharbeit und Lernkontrolle.

- e) Zur Auswertung der Einheit kann eine Blitzlichtrunde gemacht werden. Jede/r Teilnehmer/in nennt einen Aspekt, der ihr/ihm gut und einen, der ihr/ihm nicht gefallen hat. Es wird nicht diskutiert, Kommentare zu den abgegebenen Voten sind unerwünscht. Ein/e Teilnehmer/in oder Co-Moderator/in führt ein Stichwortprotokoll.

Hat man mehr Zeit und will eine systematischere Auswertung vornehmen, ist ein Fragebogen ähnlich dem, wie er im Studiengang Management in sozialen Organisationen (MSO) an der Evangelische Fachhochschule Darmstadt verwendet wird, hilfreich.

### **Fazit/Auswertung/Ausblick**

Der hier beschriebene Baustein ist einer der für den Erwerb der Juleica verbindlich vorgeschriebenen sechs Teile.

Meines Erachtens gilt es, sich der Herausforderung in zweierlei Hinsicht zu stellen. Erstens im Blick auf die Teilnehmer/innen, die nicht selten 14/15 Jahre alt sind und die Notwendigkeit eines "Blickes hinter die Kulissen" nicht von vornherein mitbringen. Zweitens im Blick auf die Träger vor Ort (Kirchengemeinden und Dekanate), die die jungen Mitarbeiter/innen in ihrer Sichtweise insofern unterstützen, als dass sie von uns "Ausbilder/-innen" erwarten, wir mögen den jungen Menschen Dinge beibringen, die sie zu Hause ganz praktisch in Gruppenstunden umzusetzen vermögen. Es gilt also, hier noch ein wenig Überzeugungsarbeit dergestalt zu leisten, dass der alte Satz "Es gibt nichts praktischeres als eine gute Theorie" nach wie vor seine Gültigkeit hat.

#### *Anmerkungen:*

- (1) Hier: Ev. Landesjugendpfarramt der Pfalz (Hrsg.), Handbuch der Mitarbeiterbildung, "Traumreise in die Kindheit", Kaiserslautern 2000.
- (2) Ev. Landesjugendpfarramt der Pfalz (Hrsg.), Handbuch der Mitarbeiterbildung, Arbeitsblätter aus Handbuch III, Nr. 20, Kaiserslautern 2000.
- (3) CVJM-Westbund (Hrsg.), "Entwicklungspsychologische Aspekte im Kindes- und Jugendalter" aus Ringbuch 1, Wuppertal 1993.

„Blitzlicht“ als Auswertungsmethode.

Karlheinz Grosch

## Stärkung des Kinder-Ich

### Arbeitseinheit zum Thema Sexueller Missbrauch

(In Anlehnung an: Andreas Becker, Ute Leitzbach: Arbeitshilfe "Prävention gegen sexuellen Missbrauch")

Seit mehreren Jahren findet das Thema in der öffentlichen Diskussion mehr Beachtung.

Dadurch sensibilisiert haben sich viele hauptberufliche Mitarbeiter/innen mit dieser Thematik beschäftigt und waren in Einzelfällen auch in ihrer Freizeit- u. Jugendarbeit mit Betroffenen befasst. In der Ausbildung für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen ist dieses Thema allerdings kaum anzutreffen.

Wir sehen zwar, dass für eine wirksame Hilfe unbedingt Fachleute hinzugezogen werden sollen, meinen aber, dass auch Gruppenleiter/innen einige Grundkenntnisse zu diesem Thema haben sollen. Zum einen, um sich im Verdachtsfall oder bei einer Selbstoffenbarung angemessen verhalten zu können, zum anderen um sich über die eigenen Emotionen klar zu werden und diese zu reflektieren.

Unsere Stärke als Evangelische Kinder- und Jugendarbeit liegt sicher nicht in der Betreuung von Betroffenen, aber wir können sehr viel im Bereich der Prävention anbieten. Dafür den Blick zu schärfen ist das Anliegen dieser Arbeitseinheit.

**Evangelische Kinder- und Jugendarbeit kann viel im Bereich Prävention leisten.**

### Ablaufplan "Stärkung des Kinder-Ichs"

#### 1. Was macht mich wertvoll?

Jede/r Teilnehmer/in schreibt auf einen Papierstreifen 10-fach eine Eigenschaft, die sie/er besonders gut an sich findet und klebt diesen Papierstreifen mit Tesakrepp an sich. Bei einer anschließenden Bewegungsphase versucht jede/r bei den anderen fehlende Eigenschaften einzutauschen. In einer Abschlussrunde werden vor allem die Gefühle während der Übung thematisiert.

#### 2. Das christliche Menschenbild

Kurzvortrag: Der Mensch als Ebenbild Gottes (die besondere Würde des Menschen, Ganzheitlichkeit), Gemeinsame Lesung Psalm 139

#### 3. Sexueller Missbrauch

Wir verwenden die Begriffe Täter und Opfer, um die Verantwortlichkeit deutlich zu machen.

Im Folgendem wird von sexuellem Missbrauch geredet, weil dies ein umfassenderer Begriff ist. Häufig wird in der Literatur auch von Inzest geredet.

Damit ist strenggenommen nur der Vater-Tochter Missbrauch gemeint, erweitert auch Stiefväter und Personen, die eine Vaterrolle inne haben.

Unter den Tätern gibt es aber auch Brüder, Großväter, Onkel, Bekannte und Freunde der Familie oder Nachbarn. Statistiken zeigen, dass der böse Unbekannte vor dem Kinder immer gewarnt werden, nicht alleine als Tätergruppe in Frage kommt. Meist kommen die Täter aus dem nahen sozialen Umfeld.

Täter sind fast immer Männer. Die Zahlen in der Literatur schwanken, von 90 - 98 %. Opfer sind zu 75 % Mädchen und zu 25 % Jungen. Wobei die Dunkelziffern bei Jungen höher sind.

a) Versuch einer Definition:

- Eltern dürfen und sollten Zärtlichkeiten mit ihren Kindern austauschen, denn Kinder brauchen Zärtlichkeit und Körperkontakt.
- Die Grenzen zum sexuellen Missbrauch sind nicht fließend.
- Missbrauch liegt dann vor, wenn der Täter sich mit Absicht an dem Körper des Kindes befriedigt oder vom Kind befriedigen lässt.
- Die Grenze wird durch die Absicht des Täters eindeutig festgelegt.
- Definition: Jede sexuell motivierte Handlung, die das Kind zum Sexualobjekt degradiert, dazu gehört nicht nur der vollzogene Geschlechtsverkehr, sondern auch Berührungen der Geschlechtsorgane, die das Kind über sich ergehen lassen muss oder an anderen oder sich selbst vornehmen muss, pornografische Schriften oder Filme mit Kindern ansehen oder pornografische Bilder oder Filme mit Kindern herstellen.
- Die Übergänge zwischen spielen, Zärtlichkeit und sexuellem Missbrauch sind beim Kind jedoch fließend.
- Es kann nicht eindeutig einordnen, dass es nicht in Ordnung ist, wenn ein Mann ihm beim Spielen ins Höschen fasst.
- Ein Kind kann aber intuitiv zwischen angenehmen und unangenehmen Berührungen unterscheiden.
- Nur kann es sich aus verschiedensten Gründen nicht gegen unangenehme Berührungen und Handlungen wehren:

**Täter kommen aus dem sozialen Umfeld.**

**Definition:  
Sexueller Missbrauch**

**Missbrauchsdynamik  
und Entwicklung hin  
zum Missbrauch.**

- Der Täter ist ihm körperlich überlegen, aber auch die emotionale Abhängigkeit macht es dem Kind unmöglich, sich zur Wehr zu setzen.
- Hat es eine enge soziale Beziehung zum Täter, liebt es ihn und möchte von ihm geliebt werden.
- Der Täter ist vielleicht sonst sehr nett zu dem Kind und das Kind möchte diese Aufmerksamkeit nicht verlieren.
- Der Täter verspricht dem Kind etwas (materielle Dinge, Privilegien ...).

b) Infoeinheit: Missbrauchsdynamik und Entwicklung hin zum Missbrauch

- Kinder sind unterlegen.
- Kinder können nicht über ihren Körper bestimmen.
- Kinder vertrauen dem Missbraucher.
- Er versteht es, sich für das Kind mit Spielen und Geschenken interessant zu machen und nutzt die Neugierde an nackten Körpern bei Kindern aus.
- Eltern sind froh über das Interesse von ihnen nahestehenden Erwachsenen an ihrem Kind, denn das entlastet sie.
- Auch nach dem Missbrauch sind die Gefühle für den Missbraucher noch zwiespältig.
- Er versteht es immer wieder, auch seine nette Seite zu zeigen.
- Kinder genießen die Privilegien, die sie erhalten. Ist der Vater oder der Stiefvater der Täter, neiden andere Geschwister oft diese Privilegien, und die betroffenen Kinder werden noch zusätzlich isoliert.
- Das kleine Geheimnis: Die Täter verlangen Stillschweigen, und haben die Kinder erst einmal geschwiegen, haben sie das Gefühl Komplizen zu sein und eine Mitverantwortung zu haben. Sie spüren dazu, dass der Familienzusammenhalt gefährdet ist und der Täter verstärkt diese Gefühle, indem er mögliche Konsequenzen ausmalt.
- Vor allem, wenn der Missbrauch in der Familie stattgefunden hat, wissen die Kinder nicht, ob andere Familienmitglieder sich ihnen gegenüber solidarisch verhalten. Sie haben das Gefühl, die Familie schützen zu müssen.

- Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt: Drohungen und physische Gewalt.
- Kinder leisten Widerstand. Nur ist es umso schwerer, je näher sie dem Täter stehen. Zu Hause können sie ihm kaum entkommen. Sie gehen bekleidet ins Bett, versuchen, nicht mit dem Täter alleine zu sein, verhalten sich unauffällig, versuchen möglichst unattraktiv zu wirken ...

Pause

### **Entwicklung hin zum Missbrauch**

#### 1. Stufe

- Der Erwachsene verschafft sich Zugang zum Kind. (Er spielt öfter mit ihm, geht spazieren, in den seltensten Fällen wendet er am Anfang Gewalt an, er versucht eher das Vertrauen und die Zuneigung des Kindes zu erlangen, dies ist für einen nahen Verwandten natürlich einfach.)
- Sexuelle Handlungen werden ins Spiel eingebaut, als Zuneigungsbeweis oder Aufklärung hingestellt. (Beim Kitzeln und Toben ins Höschen fassen. Ich spiele das Zauberspiel mit dir, Penis groß und klein zaubern, zu Zwecken der Aufklärung Körper zeigen oder nachschauen, ob beim Kind alles in Ordnung ist.)
- Manche Täter gewähren auch Belohnungen oder Begünstigungen, wobei die Aufmerksamkeit, die das Kind vom Täter bekommt schon eine Belohnung sein kann, weil es sonst wenig Aufmerksamkeit bekommt.
- Das Kind ist zunächst stolz darauf, dass es einer nahestehenden Person so wichtig ist.
- Das Kind ist stolz ein Geheimnis zu teilen.
- Manchmal wird auch Gewalt für das Kind oder ihm nahestehende Personen oder Tiere angedroht.

#### 2. Stufe

- Die sexuellen Handlungen entwickeln sich im Laufe der Zeit von weniger intimen zu intimeren Formen.
- Das Kind wird zu strenger Geheimhaltung verpflichtet.
- Es merkt, dass etwas nicht in Ordnung ist, steckt aber schon zu tief in der Situation, um sich zu wehren, da es schon mitgemacht hat.
- Das Geheimnis wird belastend, es ist aber wehrlos, da es sich nicht gegen einen Erwachsenen zur Wehr setzen kann. Dieser macht solche Bemühungen auch zu Nichte, indem er auf die Lage hinweist oder droht.

**Stufen des  
Missbrauchs**

**Präventive Arbeit:  
Kinder stark machen!**

### 3. Stufe

Wird der Missbrauch bekannt, geraten der Täter, das Kind und die gesamte Familie in eine Krise. Die Familienmitglieder kommen in einen Loyalitätskonflikt. Der Täter leugnet und oft wird ihm geglaubt.

### 4. Einzelarbeit und anschließende Kleingruppen mit dem Arbeitsauftrag:

- Was würde ich tun, wenn ich einen Verdacht habe?
- Was würde ich tun, wenn sich mir jemand offenbart?
- Welche Gefühle bewegen mich?

### 5. Interventionsstufen

Hierbei war uns wichtig auf folgende Punkte hinzuweisen:

- niemand sollte alleine einen Interventionsversuch unternehmen, sondern immer Hilfe suchen.
- der Schutz des Kindes geht vor Bestrafung des Täters, auch wenn wir noch so wütend sind.
- dem Kind müssen alle Schritte, die geplant sind, erklärt werden.
- die Chance der "Selbstbefreiung" darf nicht durch übereifrige Helfer zerstört werden (besonders bei Jugendlichen wichtig).

### 6. Ideen für präventive Arbeit:

Beispielhaft wurden einige Spiele und Methoden erprobt.

Schwerpunkte dabei: Den eigenen Körper positiv wahrnehmen, Gefühle wahrnehmen und zeigen, Nein sagen lernen.

#### Kopfmeditation (1)

Ein Spiel, das für die verschiedenen Einzelheiten des Körpers sensibilisiert und gleichzeitig auch der Entspannung der Kinder dient. Das Spiel dauert etwa 10 Minuten und ist für Kinder ab acht Jahren geeignet. Es kann als Einstiegsspiel auch für Kinder verwendet werden, die von ihrer Erziehung her schwer über manche Körperteile reden können, da es sich nur mit dem Kopfraum beschäftigt.

#### **Spielanleitung:**

Ich möchte, dass ihr euch heute mit eurem Körper beschäftigt.

Bitte setzt euch einmal ruhig auf den Stuhl und schließt die Augen.

(Geben Sie nach den folgenden Anweisungen immer ca. 10 Sekunden Zeit.)

- Jetzt konzentriert euch auf eure Zunge und versucht, mit der Zunge das Innere des Mundes zu erfühlen.
- Geht jetzt mit der Zungenspitze zu etwas Sanftem in eurem Mund.
- Jetzt fühlt etwas Hartes in eurem Mund.
- Jetzt fühlt alle eure Zähne.
- Jetzt fühlt die Zähne eures Oberkiefers.
- Und jetzt die Zähne im Unterkiefer.
- Was könnt ihr sonst im Mund fühlen?
- Könnt ihr eure Spucke fühlen?
- Jetzt öffnet den Mund leicht und fühlt eure Lippen.
- Jetzt nehmt die Fingerspitzen und berührt euren Kopf;
- haltet die Augen dabei gut geschlossen.
- Jetzt berührt euer Haar.
- Berührt auch die Spitzen des Haares.
- Findet genau heraus, wo das Haar aufhört und die Haut beginnt.
- Jetzt berührt eure Stirn,
- die Augenbrauen,
- fühlt ganz vorsichtig die Augenlider und die Wimpern,
- jetzt fühlt eure Wangen.
- Berührt jetzt die Nase,
- findet die Nasenspitze.
- Bemerkt, wo eure Nasenlöcher sind.
- Jetzt öffnet den Mund und haltet eure Hand vor den Mund, wenn ihr atmet.
- Seht zu, ob ihr den leichten Luftzug beim Ausatmen und Einatmen bemerken könnt.
- Fühlt jetzt eure Lippen.
- Jetzt geht mit den Händen zu den Ohren,
- fühlt das Ohrläppchen,
- fühlt das Ohr von hinten und von innen.
- Jetzt berührt das Kinn,
- öffnet und schließt den Mund; legt die Hände auf die Muskeln, die den Unterkiefer bewegen.

**Meditation**

Gefühle darstellen  
und erleben.

- Jetzt legt die Hände in den Nacken,
- fühlt den Nacken.
- Jetzt haltet euer Gesicht mit beiden Händen, als ob ihr euch ausruhen wollt.
- Nehmt die Hände vom Gesicht und öffnet die Augen.

Vopel schlägt folgende Fragen für ein Auswertungsgespräch vor:

- Was hat mir Spaß gemacht?
- Waren meine Hände vorsichtig mit meinem eigenen Gesicht?
- Wer berührt sonst mein Gesicht?
- Habe ich es gern, wenn sonst jemand mein Gesicht berührt? ... (1)

Diese Fragen eignen sich auch dazu, ein Gespräch über angenehme und unangenehme Berührungen zu beginnen. Dabei könnte auch ein Hinweis auf das "Nein sagen dürfen" gegeben werden, um dann entsprechende Handlungsmöglichkeiten zu besprechen. Dazu kann die Frage hilfreich sein: Was mache ich, wenn mich jemand berührt, von dem ich es nicht mag?

### **Gefühlsgedicht**

Es werden zwei Gruppen gebildet, die sich gegenüberstehen und die die gegensätzlichen Gefühle darstellen sollen, während das Gedicht langsam vorgelesen wird.

*"Angst und Mut  
Glück und Wut  
Ernst und Scherz  
Lachen und Schmerz  
Freude und Trauer  
süß und sauer  
hauen und küssen  
dürfen und müssen  
stark und schwach  
müde und wach  
wehren und ducken  
weinen und mucken" (3)*

### **Gute und schlechte Geheimnisse:**

Zwischen guten und schlechten Geheimnissen unterscheiden.

Zur Unterscheidung können in einem Spiel verschiedene Geheimnisse genannt werden. Die Kinder sollen nun feststellen, ob es sich um ein gutes oder ein schlechtes Geheimnis handelt:

Ich nenne euch Geheimnisse und ihr ratet, ob es gute oder schlechte Geheimnisse sind:

- Ihr malt ein Bild für Papa. Es soll ein Weihnachtsgeschenk werden und Ihr erzählt niemandem davon.
- Ein Kind nimmt Dir Dein Lieblingsspielzeug weg und sagt, dass Du nichts sagen darfst, sonst kriegst Du Schläge. Du bist sehr traurig und fürchtest Dich.
- Deine Freundin vergisst beim Spielen aufs Klo zu gehen und macht in die Hose. Es ist ihr sehr peinlich und sie bittet Dich, den anderen Kindern nichts davon zu erzählen.
- Ihr sitzt zusammen und überlegt, was Ihr eurer Erzieherin zum Geburtstag schenken wollt. Sie kommt dazu und fragt: 'Was flüstert Ihr denn da?' und Ihr sagt: 'Das ist ein Geheimnis!'
- Aus Versehen fällt Dir ein Teller runter und geht kaputt. Ein anderes Kind hat es gesehen und sagt: 'Du musst mir jeden Tag einen Lutscher mitbringen. Wenn nicht, sag ich, dass Du den Teller kaputt gemacht hast!'
- Ein Erwachsener, den du gut kennst, will dich küssen und streicheln, obwohl Du es nicht willst. Er sagt, Du darfst niemand davon erzählen, es sei ein Geheimnis, aber Du hast Angst, dass er das noch mal macht.
- Mama ist einige Tage verreist. Papa und Du, ihr macht die ganze Wohnung blitzsauber und stellt Blumen hin. Papa meint, Du sollst Mama davon nichts sagen am Telefon, damit sie überrascht wird, wenn sie wiederkommt. (4)

#### **Gute und schlechte Berührungen:**

Zwischen guten und schlechten Berührungen unterscheiden lernen -

Was ist unangenehm oder angenehm?

Der Leiter nennt unangenehme und angenehme Berührungen, die Kinder sollen sagen, wie diese Verhaltensweisen auf sie wirken.

- gezwickt werden
- im Arm gehalten werden
- eine Ohrfeige bekommen
- geküsst werden
- gestreichelt werden

**Gute oder schlechte  
Geheimnisse unter-  
scheiden lernen.**

**Was ist angenehm  
oder unangenehm?**

„Ich sag nein“,  
Geschichte von  
Gisela Braun

- einen Klaps auf den Po bekommen
- festgehalten werden, obwohl ich weg will
- gekitzelt werden
- auf die Schulter geklopft bekommen
- auf den Schoß genommen werden
- hochgehoben werden (5)

**Das große und das kleine Nein (6)**

Eine schöne Geschichte, in der sich die Kinder mit dem wachsenden Nein identifizieren können, ist die von Gisela Braun: Das große und das kleine Nein.

"Das kleine Nein sitzt auf der Bank im Park und isst Schokolade. Es ist wirklich sehr klein, recht winzig und ganz leise. Da kommt eine große, dicke Frau und fragt: „Darf ich mich zu dir setzen?“ Das kleine Nein flüstert leise: "Nein, ich möchte lieber allein sein". Die große, dicke Frau hört gar nicht hin und setzt sich auf die Bank.

Da kommt ein Junge angerannt und fragt: „Darf ich deine Schokolade haben?“ Das kleine Nein flüstert wieder: „Nein, ich möchte sie gern selber essen." Aber auch der Junge hört nicht, nimmt dem kleinen Nein die Schokolade weg und beginnt zu essen.

Da kommt ein Mann vorbei, den das kleine Nein schon oft im Park gesehen hat und sagt: „Hallo Kleine, Du siehst aber nett aus, darf ich dir einen KUSS geben?“ Das kleine Nein flüstert zum dritten Mal: „Nein, ich will keinen KUSS." Aber auch der Mann scheint nicht zu verstehen, geht auf das kleine Nein zu und macht schon einen Kussmund. Nun verliert das kleine Nein aber endgültig die Geduld. Es steht auf, reckt sich in die Höhe und schreit aus vollem Hals: „Neiinin!" Und noch mal: „Nein, Nein, Nein! Ich will allein auf meiner Bank sitzen, ich will meine Schokolade selbst essen und will nicht geküsst werden. Lasst mich sofort in Ruhe!" Die große dicke Frau, der Junge und der Mann machen große Augen: „Warum hast du das nicht gleich gesagt?“ und gehen weiter ihrer Wege.

Und wer sitzt jetzt auf der Bank? Nein, nicht ein kleines Nein, sondern ein großes Nein. Es ist groß, stark und laut, und es denkt: „So ist das also! Wenn man immer leise und schüchtern Nein sagt, hören die Leute nicht hin. Man muss schon laut und deutlich nein sagen." So ist aus dem kleinen Nein ein großes Nein geworden.

### **Tiernamenspiel**

Material: Zeitungsrolle

Alle sitzen im Kreis. Jedes Kind sucht sich einen Tiernamen aus. Ein Kind steht in der Mitte und schlägt den mit einer Zeitungsrolle ab, dessen Tiername gerufen wurde (den ersten Namen sagt die/der Leiter/in). Die/der Gerufene kann sich schützen, indem sie/er schnell "Nein" sagt und einen anderen Tiernamen ruft, z. B. "Nein, Elefant". Wenn eine/r abgeschlagen wurde, bevor sie/er einen anderen Tiernamen sagen kann, muss sie/er in die Mitte.

### **Fazit**

Alle finden es gut, dass dieses Thema angeboten wurde, wenngleich viele überrascht waren, dass es sie emotional stark belastet hat.

Fast alle sagen: Das Schwerste ist sich damit abzufinden, dass die Interessen des Opfers Vorrang vor einer Bestrafung des Täters haben.

Alle haben verstanden, dass sie gegebenenfalls selber Hilfe und Beratung brauchen.

#### *Anmerkungen:*

- (1) Vopel, K., Interaktionsspiele für Kinder Teil 3, S. 36.
- (2) Vopel, K., Interaktionsspiele für Kinder, Teil 3, Salzhausen 1996, S. 37.
- (3) Braun, G., Ich sag nein, Mühlheim 1999, S.24.
- (4) Enders U., (Hrsg.), "Zart war ich, bitter war´s: Sexueller Missbrauch an Mädchen und Jungen, Köln 1990, S. 261.
- (5) Braun, G., Ich sag nein, Mühlheim 1999, S.46.
- (6) Braun, G., Ich sag nein, Mühlheim 1999, S.36.

Simone Reinisch

Es gibt nur wenige Bereiche, in denen Kinder einen partnerschaftlichen Führungsstil erfahren.

Es lohnt sich, Bedürfnisse anderer in die Arbeit mit einzubeziehen.

## Leitungsstile

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

Ein wesentlicher Bereich in der Gruppenpädagogik sind die Leitungsstile. Häufig führt die Art und Weise, wie ein/e Gruppenleiter/in ihre/seine Leitungsaufgaben wahrnimmt, zu Konflikten. Viele Kinder und Jugendliche erfahren einen mehr oder minder autoritären Erziehungsstil zu Hause oder in der Schule. Sie sind oft überfordert, einen partnerschaftlichen Führungsstil zu praktizieren. Da es wenige Bereiche gibt, in denen Kinder und Jugendliche, aber auch die zumeist jugendlichen Gruppenleiter/innen selbst einen partnerschaftlichen Führungsstil erfahren, ist eine intensive Auseinandersetzung unerlässlich. Neben der theoretischen Auseinandersetzung mit den drei Führungsstilen autoritär, laissez-faire und demokratisch-partnerschaftlich, ist ein konkretes Sich-selbst und die Anderen erleben, insbesondere die/den Leiter/in und ihren/seinen demokratischen Führungsstil zu erleben, besonders wichtig.

Ziel ist es, die Selbst- und Fremdeinschätzung zu stärken. Die eigene Arbeit, die eigenen Stärken und Schwächen zu reflektieren und gestärkt nach Hause zu gehen mit dem Bewusstsein, dass es sich lohnt, die Bedürfnisse und Erwartungen der Teilnehmer/innen in die Arbeit mit einzubeziehen (Partizipation) (1).

### Programm/Verlauf

1. Da viele Teilnehmer/innen sich nicht gut kannten, begannen wir mit einer kurzen Vorstellungsrunde, jede/r sagte, wo sie/er herkommt und in welchem Arbeitsfeld und aus welchem Grund sie sich engagieren.

2. Den Teilnehmer/innen wurde der Verlauf des Nachmittags vorgestellt. Das Programm war an der Flip-Chart für alle aufgeschrieben, die/der Seminarleiter/in erklärte, dass es um persönliche Stärken und Schwächen geht, die „den Raum nicht verlassen dürfen“.

3. Die drei Führungsstile wurden in Kopie verteilt (2).

Sie wurden von denen vorgelesen, die lesen mochten, und gleich unter folgenden Fragen diskutiert:

- Dieser Führungsstil ist mir besonders bekannt von...
- So versuche ich zu leiten, z. B. ...

4. Die/den ideale/n Gruppenleiter/in aufmalen (3).

Die/der Kleinste der Gruppe wurde gebeten, sich abzeichnen zu lassen auf einer großen Wandzeitung. Die Wandzeitung lag in der Mitte, alle saßen im Kreis drum herum. Der Schattenriss wurde aufgeteilt in positiv/negativ und körperlich/geistig. Jede/r durfte Eigenschaften benennen, die ein/e Gruppenleiter/in hat oder haben sollte. Die Gruppe entschied, ob und auf welchem Teil des Schattenrisses die Eigenschaften geschrieben wurden. Nichts wurde geschrieben, was nicht demokratisch von der Gruppe entschieden wurde.

5. Aus diesen Eigenschaften suchten die Teilnehmer/innen für sich drei Eigenschaften aus, die sie konnten oder nicht konnten. Jede/r hatte 15 Minuten Zeit, in einer ruhigen Schreib-Phase Eigenschaften aufzuschreiben unter den Paradigmen

- „Das kann ich schon gut, das trifft auf mich zu, weil...“
- „Das kann ich nicht, das möchte ich lernen, weil...“
- „Das werden meine nächsten Schritte sein...“

Den Teilnehmer/innen wurde mitgeteilt, dass sie ihre Ergebnisse in der Gruppe anschließend vortragen sollen.

6. In einer Runde, in der allen noch einmal erklärt wurde, dass sie das, was sie hören für sich behalten und absolute Aufmerksamkeit der- oder demjenigen gilt, die/der gerade spricht, bzw. die eigenen Schwächen und Stärken offenbart, erklärte jede/r seine Stärken und Schwächen anhand der in 5. benannten Fragen.

7. Am Ende wurde allen Teilnehmer/innen für die offene Runde und das Geschenk, das sie den anderen gemacht haben, gedankt.

8. Feedback, die Teilnehmer/innen hatten die Möglichkeit mitzuteilen, was sie mitnehmen im positiven und negativen Sinne.

**Fazit**

Die Einheit war sehr gelungen, weil die Teilnehmer/innen sich den anderen Teilnehmer/innen der Gruppe geöffnet haben. Eine solche Einheit eignet sich nicht am Beginn des Gruppenprozesses, sondern eher in der Vertrautheitsphase.

**Die/der ideale  
Gruppenleiter/in.**

Sollte es Widerstände gegen eine solche Form der Arbeit geben, sollte die/-der Gruppenleiter/in ein Rollenspiel oder Übungen zu verschiedenen Leistungsstilen anbieten.

*Anmerkungen:*

- (1) s. auch: „Die Gruppenleitung“, Leitfaden zur Schulung von JRK-Gruppenleitern, Münster, 1988, S. 175.
- (2) s. auch: Jugendhof Steinkimmen e. V. (Hrsg.), Praxismappe zur Ausbildung von Jugendgruppenleiterinnen und -leitern, Ganderkesse 1990, S. 38 ff.
- (3) Nach einem unveröffentlichten Manuskript von K. Kendel, Dekanatsjugendreferentin des Ev. Dekanats Wetterau.

## Kommunikation

„Man kann nicht nicht kommunizieren!“  
(Watzlawick)

### Konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele

Jede/r von uns kann reden, aber immer wieder kommt es vor, dass wir das Gefühl haben, wir sind nicht verstanden worden, oder wir denken wir haben verstanden was andere von uns wollten, und doch gibt es wieder Missverständnisse.

Woran könnte das liegen? Und vor allem, wie lässt sich die Kommunikation verbessern?

Um diesen Fragen nachzugehen, beschäftigen wir uns mit dem Kommunikationsmodell von Schulz von Thun.

Dabei sollen die Teilnehmer/innen erkennen:

- dass Kommunikation ein vielfältiger und weit über Sprache hinausgehender komplexer Vorgang ist.
- dass sie alle Nachrichten auf der Folie ihrer eigenen Erfahrungen aufnehmen und interpretieren.
- dass sie Interpretationen brauchen, um die Informationen bewerten bzw. verarbeiten zu können.
- dass sie bereit sein müssen, ihre Interpretation in Frage zu stellen.
- und dass sie im Zweifelsfall nur durch Feedback überprüfen können, ob ihre Wahrnehmung auch der Äußerung und der damit verbundenen Absicht des Senders entspricht.

**Kommunikation geht weit über Sprache hinaus.**

### Verlauf

Einstieg: Das Ei ist hart von Lorient (1)

#### Das Ei

*Das Ehepaar sitzt am Frühstückstisch. Der Ehemann hat sein Ei geöffnet und beginnt nach einer längeren Denkpause das Gespräch.*

ER Berta!  
SIE Ja ...  
ER Das Ei ist hart!  
SIE (schweigt)  
ER Das Ei ist hart!  
SIE Ich habe es gehört . . .  
ER Wie lange hat das Ei denn gekocht . . .  
SIE Zu viel Eier sind gar nicht gesund . . .  
ER Ich meine, wie lange dieses Ei gekocht hat . . .  
SIE Du willst es doch immer viereinhalb Minuten haben . . .

- ER Das weiß ich . . .
- SIE Was fragst du denn dann?
- ER Weil dieses Ei nicht viereinhalb Minuten gekocht haben kann!
- SIE Ich koche es aber jeden Morgen viereinhalb Minuten!
- ER Wieso ist es dann mal zu hart und mal zu weich?
- SIE Ich weiß es nicht . . . ich bin kein Huhn!
- ER Ach! . . . Und woher weißt du, wann das Ei gut ist?
- SIE Ich nehme es nach viereinhalb Minuten heraus, mein Gott!
- ER Nach der Uhr oder wie?
- SIE Nach Gefühl . . . eine Hausfrau hat das im Gefühl . . .
- ER Im Gefühl? . . . Was hast du im Gefühl?
- SIE Ich habe es im Gefühl, wann das Ei weich ist . . .
- ER Aber es ist hart . . . vielleicht stimmt da mit deinem Gefühl was nicht.
- SIE Mit meinem Gefühl stimmt was nicht? Ich stehe den ganzen Tag in der Küche, mache die Wäsche, bring deine Sachen in Ordnung, mache die Wohnung gemütlich, ärgere mich mit den Kindern rum, und du sagst, mit meinem Gefühl stimmt was nicht!?
- ER Jaja . . . jaja . . . jaja . . . wenn ein Ei nach Gefühl kocht, dann kocht es eben nur zufällig genau viereinhalb Minuten!
- SIE Es kann dir doch ganz egal sein, ob das Ei zufällig viereinhalb Minuten kocht . . . Hauptsache, es kocht viereinhalb Minuten!
- ER Ich hätte nur gern ein weiches Ei und nicht ein zufällig weiches Ei! Es ist mir egal, wie lange es kocht!
- SIE Aha! Das ist dir egal . . . es ist dir also egal, oh ich viereinhalb Minuten in der Küche schufte!
- ER Nein-nein . . .
- SIE Aber es ist nicht egal . . . das Ei muss nämlich viereinhalb Minuten kochen . . .
- ER Das habe ich doch gesagt . . .
- SIE Aber eben hast du doch gesagt, es ist dir egal!
- ER Ich hätte nur gern ein weiches Ei . . .
- SIE Gott, was sind Männer primitiv!
- ER (finster vor sich hin) Ich bringe sie um . . . morgen bringe ich sie um.

### **Kommunikationsmodell 1:**

#### **Einweg-Zweiwegkommunikation**

Quadratübung nach Sbandi (2) (etwas vereinfacht):

In einer Übung soll verdeutlicht werden, wie wichtig es ist alle "Kanäle" für die Kommunikation zu nutzen.

### **Kommunikationsmodell von Schulz von Thun**

#### **Kommunikationsmodell 2 :**

#### **Vier Seiten einer Nachricht (Schulz von Thun) (3)**

Folienvortrag mit Beispielen:

#### **Vier Seiten einer Nachricht**

Nach dem Kommunikationsmodell von Schulz von Thun sind in jeder Nachricht oder Äußerung, die ein Mensch von sich gibt, immer vier Aspekte wirksam:

#### **Der Sachaspekt:**

Die reine Information, die vermittelt werden soll.

**Der Appellaspekt:**

Der Versuch, in einer bestimmten Richtung auf den anderen Einfluss zu nehmen, oder die Aufforderung etwas zu tun.

**Der Selbstkundgabe-Aspekt:**

Eine Botschaft bzw. Aussage über seine eigene Person.

**Der Beziehungsaspekt:**

Eine Aussage darüber, wie man zum Gesprächspartner steht, was man von ihm hält bzw. was für eine Beziehung man miteinander hat.

Diese vier Seiten einer Äußerung wirken immer gleichzeitig. Meist wird nur ein Aspekt direkt ausgesprochen, die anderen sind "zwischen den Zeilen" herauszuhören. Gerade in diesen versteckten Seiten sind oft sehr wichtige Informationen enthalten, auf die der Gesprächspartner reagiert.

Der Empfänger wird, abhängig von seiner Struktur oder momentanen Situation, auch auf diese vier Seiten reagieren. Oft hört er dabei die Botschaft einer Seite überbetont:

**Das Sachohr:**

Es versucht hauptsächlich den reinen Informationsgehalt der Äußerung zu verstehen.

**Das Appellohr:**

Es hört hauptsächlich die Aufforderung in der Nachricht heraus, um daraus eventuell zu handeln.

**Das Selbstkundgabe-Ohr:**

Es versucht herauszuhören, welche Botschaft die der andere von sich sendet, was z. B. mit ihr/ihm los ist, was in ihr/ihm vorgeht.

**Das Beziehungsohr:**

Es bezieht sich darauf, was die/der andere von mir halten kann, wie sie/er die Beziehung zu mir sieht. Aus diesen Beziehungsbotschaften entwickelt sich sehr stark das Selbstwertgefühl eines Menschen.

Viele Kommunikationsstörungen resultieren daraus, dass das, was die/der Sender gemeint hat, beim Empfänger nicht genauso aufgenommen wird.

Klare Kommunikation entsteht dadurch, dass

- die/der Sender/in auch das sagt, was sie/er wirklich meint (Authentizität) und

„Vier“ Ohren:

Das Sachohr

Das Appellohr

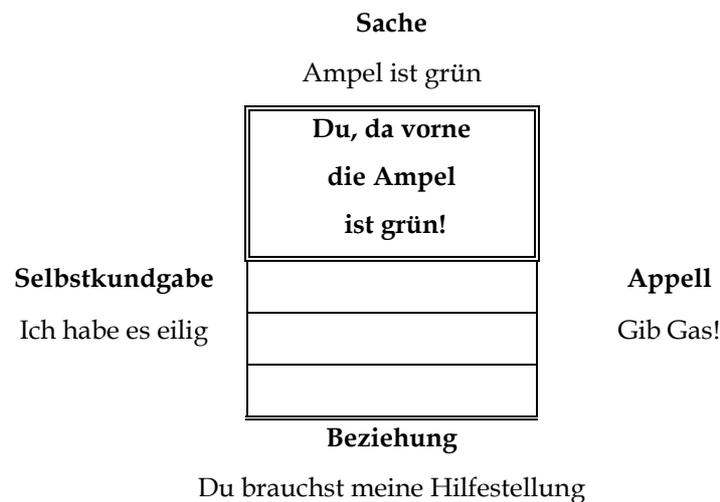
Das Selbstkundgabe-Ohr

Das Beziehungsohr

- der Empfänger bereit ist, das herauszuhören, was der andere wirklich meint und gegebenenfalls nachfragt (aktives Zuhören, Ich-Botschaften).

Anschließend: Kommunikationsanalyse in Kleingruppen anhand von vorgegebenen Beispielen.

z.B.: Welche Diagnose der Kommunikation lässt sich stellen?



### Übung: Heidruns Termin

#### Ziel

Den Prozess des Zuhörens als einen aktiven, die Nachricht interpretierenden, verändernden Vorgang erkennen.

#### Hilfsmittel

Arbeitsblätter

#### Ausführung

1. Erläutern, dass zwei - bis dreimal eine kurze Schilderung vorgelesen wird. Anschließend sollen 9 Behauptungen dazu auf ihre Richtigkeit hin überprüft werden.
2. Die Teilnehmer/innen sollen sich anhand des Arbeitsblattes selbst einschätzen.
3. Die Schilderung vorlesen.
4. Die Auswertungsblätter austeilen.

#### Auswertung

Die jeweilige Lösung anbieten und besprechen.

### **Hinweis**

Die Teilnehmer/innen werden nicht immer mit den angebotenen Lösungen einverstanden sein, weil sie sich oftmals nicht von vorgefassten Schlussfolgerungen trennen wollen und können. Deshalb setzen sie (Teamer/in) ihre Lösungen nicht durch. Diese Übung kann auch in der Form ablaufen, dass die/der Teamer/in die Schilderung nicht vorliest, sondern den Teilnehmer/-innen die Schilderung ausgibt.

### **Einschätzung** (Arbeitsblatt 1)

Was glaubst Du, wie gut Du den sachlichen Inhalt eines Gesprächs behältst? Du hörst gleich die Schilderung eines kurzen Gesprächs von ca. 2 Minuten Dauer und sollst anschließend 9 sachliche Aussagen auf ihre Richtigkeit überprüfen.

Wie schätzt Du Dich ein?

Ich werde wohl \_\_\_\_\_ Behauptungen richtig auf ihren Inhalt überprüfen können.

Es folgt jetzt die Schilderung.

Mach Dir bitte **keine Notizen!**

### **Überprüfe bitte folgende 9 Behauptungen auf ihre Richtigkeit** (Arbeitsblatt 2)

Markiere sie mit:

**R** - Diese Behauptung stimmt.

**F** - Diese Behauptung ist falsch.

**?** - Konnte aus dem Gespräch nicht eindeutig entnommen werden.

1. Jürgen hat Heidrun nach dem geplanten Wochenende gefragt.
2. Heidrun will mit ihrem Freund einen verlängerten Wochenendtrip unternehmen.
3. Sie interessieren sich für das Musical Cats in Hamburg.
4. Harald hat sich für dieses Wochenende bereits dienstfrei genommen.
5. Der Gemeindepädagoge sagt ihr, dass sie dann bei der KIBIWO nicht mitmachen darf.
6. Heidrun will sich deshalb an die Pfarrerin wenden.
7. Es ist das erste mal, dass Heidrun einen solchen Wunsch äußert.
8. Heidrun ist erst seit kurzer Zeit in der Mitarbeitergruppe tätig.

**Konflikt zwischen  
Ehrenamtlicher und  
Hauptberuflichen.**

9. Kurz nach diesem Gespräch wird Heidrun in dieser Angelegenheit zur Pfarrerin gerufen.

**Situation: Vorbereitungstreff für eine Kinderbibelwoche** (Text zum Vorlesen)

Heidrun spricht mit Jürgen über ihre Terminprobleme. Sie und ihr Freund Harald möchten schon seit längerem einen verlängerten Wochenendtrip unternehmen.

Dafür müssten allerdings zwei Voraussetzungen erfüllt sein: Sie müsste an dem Wochenende frei haben, an dem die KIBIWO noch läuft und an dem der Abschlussgottesdienst geplant ist, und Harald müsste an diesem Wochenende dienstfrei haben.

Der Gemeindepädagoge hat ihr bereits gesagt, dass es, seiner Meinung nach, so nicht geht.

Sie will dem ohne weiteres nicht nachgeben und will sich an seine Vorgesetzten wenden. Schließlich habe sie sonst immer bei allem mitgemacht und keine besondere Rücksichtnahme von der Gemeinde verlangt.

Als Heidrun kurz darauf ins Büro der Pfarrerin gerufen wird, sieht Jürgen bei Heidruns Vorbereitungsmaterial auf einem Tisch einen Prospekt eines Reisebüros, in dem ein Wochenende in Hamburg mit Besuch des Musical Cats angekreuzt ist.

Fortsetzung Folienvortrag: Empfang einer Nachricht, Interpretation, Feedback

**Nasa-Spiel (4)**

Ziel:

1. Überprüfen der Kommunikationsstruktur in der Gruppe
2. In der Regel stellt sich heraus, dass das Gruppenergebnis besser ist als das beste Einzelergebnis.

**Anleitung:**

- Bestimmt zunächst 2 Beobachter/innen für Eure Gruppe
- Verlesen der Aufgabe
- Ausgeben der Ranglisten

Ihr Raumschiff hat auf dem Mond eine Bruchlandung gebaut. Eigentlich sollten Sie Ihr Mutterschiff treffen, das sich 200 km entfernt auf der hellen (der Sonne zugewandten) Seite des Mondes befindet. Die Bruchlandung hat

Ihr Raumschiff völlig zerstört. Die Überlebenschance für Ihre Mannschaft hängt davon ab, ob Sie das Mutterschiff erreichen.

Von der Ausrüstung sind nur 15 Gegenstände heil geblieben. Sie müssen jetzt die Ausrüstungsgegenstände auswählen, die für die Überwindung der 200 km bis zum Standort ihres Mutterschiffes am wichtigsten sind.

Ihre Aufgabe besteht darin, die aufgezählten Gegenstände in eine Rangordnung zu bringen. Setzen Sie den Gegenstand, den sie für den Marsch zum Mutterschiff am wichtigsten halten auf den 1. Platz, den zweitwichtigsten an die 2. Stelle und so fort. Der unwichtigste Gegenstand erhält den Rangplatz 15.

Machen Sie die Aufstellung zuerst für sich alleine (15 Minuten) danach stellen Sie in Ihrer Gruppe eine Gruppenrangskala auf, wobei die folgenden Spielregeln beachtet werden sollen:

- Zeit: 45 Minuten
- Die Meinung eines jeden Teammitglieds soll bei der Entscheidung berücksichtigt werden.
- Die Entscheidung soll aber möglichst einstimmig erfolgen.

Anschließend Auswertung und Berichte der Beobachter/innen (z. B.: Wie wurden Entscheidungen getroffen, gab es Regeln, feste Rollen in der Gruppe?).

Die Arbeitseinheit hat zur Sensibilisierung der Teilnehmer/innen hinsichtlich der Wahrnehmung ihrer eigenen Kommunikationsstruktur geführt.

Auch die Einsicht in die Notwendigkeit von Feedbacks wurde weitgehend erkannt. Kritik gab es aber in der Form, dass viele den Eindruck hatten, dies würde zu einer total verkrampften Kommunikation führen, weil man sich ständig selbst kontrollieren müsse.

Dies heißt, es fehlt eine Einheit, in der es mehr um praktische Übungen zum Thema Feedback gehen müsste. Zum anderen sollten die Teilnehmer/innen lernen zwischen informellen Situationen und Kommunikationsstrukturen, die die Arbeits- und Lebensfähigkeit der Gruppe betreffen, zu unterscheiden.

*Anmerkungen:*

- (1) Lorient's dramatische Werke, Zürich 1983, Seite 118 ff.
- (2) Antons, K., Praxis der Gruppendynamik, Übungen und Techniken, Göttingen 1998, S. 75.
- (3) Schulz von Thun, F., Miteinander reden 1, Ravensburg 1981.
- (4) Höper, C.-J., Kutzleb, U., Stobbe, A., Weber, B., Die spielende Gruppe, Wuppertal 1998, Seite 70 ff.

**Stärkung der Selbstwahrnehmung.**

**Kommunikation als Schlüsselkompetenz.**

Hans-Jürgen Hoerder

## **Rolle und Selbstverständnis der Gruppenleiterin/des Gruppenleiters**

### **Konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele**

Ein Gruppenprozess und das Gruppenklima kann in entscheidender Weise vom "Führungsstil", den der oder die Leiter/in einer Gruppe praktiziert, geprägt werden. Gilt es, sich gegenüber einer Gruppe durch zu setzen, wird ein anderer Führungsstil eingesetzt werden als wenn das Ziel die gemeinsame Entwicklung und Gestaltung von Programminhalten ist. Zu fragen ist, wie fühlen sich die Gruppenmitglieder, wenn das Ziel der Gruppenleitung ist, dass sich alle Teilnehmer/innen der Gruppe der/dem Gruppenleiter/in unterordnen oder sich der Meinung der/dem Gruppenleiter/in anpassen sollen? Oder was geschieht in und mit einer Gruppe, wenn sich der/die Gruppenleiter/in die Gruppe gefügig machen will, damit sie ihren/seinen Anweisungen stets folgt?

**Gruppenleiter/in als Partner/in**

Die uns anvertrauten Kinder und Heranwachsenden sollen sich zu eigenständigen, kreativen Persönlichkeiten entwickeln können, wobei sich ihnen die/der Gruppenleiter/in als Partner/in anbieten. Dazu benötigt die/der Gruppenleiter/in ein bestimmtes Wissen.

Neben der theoretischen Wissensvermittlung ist mir in diesem Zusammenhang wichtig zu betonen, dass sich die/der zukünftige Gruppenleiter/in zunächst einmal mit der eigenen Person und dem eigenen Verhalten in einer Gruppe und gegenüber einer Gruppe auseinander setzen muss. Ziel ist, die eigene Persönlichkeit zu entwickeln und Selbstvertrauen auf zu bauen. Erst dieser Erfahrungsprozess ermöglicht den selbstkritischen und differenzierten Einsatz von Führungsstilen.

### **Ziele**

In einer kleinen Gruppe sollen sich die Teilnehmer/innen kritisch mit Aussagen und Verhaltensmustern zu verschiedenen Führungsstilen in Gruppen auseinander setzen.

Mein Anliegen ist es, dass die zukünftigen Gruppenleiter/innen ihre eigenen Erfahrungen mit einbringen und auch ihr eigenes Verhalten gegenüber Kindern in den ihnen anvertrauten Gruppen kritisch reflektieren.

- Die Übungen sollen, methodisch aufbereitet, die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Führungsstilen anregen.

- Es soll deutlich werden, dass ich mein Verhalten/meinen Führungsstil als Gruppenleiter/in kontrolliert gegenüber der Gruppe einsetzen muß und jeder Führungsstil Folgen für die/den Einzelne/n in der Gruppe hat.
- Es soll sich zeigen, dass den einzelnen Führungsstilen nicht immer die richtigen Aussagen und Verhaltensmuster zugeordnet werden können. An dieser Stelle soll deutlich werden, dass
  - a) ein demokratischer Führungsstil durchaus auf die unterschiedlichen Gruppensituationen abgestimmt werden muss. Das heißt, in bestimmten Situationen muss sich die/der Gruppenleiter/in auch einmal gegenüber der Gruppe durchsetzen.
  - b) Es muss stets von der/dem Gruppenleiter/in kritisch überprüft werden, ob das eigene Verhalten gegenüber der Gruppe angemessen ist. Das heißt, werde ich der Gruppe als Gruppenleiter/in gerecht, überfordere ich vielleicht die Gruppe oder Einzelne in der Gruppe? Welche methodischen Möglichkeiten sollte ich als Gruppenleiter/in einsetzen, um zu meinem Ziel zu kommen?

**Jeder Führungsstil hat Folgen für die Gruppe.**

## **Verlauf**

Methodischer Ansatz:

Das Thema wird in zwei Einheiten aufbereitet:

### **1. Theoretische Beschäftigung mit Führungsstilen in der Kinder- und Jugendarbeit**

In der Kleingruppe werden kleine Karten sortiert. Auf ihnen befinden sich Aussagen zu den drei Führungsstilen Laissez-faire, autoritärer und sozial-integrativer Führungsstil. Auf einer Wandvorlage werden die Karten den Führungsstilen zugeordnet. Die Teilnehmer/innen begründen ihre Zuordnung und anschließend wird im Plenum über die Zuordnung diskutiert und eventuelle Korrekturen vorgenommen.

### **2. Praktische Übungen**

Die Hälfte der Gruppe (7 Personen) sitzt im Kreis. Die anderen beobachten den Gruppenprozess. Aus geschlossenen Umschlägen entnehmen drei der Teilnehmer/innen des Kreises Karten. Auf den Karten stehen Rollenanweisungen, die ein bestimmtes Rollenverhalten kennzeichnen. Diese waren zum Beispiel der "Gruppenclown", der "aggressive Typ" oder das "schwarze Schaf". Alle anderen Teilnehmer/innen des Kreises sollten sich sozial-integrativ verhalten - also konstruktiv mit

arbeiten. Die Gruppe bekam die Aufgabe, ein Klassenfest zu organisieren. Die/der Gruppenleiter/in sollte die Mitglieder des Kreises in einem partnerschaftlichen, sozial integrativen Führungsstil anleiten.

### **Fazit**

- Das Rollenspiel ist geeignet, um ein bestimmtes Verhalten der Teilnehmer/innen einer Gruppe zu verdeutlichen. Unter der Vorgabe, eine Aufgabe gemeinsam lösen zu müssen, wird eine künstliche Atmosphäre geschaffen, die es den Einzelnen erlaubt, ihr bisheriges Rollenverhalten zu korrigieren bzw. neue Verhaltensweisen zu erproben.
- Die Teilnehmer/innen haben gelernt, a) sich in andere Rollen hinein zu versetzen, b) mit unterschiedlichen Rollen umzugehen und c) auf auffällige und weniger auffällige Teilnehmer/innen in der Gruppe angemessen zu reagieren.
- Für die Teilnehmer/innen ist es eine positive Erfahrung gewesen, sich auch einmal (wieder) in der Teilnehmer/innenrolle zu finden. Andererseits ist die Auseinandersetzung mit dem Gruppenleiter/innenverhalten sehr wichtig. Auffällig ist, dass einzelne Teilnehmer/innen Schwierigkeiten haben, sich in die andere Rolle und das andere Rollenverhalten hinein zu versetzen.

## Moderation und Präsentation

### Konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele

Ehrenamtliche Mitarbeiter/innen finden sich oft in der Situation, dass sie allein vor einer größeren Gruppe stehen und etwas moderieren (z. B. Spieleabend, Lagerzirkus o. ä.) bzw. etwas präsentieren sollen (z. B. eine geplante Sommerfreizeit, ein Projektvorhaben o.ä.).

Die hier vorliegende 3-stündige Einheit soll ihnen für diese Aufgaben Selbstsicherheit und die nötige Gelassenheit vermitteln, gleichzeitig aber auch das notwendige Wissen an die Hand geben, wie man den Spannungsbogen hält, um den notwendigen Kontakt zum "Publikum" nicht zu verlieren.

Während es in der Einheit Rhetorik von Ute Leitzbach stärker um eine gute Rede geht, wird die Einheit "Präsentation" durch Übungen am Flipchart, am Overheadprojektor und an der Moderationswand (Metaplantchnik) ergänzt.

Im letzten Teil (Rollenspiel "Elternabend") soll anhand der typischen Veranstaltung "Elternabend vor der Sommerfreizeit" nach einer guten Präsentation, der souveräne Umgang mit Rückfragen, aber auch mit Störungen (z. B. durch die ängstliche Mutter einer überbehüteten Tochter oder durch den besserwisserischen Vater, der von der "guten alten Zeit" erzählt, eingeübt und trainiert werden.

In der Auswertungsrunde sollen die Teilnehmer/innen Kritikfähigkeit lernen, d. h. wie bringe ich Kritik angemessen vor ohne zu verletzen? Was kann ich aus vorgebrachter Kritik lernen, um meinen ganz persönlichen Stil zu verbessern?

### Programmverlauf

#### 1. Einstieg: Geschichte "Weitsicht" von Rafik Schami (1)

Die vorliegende Kurzgeschichte soll den Teilnehmer/innen einen Impuls für die bevorstehende Arbeitseinheit geben. Die Sinnesorgane Ohr, Nase, Mund (Zunge), Hand und Fuß (Haut) nehmen nicht ernst, was das Auge sieht, so dass der "Körper" in eine Grube stürzt. Die vorliegende Erfahrung überzeugt alle Sinne von der Notwendigkeit der "Weitsicht" - will heißen: eine Präsentation gut vorzubereiten ist weitsichtig. Dieser kurze Impuls nimmt außerdem noch einmal Bezug auf die Erfahrungen der Teilnehmer/innen der Einheit Kim-Spiele (Leitzbach/Mörl).

Ingo Mörl

**Selbstsicherheit und Gelassenheit kann man lernen.**

**Souveränität**

**Kritikfähigkeit stärken.**

**Geschichte zum Zusammenspiel der Sinne.**

**Die Merkfähigkeit von Teilnehmer/innen kann mit bestimmten Methoden bis zu 90 % gesteigert werden.**

2. Lernimpuls: Mit dem Overheadprojektor wird die Folie "Wir nehmen auf und merken" (2) gezeigt.  
Anhand von sechs skizzierten Köpfen sehen die Teilnehmer/innen, dass man über lesen, hören, sehen, sagen und tun bzw. durch deren verschiedene Kombinationen die Aufnahme und Merkfähigkeit von Menschen auf bis zu 90% steigern kann.
3. Übung I:  
Die Teilnehmer/innen werden aufgefordert, in spontaner Reihenfolge ihre Erwartungen an die Arbeitseinheit in eine Matrix (.....passieren/..... nicht passieren) am Flipchart vorne vor der Gruppe einzutragen. Die Eintragungen werden durch den Gruppenleiter wie folgt ergänzt: "Niemand soll blamiert werden". Dies unterstreicht, dass es sich hier um einen geschützten Raum handelt mit fehlerfreundlicher Atmosphäre, in dem man sich ausprobieren darf. Nach einer kurzen Diskussion der Statements wird die "Plakatschrift" der Teilnehmer/innen betrachtet. Was lässt sich gut lesen, was nicht. Welche Schrift ist ansprechend und woran liegt das. Es folgen Schreibübungen auf Metaplankarten. Diese Methode spielt eventuell zu einem späteren Zeitpunkt noch eine Rolle.
4. Übung II:  
Die Teilnehmer/innen werden aufgefordert, sich in spontaner Reihenfolge in eine Kennenlernmatrix einzutragen. Eine entsprechende Folie liegt auf dem Overheadprojektor (Name; Funktion; Hier, weil...; Typisch für mich ...). Auch hier geht es darum einzuüben, wie ich mich am besten vor einer Gruppe am Overheadprojektor bewege (Körperhaltung, Blickkontakt, etc.), ferner darum, wie ich mich vorstelle und mehr oder weniger gleichzeitig rede, schreibe und schaue. Im Anschluss daran wird wieder das Schriftbild ausgewertet und ein kurzes Info über die Wahl der Stifte (Farbe, Stärke) sowie verschiedene Präsentationstechniken am Overheadprojektor gegeben.
5. Kurzvortrag:  
In einem Kurzvortrag wird den Teilnehmer/innen ein Sechs-Phasen-Modell (Prof. Dr. M. W. Fröse, Evangelische Fachhochschule Darmstadt) in Form einer Folie präsentiert. Hierbei werden die sechs Schritte: Einstieg, Themensammlung, Themenauswahl, Themenbearbeitung, Maßnahmenplanung und Abschluss in verständlicher Form erläutert. Daran anschließend folgt ein kurzer Durchgang durch das Handout der Teil-

nehmer/innen. Darin enthalten sind Checklisten zur Moderations- sowie zur Präsentationsvorbereitung (Raumgestaltung, Büromaterialien, Medien, weitere Hilfsmittel usw.).

6. Im Schlussteil zu dieser Einheit werden je nach Zeit verschiedene Übungen ausprobiert.

**Kleine Übung:**

Auswahl eines Sachverhalts, Visualisierung und Erläuterung (z. B. der Weg vom Bahnhof zum Freizeithaus, die Struktur der Organisation Evangelische Kirche, ein Unfallhergang auf einer Jugendfreizeit).

**Größere Übung:**

Es werden drei Gruppen gebildet mit verschiedenen Arbeitsaufträgen:

- Die Bewohner des Planeten "Finsternis" leben in ständiger Dunkelheit. Erklärt Ihnen, welche Lichtquellen die Menschen auf der Erde nutzen können.
- Die Bewohner des Planeten "ewiges Leben" sind unsterblich. Erklärt Ihnen, wie Menschen auf der Erde sterben können.
- Die Bewohner des Planeten "angewachsen" können sich nicht von der Stelle bewegen, an der sie geboren werden. Erklärt Ihnen, wie sich Lebewesen auf der Erde fortbewegen.

An dieser Stelle kann alternativ von einer Gruppe auch ein Elternabend für eine Sommerfreizeit vorbereitet werden - in einem Rollenspiel wird die Situation an- bzw. "durchgespielt". Hier gilt es, die eingangs erwähnten "Störungen" zu meistern.

**Fazit/Ausblick**

Die Einheit wurde seitens der Teilnehmer/innen durchweg positiv beurteilt. Dies ergaben unterschiedliche Methoden der Auswertung (Blitzlicht, Fragebogen, usw.). Für die Aufnahme in das Curriculum unseres Kurses sprachen im wesentlichen drei Gründe:

1. die Lernformen - auch in der Schule - haben sich drastisch verändert. Bereits in der Grundschule werden Kinder heute dazu angehalten, eigene Recherchen zu einem Thema durchzuführen (Lexika, Internet, usw.) und diese dann vor der Klasse zu präsentieren.
2. ist die Phase der Professionalisierung durch Hauptberufliche in der Jugendarbeit abgeschlossen und es geht heute entscheidend um die Professionalisierung der Ehrenamtlichen.

**Die Planeten  
„Finsternis“, „ewiges  
Leben“ und „ange-  
wachsen“.**

3. Drittens wird der Juleica-Kurs auch von "gestandenen" Ehrenamtlichen, von Erwachsenen und von Profis (z. B. Erzieher/innen) besucht. Diese stellen zwar nicht die Mehrheit der Teilnehmer/innen, finden aber in dieser Arbeitseinheit einen Teil ihrer Ansprüche abgearbeitet. Die jüngeren Teilnehmer/innen (14-16 Jahre) waren zum Teil etwas überfordert, zumal sie sich noch nicht in der Situation sehen, eigene Projekte selbstständig z.B. vor Eltern zu präsentieren. Hierfür sind eher ältere Ehrenamtliche, Gemeindepädagog/innen, Jugendreferent/innen oder Pfarrer/innen gefragt.

Die Schüler/innen und Student/innen unter den Teilnehmer/innen waren sich einig, Entscheidendes für die Alltagspraxis, Schule bzw. Universität gelernt zu haben.

*Anmerkungen:*

- (1) Rafik, Sch., Gesammelte Olivenkerne, Kapitel „Weitsicht“, München 1997.
- (2) Saupe u. Rothmann, Lernen durch Faszination, München 1991.

## Rhetorik

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele:

#### Wozu soll diese Einheit gut sein?

Diese Einheit soll die Teilnehmer/innen in die Lage versetzen, selbstbewusster mit verschiedenen Gesprächssituationen umzugehen. Sie können Kompetenzen zur Erarbeitung von Vorträgen erlangen, welche sie auf alle möglichen Situationen anwenden können, egal ob es sich um ein Referat in der Schule, einen Vortrag im Berufsleben, einen Beitrag zum Gottesdienst oder einen Programmpunkt in der Jugendgruppe handelt. Die Teilnehmer/innen werden dazu ermutigt vor einem Publikum zu sprechen. Dies fördert auch die Persönlichkeitsentwicklung.

Ob es sich nun um die Arbeit in einer Gruppe der Kirchengemeinde handelt oder das Mitwirken auf einer Freizeit, ob es um Schule geht oder um eine Ausbildungssituation, die Teilnehmer/innen des Grundkurses und Menschen generell bekommen sehr oft die Gelegenheit oder kommen in die Verlegenheit, vor einer Gruppe von anderen Menschen etwas sagen zu können oder zu müssen.

In der Kindergruppe müssen Spiele erklärt werden, auf Freizeiten Andachten gehalten, im Gottesdienst Gebete gesprochen, in der Schule Referate gehalten, Bewerbungsgespräche werden geführt.

In dieser Einheit geht es darum, Grundlagen zu vermitteln, um Inhalte einer Rede oder eines Gesprächs verständlich vorzubereiten und um das Anliegen besser zur Geltung zu bringen.

Das Selbstbewusstsein der Teilnehmer/innen soll gestärkt werden und es sollen ihnen Fähigkeiten vermittelt werden, wodurch sie mit ihrer Rede überzeugen können. Dabei geht es nicht um Tricks, wie Menschen mit Hilfe von Redegewandtheit über den Tisch gezogen werden, sondern um Techniken, unser Anliegen zu vertreten und es den Zuhörer/innen leichter zu machen uns zuzuhören.

Kurz gesagt geht es um Stärkung des Selbstbewusstseins, um die Vorbereitung eines Vortrags und um die Vortragsweise.

Dies alles ermöglicht den Teilnehmer/innen ihre Leitungskompetenzen zu erweitern und fördert ihre Persönlichkeitsentwicklung generell. Daher ist die Einheit Rhetorik auch unter der Rubrik Rolle und Selbstverständnis eingeordnet.

Ute Leitzbach

**Kompetenzen zur Erarbeitung von Vorträgen führt zur Persönlichkeitsbildung.**

**Verlauf/Programm:****Was wurde eigentlich gemacht?**

Ablauf der Arbeitseinheit Rhetorik

	<b>Aktion</b>	<b>Inhalt</b>	<b>Ziel</b>
1.	Namenskreuzworträtsel	Teilnehmer/innen erfahren die Namen der anderen und kommen ins Gespräch.	Kennerlernen und Vertrauen der Teilnehmer/-innen untereinander fördern.
2.	Partner/inneninterview mit gegenseitigem Vorstellen im Plenum unter den Aspekten: * Was kann ich gut? * Auf was an mir bin ich stolz? * Was mache ich gerne?	Erkennen der eigenen Stärken.	* Steigerung des Selbstwertgefühls, * Einstellen auf das Thema
3.	Folienvortrag	Vermittlung von theoretischen Grundlagen.	* Erlangen von Kompetenzen zur Erarbeitung eines Vortrages. * Hinweise zum erfolgreichen Vortragen.
4.	Übung: Einen kurzen Text vortragen.	Üben an einem kurzen Text.	* Ermutigung, vor einer größeren Gruppe etwas vorzutragen. * Stärkung des Selbstvertrauens.
5.	Übung: Erarbeitung eines Vortrages und Darbietung im Plenum mit Feedback der Zuhörer/innen.	* Theoretische Grundlagen zur Erarbeitung eines Vortrages anwenden. * Üben der Rede im geschützten Rahmen. * Feedback der Zuhörer/innen.	* Fähigkeit kompetent auf eine bestimmte Zuhörer/innenschaft einen Inhalt vorbereiten. * Sicherheit in der Redegewandtheit erlangen. * Stärkung des Selbstvertrauens.
6.	Koffer, Mülltonne, Buch (Die Teilnehmer/innen bekamen Blätter, auf denen die Symbole waren, und sie sollten den Symbolen entsprechend eintragen was sie rückmelden wollten.)	* Was können die Teilnehmer/innen mitnehmen und in ihrem Alltag anwenden? (Koffer) * Was möchten die Teilnehmer/innen darüber hinaus wissen (Buch)? * Was fanden die Teilnehmer/innen an der Einheit schlecht? (Mülltonne)	Rückmeldung, wie die Einheit bei den Teilnehmer/innen angekommen ist.

**Fazit/Ausblick:****Konnten die Ziele erreicht werden?**

Die Einheit hat bei allen Teilnehmer/innen zu einer Stärkung des Selbstvertrauens geführt.

Sie haben sich alle zugetraut, vor der Gruppe zu sprechen und ihre Vorträge darzubieten, obwohl viele dies vorher nicht gedacht hätten.

Sie konnten die theoretischen Grundlagen anwenden und die Tipps zur Vortragsweise ausprobieren. Durch die Übung trauen sie sich in Zukunft mehr zu.

Sie konnten mit den Feedbacks während der Übung konstruktiv umgehen, sodass sie sich in ihrer Redegewandtheit verbessern konnten.

Allerdings bemängelten alle die kurze Zeit und sie hatten damit natürlich recht. Die Einheit vermittelte nur Grundlagen und es bedarf natürlich mehr Übung, um die rhetorischen Fähigkeiten zu perfektionieren. Alle konnten aber in ihrem Koffer brauchbares Rüstzeug mit nach Hause nehmen und die Mülltonnen blieben leer.

Peter Wagner

**Werte****Konzeptionelle Überlegungen/Ziele**

Wahrnehmen eigener Wertvorstellungen und Reflexion dieser Wertvorstellungen.

**13. Shell-Jugendstudie**

Einblick in die 13. Shell-Jugendstudie (1) als Beispiel moderner Jugendforschung und Versuch, Teilnehmer/innen-Gruppen nach Wertetypen zu bilden.

**Ablauf und Ergebnisse**

Kurze Vorstellungsrunde mit Namen und Tätigkeiten in den Kirchengemeinden (Teilnehmer/innen aus Konfirmand/innenarbeit, Freizeiten, Kindergottesdiensten, Projekten und Jungschararbeit).

Vorstellung des Ablaufs der Arbeitseinheit durch den Referenten.

Definition (2) :

**„Werte sind Vorräte an gesellschaftlich und persönlich Wünschbarem“,  
„Normen sind Gebrauchsanweisungen für den zwischenmenschlichen Bereich“.**

In einem **Brainstorming** der Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die Frage „Welche Werte kennt ihr?“ wurde eine Liste der Werte der Teilnehmer/innen erstellt. Die Ergebnisse wurden auf einer Wandzeitung „geparkt“.

Anschließend stellte der Referent die Hauptergebnisse der 13. Shell-Jugendstudie vor, zunächst Seiten 11-23, Band 1. Anschließend die Anlage der Studie im statistischen und qualitativen Teil. Besonders wurden die Ergebnisse des Werteteils vorgestellt (Seiten 93-156).

Von der Hälfte der Teilnehmer/innen wurden die im Brainstorming genannten Werte, nach Häufigkeit der Nennungen, in einer **eigenen Werteskala** von 1-7 geordnet (ohne Anleitung).

**Werteskala der Seminargruppe:**

1. Toleranz, Freundschaft
2. Vertrauen
3. gute Ausbildung, Traditionsbewußtsein
4. Pünktlichkeit, Offenheit (für Neues), Autonomie, gewisser Lebensstandart

5. persönliche Zufriedenheit, freie Wahl des Wohnsitzes, Geborgenheit, Liebe, realistische Ziele

6. Gerechtigkeit, Ehrlichkeit, eigener Stil, Persönlichkeit, Ausstrahlung, Partnerschaft, Denk- und Handlungsfreiheit, Empfindungsvermögen, freie Meinungsäußerung, Hilfsbereitschaft

7. Abwechslung, Unabhängigkeit, Treue, Friedlichkeit, Selbstbewusstsein, Einfühlungsvermögen, Glückseligkeit

Mit der 2. Hälfte der Teilnehmer/innen wurden die **Wertetypen**, die in der Studie gefunden wurden, auf Merkmale untersucht, die diese unterscheidbar machen.

Es wurden aus der Shell-Studie folgende Merkmale, teils aus der Statistik, teils aus dem Text, herausgesucht (mit Anleitung). Dies war nicht einfach, da die Merkmale nicht immer gleichermaßen erwähnt wurden, d.h. die Wertetypen ließen sich nicht immer gut unterscheiden.

Die Wertetypen aus der Studie wurden auf Plakaten mit Eigenschaften beschrieben.

### **Wertetypen**

- Distanzierte:
- Durchschnittsalter 19,6
  - Mädchenanteil 44%
  - Ausländer/innenanteil 14%
  - hoher Anteil an Berufsschüler/innen, Arbeitslosen und Student/innen
  - 50% der Väter besitzen Hauptschulabschluß oder weniger
  - 17% der Distanzierten besitzen (Fach-)Abitur, 35% streben es an
  - pessimistische Zukunftsorientierung
- Traditionelle:
- Durchschnittsalter 19,7
  - hohe Priorität besitzen Menschlichkeit, Selbstmanagement, Familien- und Berufsorientierung
  - Attraktivität und Authentizität sind unwichtig
  - 50% streben (Fach-)Abitur an
  - Ausländer/innenanteil 11%
  - Zufriedenheit mit der finanziellen Situation
  - 59% Landbevölkerung

- 
- |                      |   |
|----------------------|---|
| Freizeitorientierte: | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mädchenanteil 66%</li> <li>- Väter haben zu 20% Abitur, 46% Hauptschulabschluß</li> <li>- Ausländer/innenanteil 3%</li> <li>- hoher Anteil an Berufsschüler/innen, jungen Beamten/innen</li> <li>- Anteil der Landbevölkerung 62%</li> <li>- kein Religionsinteresse</li> <li>- nur 33% streben Abitur an - wenig Bindung zum Elternhaus</li> <li>- starke Partner/innenbindung</li> </ul> |
| Vielseitige:         | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mädchenanteil 49%</li> <li>- 44% besitzen Realschulabschluß</li> <li>- Durchschnittsalter 19,4</li> <li>- Ausländer/innenanteil 10%</li> <li>- hohe Zufriedenheit mit Finanzlage</li> <li>- 21% der Väter haben Abitur</li> <li>- 20% sehen positiv in die Zukunft</li> <li>- 61% der Väter besitzen einen Computer</li> <li>- ca. 50% leben in fester Bindung (Vielseitige)</li> </ul>    |
| Moderne:             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- hohes Bildungsniveau</li> <li>- Mädchenanteil 40%</li> <li>- Durchschnittsalter 19,5</li> <li>- hoher Anteil an Stadtbevölkerung</li> <li>- Ausländer/innenanteil 10%</li> <li>- durchschnittliche Finanzsituation</li> <li>- geringe Familienbindung</li> <li>- geringe Partner/innenbindung</li> <li>- besitzen kaum Vorbilder</li> </ul>  |

Am Ende des Seminars ordneten sich die Teilnehmer/innen den Wertetypen aus der Studie nach eigenem Ermessen zu, in dem sie sich zu den im Raum verteilten Plakaten sortierten. Auch Zwischentypen und unterschiedliche Abstände zu den Typen waren möglich.

Den größten Schwerpunkt bildeten die Traditionellen.

### **Fazit**

Eine hochmotivierte Gruppe, die vor Kopfarbeit nicht zurückschreckte.

Die Zuordnung einzelner Merkmale zu den Wertetypen war anspruchsvoll, da in der Studie unsystematisch.

Einzelne Fallbeispiele aus dem 2. Teil der Studie wären zum Einstieg interessant gewesen, konnten aus Zeitmangel aber nicht verwirklicht werden.

#### *Anmerkungen:*

(1) Deutsche Shell (Hrsg.): Jugend 2000, 13. Shell Jugendstudie Band 1 u. 2, Opladen 2000.

(2) dito, S. 97

Christoph Franke

**Glas, ein Material mit dem man gut arbeiten kann, auch wenn die Vorerfahrung fehlt.**

**Leistungsdruck abbauen**

## **Kreatives Angebot Tiffany**

### **Konzeptionelle Vorüberlegung/Ziele**

Meine Überlegung war, etwas zu finden, von dem ich ausging, dass es die wenigsten Teilnehmer/innen schon mal gemacht hatten. Die Jugendlichen fanden in dem Medium Glas ein Material vor, mit dem sie in der Regel noch keine Vorerfahrungen hatten, wohl aber einen guten Zugang. Jugendliche mögen Glasprodukte, vom Stövchen über Windlichter und Spiegel bis hin zum Schmuck.

Auf die Idee, selbst mit Glas zu arbeiten, kommen die Wenigsten. Die Bearbeitung ist so einfach, dass Gruppenleiter/innen, die es einmal ausprobiert haben, in ihrer Gruppe verwenden können, und zudem nicht teuer, wenn ein Glasschneider und ein Lötkolben vorhanden ist.

### **Das würde ich gerne wieder machen**

An kreative Freizeitbeschäftigungen trauen sich zunehmend weniger Jugendliche heran. Anspruch und Wirklichkeit des Geschaffenen sind häufig weit von einander entfernt. „Das muss so aussehen wie gekauft und das krieg ich nicht hin“, ist dann zu hören. Es gilt also, bei Kindern und Jugendlichen mehr oder weniger große Hürden zu überwinden. Sobald aber ein Zugang zum kreativen Medium gefunden ist, sind sie in der Regel begeistert und konzentriert bei der Sache und dies über Zeiträume von mehreren Stunden, ohne dass die Frage nach einer Pause kommt.

### **Kreativ - warum?**

In unserer heutigen Zeit geht bei Jugendlichen fast alles über den Kopf. Sieht man sich ihren Tagesablauf an, so ist festzustellen, dass beginnend mit der Schule die weitere Tagesgestaltung sich häufig auf Computer und Telespiele, Fernsehen und Musik hören beschränkt. Teilweise kommt noch Sport hinzu. In dieser Situation wird dann häufig Kreatives als Kinderkram „das hab ich doch schon im Kindergarten gemacht“ abgetan.

### **Programm/Verlauf**

#### **Material:**

- Buntglas,
- Spiegelglas (manche Glaser geben Reste kostenlos ab, sonst in Bastelgeschäften oder Tiffanyläden),
- Selbstklebendes Kupferband (Bastelgeschäften oder Tiffanyläden),
- Lötlösung (Bastelgeschäften oder Baumärkte),
- Lötlöt

### **Werkzeuge:**

- LötKolben, ca. 80-100 Watt Leistung,
- Glasschneider,
- Glasschleifmaschine (kann in manchen Bastelgeschäften ausgeliehen werden)

### **Tiffany im Grundkurs „Gruppen leiten lernen“**

Es waren einige Muster als Anregung vorhanden, z. B. zwei Glasbilder, ein verzierter Spiegel, ein Bilderrahmen und Ohrschmuck.

Aus Mangel an Zeit (knapp 2 Stunden) und der eigentlich zu großen Gruppe (18 Teilnehmer/innen) wurde auf Schablonen verzichtet, die ein Endprodukt vorgaben. Anhand der Muster wurde die Vorgehensweise erklärt.

Das vorhandene Glas bestand aus Glasabfall, buntes Antikglas in der Stärke 3-4mm, und wurde auf einem großen Tisch ausgelegt. Die unregelmäßigen Formen und unterschiedlichen Farben gaben eine Menge Anregung für die Teilnehmer/innen. Sie suchten sich Scherben, die zueinander in Größe, Form und Farbe passten und legten sie so zusammen, dass ein Bild, Rahmen usw. entstand. Hierfür wurde die Aufgabe gestellt, die Scherben so auszusuchen, dass so wenig wie möglich geschnitten werden musste.

Das Schneiden war die größte Schwierigkeit, es war manchen schwer begreiflich zu machen, dass der Glasschnitt schon beim ersten Mal sitzen muss. Der Glasschneider ritzt nur die Oberfläche des Glases an, welches dann über einem Schaschlikspieß gebrochen wird. Unsaubere Kanten werden mit einem Glasschleifgerät nachgeschliffen und die Kanten mit Kupferband beklebt. Nachdem die fertigen Scherben so zusammen gelegt waren wie sie miteinander verlötet werden sollten, wurde das Kupferband mit Lötwasser bestrichen und die Glasteile mit Lötunkten fixiert. Danach wurden die Glasteile vollständig miteinander verlötet. Als Aufhänger wurden zum Schluss Ösen aus Silberdraht gebogen und an möglichst unsichtbarer Stelle angelötet.

Deutlich wurde, dass die Einheit Zeit brauchte und die Arbeitsgruppe relativ klein sein sollte.

### **Fazit**

Das Ergebnis dieser Einheit war erstaunlich. Vom Anhänger bis zum Windlicht war fast alles dabei und es war zu spüren, dass die Gruppe intensiv und konzentriert arbeitete.

**Buntes Antikglas gibt es oft geschenkt vom Glaser.**

**Bei Kreativ-Workshops ist die Auswahl des Mediums wichtig.**

Wichtig ist die Auswahl des Mediums. Es muss für die Gruppe reizvoll sein, d. h. am Ende steht das Produkt, auf das Jede/r stolz ist. Bei dem Medium Ton wird beispielsweise jede(r) Jugendliche sagen „das hab ich schon mal gemacht, das kann ich schon“ und es stellt sich im Gespräch heraus, dass in der Schule im Werkunterricht Aschenbecher produziert wurden. Für die Jugendlichen stand dann häufig fest: „Ich kann das alles schon, es kommt nichts Neues mehr, jetzt töpfere ich einen Aschenbecher, wie langweilig.“ An diesem Punkt ist es notwendig ein Medium zu wählen, das die Zielgruppe von der Arbeitstechnik her bewältigen kann, vom Anspruch aber über das bisher Gefertigte hinausgeht. Gut ist, wenn ein Modell gezeigt werden kann, an dem auch Arbeitstechniken erklärt werden können. Eine gute Einführung in die Bearbeitungsmöglichkeiten ist zwingend notwendig, denn das Peinlichste ist, wenn man als Gruppenleiter/in, die/der eine Kreativeinheit einführt, noch nicht mit dem Medium gearbeitet hat. Man muss als Gruppenleiter/in das Medium beherrschen und der Zielgruppe zeigen können wie es geht, sonst setzt man auf das „kann ich nicht“ der Gruppe noch eins drauf, verstärkt sie noch in ihrer pessimistischen Rolle. Wenn es gelingt, die eigene Faszination für das Medium weiterzugeben, wird auch für die Gruppe der Zugang leichter.

Als Gruppenleiter/in braucht man nicht alles zu können oder selbst machen; es gibt Fachleute, die gerne mal ein Projekt mit Jugendlichen betreuen.

## **Kinderkirchentag als eine Projektform kirchlicher Großprojekte**

Christoph Franke

### **Konzeptionelle Vorüberlegungen/Ziele**

Die Jugendlichen spüren wie hoch im Einzelnen der Klärungsbedarf ist, in Bezug auf die Räumlichkeiten, das Zeitkontingent für einzelne Gruppen, die Thematik oder die Methoden. Ihnen sollte verdeutlicht werden, dass zu einer guten Planung eine intensive Auseinandersetzung gehört, ebenso gute Vorüberlegungen wie: was wollen wir, was nicht, warum so ... usw.

Die Gruppen sollten drei unterschiedliche Gestaltungsentwürfe erarbeiten und Inhalt, Methode und Ziel voneinander trennen lernen. Sie sollten auch wahrnehmen, dass eine gute Planung Motivation für die Praxis freisetzt.

### **Programm/Verlauf**

Teilnehmer/innen dieser AG waren Jugendliche, mit sehr unterschiedlichem Erfahrungshintergrund. Einige hatten bereits über ihre ehrenamtliche Arbeit Vorerfahrungen im freizeitpädagogischen Bereich oder im gemeindlichen thematischen Arbeiten über Kindergottesdienstgestaltung usw., und einige Jugendliche planten erst, sich in Gemeinde zu engagieren, brachten also wenig Vorerfahrungen mit.

Einstieg war die Auseinandersetzung Kinderkirchentag als eine Projektform kirchlicher Großprojekte im Gegensatz zu regionalen Kindergottesdiensten im gemeindlich überschaubaren Bereich. Hier wurde deutlich:

- Kinderkirchentag ist eine Möglichkeit, eine Geschichte oder ein Thema umfassender als im Kindergottesdienst zu erarbeiten, hier fehlt meist die Zeit beispielsweise kreativ oder spielerisch an das Thema umfassender heranzugehen,
- Kinderkirchentage mit mehreren Gemeinden oder im Dekanat ermöglichen Kindern zudem über ihre bekannten Grenzen (der eigenen Gemeinde) hinaus zu schauen,
- gemeinsam mit ihren vertrauten Personen etwas zu erleben (sie reisen meist gemeinsam an), was sie als gemeinsamen Erfahrungsschatz mit nach Hause nehmen können,
- über das gemeinsame Tun auch neue Freundschaften zu finden,
- Spaß miteinander haben, obwohl oder gerade, weil sich mit einem Thema beschäftigt wird und ein Bewusstsein zu entwickeln, das deutlich macht: es gibt viele Kinder nicht nur in meinem Dorf, meiner Stadt, die zum Kin-

**Kinderkirchentage  
öffnen Grenzen.**

**Anregungen zur  
Organisation eines  
Kinderkirchentages.**

dergottesdienst gehen, sich mit christlichen Inhalten auseinandersetzen, ich als Individuum bin ein Teil einer großen interessanten Kindergottesdienstgemeinde, in der ich mich erleben darf.

**Planungsversuche eines Kinderkirchentags ganz praktisch:**

Was gibt's zu bedenken von der organisatorischen Vorbereitung bis zur inhaltlichen Gestaltung?

Zunächst wurden mit der Gruppe die Planungsgrundlagen besprochen, auf Grund derer in kleineren Gruppen verschiedene Kinderkirchentage geplant werden sollten.

- Absprachen mit Ausstellungsträger/innen, Öffentlichkeitsarbeit, Finanzierung klären.
- Soll es ein Kinderkirchentag für eine oder mehrere Gemeinden oder ein Dekanat sein?
- Welche Altersgruppe lade ich ein?
- Welche Räumlichkeiten stehen zur Verfügung?
- Welche Mitarbeiter/innen habe ich? Erwachsene, Jugendliche (Erfahrung als Gruppenleiter/innen)?
- Habe ich genügend Mitarbeiter/innen für Organisation, usw.?
- Welchen Zeitrahmen wählen wir?
- Soll es ein gemeinsames Essen geben?
- Wen kann ich für die Essensvorbereitung ansprechen (Frauenhilfe, THW, Vereine, Eltern usw.)?
- Bei mehreren Gemeinden/Dekanaten: Wie kommen die Teilnehmer/-innen zum Kinderkirchentag? Brauchen wir Busse, wenn ja verschiedene Busunternehmer anfragen (Kostenvoranschlag)?
- Thema des Kinderkirchentags festlegen.
- Thema besprechen und erarbeiten, es gibt fertig vorbereitete Arbeitsmaterialien, (Beratungsstelle, Internet, Hauptamtliche in Gemeinden/-Dekanaten), die aber auf den eigenen Bedarf hin überarbeitet werden sollten.
- Ideensammlung für Spiele, Kreatives, Lieder usw.
- Mitarbeiter/innen für Kleingruppen einteilen und Themen festlegen, bei kreativen Angeboten Materiallisten aufstellen (wichtig für Einkauf und Kostenaufstellung).

- Soll es ein Kinderkirchentagsbüchlein geben?
- Wie laden wir ein, soll es Plakate geben?
- Soll es Namensschilder geben? (Button mit Kinderkirchentagslogo)
- Liedbegleitung, brauchen wir eine Band?
- Zuschüsse beantragen (Dekanat, Kirchengemeinden, möglicherweise Landesverband für Kinderkirchentag).
- Falls notwendig, Teilnehmer/innenbeitrag festlegen.
- Auswertung festlegen

### **Vorstellung eines bereits durchgeführten Kinderkirchentagmodells**

In Kleingruppen jeweils zu viert wurden drei Kinderkirchentage unter zu Hilfenahme des Arbeitsblatts Projekte geplant, die alle abgestimmt auf Ort und Zielgruppe durchgeführt werden können. Als Beispiel folgte am Ende des Beitrags ein Gruppenergebnis.

### **Fazit**

#### **Ziel und Wunsch in der Planung eines Kinderkirchentags ist, dass die Kinder...**

- erleben, dass die Auseinandersetzung mit einem Thema auf sehr unterschiedlichen Wegen möglich ist.
- einen Rahmen vorfinden, in dem sie nach eigenen Ausdrucksformen suchen und sich darin erproben können.
- Teil haben dürfen an der Kreativität anderer Kinder – thematisch eingebunden - Inhalte erleben, als Teil eines Ganzen großen Geschehens, dass zu ihrem wird.
- Religiöse Inhalte sollen so, für die Kinder ganzheitlich erfahrbar und nachvollziehbar werden, in der Art, wie sie sich jeweils einbringen wollen und können.
- Christliche und kirchliche Lebensweisen haben durchaus ihren Platz in unserer heutigen Gesellschaft und es lohnt sich sie zu leben.

**Arbeitsblatt - Projekte**

hier: Kinderkirchentag

Was ist zu tun?	Bitte hier eintragen:
<b>Grobplanung/Rahmenbedingungen</b>	
<b>Art des Projektes:</b>	Kinderkirchentag (Kikitag)
<b>Termin für das Projekt:</b>	24.08.2002
<b>Teilnehmer/innenzahl:</b>	50
<b>Alter der Teilnehmer/innen:</b>	6 - 12
<b>Räumlichkeiten:</b>	Dorfgemeinschaftshaus
<b>Team:</b>	Kigo-Mitarbeiter/innen, Gruppenleiter/innen, Jugendmitarbeiter/innen
<b>Feinplanung</b>	
Ziele für das Projekt:	Arche Noah, Kennenlernen
Roter Faden	Regenbogen
<b>Inhalte und Methoden für die einzelnen Projektphasen festlegen</b>	
1.	Ankunft der ersten Kinder, Austeilen der Buttons und der Kinderkirchenheftchen, am Eingang ein Regenbogen
2.	Begrüßung und Lied (Danke für diesen guten Morgen)
3.	Einteilung in die Gruppen, eventuell Vorstellungsrunde
4.	Heranführung an das Thema
5.	1. Teil der Geschichte 1. Mose (6,5 - 9,17 ganze Geschichte) Ab 1. Mose 6,5 -8
6.	Regenbogenmasken aus Gips
7.	Lied: Er hält die ganze Welt... (Kinderliederbuch 45)
8.	Mittagessen
9.	Archenspiel (wer hat die meisten Kuschtiere im Schiff)
10.	2. Teil der Geschichte, ab Kapitel 8 bis Ende
11.	Rätsel und Fragen zum Text
12.	Lied: Kinder Mut mach Lied und Laudato si
13.	Malt eure persönliche Arche oder Tiere basteln
14.	Fürbitten
15.	Lied: Vater unser
16.	Fensterbild basteln und aufhängen
17.	Regenbogenmasken aus Gips
18.	Gemeinsamer Gottesdienst Votum, Psalmen, usw.
19.	Abschlussrunde und Segen

## Autoaggressives Verhalten - Sucht

### Konzeptionelle Überlegungen/Ziele

In den letzten 10 Jahren finden Mitarbeiter/innen gehäuft Jugendliche in Gruppensituationen vor mit Schwierigkeiten, sich in die Gruppe einzugeöhnen und ihre Position in der Gruppe zu finden. Sie haben Probleme, als Gemeinschaft den Alltag zu regeln, z.B. Kochen oder Essen mit regelmäßigen Essenszeiten, sowie gemeinsame Absprachen zum Programm zu treffen und einzuhalten.

Selbstschädigendes und süchtiges Verhalten ist uns aufgefallen im alltäglichen Umgang mit Jugendlichen, z.B. im Konfirmand/innenunterricht, am auffälligsten aber bei außeralltäglichen Situationen, wie Jugendfreizeiten, Mitarbeiter/innenschulungen und Konfirmand/innenfreizeiten, in denen lange Zeiten gemeinsam in der Gruppe zusammengelebt wird.

Die Lebenssituation von Jugendlichen mit selbstschädigendem und süchtigem Verhalten ist nach Ansicht der Referent/innen so gestaltet, dass sie diese nicht aushalten können.

Auffällige, von uns wahrgenommene Phänomene zu süchtigem Verhalten: Das Trinkverhalten eines größeren Teils der Jungen und eines kleineren der Mädchen ist exzessiv. Das sogenannte „Komasaufen“, in möglichst kurzer Zeit eine möglichst große Menge Alkohol in sich reinzuschütten, ist öfters anzutreffen.

Auch gibt es Jugendliche, die sich mit legalen Schmerzmitteln, Koffein und illegalen Drogen wie Haschisch aus der Realität flüchten.

Einstiegsdrogen sind unsres Erachtens das Rauchen und das Alkohol trinken, was auch ständiges Thema vor und während der Veranstaltungen ist.

Für uns neu ist das teils problematische Essverhalten Jugendlicher. Viele (meist Einzelkinder) sind das Teilen nicht gewöhnt. Ein Teil der Mädchen fällt dem Modeterror zum Opfer und will während einer Freizeit auf Diät gehen, inzwischen gibt es auch eine Reihe Jungs, die anfällig sind für Magersucht und andere Essstörungen.

Die Jugendlichen, die Drogen konsumieren, grenzen sich ungewöhnlich stark von den erwachsenen Betreuer/innen ab.

Festgestellt habe ich das Phänomen, dass ein Teil der Jugendlichen im Alltag wenig Kontakt hat mit Erwachsenen. Sie erkennen keine Autorität oder Leitung an, können mit partnerschaftlichem Verhalten aber auch nichts an-

Peter Wagner

**Immer mehr Jugendliche finden nur schwer einen Platz in der Gruppe.**

**Süchtiges Verhalten bei Jugendlichen.**

**Essstörungen**

**Jugendliche leiden unter mangelnder Zuwendung (sind sozial und emotional desorientiert).**

fangen. Sie wollen die Dienstleistung der Erwachsenen, sind aber häufig nicht willens oder in der Lage, ein Gespräch mit diesen zu führen.

Einen Erwachsenen, der sich längere Zeit mit ihnen beschäftigt, schauen sie an, als wäre er ein Mensch von einem anderen Stern. Hieraus schließe ich, dass sie ihren Alltag zu Hause alleine bewältigen und sich hierbei an ihrer Jugendclique orientieren.

Diese Jugendlichen leiden an mangelnder Zuwendung durch Erwachsene.

Hierbei meine ich nicht nur den familiären Hintergrund, der zunehmend problematisch ist, sondern auch nähere Verwandtschaft, Schule und Ortschaftsgesellschaft.

Jugendliche, die solche Symptome zeigen, leiden meiner Ansicht nach an sozialer und emotionaler Desorientierung, die sie anfällig macht für süchtiges Verhalten.

Die Rahmenbedingungen sind gesellschaftlich vorgegeben, z.B. durch die Medien, zunehmende Mobilität, schwierigere familiäre Situationen, zunehmende Vereinzelung und Vereinsamung der Menschen, sowie eine veränderte berufliche Situation, so dass die Erwachsenenwelt von ähnlichen Erscheinungen betroffen ist.

Das heißt für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kinder- und Jugendarbeit, dass sie Schwierigkeiten bei der Integration in ihre Gruppen aufmerksam registrieren und dass sie Phänomene des süchtigen Verhaltens zunächst erkennen lernen. Sie sollten einen reflektierten Umgang mit möglichem eigenem Suchtverhalten und Gefahren haben und mit persönlicher Zuwendung zur emotionalen Stabilisierung von Kindern- und Jugendlichen in der Gemeinschaft beitragen.

### **Verlauf**

- 1) Vorstellungsrunde der Teilnehmer/innen und Referent/innen mit Gruppenjonglage
- 2) Einführung in die Gesprächsregeln
- 3) Die Superdroge (Kleingruppen): Die Teilnehmer/innen finden oder erfinden ihre Superdroge in Kleingruppen (Idealvorstellung, Eigenschaften, Herstellung, Vertriebswege u.s.w.)
- 4) Was heißt Sucht? Was bedeutet der Begriff Versüchtelung?  
Legale -Illegale Drogen  
Kurzreferat P. Wagner in Anlehnung an (1).

Kurzreferat U. Klar zur Suchtentstehung

Arbeitsblatt: „Was ist Sucht?“ (2)

Folie: Süchtiges Dreieck: Mensch - Umwelt

Suchtstoff (3)

Folie: Suchtprozeß (4)

Kleingruppenarbeit: Teilnehmer/innenerfahrungen mit Suchtmitteln

Auswertung in der Großgruppe

5) Klaviermodell vorstellen

(Sucht ist wie ein Klavier, bei dem die Handlungsmöglichkeiten bis auf eine Taste reduziert werden.) (5)

6) Auswertungsfragen:

Was macht den Menschen im Umgang mit seinen Mitmenschen aus?

Was unterscheidet unseren Jugendverband von anderen Anbieter/innen im Umgang mit Drogen?

Was kann ich als Leiter/in einer Gruppe zum Thema Drogen in der Gruppenarbeit einbringen?

Was fördert oder behindert den Drogenkonsum?

Welche Möglichkeiten der Hilfestellung gibt es ?

**Ergebnisse**

Die Arbeitseinheit begann mit einer Stofftierjonglage, welche der Konzentration der Gruppe förderlich war. Es zeigte sich, dass die Gruppe (13 Jugendliche) noch etwas müde und unkonzentriert war.

Als nächstes begaben sich die Jugendlichen in 3 Kleingruppen auf die Suche nach ihrer „Superdroge“.

Es standen als Materialien große Papierbögen, Eddings, Scheren und Kleber zur Verfügung, mit deren Hilfe jede Gruppe die „Superdroge“ mit ihren Eigenschaften beschreiben sollte.

Die 3 **Gruppenergebnisse** werden im folgenden beschrieben:

**Anti-D-Droge**

Riegel gegen Dummheit

Aussehen: - Ein Schokoriegel gefüllt mit pflanzlichen Stoffen

Wirkungen: - Soll schlau machen  
- Soll munter machen  
- gute Laune

Nebenwirkungen: - keine

Herstellung: - leicht selber herzustellen

„Was ist Sucht?“

Klaviermodell

„Superdroge“

**Jamaican Smile**

## Die Königsdroge

Konsum:	- durch Rauchen und Essen
Zusammensetzung:	- 80% pflanzlich, 20% chemisch
Herkunft:	- ausschließlich Jamaika
Preis:	- 10 Euro
positive Wirkung:	- Halluzinationen - Glücksgefühl, Friedlichkeit - Adrenalinkicks, Schwerelosigkeit, - Lachflash..., Fressflash, Aggressivitätslosigkeit
Nebenwirkungen:	- Schlafsucht und Gleichgültigkeit
Zusammensetzung:	- THC, LSD, Halluzinogene, Muskatraspeln
<b>Warnung:</b>	- nur für Fortgeschrittene

*Legalize it***Die Hohensolms Droge**

Wirkung:	- vertreibt Hunger und Durst - macht gute Laune - vertreibt Müdigkeit - macht schön, schlank und intelligent
Nebenwirkungen:	- Überdrehtheit - man verfällt nach Abklingen der Wirkung in Depressionen - Schlafstörungen nach Abklingen der Wirkung
Vorteile:	- keine Abhängigkeit
Nachteile:	- teuer
(Aussehen):	- runde Tablettenform mit bunten Segmenten

**Auswertung der Gruppenergebnisse**

Die einzelnen Drogen wurden von den Gruppen vorgestellt und Verständnisfragen gestellt von Seiten der Referent/innen. Mit diesem Arbeitsschritt wurde der Kenntnisstand und eventuell Erfahrungshintergrund der Teilnehmer/innen festgestellt und Fragen aktiviert.

Im nächsten Arbeitsschritt wurde in einem Kurzreferat von Peter Wagner anhand des Buches: „Die Kick-Kultur“ von P. Kemper und U. Sonnenschein das Verständnis der Autoren zur Entwicklung der Süchte in der heutigen Gesellschaft vorgestellt.

Daraufhin folgte ein Impulsreferat von Ulrich Klar zur Suchtentstehung.

Im Laufe des Vortrags entstand eine längere Diskussion um die Legalität und Illegalität der Drogen Alkohol und Marihuana, überwiegend von den

„Die Kick-Kultur“  
von P. Kemper und  
U. Sonnenschein

Jungen wurde eingebracht, dass Alkohol gesundheitlich und gesellschaftlich die schädlichere Droge sei, und sie deshalb nicht verstehen könnten, warum die eine Droge verboten sei und die andere nicht.

Auch gab es eine Reihe von Unklarheiten und Fragen zum Bereich der Verfolgung von Kleinmengen bei Marihuana, da die unterschiedlichen Vorgehensweisen der Polizei und Behörden nicht nachvollzogen werden konnten. Herr Klar stellte dar, dass nach wie vor Marihuana verboten bleibt und es keine „sichere Menge“ gibt und nach wie vor Konsum und Handel mit Strafe bedroht ist.

Ebenfalls kamen zur Sprache weitere Nachteile wie möglicher Schulverweis und Führerscheinentzug.

Peter Wagner stellte kurz die sozialen, kulturellen und religiösen Hintergründe des Drogenkonsums dar, aufgrund derer die Illegalität oder Legalität seines Erachtens in Gesellschaften beruht.

Anschließend wurde noch einmal angeknüpft an die „Superdrogen“, welche die Kleingruppen erarbeitet hatten und zwar speziell an die stoffungebundenen Süchte wie Magersucht, Bulimie und deren Ursachen, wie z.B. gesellschaftlich und werbemäßige Anforderungen an das Aussehen von Frauen und Männern und dessen Folgen für die Betroffenen (hierbei waren die Mädchen stärker engagiert).

Zum Ende der Arbeitsgruppe wurde an dem Klaviermodell nach G. Koller erarbeitet, wie aus den zwei Bereichen Konsum und Gewohnheit ein Suchtverhalten entsteht.

Hinzugefügt wurde von uns die Sinnebene, auf die sich gerade die kirchliche Arbeit beziehen sollte:

*Sinnebene*

*Konsumebene*

Schokolade/Musik/schlafen/rauchen/fernsehen/nörgeln/telefonieren

*Gewohnheitsebene*

schlafen/Musik hören/rauchen

*Suchtebene*

schlafen

**Legale und illegale Drogen**

**Das Klaviermodell nach G. Koller**

**Fazit**

Fazit dieser Einheit war, dass unsere Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eine möglichst vielfältige Angebotsstruktur bieten sollte, die das Spektrum der Verhaltensmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen erweitert und nicht nur konsumorientiert sein sollte. Sie sollte den Wert eines Menschen nicht an der Art und Zahl der konsumierten Produkte messen, sondern ihn als Menschen ernstnehmen und das Angebot einer sinnvollen religiösen Orientierung geben. Jugendliche sollen bei Erfolgen und Misserfolgen auf der Suche nach einem gelingenden Leben begleitet werden.

Am Ende der Veranstaltung wurde auf die zahlreichen Möglichkeiten zur Beratung für Kinder und Jugendliche zum Thema Sucht hingewiesen.

Nach einem etwas schleppenden Beginn haben unseres Erachtens die Teilnehmer/innen von der Arbeitseinheit profitiert, was sich an lebhafter Beteiligung und ernsthaften Anfragen erkennen ließ.

Wegen des inhaltlichen Interesses wurde bis zur letzten Minute gearbeitet und es kam nicht zur üblichen Feedbackrunde.

*Anmerkungen:*

- (1) Sonnenschein, U. (Hrsg.), Kemper, P., Die Kickkultur, Leipzig 2001, S.7-24.
- (2) Aus: Gross, W.: Hinter jeder Sucht ist eine Sehnsucht, Gessthacht 1992, S. 26.
- (3) Sozia Verlag GmbH (Hrsg.), Arbeitsmappe „ Kinder brauchen Zukunft“, Band 1, Kap. 10 S. 24, 4/97.
- (4) Bielstein, E., Voigt-Rubio, A.: Ich lebe viel!, Materialien zur Suchtprävention, Mühlheim 1997, S. 7.
- (5) Bundesministerium für Jugend und Familie (Hrsg.), Klaviermodell nach G. Koller, Zumutungen: Leitfaden zur Suchtvorbeugung in Theorie und Praxis, Wien, S. 65.

## **Heimat Deutschland - oder „Ich bin stolz ein Deutscher zu sein?!“**

### **Konzeptionelle Überlegungen/Ziele**

Der Hintergrund für das Thema „Heimat Deutschland“ bildeten mehrere Beobachtungen, die wir in unseren Jugendgruppen gemacht haben, aber auch aktuelle gesellschaftliche Trends. So machte die Diskussion um die „Leitkultur“ mit der Tendenz zur Deutschtümelei die Notwendigkeit der Auseinandersetzung, mit dem was deutsche Heimat und Kultur konstituiert deutlich. Die Mitarbeiter/innen müssen sich außerdem in ihren Gruppen häufig mit einer latenten Ausländer/innenfeindlichkeit auseinandersetzen. Die jugendlichen Mitarbeiter/innen haben oft selbst ein ungeklärtes Verhältnis zu rechten Ideen und Äußerungen. Alles in allem herrscht eine Unsicherheit in bezug auf den Begriff Heimat.

Wir sind in der Bearbeitung des Themas nicht von einem negativen Beigeschmack bei dem Begriff Heimat ausgegangen, viel mehr finden wir, dass die Ausdeutung des Phänomens Heimat nicht den „Rechten“ überlassen werden darf. Dasselbe gilt für die Identifikation mit der deutschen Nationalität, hier war das Spektrum der Einstellungen zum „Deutsch-Sein“ bei den Seminarteilnehmern/innen von Gegensätzlichkeit geprägt. Manche fühlten sich gar nicht als Deutsche, andere sahen es als etwas besonderes an Deutsche/r zu sein. Durch die Lerneinheit sollte etwas von der Vielschichtigkeit des deutschen Nationalgefühls deutlich werden.

### **Verlauf/Programm**

Die einzelnen Arbeitsschritte waren wie folgt aufgebaut:

#### **1. Klärung des subjektiven Heimatbegriffes**

Es hingen drei Plakate im Raum auf denen je ein Anteil von subjektivem Heimatempfinden notiert werden konnte: Beziehungen – Gewohnheiten (z.B. Essen) – Einrichtungen (Orte). Die Anwesenden notierten unter diesen drei Gesichtspunkten was für sie Heimat konkret bedeutet. Danach wurde durch Klebepunkte eine Rangfolge nach der Wichtigkeit der verschiedenen Gegebenheiten erstellt, jede/r konnte dabei vier Punkte vergeben.

Dabei kristallisierten sich einige klare Favoriten heraus: Bei den Beziehungen standen Eltern und Freunde auf den ersten beiden Rängen. Gewohnheiten vermischten sich teilweise mit Einrichtungen, z.B. der Aufenthalt an

Andreas Becker

**Leitkultur oder/und Deutschtümelei.**

**Schule hat sich zeitlich immer mehr ausgebreitet.**

**Subjektives Heimatempfinden.**

**Kulturgeschichte**

besonderen Plätzen an denen sich die Clique trifft. Das eigene Zimmer und die Schule hatten als Orte besondere Bedeutung.

**2. Information über die deutsche Kultur als Mischkultur**

- a. Vortrag über die Einflüsse verschiedener Volksgruppen auf die Bildung des deutschen Volkes im heutigen Sinn und deren Einfluss auf die deutsche Kulturgeschichte.

Hier wurde ein kurzer Überblick über die Siedlung verschiedener Volksstämme und deren Vermischung durch Kriege und Industrialisierung gegeben. (1)

- b. Ratespiel zu typisch Deutschem

Das typisch deutsches Essen nicht nur durch die „Eindeutschung“ von Döner und Pizza einen starken ausländischen Akzent hat wurde ebenso deutlich, wie die Tatsache, dass „große Deutsche“ oftmals gar keine Deutschen waren bzw. Vorfahren aus anderen Kulturkreisen hatten.

- (1) Essen

Auf einem Arbeitsblatt wurden die Zutaten zu einigen typisch deutschen Gerichten aufgezählt sowie die möglichen Herkunftsländer. Die Seminarteilnehmer/innen hatten nun die Aufgabe, die Essensbestandteile den Ländern zuzuordnen.

- (2) Persönlichkeiten

Einige berühmte Deutsche wurden aufgezählt und in der Gruppe ihre Herkunft erraten.

**3. Prioritätenspiel zu Ursachen von Ausländer/innenfeindlichkeit**

Anhand einer Liste von möglichen Ursachen für Ausländer/innenfeindlichkeit konnten die Seminarteilnehmer/innen sechs auswählen und diese nach ihrer Bedeutung in eine Reihenfolge bringen (2).

**4. Diskussion über die Ursachen von Fremdenfeindlichkeit und die Frage: Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem nun etwas geklärteren Heimatbegriff für unser Verhalten und unsere Einstellung zu unserem „Deutsche/Deutscher-sein“?**

**Fazit/Ausblick**

Manche Teilnehmer/innen äußerten, dass sie in dieser Intensität noch nie über das Thema Heimat und Deutsche/r-sein nachgedacht hätten. Die Themen seien zwar im Einzelnen schon im Schulunterricht behandelt worden, aber noch nicht in der Zusammenschau diskutiert worden. Zu der Aus-

sage „Ich bin stolz darauf ein Deutscher zu sein“, sagte ein Jugendlicher, „Ich kann nur auf das stolz sein, was ich selbst geschaffen habe und dafür, dass ich Deutscher bin, kann ich ja nichts.“ In den Gesprächen wurde auch deutlich, dass die Zugehörigkeit zu einem Volk auch Verantwortung für den Umgang mit ausländischen Mitbürger/innen bedeutet.

*Anmerkungen:*

- (1) Vergl. Clemens, K.; Albert, D. (Hrsg.); Publik-Forum Materialmappe: Du doitsch?, Oberursel 1991, S. 38 ff.
- (2) Das Prioritätenspiel stammt aus: Hessischer Jugendring (Hrsg.) Arbeitshilfe zur Grundausbildung ehrenamtlicher Mitarbeiter/innen, Wiesbaden 1997, S. 121.

Simone Reinisch

**Aufsichtspflicht und die Furcht vor Repressalien****Hinweise zur Aufsichtspflicht****Konzeptionelle Überlegungen / Ziele**

Alle, die ehrenamtlich tätig sind in der Kinder- und Jugendarbeit, müssen sich mit dem Thema Aufsichtspflicht auseinandersetzen. In dieser Einheit soll auf die Erfahrungen der Teilnehmer/innen aufgebaut werden, ihre Fragen beantwortet werden und ihre eventuelle Furcht vor Repressalien entgegen gearbeitet werden („in der Jugendarbeit steht man immer mit einem Fuß schon im Knast“).

Kaum ein anderer Begriff ist innerhalb der Jugendarbeit so gefürchtet wie die „Aufsichtspflicht“. Ehrenamtlichen ist in der Regel klar, dass sie sich mit diesem Thema auseinandersetzen müssen. Deshalb wird die Arbeitseinheit als Pflicht empfunden und so ist es auch, denn es gibt nur die Alternative während des Grundkurses „Gruppen leiten lernen“ in die eine oder andere Arbeitsgruppe „Aufsichtspflicht“ zu gehen.

Darum geht es gerade in dieser Arbeitseinheit darum, sie möglichst lebendig zu gestalten (1).

**Programm/Verlauf**

## 1. Einführung

- Was ist Aufsichtspflicht?
- Wo ist die Aufsichtspflicht geregelt?

Kurzer Vortrag mit gleichzeitiger Entwicklung an der Flipchart (2).

## 2. Folienvortrag mit gleichzeitiger Diskussion (3).

## 3. Kleingruppenarbeit mit einem Fall.

Entweder man nimmt einen Fall, den ein/e Teilnehmer/in in der Gruppen- oder Freizeitarbeit erlebt hat, ohne die Lösung zu präsentieren. Das ist der ideale Fall, da es eine/n direkte/n Betroffene/n gibt. Falls es keine solche Möglichkeit gibt, kann die/der Gruppenleiter/in einen Fall schildern, den sie/er erlebt hat oder die/der Gruppenleiter/in greift auf Arbeitspapiere oder Fallbeispiele zurück (4).

## 4. Den Fall spielen lassen, es gibt Spielende und Beobachter/innen, am Ende wird die Rolle und Aufgabe der Gruppenleiterin/des Gruppenleiters diskutiert.

Oder:

Mehrere Kleingruppen beraten den gleichen Fall, anschließend sind sie Anwaltskanzleien, die sich einen eigenen Namen geben (z. B. Reinisch,

Schröder und Assoziierte). Sie sind zu einer Konferenz eingeladen und klären den Fall.

Oder:

Falls die Arbeitsgruppen wenig Zeit haben, kann jede Kleingruppe einen (eigenen) Fall bearbeiten und anschließend im Plenum die Fälle vorstellen und lösen.

5. Offene Fragen klären, Hinweise zum Weiterlesen geben, Literaturliste und Kopien verteilen.

6. Auswertung

### **Fazit**

Eine lebendige Arbeitseinheit. Die Ehrenamtlichen haben begriffen, dass Aufsichtspflicht immer eine Gratwanderung ist und dass vor allem eines nötig ist: mit gesundem Menschenverstand an die Arbeit gehen. Das schließt häufig schon die pädagogischen und rechtlichen Grenzen ein. Wer überschaubar handelt, handelt in der Regel richtig. Es ist den Teilnehmer/innen deutlich geworden, dass ein Erfahrungsaustausch für sie unerlässlich ist.

#### *Anmerkungen:*

- (1) s. auch: Kreisjugendring Fürstenfeldbruck (Hrsg.), Skript „Aufsichtspflicht – Rechte und Pflichten von Gruppenleiter- und Betreuer/innen im Jugendverband und -einrichtungen, Fürstenfeldbruck 1999.
- (2) s. auch Stadtjugendring Mainz e. V. (Hrsg.), Recht so. Ein Leit (d) faden für rechtliche Probleme der Jugendarbeit, Mainz 1995, S. 11.
- (3) s. auch: Internet [www.aufsichtspflicht.de](http://www.aufsichtspflicht.de) Powerpoint Präsentation: Aufsichtspflicht für Jugendleiter und Ferienbetreuer.
- (4) s. auch: Gesellschaft zur Entwicklung sozialpädagogischer Praxismodelle (Hrsg.), Freizeitpädagogik, Sexualpädagogik, Recht, Düsseldorf 1984, S. 33ff.

## Ausblick

Für die ehrenamtlichen Mitarbeiter/innen, die am Grundkurs „Gruppen leiten lernen“ teilnehmen können, ist die Fortbildung, wie in der Einleitung beschrieben, in vielfacher Hinsicht bereichernd.

Leider können nicht alle, die teilnehmen möchten, wirklich teilnehmen. Das liegt an verschiedenen Faktoren. Hätte die Gruppe mehr als 80 Menschen, wäre vieles nicht mehr durchführbar, Teilnehmer/innen aus Rheinland-Pfalz haben zu dieser Zeit keine Schulferien, usw. Für die Zukunft wird das Projekt überarbeitet.

Stärker als bisher sollen Projekte einen Modellcharakter haben, exemplarisch sein (1). Wichtig wäre in der EKHN eine Bedarfserhebung, welche Angebote es bereits gibt in der Grundausbildung und in der Weiterbildung für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit. In fast allen Dekanaten werden durch die Dekantsjugendreferent/innen Fortbildungen (Grundkurse) für ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit angeboten. Die Frage ist, welche Weiterbildungsangebote es gibt bzw. benötigt werden, um ehrenamtliche Mitarbeiter/innen in der Kinder- und Jugendarbeit zu qualifizieren. Soll es Fortbildungen geben, die als Modell den Charakter eines Aufbauseminars in einer Region oder einer Propstei haben, mit vertiefenden Themen als Inhalt, z. B. Konzeptentwicklung, Öffentlichkeitsarbeit, Evaluation, Mediation, Mittelbeschaffung und -bewirtschaftung, Projektentwicklung, Erlebnispädagogik, kreative, musikalische und sportliche Herausforderungen?

Die Modelle sollten vom Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung begleitet, unterstützt und für andere zugänglich gemacht werden, z. B. als Dokumentation oder Fachartikel in der Zeitschrift inkontakt, d. h. die Öffentlichkeitsarbeit sollte intensiviert werden. Die Angebote benötigen eine Offenheit für alle Ehrenamtlichen und Hauptberuflichen in der Region, z. B. müssen Gemeindepädagog/innen genauso mitarbeiten können wie Dekanatsjugendreferent/innen.

### Anmerkungen:

- (1) s. auch Amtsblatt der EKHN (Hrsg.): Verwaltungsverordnung zur Neuordnung von Handlungsfeldern und Kammern, sowie Errichtung von Arbeitszentren, Nr. 12, Darmstadt 2000.

### Programmübersicht Gruppen leiten lernen

Zeit	Fr, 04.01.	Sa, 05.01.	So, 06.01.	Mo, 07.01.	Di, 08.01.	Mi, 09.01.	Do, 10.01.
8. <sup>15</sup>	Morgeneinstieg	Andreas Becker	Christoph Franke	Ingo Mörl	Hanni Hoerder	Simone Reinisch	Christoph Franke
8. <sup>30</sup>	Frühstück						
9. <sup>15</sup>	Warm up	Peter Wagner	Ute Leitzbach	Charly Grosch	Kandetzi/Naumann	Hans-Jürgen Hoerder	
9. <sup>30</sup>	Themenblock  10.00 Uhr Team-Anreise Aufbau (Andreas, Ute, Peter, Simone, Christoph + Orga)	<b>Arbeit in Gruppen</b> Thematisches Spiel AB Kim-Spiele IM Plang. +Durchführ. Nachm Spiel CG Musik & Tanz PW/RN/UK Spiele für alle Gelegen- heiten UL Erlebnispäd. HH	<b>Entwicklung</b> Entwicklungspsych. AB Entwicklungspsych. IM Rel. Sozialisation PW Stärkung Kinder- Ich CG+UK geschlechtsspezifische Entwicklung UL Warum wir so sind wie wir sind, oder was uns prägt? CF	<b>Arbeit in Gruppen</b> Rollen in Gruppen AB Gruppenphasen SR Konflikte in Gruppen UL Arbeit mit Jungen PW Ablauf einer Gruppen- Stunde IM Planung und Entwicklung von Großspielen CF	<b>Religions-Päd.</b> Geschichten erzählen UL Werkstatt Kindergottes- dienst CF Geschichten erleben HJH Basics für die Basis RN Umgang mit Schuld IM Meditation CG	<b>Lebenssituation</b> "Heimat / Deutschland" AB Islam verstehen CG Lebensbilder rechts- radikaler Jugendl. UL Fremdem begegnen interkulturelles Lernen HJH Autoaggressives Verhalten (Sucht) PW+Ulli Klar Fundamentalismus/Ter- rorismus UK/RN	<b>Auswertung</b> Zimmer räumen 10. <sup>00</sup> Plenum UL Kurze Phantasiereise Wandzeitungen PW Fragebogen UK/CG (parallel) 11. <sup>30</sup> Aufräumen alle
12. <sup>30</sup>	Mittagessen						
13. <sup>15</sup>	Teamsitzung						
14. <sup>30</sup>	Kaffeepause						
15. <sup>00</sup>	Themenblock  16. <sup>30</sup> Anreise der Tn Empfang im Rittersaal	<b>Religions-Pädagogik</b> Geschichten erzählen UL Geschichten erleben HJH Basics für die Basis RN Meditation CG Werkstatt-Gottesdienst IM/SR	<b>Rolle &amp; Selbsterständnis</b> Leitungsstile SR Kommunikation CG Rhetorik UL Rolle Gruppenleitung HJH Moderation & Präsentation IM Reflexion eigener Wertvorstellungen PW	<b>freier Nachmittag</b>  17:00 Uhr gemeinsamer Gottesdienst IM/SR Musik	<b>Organisat. Projekte</b> Kinder-Bibel-Woche CG Kinderkirchentag CF Freizeiten HJH Spurensuche IM Naturprojekte PW Kinderfest SR THESENPAPIERE ENTW. FÜR DEN EINSTIEG !	<b>Aufsichtspflicht</b> Halb-Plenum 1 SR Halb-Plenum 2 CG  Nur bis 17:00 Uhr	<b>Kreativität So.</b> 19. <sup>30</sup> Uhr Stationenlauf SR/CG Masken +Bewegung HJH Werken mit Holz PW Drachen/ Tatoos IM Tiffany, Glasbilder, Schmuck CF Figuren töpfern RN/UK
18. <sup>00</sup>	Abendessen						
19. <sup>30</sup>	Plenum AB+UL Eröffnung, Haus-Infos, Spielregeln CG	Zocker-Stube RN/UK	Filmabend CG "chocolat" "missundercover"	<b>Kreativität-AGs</b>  Angebote siehe 10.1.	Dekanats-Abend Adressen-Verzeichnis ?	Viele Länder, eine Erde" Fest der Nationen" Schreibwerkstatt alle  »Team-Präsentation«	
21. <sup>00</sup>	Abendeinstieg Peter Wagner	Ute Leitzbach	Ingo Mörl	Andreas Becker	Charly Grosch	Fest-Moderation: RN/UK	

## Auswertung

### Fragebogen:

<b>Wie bewertest Du persönlich das Seminar?</b>						
<b>Mit Noten von 1= sehr gut bis 6 = ungenügend</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Wie war das Seminar organisiert?						
Wie war das Haus für das Seminar geeignet?						
Wie war die Arbeitsatmosphäre?						
Wie haben die anderen Teilnehmer/innen dich unterstützt?						
Wie wurden die Teilnehmer/innen in den Verlauf einbezogen?						
Wie praxisnah war die Bearbeitung der Themen?						
Wie war der Unterrichtsstoff gegliedert?						
Der Umfang des Unterrichtsstoff war ? 1= zu wenig, 6= zu viel						
Wie schwierig war der Unterrichtsstoff? 1= zu leicht, 6= zu schwer						
Wie speziell war der Unterrichtsstoff? 1=zu speziell, 6= zu allgemein						
Ich habe hier viel gelernt.						
Das Gelernte kann ich in meiner Gruppe in der Gemeinde direkt anwenden.						
Es wurden gute Arbeitsmaterialien zur Verfügung gestellt.						
Alle Fragen, die sich im Laufe des Seminars ergaben, konnten geklärt werden.						
Die Leitung war kompetent.						
Das Seminar hat meinen Erwartungen entsprochen.						

<b>In der folgenden Tabelle sollst Du markieren mit welchen drei Arbeitseinheiten Du am meisten/am wenigsten zufrieden warst.</b>		
Bitte jeweils mit 1; 2; 3; markieren!		
Am meisten		Am wenigsten
	Religionspädagogik	
	Organisation von Projekten	
	Kreativität	
	Rolle und Selbstverständnis	
	Lebenssituation	
	Entwicklung	
	In und mit Gruppen	
	Aufsichtspflicht	
	Dekanatsabend	
	Arbeit in Gruppen	
<b>Und jetzt noch drei Aktivitäten im Rahmenprogramm</b>		
Am meisten		Am wenigsten
	Morgeneinstieg	
	Abendeinstieg	
	Fest	
	Gottesdienst	
	Filmabend	
	Warm up	
	Zockerstube	

## Auswertung der Fragebogen:

<b>Arbeitseinheiten -</b>	<b>3. Platz</b>	<b>2. Platz</b>	<b>1. Platz</b>
Religionspädagogik	8	7	7
Organisation von Projekten	7	8	7
Kreativität	3	2	2
Rolle und Selbstverständnis	7	6	4
Lebenssituation	2	7	4
Entwicklung	7	4	3
Aufsichtspflicht	15	7	15
Dekanatsabend	4	12	8
Arbeit in Gruppen	3	6	3

<b>Arbeitseinheiten +</b>	<b>3. Platz</b>	<b>2. Platz</b>	<b>1. Platz</b>
Religionspädagogik	7	7	8
Organisation von Projekten	6	7	3
Kreativität	14	10	12
Rolle und Selbstverständnis	5	7	3
Lebenssituation	6	11	11
Entwicklung	8	3	12
Aufsichtspflicht	4	1	7
Dekanatsabend	3	8	3
Arbeit in Gruppen	11	12	6

<b>Rahmenprogramm -</b>	<b>3. Platz</b>	<b>2. Platz</b>	<b>1. Platz</b>
Morgeneinstieg	9	15	13
Abendeinstieg	8	12	5
Fest	0	0	0
Gottesdienst	16	9	7
Filmabend	1	0	3
Warm up	11	11	21
Zockerstube	14	12	9

<b>Rahmenprogramm +</b>	<b>3. Platz</b>	<b>2. Platz</b>	<b>1. Platz</b>
Morgeneinstieg	4	2	2
Abendeinstieg	16	4	4
Fest	8	10	45
Gottesdienst	6	4	2
Filmabend	12	34	9
Warm up	7	6	3
Zockerstube	12	7	1

## Literaturliste zur Dokumentation „Gruppen leiten lernen“

### Hefte/Arbeitsmappen:

- Amt für Jugendarbeit der Evang.-Luth. Kirche Bayern (Hrsg.), Ehrenamtliche fördern, Nürnberg 1995
- Amtsblatt der EKHN (Hrsg.): Verwaltungsverordnung zur Neuordnung von Handlungsfeldern und Kammern, sowie Errichtung von Arbeitszentren, Nr. 12, Darmstadt 2000
- Arbeitsgemeinschaft Ev. Jugend (Hrsg.), Themenheft zur Initiative Ehrenamt braucht Freistellung, Hannover 1995
- Arbeitsgemeinschaft Ev. Jugend (Hrsg.), Praxishilfe zur Bestätigung ehrenamtlicher Tätigkeiten in der Ev. Jugend, Hannover 2001
- Arbeitsgemeinschaft Ev. Jugend (Hrsg.), Standards zur Qualifizierung Ehrenamtlicher in der Arbeit mit Kindern, Hannover 2001
- BDKJ-Diözesanverband (Hrsg.), Engagement und Ausbildung in der Kath. Jugendarbeit Erzbistum Paderborn, Paderborn 1999
- Becker, A. u. Leitzbach, U., Arbeitshilfe "Sexueller Missbrauch"
- Bielstein, E.; Voigt-Rubio, A., Ich lebe viel! Materialien zur Suchtprävention, Mühlheim 1997
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.), Materialien zur Qualitätssicherung in der Kinder- und Jugendhilfe, Bonn 1998
- Bundesministerium für Jugend und Familie (Hrsg.), Klaviermodell nach G. Koller, Zumutungen: Leitfaden zur Suchtvorbeugung in Theorie und Praxis, Wien
- Clemens, K.; Albert, D. (Hrsg.), Publik-Forum Materialmappe: Du doitsch?, Oberursel 1991
- CVJM-Westbund (Hrsg.), "Entwicklungspsychologische Aspekte im Kindes- und Jugendalter" aus Ringbuch 1, Wuppertal 1993
- Dantscher, R. Arbeitsmaterial für Gruppenarbeit, Gelnhausen 1975
- Deutscher Bundesjugendring (Hrsg.), Für mich und für andere ehrenamtlich in der Jugendarbeit, Schriftenreihe Nr. 29, Bonn 1998
- DRK-Landesgeschäftsstelle Westfalen-Lippe (Hrsg.), Die Gruppenleitung - Leitfaden zur Schulung von JRK-Gruppenleitern, Münster 1988
- DRK-Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.), Arbeitshilfe für Gruppenleiter/-innen, Stuttgart 1990
- Gesellschaft zur Entwicklung sozialpädagogischer Praxismodelle (Hrsg.), Freizeitpädagogik, Sexualpädagogik, Recht, Düsseldorf 1984
- Hess. Jugendring (Hrsg.), Dokumentation „Ehrenamtliches Engagement in der Kinder- und Jugendarbeit“, Wiesbaden 1997
- Hess. Jugendring (Hrsg.), Arbeitshilfe Qualifikationsnachweise im Ehrenamt: Keine Qualität ohne Qualifizierung. Anregungen des Hess. Jugendrings zum ehrenamtlichen Engagement, Wiesbaden 2000
- Hessischer Jugendring (Hrsg.), Arbeitshilfe Grundausbildung ehrenamtlicher und freiwilliger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Kinder- und Jugendarbeit, Wiesbaden 2001
- Hess. Ministerium der Finanzen (Hrsg.), Steuerwegweiser für gemeinnützige Vereine und für Übungsleiter/-innen, Wiesbaden 2001

- Jugendhof Steinkimmen e. V. (Hrsg.), Praxismappe zur Ausbildung von Jugendgruppenleiter/-innen, Ganderkesse 1990
- Kath. Frauengemeinschaft Deutschlands e. V. (Hrsg.), Ergebnisbericht, Ehrenamtliche Arbeit – Nachweise über ehrenamtliche Arbeit und Nachweise über Teilnahme an Fort- u. Weiterbildungen, Düsseldorf 1998
- „Kinder brauchen Zukunft“ Band 1, Sozia Verlag GmbH, 4/97
- Kreisjugendring Fürstenfeldbruck (Hrsg.), Skript „Aufsichtspflicht – Rechte und Pflichten von Gruppenleiter- und Betreuer/innen im Jugendverband und –einrichtungen, Fürstenfeldbruck 1999
- Ev. Landesjugendpfarramt der Pfalz (Hrsg.), "Traumreise in die Kindheit", Handbuch der Mitarbeiterbildung, Kaiserslautern 2000
- Malek, W., Rosar, R. J., Jugend-Gruppen-Leiter, Bd. 2, Saarbrücken 1991
- Stadtjugendring Mainz (Hrsg.), Recht so... ein Leit(d)faden für rechtliche Probleme in der Jugendarbeit, Mainz 1999

**Bücher:**

- Antons, K., Praxis der Gruppendynamik, Übungen und Techniken, Göttingen 2000
- Brenner G., Gruppenleitertraining - Modelle aus der Praxis, Tübingen 1976
- Grell, J. u. M., Unterrichtsrezepte, Weinheim 1985
- Gross, W., Hinter jeder Sucht steckt eine Sehnsucht, Gesthacht 1992
- Heigl-Evers, A. (Hrsg.), Gruppendynamik, Göttingen 1973
- Hentrich, V. u. Weiser, A. (Hrsg.), Das Alte Testament Deutsch, (ADT) –TI bd 15, Die Psalmen, Göttingen 1950
- Hobmair, H., Pädagogik, Köln 1996
- Höper, C.-J., Kutzleb, U., Stobbe, A., Weber, B., Die spielende Gruppe, Wuppertal 1998
- Langmaack, B., Wie die Gruppe laufen lernt, Weinheim 1993
- Leutz, G., Psychodrama: Theorie und Praxis, Berlin 1986
- Lorient, Dramatische Werke, Zürich 1983
- Moreno, J. L., Gruppenpsychotherapie und Psychodrama, Stuttgart 1959
- Mucchielli, R., Gruppendynamik, Salzburg 1972
- Saupe u. Rothmann, Lernen durch Faszination, München 1991
- Schami, R., Gesammelte Olivenkerne, Kapitel „Weitsicht“, München 1997
- Schulz von Thun, F., Miteinander reden 1, Ravensburg 1981
- Deutsche Shell (Hrsg.), Jugend 2000, 13. Shell-Jugendstudie Band 1 u. 2, Opladen 2000
- Sonnenschein, U., Kemper, P. (Hrsg.), Die Kickkultur, Leipzig 2001
- Vopel, K., Interaktionsspiele für Kinder, Teil 3, Salzhausen 1996

**CDs:**

- Don Bosco Verlag (Hrsg.), Spiele für jeden Anlass, München 1998

**Internet:**

- [www.aufsichtspflicht.de](http://www.aufsichtspflicht.de)  
Powerpoint Präsentation: Aufsichtspflicht für Jugendleiter und Ferienbetreuer

## Die Autorinnen und Autoren

### **Andreas Becker**

Lehre zum Facharbeiter Maschinenbau, Diplom der Bibelschule Seeheim-Jugenheim, Dipl.-Religionspädagoge, Dipl.-Sozialarbeiter, Dipl.-Pädagoge, Weiterbildungen: Psychologie in Organisationen, Bibliodrama, Jugendseelsorge, Personalentwicklung, Sozialwirt. Seit 1991 Dekanatsjugendreferent im Dekanat Usingen, geb. 1961.

### **Christoph Franke**

Feinmechaniker, Dipl.-Gemeindepädagoge Weiterbildung: Öffentlichkeitsarbeit, soziale Kulturarbeit, Methoden im Umgang mit bibl. Geschichten, mehrere kreative und künstlerische Fortbildungen. Dekanatsjugendreferent im Dekanat Weilburg, geb. 1955.

### **Karlheinz (Charly) Grosch**

Dipl.-Sozialarbeiter. Weiterbildungen: Spiel- und Theaterpädagoge, Computermedienpädagoge i. A., seit 1977 Dekanatsjugendreferent im Dekanat Dreieich, geb. 1951.

### **Hans-Jürgen Hoerder**

Elektro-Maschinenbauer, CVJM-Sekretär, Dipl.-Sozialarbeiter. Weiterbildungen: offene Türarbeit. Dekanatsjugendreferent im Dekanat Schiffenberg seit 1992, geb. 1952.

### **Ute Leitzbach**

Dipl.-Sozialpädagogin, Dekanatsjugendreferentin im Dekanat Weilburg von 1993-2000, seit 2000 selbständige Bildungsreferentin, geb. 1967.

### **Ingo Mörl**

Dipl.-Religionspädagoge und Kommunikationswirt. Weiterbildungen: Personalentwicklung und Management in sozialen Organisationen, seit 1984 Dekanatsjugendreferent im Dekanat Darmstadt-Land, geb. 1958.

### **Simone Reinisch**

Dipl.-Gemeindepädagogin, Weiterbildungen: Seminarleiterin im Besuchsdienst, Prädikantin, klinische Seelsorge Ausbildung. Seit 2001 Jugendbildungsreferentin im Fachbereich Kinder- und Jugendarbeit im Zentrum Bildung der Ev. Kirche in Hessen und Nassau, geb. 1968.

### **Peter Wagner**

Dipl.-Sozialarbeiter. Weiterbildungen: Ausbildung in Gesprächsführung (Seminar für Seelsorge). Seit 1981 Dekanatsjugendreferent im Dekanat Runkel mit Schwerpunkt offene Jugendarbeit in der Jugendfreizeitstätte in Limburg, seit 1987 mit Schwerpunkt Jugendarbeit auf dem Lande, geb. 1953.