



Bachelorarbeit

Vor- u. Zuname:

Alexander Tuman

Geb. am:

10.08.1983

Geburtsort:

Hamburg

Titel:

Teamtraining in der Ausbildung der Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt,
an der Feuerwehrakademie Hamburg

Abgabedatum:

18.02.2011

Referent: Prof. Dr. Marc Schütte

Korreferentin: MA Erneli Martens

Fakultät Life Sciences

Department Medizintechnik

Studiengang:

Rettungsingenieurwesen / Rescue-Engineering

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit unterstützt haben.

Vor allem danke ich Herrn Prof. Dr. Marc Schütte für die Empfehlung des Themas und die Betreuung. Er trug durch konstruktive Hilfestellungen zu einer anhaltenden und positiven Motivation bei der Erstellung dieser Bachelorarbeit bei.

Ebenso danke ich Frau MA Erneli Martens, die als Korreferentin meine Arbeit begutachtet und mir, trotz knapper Zeit, immer ein offenes Ohr und wertvolle Anregungen bot.

Besonderer Dank ergeht an Claus Lochmann und das ART-Aktiv Trainerteam der Feuerwehrakademie Hamburg, für die Möglichkeit eine Bachelorarbeit über ihre Tätigkeit zu verfassen.

Großer Dank gebührt ebenso meiner Frau Mounia Bennani, die mich stets unterstützt und angetrieben hat. Ebenso wie meiner Mutter Maria Tuman, der ich ebenfalls für all die Unterstützung und Zuversicht danke.

Inhalt

1	Einleitung	5
1.1.	Abstract	6
1.2.	Abkürzungsverzeichnis.....	6
1.3.	Aufgabenstellung.....	7
1.4.	Methode	7
2.	Definitionen	8
2.1.	Team	8
2.2.	Determinanten effektiver Teamarbeit	9
2.2.1.	Die „Big-Five“ der Teamarbeit.....	9
2.2.2.	Die 12 Teamverstärker	14
2.3.	Kennzeichen leistungsfähiger Teams.....	16
2.4.	Hilfreiche Teamkompetenzen.....	19
3.	Teamtraining an der Feuerwehrakademie Hamburg.....	21
3.1.	Beschreibung des Trainingskonzepts.....	21
3.1.1.	Erlebnispädagogik	21
3.1.2.	Das Seminarkonzept nach der ART-Aktiv Methode.....	24
3.1.3.	Teilnehmeranalyse.....	25
3.1.4.	Beobachtung der Seminardurchführung	30
3.2.	Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung	36
3.2.1.	Stärken und Schwächen des Seminarkonzepts.....	36
3.2.2.	Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung.....	39
4.	Syllabus für das Seminar	43
4.1.	Lernziele.....	44
4.2.	Seminarübersicht.....	45
4.3.	Reflexion und Transfer	48
5.	Zusammenfassung	54
6.	Anhang.....	55
6.1.	Literaturverzeichnis	55
6.2.	Abbildungsverzeichnis.....	57
6.3.	Tabellenverzeichnis.....	57
6.4.	Erklärung über Eigenleistung	58

1 Einleitung

„Die Gruppe ist die taktische Grundeinheit der Feuerwehr“ (FwDV 3 2008).

Die Gruppe im Lösch- und Hilfeleistungseinsatz besteht aus neun Feuerwehrleuten und den notwendigen Einsatzmitteln. Aufgabe dieser Gruppe ist der Schutz und die Rettung von Menschen sowie die Abwehr von Gefahren für Leben, Gesundheit oder Sachen (vgl. FwDV 3 2008). Für eine rasche Einsatzbewältigung sind Vertrauen, Kooperation und funktionierende Kommunikation unabdingbar. Aus diesem Grund führt die Feuerwehrakademie Hamburg seit dem Jahr 2007 Teamtrainingstage in den Ausbildungslehrgängen für die Laufbahngruppe 1, zweites Einstiegsamt, Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt und dem Rettungsassistentenlehrgang durch. Des Weiteren wurde im Jahr 2009 ein zweitägiges Teamtraining für die Führung¹ der Feuer- und Rettungswache Wandsbek durchgeführt.

Das bestehende Seminarkonzept wurde mithilfe externer Berater entwickelt. Hauptbestandteil sind kooperative Abenteuer- und Problemlösungsaktionen. Diese Sequenzen werden unmittelbar nach deren Abschluss besprochen. In dieser Nachbesprechung soll die Problemkonfiguration für alle Teilnehmer dargestellt werden. Aufgabe der Gruppe ist es, das eigene Verhalten zu reflektieren, um aus den Lösungsmechanismen Verbesserungen der Teamarbeit abzuleiten. Diese Erkenntnisse sollen abschließend in den beruflichen Alltag der Teilnehmer² transferiert werden.

¹ Mitarbeiter der Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt.

² Folgende Begriffe werden als geschlechtsneutral definiert und bezeichnen weibliche und männliche Repräsentanten: Beamter, Führungskraft, Mitarbeiter, Teilnehmer Trainer

1.1. Abstract

Die vorgelegte Arbeit beschreibt das Teamtraining-Konzept der Feuerwehrakademie Hamburg, innerhalb des Ausbildungslehrgangs für die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt. Aus kontextgerechten Modellen von Determinanten effektiver Teamarbeit werden hilfreiche Teamkompetenzen abgeleitet. An Hand dieser, werden die Stärken und Schwächen der Seminardurchführung kritisch gewürdigt. Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung werden nicht nur formuliert, sondern in einem Syllabus bereitgestellt, um den Trainern ein hilfreiches Instrument zur Seminardurchführung zu bieten.

Schlagwörter: Erlebnispädagogik, Feuerwehr, Team, Teamarbeit

1.2. Abkürzungsverzeichnis

FwDV 1	Feuerwehrdienstvorschrift 1 – Grundtätigkeiten im Lösch- und Hilfeleistungseinsatz
FwDV 3	Feuerwehrdienstvorschrift 3 – Die Gruppe um Lösch- und Hilfeleistungseinsatz
FwDV 100	Feuerwehrdienstvorschrift 100 – Führung und Leitung im Einsatz
LLG1	Lehrgang Laufbahngruppe 1, zweites Einstiegsamt
LLG2	Lehrgang Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt
RAL	Rettungsassistentenlehrgang
ZAgD	Zusatzausbildung gehobener Dienst

1.3. Aufgabenstellung

Ziel dieser Arbeit ist es, das bestehende Konzept der Teamtrainingstage, innerhalb des Ausbildungslehrgangs Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt, zu beschreiben. Die kritische Betrachtung von Stärken und Schwächen ist die Grundlage für die Beschreibung von Möglichkeiten zur Optimierung der Seminardurchführung. Um die Ergebnisse für die Trainer nutzbar zu machen, werden diese in einem Syllabus³ bereitgestellt.

1.4. Methode

Die wissenschaftliche Grundlage bilden verschiedene Konzepte über Determinanten erfolgreicher Teamarbeit. Diese werden durch empirische Befunde zu leistungsbeeinflussenden Faktoren in komplexen Systemen ergänzt. Die Betrachtung des bestehenden Konzeptes umfasst die Beobachtung eines Trainingstages und Beschreibung ausgewählter Sequenzen. Eine Analyse der Teilnehmer ergänzt diese Betrachtung. Die kritische Würdigung der Stärken und Schwächen des bestehenden Konzeptes bildet die Grundlage für Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung. Ein aktuelles Syllabus-Konzept ist die Grundlage für ein hilfreiches Instrument zur Seminardurchführung.

³ Syllabus: Zusammenfassung, Verzeichnis. Genauere Definition in Kapitel 4.

2. Definitionen

Dieses Kapitel beschreibt die wissenschaftlichen Erkenntnisse über Teamarbeit. Der folgende Abschnitt erläutert den Begriff Team. Ergänzt wird dies durch die Beschreibung der Determinanten erfolgreicher Teamarbeit anhand des Modells der „Big-Five“ of Teamwork nach Salas, Sims und Burke und den zwölf Teamverstärkern nach Francis und Young. Die empirischen Befunde von Pawlowsky zu besonders leistungsfähigen Teams transferieren diese Erkenntnisse in den Kontext der Feuerwehr. Den Abschluss des Kapitels bildet eine Zusammenfassung hilfreicher Teamkompetenzen, die analytisch aus den drei vorgestellten Modellen abgeleitet wurde.

2.1. Team

„Ein Team ist eine aktive Gruppe von Menschen, die sich auf gemeinsame Ziele verpflichtet haben, harmonisch zusammenarbeiten, Freude an der Arbeit haben und hervorragende Leistungen bringen“ (Francis, Young 1992).

Die vorliegende Definition des Begriffes Team lässt den Schluss zu, dass Teamarbeit eine besondere Form der Gruppenarbeit mit außerordentlichen Ergebnissen ist. Die Subsumtion verschiedener überfachlicher und sozialer Fähigkeiten wie Kommunikation, Interaktion, Empathie und Konfliktfähigkeit führt zu dem Begriff Teamfähigkeit.

„Die Prozessgewinne der Teamarbeit sind in der Tat groß. Zu den Gewinnen zählen beispielsweise die wechselseitigen Anregungen im Team oder der Vorteil, dass Zusammenarbeit im Team dazu motiviert, die eigenen Leistungsgrenzen zu überschreiten“ (v. Rosenstiel 2010).

Diese Aussage unterstreicht die allgemeine Annahme, dass ein Team mehr als die Summe seiner Mitglieder ist und folglich leistungsfähiger als jede Einzelperson ist. Insbesondere in komplexen und dynamischen Systemen, mit variierender Problemkonfiguration und hohen Risiken, ist Teamarbeit für den Einsatzerfolg unerlässlich (vgl. Cannon-Bowers, Salas und Converse 1993, in Stout, Salas und Fowlkes 1997). Die Rettung von Menschen und die Abwehr von Gefahren erfordern Höchstleistungen von jeder Einsatzkraft. Folglich begünstigt Teamarbeit nicht nur den Einsatzerfolg, sondern auch die Leistungsfähigkeit aller Einsatzkräfte.

2.2. Determinanten effektiver Teamarbeit

Trotz des umfassenden Interesses an dem Thema, ist der Begriff Teamarbeit schwer definierbar (vgl. Salas, Sims und Burke 2005). Ein gängiger Ansatz ist, die Determinanten erfolgreicher Teamarbeit und ihre Auswirkungen zu evaluieren. Hierzu gibt es zahlreiche Modelle aus verschiedenen Kontexten, die funktionierende Teamarbeit beschreiben. Dieser Abschnitt stellt zwei Konzepte vor. Die Big Five der Teamarbeit subsumieren die Determinanten erfolgreicher Teamarbeit. Das Modell der 12 Teamverstärker wurde als Grundlage für Teamtrainings entwickelt.

2.2.1. Die „Big-Five“ der Teamarbeit

Eduardo Salas, Dana E. Sims und C. Shawn Burke haben über 20 Konzepte der Teamarbeit und Teamentwicklung verglichen, um die gängigsten und einflussreichsten Determinanten effektiver Teamarbeit zu beschreiben. Die untersuchten Konzepte stammen aus den Bereichen Personalführung, Organisationsentwicklung und Verhaltensforschung in ziviler und militärischer Umgebung. Die folgende Abbildung zeigt die „Big-Five“ der Teamarbeit nach Salas, Sims und Burke.

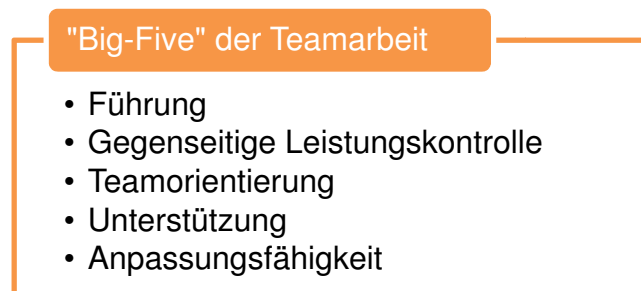


Abbildung 1: die „Big-Five“ der Teamarbeit (Salas, Sims und Burke 2005)

Die „Big-Five“ der Teamarbeit subsumieren die wichtigsten Faktoren erfolgreicher Teamarbeit. Diese fünf Grundsätze finden sich in fast jeder anderen Taxonomie wieder. Sie stellen die einflussreichsten und wirksamsten Kriterien erfolgreicher Teamarbeit dar.

Die folgenden Ausführungen, nach Salas, Sims und Burke, beschreiben die Big Five der Teamarbeit und verdeutlichen ihren Bezug zum Kontext der Feuerwehr.

Führung

Die Führung eines Teams unterscheidet sich von der Führung einzelner Personen oder Gruppen. Teamführung leistet ihren Beitrag zur Teameffizienz nicht durch die Vorgabe fertiger Lösungen. Effektive Teamführung moderiert den Prozess der Problemlösung für die gesamte Gruppe. Dies geschieht durch die Initiierung von Abstimmungsprozessen und der Findung gemeinsamer Erkenntnis, durch Einbeziehung aller Teammitglieder. Die Führung eines Teams ist für die Entwicklung und den Erhalt der Funktionsfähigkeit eines Teams verantwortlich. Dies beinhaltet die Klärung von Rollen und Umgangsformen zu Beginn der Teamarbeit ebenso wie den Erhalt einer positiven Arbeitsatmosphäre. Die Führung hat alle, für die Funktion des Teams relevanten Informationen zu sammeln, zu bewerten und dem Team zur Verfügung zu stellen. Insbesondere die Leistungserwartungen, die an das Team gestellt werden. Regelmäßige Feedback-Runden dienen dazu, die Teamleistung transparent zu machen.

In einer hierarchisch strukturierten Organisation wie der Feuerwehr sind die Rollen von Führungskraft und Teammitgliedern klar definiert. Die Aufgaben aller Feuerwehrleute in einer Gruppe sind in Dienstvorschriften festgelegt. Trotzdem ist es möglich, innerhalb dieser Struktur partizipativ zu führen.

Die Feuerwehrdienstvorschrift 100 berücksichtigt dies:

Die Führungskraft soll zur Vertrauensbildung und Motivation der Geführten überwiegend kooperativ führen. Die im Sinne dieser Vorschrift an der Gefahrenabwehr mitwirkenden Kräfte sollten deshalb auch im Einsatz – wenn immer möglich – an der Entscheidungsfindung beteiligt werden (FwDV 100 2003).

Für den Einheitsführer⁴ sind die unterschiedlichen Kenntnisse und Fähigkeiten aller Feuerwehrleute einer Löschgruppe eine große Hilfe bei der Bewertung von Informationen und Umsetzung von Befehlen. In einer akut auftretenden Gefahrensituation muss die Führungskraft trotzdem in der Lage sein, rasch zu entscheiden und präzise Befehle zu geben.

⁴ Einheitsführer: Führer einer taktischen Einheit; Gruppenführer oder Zugführer.

Der Einheitsführer teilt seiner Mannschaft alle notwendigen Informationen mit und erhält im Gegenzug alle Informationen, die von der Mannschaft gesammelt werden.

Die Leistungserwartung wird der Mannschaft klar und unmissverständlich mitgeteilt. Dies geschieht in Form von Befehlen, in der festgelegten Struktur: Einheit, Auftrag, Mittel, Ziel, Weg (vgl. FwDV3 2008).

Gegenseitige Leistungskontrolle

Die regelmäßige und transparente Bewertung der Teamleistung erfordert, angemessene Verfahren der gegenseitigen Leistungsbeurteilung. Die Fähigkeit, ein gemeinsames Verständnis für das Team zu entwickeln ist Voraussetzung für ein gemeinsames Leistungsbewusstsein und eine Fehlerkultur. Nur so kann eine gegenseitige Leistungskontrolle Mängel und Missgeschicke aufdecken. Die Wiederholung von Fehlern wird durch Feedback und Anleitung zur Selbsthilfe vermieden.

Innerhalb des Gefahrenbereiches geht ein Trupp immer geschlossen vor. Der Truppführer ist für die Sicherheit des Trupps verantwortlich und beaufsichtigt seinen Truppmann kontinuierlich (vgl. FwDV 3 2008). Der Einheitsführer ist ebenfalls angehalten, das Handeln seiner Mannschaft zu überprüfen. Der Führungsvorgang im Führungssystem der Feuerwehrdienstvorschrift 100 verpflichtet ihn zur Kontrolle der eingeleiteten Maßnahmen (vgl. FwDV 100 2003).

Unterstützung

Die Unterstützung anderer Teammitglieder ist nicht auf die Umverteilung von Arbeit bei hoher Belastung beschränkt. Bestenfalls werden Bedürfnisse und Nöte anderer Teammitglieder antizipiert. Erleichtert wird dies durch profunde Kenntnisse der verschiedenen Aufgabenbereiche. Hilfreich ist die Umverteilung von Aufgaben an weniger belastete Teammitglieder oder die Übergabe ganzer Arbeitspakete.

Jeder Feuerwehrmann kennt seine Aufgaben gemäß der Feuerwehrdienstvorschrift 3. Durch die einheitliche Ausbildung in den Grundlagen des Lösch- und Hilfeleistungseinsatzes⁵ weiß jeder Feuerwehrmann, wie diese auszuführen sind. Jede Führungskraft verfügt ebenfalls über diese Ausbildung, um

⁵ Gemäß Feuerwehrdienstvorschrift 1

die Einsatzkräfte und -Mittel so einzusetzen, dass der Einsatzerfolg gewährleistet ist. Ergibt die Beurteilung der Lage, dass die eignen Ressourcen nicht ausreichen, so sind weitere Kräfte und Mittel anzufordern (vgl. FwDV 100 2003).

Anpassungsfähigkeit

Die aufmerksame Beobachtung der Arbeitsverteilung liefert auch Informationen über Veränderungen im Team. Jede Veränderung innerhalb des Teams oder in dessen Umfeld sollte aufmerksam beobachtet werden. Die Fähigkeit die Organisation und Abläufe an Veränderungen anzupassen, dient dazu flexibel auf Änderungen der Rahmenbedingungen zu reagieren. So können bestehende Arbeitsabläufe kontinuierlich verbessert werden. Voraussetzung ist ein hohes Maß an Flexibilität und Anpassungsfähigkeit aller Teammitglieder.

„Der Führungsvorgang ist ein zielgerichteter, immer wiederkehrender und in sich geschlossener Denk- und Handlungsablauf“ (FwDV 100 2003).

Somit ist jede Führungskraft der Feuerwehr angehalten die Einsatzsituation zu beobachten, neue Informationen zu sammeln und diese Erkenntnisse zu bewerten, um die Wirksamkeit der angeordneten Maßnahmen zu überprüfen.

Teamorientierung

Im Umgang miteinander gilt es, das Verhalten aller Teammitglieder zu berücksichtigen. So ist es möglich alternative Lösungsansätze zu entwickeln und unter Einbeziehung aller Teammitglieder den besten Weg zu finden. Teamorientierung bedeutet, die Zusammenarbeit und den Informationsaustausch zu erhöhen. Eine gemeinsame Strategieentwicklung und Zielsetzung führt dazu, dass alle Teammitglieder die Ziele verinnerlichen, akzeptieren und über ihre eigenen stellen.

Diese fünf Determinanten erfolgreicher Teamarbeit werden durch drei sogenannte „koordinierende Mechanismen“ ergänzt.

Koordinierende Mechanismen der Teamarbeit

- Gemeinsame mentale Modelle
- Gegenseitiges Vertrauen
- Geschlossene Kommunikation

Abbildung 2: koordinierende Mechanismen der Teamarbeit (Salas, Sims und Burke 2005)

Die in Abbildung zwei gezeigten koordinierenden Mechanismen verbinden die fünf Determinanten effektiver Teamarbeit und setzen diese in eine Beziehung zueinander.

Gemeinsame mentale Modelle

Die Bedürfnisse anderer Teammitglieder vorherzusagen und zu antizipieren erfordert ein gemeinsames mentales Modell. Dies ist eine ordnende Wissensstruktur der Beziehung des Teams, bezüglich seiner Aufgabe und der Art des Umgangs der Teammitglieder miteinander. Diese gemeinsame Einstellung erleichtert es dem Team Veränderungen zu erkennen und die Strategie anzupassen.

Gegenseitiges Vertrauen

Gegenseitiges Vertrauen entsteht aus dem gemeinsamen Glauben an die Leistung der anderen Teammitglieder. Dies schützt die gemeinsamen Interessen aller Teammitglieder. Vertrauen entsteht aus der Bereitschaft Informationen zu teilen, Fehler zuzugeben und Feedback anzunehmen.

Geschlossene Kommunikationsabläufe

Durch geschlossene Kommunikationsabläufe werden Missverständnisse vermieden.

„Kommunikation kann misslingen, weil sich die Gesprächspartner schlichtweg falsch verstanden haben. Sie haben mit unterschiedlichen Begriffen über die gleiche Sache geredet, ein klassisches Missverständnis. [...] In Äußerungen werden wichtige Botschaften versteckt, und diese Botschaften werden nicht erkannt“ (v. Rosenstiel 2010)

Der unverfälschte Austausch von Informationen zwischen Sender und Empfänger, ungeachtet des Mediums, ist unmissverständliche Kommunikation. Sender und

Empfänger müssen sicherstellen, dass die übermittelte Information korrekt aufgenommen und verstanden wurde. Mittels eines einheitlichen Vokabulars und geschlossener Kommunikationsabläufe wird dies ermöglicht. Ein praktisches Beispiel ist die Wiederholung eines Einsatzbefehls. Dies gehört zu den Einsatzgrundsätzen der Feuerwehrdienstvorschrift 3 (vgl. FwDV 3 2008). So stellen Einheitsführer und angesprochener Truppführer sicher, dass der Befehl korrekt aufgenommen und wie befohlen ausgeführt wird.

Die Analogien zwischen den Big Five der Teamarbeit mit den geltenden Feuerwehrdienstvorschriften zeigen, dass sich dieses Model als Grundlage zur Förderung der Teamkompetenz im Bereich der Feuerwehr eignet.

2.2.2. Die 12 Teamverstärker

Basierend auf ihren Erfahrungen aus Teamtrainings und Beratungen für verschiedenste kommerzielle Unternehmen, Sportvereine, kirchliche Institutionen und Behörden haben Dave Francis und Don Young das Konzept der 12 Teamverstärker entwickelt. Ziel ist es, einfache Kriterien darzustellen, um den Entwicklungsgrad einer Gruppe zu bestimmen und Trainingsmaßnahmen abzuleiten. Nach Francis und Young haben sich erfolgreiche Teams in den, in Abbildung 3 gezeigten Bereichen besonders entwickelt.

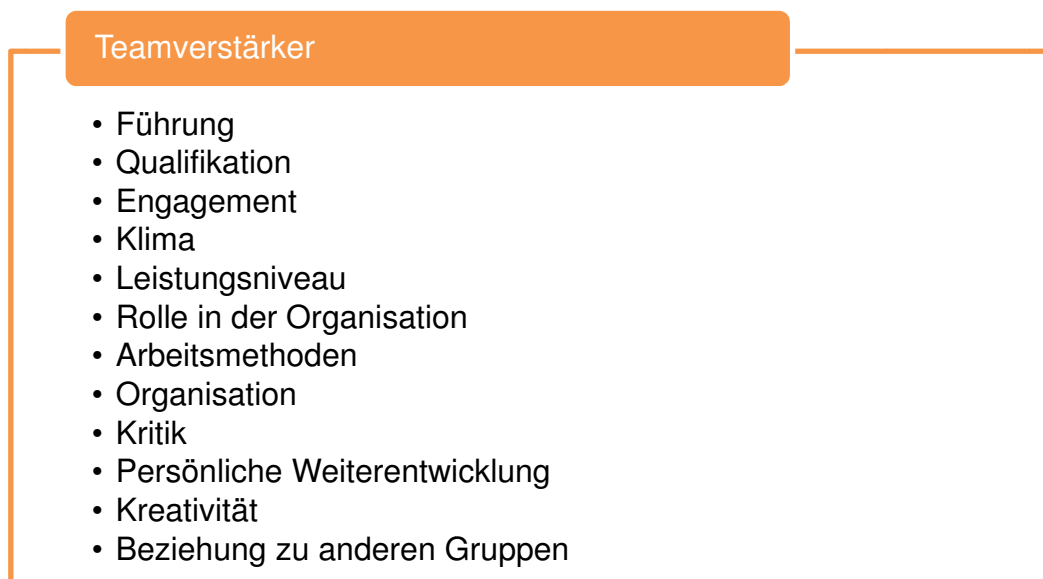


Abbildung 3: die 12 Teamverstärker (Francis, Young 1992)

Folgende Aussagen verdeutlichen die Wirkungsweise der 12 Teamverstärker, nach Francis und Young:

- In einem Team wird partizipativ geführt. Nicht nur die Führungskraft, sondern jeder einzelne Mitarbeiter kann die Führungsrolle übernehmen, wenn spezielle Fähigkeiten und Kenntnisse erforderlich sind.
- Die Teammitglieder können ihre unterschiedlichen Qualifikationen, Fähigkeiten und Qualitäten erfolgreich in das Team einbringen.
- Jedes Mitglied des Teams kennt die gemeinsamen Ziele und kann sich mit diesen identifizieren. Alle Teammitglieder vertreten die Interessen der Gruppe, sowohl innerhalb, als auch außerhalb der Gruppe und unterstützen die anderen Mitglieder.
- In einem Team arbeiten die Mitglieder harmonisch miteinander. Jeder Einzelne fühlt sich wohl und kann mit allen anderen Mitgliedern kooperieren, um sich gemeinsam Herausforderungen zu stellen.
- Das Team ist in der Lage, seine Ziele zu erreichen. Die Teammitglieder setzen ihre Energie zur gemeinsamen Bewältigung von Problemen ein. Die Lösungswege werden kritisch reflektiert, um die Qualität der Zusammenarbeit weiter zu steigern.
- Innerhalb der Organisation hat das Team eine allen bekannte, sinnvolle Funktion.
- Das Team ist in der Lage Probleme gemeinsam zu lösen. Die Methoden sind allen Mitgliedern bekannt, praktisch erprobt und effektiv.
- Innerhalb eines Teams sind die Rollen klar definiert. Ein kontinuierlicher Informationsfluss in alle Richtungen und Rückhalt durch die Führung unterstützt das Team.
- Eine ausgeprägte Feedback- und Fehlerkultur ermöglicht die sachliche Diskussion von Schwächen ohne persönliche Angriffe. Ziel ist es, aus Kritik zu lernen.
- Jedes Mitglied stellt seine Persönlichkeit in den Dienst des Teams, ohne jedoch die eigene Weiterentwicklung zu vernachlässigen.
- Ein Team ist innovativ. Durch seine Zusammenarbeit werden neue Problemlösungsstrategien entwickelt. Dies geschieht durch interne und externe Impulse.

- Die Mitglieder eines Teams haben ein persönliches Interesse daran, den Kontakt zu anderen Teammitgliedern zu pflegen. Ziel ist der regelmäßige Austausch von Informationen, erreichten Ergebnissen und Prioritäten, um erfolgreich miteinander zu arbeiten. Außerdem werden systematisch Kontakte zu anderen, an der eigenen Arbeit beteiligten Gruppen geknüpft.

Die Entwicklung dieser Fähigkeiten und Einstellungen erfordert Zeit. Durch die gemeinsame Bearbeitung von Problemen entwickelt sich das Team. Hierzu zählt die Klärung von Strukturen und Rollen. Durch die Vertiefung der Beziehung zwischen den einzelnen Teammitgliedern entsteht Vertrauen.

Diese 12 Merkmale wurden so ausgewählt, dass Sie als Grundlage für ein Trainingsprogramm dienen und gleichzeitig den Teilnehmern eine Übersicht der Determinanten erfolgreicher Teamarbeit geben. Die Teilnehmer können diese Merkmale leicht in ihren beruflichen Alltag übertragen. Gleichzeitig geben sie insbesondere Führungskräften eine Übersicht wie die Zusammenarbeit in einem Team begünstigt und weiterentwickelt werden kann.

2.3. Kennzeichen leistungsfähiger Teams

Der vorletzte Abschnitt dieses Kapitels befasst sich mit den Ergebnissen der empirischen Untersuchung von Teams in komplexen Systemen. Diese sind ähnlich oder gleich dem Arbeitsumfeld der Seminarteilnehmer. Teams in Hochleistungssystemen⁶ (Hochleistungsteams) sind besonders erfolgreich, wenn es darum geht, effizient und effektiv in dynamischen, neuen und unbekanntem Umweltsituationen zu agieren (Pawlowsky, Mistele und Geithner 2008). Explorative Gespräche mit Mitgliedern von Feuerwehren, Rettungsdiensten, Spezialeinsatzkommandos der Polizei und einem Formel-1-Boxenteam führten zur Formulierung leistungsbeeinflussender Faktoren von Hochleistungsteams. Diese ermöglichen es den verschiedenen Teams effizient und effektiv mit unbekanntem und unklaren Problemkonfigurationen in dynamischen Szenarien umzugehen. Die folgende Abbildung zeigt die leistungsbeeinflussenden Faktoren in Hochleistungsteams.

⁶ Teams die über lange Zeiträume in komplexen Systemen erfolgreich zusammenarbeiten

Leistungsbeeinflussende Faktoren in Hochleistungsteams

- Außerordentliche Zielklarheit und Zielorientierung
- Ausgeprägte Achtsamkeit und Wahrnehmungskompetenz
- Flexible und vernetzte Einsatzstrukturen
- Ganzheitliches und akzeptiertes Rollenkonzept
- Redundante Basiskompetenzen
- Ausgeprägter kontinuierlicher Reflexionsprozess und erfahrungsbasiertes Lernen
- Hohe Einsatzbereitschaft und Motivation

Abbildung 4: leistungsbeeinflussende Faktoren in Hochleistungsteams (Pawlowsky, Mistele und Geithner 2008)

Die leistungsbeeinflussenden Faktoren in Hochleistungsteams lassen sich nach Pawlowsky, Mistele und Geithner folgendermaßen beschreiben.

Außerordentliche Zielklarheit und Zielorientierung

Jedes Mitglied eines Hochleistungsteams kennt die Ziele des Teams und hat diese nicht nur akzeptiert, sondern verinnerlicht. Das Handeln der Teammitglieder ist durch Prinzipien bestimmt, die als übergeordnete Ziele in der Kultur des Teams verankert sind. Diese starke Verankerung erlaubt es, flexibel auf kurzfristige Änderungen der Problemkonfiguration zu reagieren. Durch das Verschmelzen der eigenen Interessen mit den Interessen des Teams entsteht eine besonders hohe Leistungsbereitschaft. Persönliche Ziele und Konflikte werden im Ernstfall zurückgestellt, um sich voll auf die Problemlösung konzentrieren zu können.

Ausgeprägte Achtsamkeit und Wahrnehmungskompetenz

Arbeiten unter hohem Zeit- und Leistungsdruck erfordern eingespielte, möglichst fehlerfreie Prozesse. Hieraus resultiert ein viel aufmerksames Verhalten der Mitglieder in Hochleistungsteams. Bereits kleinste Abweichungen vom Normalzustand werden wahrgenommen und als Warnung vor einem möglichen Fehler interpretiert. Handlungsstränge, die diesen Fehler vermeiden werden, durch die Teammitglieder antizipiert und unter Einbeziehung aller Beteiligten ausgeführt. Auf Veränderungen wird somit frühzeitig und ganzheitlich reagiert.

Flexible und vernetzte Einsatzstrukturen

Hochleistungsteams weisen flexible Strukturen auf. Diese passen sich den Gegebenheiten des Ziels an und können sich stark von der formalen Aufbauorganisation unterscheiden. Entscheidungen gründen auf der Problemlösungskompetenz der beteiligten Teammitglieder. Die Führungskraft beschafft und kanalisiert notwendige Informationen und verlässt sich dabei auf die Einschätzung seiner Mitarbeiter. Somit werden die Maßnahmen durch die Mitarbeiter gesteuert, die in unmittelbarem Kontakt mit dem Geschehen stehen.

Ganzheitliches und akzeptiertes Rollenkonzept

Grundlage für ein schnelles und situationsgerechtes Handeln aller Mitglieder eines Hochleistungsteams ist ein klar definiertes und von allen Mitgliedern verinnerlichtes Rollenverständnis. Alle Teammitglieder haben ein gemeinsames Bild der Situation und der Handlungsmuster aller Beteiligten. Für jede Funktion sind die zu tragende Verantwortung, die jeweiligen Teilziele und die Kommunikations- und Informationswege bekannt. Die Akzeptanz und Umsetzung der Rollenverteilung führt zu einem gemeinsamen Verständnis dafür, wie die Handlungen der Teammitglieder ineinandergreifen und zum Einsatzerfolg beitragen.

Redundante Basiskompetenzen

Trotz der klaren Aufgabenteilung in Hochleistungsteams, verfügen alle Mitglieder über die gleichen grundlegenden Fähigkeiten und Kenntnisse. Dies ermöglicht es jedem Teammitglied Handlungen zu antizipieren und sein eigenes Handeln darauf auszurichten. Deshalb sind Hochleistungsteams in der Lage flexibel auf Änderungen der Problemkonfiguration zu reagieren und weiterhin in ineinandergreifenden Handlungsschritten zu arbeiten.

Ausgeprägter, kontinuierlicher Reflexionsprozess und erfahrungsbasiertes Lernen

Reflexions- und Feedbackprozess sind eine Selbstverständlichkeit für die Mitglieder von Hochleistungsteams. Konkrete Situationen dienen als Auslöser für Evaluation und kontinuierliche Verbesserung von Prozessen. Nachbesprechungen und kritische Betrachtung der Leistungen sind institutionalisiert und dienen dazu das

Handeln zu reflektieren. Dies geschieht klar und für alle Mitglieder verständlich. Unerfahrene Mitarbeiter werden angeregt, mithilfe erfahrener Kollegen erlebte Handlungen und ihr eigenes Verhalten zu reflektieren. Dies dient dazu, das eigene Wissen zu vertiefen.

Hohe Einsatzbereitschaft und Motivation

Die intrinsische Motivation der Mitglieder von Hochleistungsteams wird systematisch durch die Kultur des Teams verstärkt. Die Motivation der Teammitglieder resultiert aus den Zielen, Aufgaben und Erfolgen der eigenen Handlungen. Hierbei verschmelzen die persönlichen Interessen mit den Interessen des Teams.

Diese Beobachtungen zeigen, dass sich auch in hierarchischen Organisationen wie Polizei, Feuerwehr und Rettungsdienst Determinanten erfolgreicher Teamarbeit ableiten lassen. Diese Gemeinsamkeiten von Hochleistungsteams können als besondere Ausprägungen der „Big-Five“ der Teamarbeit oder der Teamverstärker angesehen werden. Es wurde gezeigt, dass es Fähigkeiten, Einstellungen und Verhalten gibt, welche die Zusammenarbeit im untersuchten Kontext begünstigen.

2.4. Hilfreiche Teamkompetenzen

Die Seminarteilnehmer sind zukünftige Führungskräfte, die den Dienstbetrieb einer Wachabteilung leiten werden und im Einsatzfall als Einheitsführer oder Einsatzleiter fungieren. Der Kontext Feuerwehr hat spezielle Anforderungen an Führungskräfte. In zeitkritischen Situationen müssen Entscheidungen schnell und sicher getroffen werden. Im weiteren Dienstbetrieb sollte nach Möglichkeit kooperativ geführt werden (vgl. FwDV 100 2003). Die Teilnehmer sollen sich nicht nur in ein bestehendes Team integrieren, sondern dessen fachliche und später die disziplinarische Führung übernehmen. Deshalb müssen die Teilnehmer lernen, wie sie sowohl als Teammitglied als auch als Führungskraft die Zusammenarbeit in einem Team unterstützen.

Die folgende Abbildung zeigt Fähigkeiten und Einstellungen, die analytisch aus dem Konzept der „Big-Five“ der Teamarbeit, den 12 Teamverstärkern sowie den leistungsbeeinflussenden Faktoren in Hochleistungsteams abgeleitet wurden. Sie sollen den Teilnehmern helfen sich in ein Team einzufügen und/oder dessen Zusammenarbeit zu begünstigen.

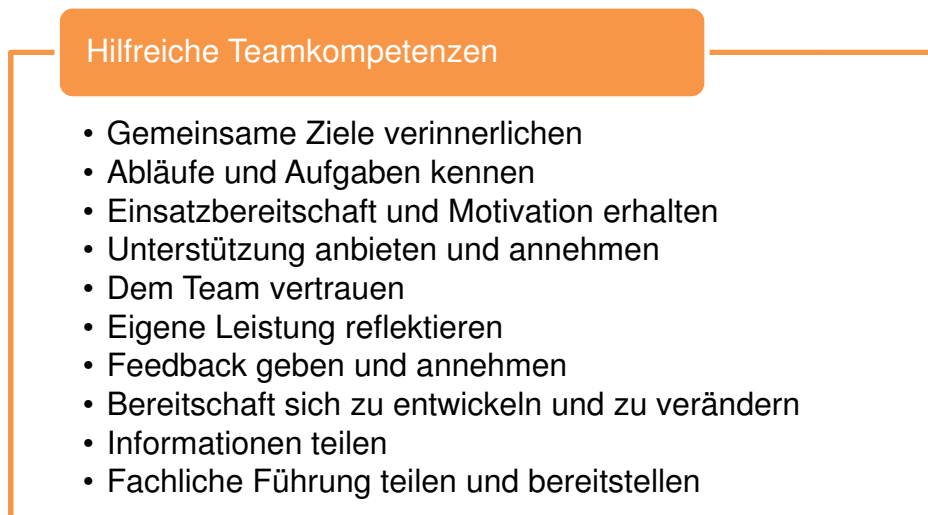


Abbildung 5: *Hilfreiche Kompetenzen, abgeleitet aus den beschriebenen Theorien.*

Diese 10 zentralen Eigenschaften werden als Bewertungsmaßstab zur kritischen Würdigung der Stärken und Schwächen des Seminarkonzeptes verwendet. Des Weiteren dienen sie als Grundlage für die Operationalisierung der Lernziele. Sie stellen die Gemeinsamkeiten der eingangs betrachteten Konzepte von Determinanten erfolgreicher Teamarbeit und den leistungsbeeinflussenden Faktoren in Hochleistungsteams dar.

3. Teamtraining an der Feuerwehrakademie Hamburg

Dieses Kapitel beschreibt das Teamtraining-Konzept der Feuerwehrakademie Hamburg. Die kritische Würdigung der Stärken und Schwächen ist die Grundlage für Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung.

3.1. Beschreibung des Trainingskonzepts

Die folgenden Abschnitte beschreiben das Teamtrainingskonzept, das an der Feuerwehrakademie Hamburg Grundlage für die Teamtrainingstage ist. Auf die Beschreibung der Methode der Erlebnispädagogik folgt eine Analyse der Teilnehmer. Den Abschluss dieses Abschnittes bildet die Beobachtung eines Trainingstages und die Beschreibung ausgewählter Aktionen für den Lehrgang LLG2.

3.1.1. Erlebnispädagogik

Seit den 1970er Jahren gibt es einen Trend im Bereich der Erwachsenenbildung, der sich anhaltender Beliebtheit erfreut. In den Vereinigten Staaten von Amerika entstand der Ansatz die theoretische Wissensvermittlung in einem Seminarraum durch neue Methoden weiterzuentwickeln. Seminargruppen werden, in freier Natur, komplexe Problemlösungsaufgaben, kombiniert mit körperlicher Aktivität, gestellt. Ziel ist es den Teilnehmern ein umfassenderes Lernerlebnis zu bieten, als es in einem Seminarraum möglich wäre.

„Gewissermaßen überwinden wir Grenzen, mit denen wir uns individuell umgeben. Möchten wir Neues, müssen wir unsere alte, so lieb gewonnene, da uns Sicherheit bietende Komfortzone verlassen. Outdoor Training spürt in erstaunlicher Klarheit und Geschwindigkeit diese Grenzen auf, bietet ein Forum zur Analyse und ermöglicht die unmittelbare Umsetzung gefundener Veränderungsstrategien (Ellebracht, Lenz und Osterhold 2009)“

Durch kleinere Aktionen, kooperative Abenteuerspiele oder komplexe und längere Szenarien in Hochseilgärten oder in freier Natur werden die Teilnehmer animiert, gemeinsam Lösungsstrategien zu entwickeln. Ursprünglich wurde angenommen, dass die gemeinsame Lösung eines Problems ausreicht, um einen Seminarerfolg zu erreichen. Dieses Modell, bekannt als „the mountain speaks for itself“, gründet auf der Annahme, dass Schlüsselerlebnisse während des Trainings geschehen und von

den Teilnehmern selbstständig verarbeitet werden. Eine Aufarbeitung des Erlebten oder individuelle Teilnehmerorientierung findet nicht statt (vgl. Haier 2006).

Inzwischen sind strukturierte Nachbesprechungen der Erfahrungen elementarer Bestandteil von Teamentwicklungsmaßnahmen.

„Dank der Fähigkeit, das eigene Handeln umfassend zu überdenken, hat der Mensch sich zu dem entwickelt, was er ist und wie er in der Welt lebt“
(Friebe 2010).

Reflexion bedeutet, sich bewusst mit dem eigenen Wesen und seiner Umwelt auseinanderzusetzen, insbesondere durch Abgleich von eigener und Fremdwahrnehmung. Die Betrachtung der eigenen Rolle in einem System, aus einer dissoziierten Perspektive liefert Erkenntnisse, die sonst unerreichbar sind. Diese neuen Informationen initiieren einen Abgleich des eigenen Verhaltens, der Wahrnehmung und der Werte mit der Umgebung. Die Annahme von Feedback und die Bereitschaft zur eigenen Veränderung ermöglichen die Weiterentwicklung des Individuums und der Beziehung zu seiner Umgebung. Der qualifizierte Ausdruck von eigener Wahrnehmung und Empfindung unterstützt Andere.

In einem Seminar dient die Reflexion dazu, neues Wissen zu internalisieren und die vereinbarten Ziele nicht nur zu erreichen, sondern langfristig zu erhalten.

„Wenn Menschen [...] sich nur auf ihre eigene Position konzentrieren, fühlen sie sich kaum dafür verantwortlich zu welchen Ergebnissen das Zusammenwirken aller Positionen führt. Bei enttäuschenden Resultaten wird es darüber hinaus sehr schwierig, die Ursache zu erkennen. Man geht einfach davon aus, dass jemand anders Mist gebaut hat“ (Senge 1996).

Dies verdeutlicht die Notwendigkeit einer strukturierten Nachbereitung des Erlebten. Ziel ist es, die Bereiche, die der eigenen Wahrnehmung verborgen bleiben, durch einen Dialog mit der Gruppe zu erkennen. Dies bedingt, dass die Teilnehmer ihr eigenes System von Wahrnehmung und Annahmen der Gruppe zugänglich machen. Eine Atmosphäre, die dies begünstigt, entsteht durch einen vertrauensvollen Umgang miteinander und die gleichberechtigte Anerkennung aller Gruppenmitglieder. Um die Teilnehmer in diesem Prozess zu unterstützen, bedarf es helfenden Begleitern, die den Dialog zusammenhalten (vgl. Bohm in Senge 2001).

Das didaktische Prinzip des erfahrungsgeliteten Lernens verdeutlicht den Internalisierungsprozess durch erlebnispädagogische Methoden. Der Lernzirkel nach Kolb illustriert die Abfolge der einzelnen Prozessschritte.

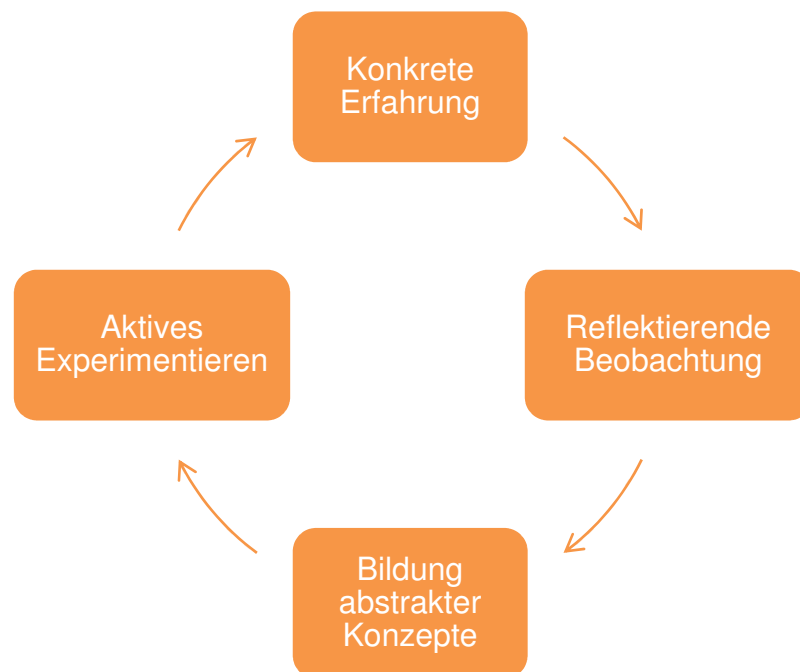


Abbildung 6: Lernzirkel nach David Kolb (Kolb, 1984)

Der US-amerikanische Philosoph und Lerntheoretiker David Kolb entwickelte die Theorie des erfahrungsgeliteten Lernens. Grundannahme dieses Vorgehens ist die Beziehung zwischen verinnerlichten Werten und äußeren Gegebenheiten. Die eigene Weiterentwicklung wird durch die Interaktion mit der Umgebung bestimmt. Eine konkrete Erfahrung wird reflektiert. Hierdurch werden zahlreiche Eindrücke aufgenommen. Die Reflexion der Erfahrung und der neuen Erkenntnisse führt zur Bildung abstrakter Konzepte. Die Eindrücke der Erfahrung werden in das eigene System aus Wissen und Werten integriert. So versteht der Teilnehmer die Erlebnisse. Dieser interne Lernprozess wird durch Interaktion mit der Umgebung weitergeführt. Das Zusammenwirken von neuem und bestehendem Wissen führt bei der bewussten Anwendung durch aktives Experimentieren zu einer nachhaltigen Verankerung des neu erworbenen Wissens. Dieser Prozess ist ein wiederkehrender Kreislauf, entsprechend der skizzierten Darstellung in Abbildung 6 (vgl. Kolb 1984).

3.1.2. Das Seminarkonzept nach der ART-Aktiv-Methode

Die Feuerwehrrakademie Hamburg nennt ihr Seminarkonzept ART-Aktiv. Das Wort ART ist ein Akronym und steht für Aktion, Reflexion und Transfer. Dies beschreibt die Struktur der Lektionen. Jede Seminareinheit beginnt mit einer Aktion. Es handelt sich um kooperative Abenteuerspiele, Geschicklichkeits- und Problemlösungsaufgaben oder komplexere Outdoor-Aktivitäten mit Seilbauten⁷. Die Trainer sind Beamte der Feuerwehr Hamburg und stammen aus allen Laufbahnen⁸. Sie verfügen allesamt über eine Zusatzausbildung in erlebnispädagogischen Methoden.

Der Ablauf einer Einheit orientiert sich an dem Kreislauf des erfahrungsgeliteten Lernens nach Kolb. Konkrete Erfahrungen werden reflektiert. Die Teilnehmer und Beobachter schildern ihre Wahrnehmungen und diskutieren diese. Hieraus sollen Verbesserungen der Zusammenarbeit entwickelt werden. Die Abstraktion von Aufgabenstellung, Lösungsmechanismus und Verbesserungen ermöglicht es Konzepte zu bilden, die sich in den Alltag der Teilnehmer übertragen lassen. Die Trainer unterstützen dies durch authentische und realitätskonforme Beispiele. Das Gelernte kann in der nächsten Aktion sofort angewendet werden. Dies führt, wie durch Kolb beschrieben, zu einer nachhaltigen Verinnerlichung.

Das Training für den Ausbildungslehrgang LLG2 besteht aus zwei Seminartagen. Der erste Seminartag findet zeitlich vor dem Fahrzeugführerpraktikum der Teilnehmer statt. Der zweite Trainingstag wird zu Beginn des letzten Ausbildungsblocks, der abschließenden Ausbildung, durchgeführt.

⁷ Niedrig- oder Hochseilbauten

⁸ Laufbahngruppe 1, zweites Einstiegsamt; Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt; Laufbahngruppe 2, zweites Einstiegsamt

3.1.3. Teilnehmeranalyse

Das didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung bedingt, es den Teilnehmern zu ermöglichen aktiv an ihrem Seminar teilzunehmen. Dies erfordert eine strukturierte Betrachtung der Zielgruppe.

„Die Teilnehmer sind bereit zu folgen, wenn sie ihr persönliches Interesse angesprochen sehen; sie erwarten Nutzen, Vorteile und Anwendungsmöglichkeiten (Berger, Grob 2003)“

Zentrale Fragen der Teilnehmerorientierung und Adressatenanalyse lassen sich in drei Gruppen ordnen. Fragen nach der Zusammensetzung der Gruppe, Fragen nach den allgemeinen und bildungsbiografischen Aspekten der Teilnehmer sowie Fragen zu Interessen und Einstellungen der Teilnehmer.

Abbildung 7, auf der folgenden Seite, zeigt eine Auswahl an Fragen, die hilfreich für die Beschreibung der Zielgruppe sind.

Zusammensetzung der Gruppe

- Wie viele Teilnehmer?
- Wie ist die Altersstruktur?
- Welche Funktion haben die Teilnehmer im Unternehmen?
- Welche Stellung haben die Teilnehmer in der Hierarchie?
- Welche Aufgaben nehmen die Teilnehmer zur Zeit wahr?
- Ist die Gruppenzusammensetzung, weitestgehend, homogen oder heterogen?

Biografische Aspekte

- In welcher Lebenslage und Lebensphase befinden sich die Teilnehmer?
- Welcher Herkunft sind die Teilnehmer?
- Wie hoch ist das Bildungsniveau der Teilnehmer?
- Wie vertraut sind die Teilnehmer mit der Art des Seminars?
- Wie vertraut sind die Teilnehmer mit dem Thema des Seminars?

Interessen und Einstellungen

- Wie ist die Beziehung der Teilnehmer untereinander?
- Welche Einstellung haben die Teilnehmer zu dem Thema?
- Was will die Gruppe?
- Welche Ziele verfolgt der Auftraggeber?
- Was bedeutet Veränderung für die Teilnehmer?

Abbildung 7: ausgewählte Fragen zur Teilnehmer- und Adressatenanalyse (nach Feuchthofen, Jagenlauf & Kaiser 2006; Tippelt, von Hippel 2007; Berger, Grob 2003)

Anhand dieser Fragen werden die Zusammensetzung der Zielgruppe, biografische Aspekte sowie Interessen und Einstellungen der Teilnehmer erörtert.

Zusammensetzung der Gruppe

Die maximale Teilnehmerzahl für den Ausbildungslehrgang LLG2 ist 16 Teilnehmer⁹. Diese Zahl kann sich jedoch um einige Teilnehmer erhöhen, wenn die Gruppe durch Teilnehmer der Zusatzausbildung gehobener Dienst¹⁰ (ZAgD) begleitet wird. Somit ist mit einer Gruppengröße von 20 oder mehr Teilnehmern zu rechnen.

Die Altersstruktur der Teilnehmer ist uneinheitlich. Dies resultiert aus den verschiedenen Karrierepfaden der Teilnehmer. Zugangsvoraussetzung für

⁹ Auskunft Feuerwehrakademie Hamburg

¹⁰ Prüfungsfreier Aufstieg in die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt, für ausgewählte Mitarbeiter der Laufbahngruppe 1, zweites Einstiegsamt, mit langjähriger Berufserfahrung

sogenannte Quereinsteiger in die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt ist ein abgeschlossenes, vorzugsweise technisches Bachelorstudium. Das Höchstalter am Einstellungstag beträgt 35 Jahre¹¹. Beamte der Laufbahngruppe 1 können jedoch, bei vorliegender Eignung, bis zu einem Höchstalter von 40 Jahren in die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt wechseln¹². Für die Teilnahme an der Zusatzausbildung gehobener Dienst ist die langjährige Tätigkeit in der Laufbahngruppe 1 Voraussetzung. Bei entsprechender Eignung des Bewerbers kann das Alter noch höher, als bei den Aufstiegsbeamten aus der Laufbahngruppe 1 liegen.

Die Frauenquote im Einsatzdienst der Berufsfeuerwehr Hamburg lag im Jahr 2009 bei 1,14%¹³. Trotz bevorzugter Auswahl von Frauen ist die Zahl weiblicher Teilnehmer den Ausbildungslehrgängen sehr niedrig, sodass die Gruppe überwiegend aus männlichen Teilnehmern besteht.

Die Teilnehmer absolvieren den Vorbereitungsdienst für die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt. Somit handelt es sich um angehende Führungskräfte. Nach dem ersten Teamtage werden die Teilnehmer das Fahrzeugführerpraktikum absolvieren und somit als fachliche Führungskraft in einem bestehenden Team agieren. Nach erfolgreicher Ausbildung üben die Teilnehmer die Funktion des Wachabteilungsführervertreters und später des Wachabteilungsführers aus. Aufstiegsbeamte aus der Laufbahngruppe 1 verfügen über eine aktive Dienstzeit von mindestens 3 Jahren. Teilnehmer der Zusatzausbildung gehobener Dienst verfügen über langjährige Erfahrung im Dienst ihrer Laufbahn und sind meist fest in der Organisation verankert.

Die drei unterschiedlichen Karrierepfade, die in diesem Seminar aufeinandertreffen, sorgen für eine heterogene Zusammensetzung der Gruppe. Dies manifestiert sich in einem großen Altersunterschied. Eine genauere Betrachtung der Teilnehmerbiografien verdeutlicht diese Diversität.

¹¹ Internetseite Berufsfeuerwehr Hamburg: <http://www.hamburg.de/voraussetzungen-gehobener-dienst/>

¹² Verordnung über die Laufbahnen der Beamtinnen und Beamten des feuerwehrtechnischen Dienstes in Hamburg (HmbLVO-Fw, §11 Abs. 1)

¹³ Jahresbericht Feuerwehr Hamburg, 2.227 Beamte im Einsatzdienst, davon 26 Frauen

Biografische Aspekte

Die Teilnehmer befinden sich in unterschiedlichen Phasen ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung. Für einen Quereinsteiger ist es in der Regel der Beginn des Arbeitslebens. Aufstiegsbeamte aus der Laufbahngruppe 1 befinden sich in der Mitte ihres Arbeitslebens. Auch die individuellen Lebensumstände sind meist weiterentwickelt. Die Teilnehmer der Zusatzausbildung gehobener Dienst blicken auf eine langjährige Dienstzeit in ihrer Laufbahn zurück.

Die Herkunft der Teilnehmer spielt eine untergeordnete Rolle. Die Herkunft, aus verschiedenen Regionen Deutschlands variiert deutlich stärker als Migrationshintergründe.

Aufgrund der unterschiedlichen Einstiegsqualifikationen ist das Bildungsniveau uneinheitlich. Die Zugangsvoraussetzung für die Laufbahngruppe 1, welche den Einstieg für Aufstiegsbeamte und Teilnehmer der Zusatzausbildung gehobener Dienst darstellt, ist ein Hauptschulabschluss und eine abgeschlossene handwerkliche Ausbildung¹⁴. Der direkte Einstieg in die Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt erfordert ein abgeschlossenes Fachhochschul- bzw. Bachelorstudium einer technischen Fachrichtung.

In der Regel haben die Teilnehmer keine oder nur wenig Erfahrung mit der Art des Seminars. Gleiches gilt für das Thema des Seminars. Eine dezidierte Aufarbeitung effektiver Teamarbeit ist eher unbekannt. Berufserfahrene Teilnehmer verfügen jedoch über einen praktischen Zugang und erfahrungsgeprägtes Vorwissen.

Interessen und Einstellungen

Trotz unterschiedlicher Eingangsqualifikationen und Teilnehmerbiografien gibt es gemeinsame Einstellungen und Interessen der Teilnehmer. Die Berufswahl ist die gemeinsame Eigenschaft aller. Da das Seminar zu Beginn des Lehrgangs durchgeführt wird, sind lediglich Bekanntschaften zwischen den Aufstiegsbeamten wahrscheinlich.

Wie bereits im letzten Absatz beschrieben, verfügen die Teilnehmer über einen stärker oder schwächer ausgebildeten erfahrungsgeprägten Zugang zu dem Thema.

¹⁴ Internetseite Berufsfeuerwehr Hamburg <http://www.hamburg.de/voraussetzungen-mittlerer-dienst/>

Die unbekanntenen Seminarmethoden und –Inhalte können zu einem zurückhaltenden Verhalten der Teilnehmer gegenüber dem Seminar, dem Thema und den Trainern führen.

Die Seminarbeobachtung zeigte, dass die Erwartungshaltung der Teilnehmer, aufgrund der unbekanntenen Methodik, eher niedrig ist. Dieser Umstand kann leicht zu Desinteresse oder Ablehnung bei den Teilnehmern führen, wenn sich der Sinn nicht erschließt.

Die Frage: „Was bedeutet Veränderung für die Teilnehmer?“ ist ein interessanter Ausgangspunkt, um die Herkunft von Willensbarrieren zu ergründen. Das Seminarkonzept begünstigt die Teilnehmeraktivierung und regt das Verlassen der eigenen Komfortzone an. Dies ist jedoch nur der erste Schritt, um einen Veränderungsprozess zu initiieren. Die persönliche Bereitschaft sich zu verändern kann nur individuell durch jeden Teilnehmer hinterfragt werden. Durch die Aktivierung affektiver Entwicklungsmuster verlassen die Teilnehmer auch ihre mentale Komfortzone und beginnen sich für Veränderungen zu öffnen. Die Anerkennung der geäußerten Wahrnehmung und Emotionen gibt den Teilnehmern das nötige Vertrauen und den Mut um Willensbarrieren zu überwinden und abzubauen.

Besonderheiten der Teilnehmer

Die Analyse der Teilnehmer zeigt, dass es sich um anspruchsvolle Gruppen handelt. Die Herausforderung für die Trainer besteht darin, die Teilnehmer auf den verschiedenen Stufen ihrer persönlichen Entwicklung abzuholen. Gelingt dies nicht, kann sich eine Teilgruppe schnell vernachlässigt fühlen und den Fortschritt des Seminars aufhalten. Eine umfassende Teilnehmerorientierung und gleichmäßige Partizipation aller Teilnehmer erleichtert den Seminarverlauf. Die vermeintlich niedrige Erwartungshaltung der Teilnehmer liegt an der noch unbekanntenen Methodik. Erste positive Erlebnisse wecken schnell den Wunsch und die Erwartung nach mehr. Die niedrige Frauenquote ist ebenso relevant, wie der große Altersunterschied der Teilnehmer. Auch wenn alle Teilnehmer über eine allgemeine Tauglichkeit für den Feuerwehrdienst verfügen, so kann das körperliche Leistungsvermögen doch unterschiedlich und auch eingeschränkt sein. Bloßstellungen der Teilnehmer sind zu vermeiden. Gesundheitlich eingeschränkte Teilnehmer können als Beobachter eingesetzt werden, um Feedback aus einer dissoziierten Perspektive zu geben. Bei

körperlich weniger anspruchsvollen Aktionen sollten diese jedoch voll in die Gruppe eingebunden werden, um einer Ausgrenzung entgegen zu wirken.

Die notwendige starke Teilnehmerorientierung wird durch mehrere Faktoren des bestehenden Konzepts begünstigt. Die ausgewählten Aktionen orientieren sich am Leistungsvermögen der Gruppe ohne diese zu über- oder unterfordern. Die Trainer werden aufgrund ihrer Berufserfahrung von der Gruppe akzeptiert. Dies schafft eine anhaltende vertrauensvolle Beziehung zur Gruppe. Somit fällt es den Teilnehmer leicht neue Wege zu gehen. Die Methoden müssen die Teilnehmer begeistern, um die intrinsische Motivation zum Meistern der Aktionen auch auf den Prozess der Reflexion und des Transfers zu übertragen. Dies führt zu nachhaltigem Seminarerfolg.

3.1.4. Beobachtung der Semindurchführung

Das Seminkonzept wurde durch Hospitation von zwei Trainingstagen erfasst. Beobachtet wurde ein Trainingstag für den Lehrgang LLG1, am 03.08.2010, um das Konzept kennenzulernen. Die Hospitation eines Trainingstages für den Lehrgang LLG2 erfolgte am 05.08.2010.

Der Seminarablauf wird auf der folgenden Seite in Tabelle 1 dargestellt. Die Ziele der Lektionen sind den im Abschnitt 2.4. formulierten hilfreichen Teamkompetenzen zugeordnet, um den Zweck der Einheit zu verdeutlichen.

Tabelle 1: Ablauf des Trainingstages Lehrgang LLG2

Nr.	Zeit	Inhalt	Ziel / hilfreiche Teamkompetenz
1	08:00 – 08:10	Begrüßung	Vorstellung der Trainer, des Konzeptes und der Regeln
2	08:10 – 08:30	Vorstellungsrunde	Kennenlernen der Gruppe
3	08:40 – 09:20	Performance Puzzle	Arbeitsabläufe und Aufgaben kennen Eigene Leistung reflektieren Dem Team vertrauen
Pause			
4	10:05 – 10:40	Knoten im Seil	Arbeitsabläufe und Aufgaben kennen Informationen teilen Gemeinsame Ziele verinnerlichen
5	10:45 – 11:50	Firmensimulation Triangel	Informationen teilen Abläufe und Aufgaben kennen Eigene Leistung reflektieren Bereitschaft sich zu entwickeln und zu verändern
Pause			
6	13:00 – 13:15	Zombie	Fachliche Führung teilen und bereitstellen Einsatzbereitschaft und Motivation erhalten
7	13:15 – 13:50	Davinci-Brücke	Arbeitsabläufe und Aufgaben kennen Informationen teilen
8	13:50 – 14:00	Abschluss	Gelerntes Zusammenfassen Feedback geben Evaluationsbogen ausfüllen

Die Beobachtung wird anhand von zwei ausgewählten Übungen verdeutlicht. Dies geschieht durch die ausführliche Beschreibung der Übungen Performance-Puzzle und Firmensimulation Triangel. Das Performance-Puzzle ist der Einstieg in das Seminar und die erste Aktion, die von den Teilnehmern durchgeführt wird. Die Firmensimulation Triangel ist die komplexeste Übung des Tages.

Performance Puzzle

Das Performance-Puzzle ist eine Aktion, die Kooperation, Kommunikation und Geschicklichkeit erfordert. Aufgabe der Teilnehmer ist es, aus 14 Teilen den in Abbildung 8 dargestellten Rahmen zu fertigen.

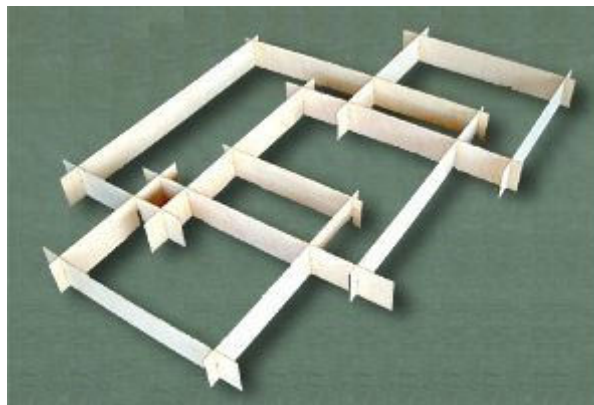


Abbildung 8: Performance-Puzzle (Ziel Verlag)

Jedes Teil lässt sich nur an einer bestimmten Stelle einsetzen. Außerdem lassen sich die Teile nur in einer bestimmten Reihenfolge zusammenstecken.

Die Teilnehmer wurden gebeten sich in drei Gruppen aufzuteilen. Jede Gruppe erhielt ein Puzzle-Set und die Spielanleitung. Die Aufgabe lautete in 20 Minuten den Ablauf des Zusammenbaus soweit zu verbessern, dass die Teile in weniger als einer Minute zusammengesetzt werden. Nach 20 Minuten führte jede Gruppe den Zusammenbau vor. Hierbei lagen zwischen schnellster und langsamster Gruppe über 30 Sekunden Zeitunterschied. Nun erhielt die gesamte Gruppe den Auftrag innerhalb von 10 Minuten gemeinsam den Ablauf weiter zu optimieren. Ergebnis war ein noch schnellerer Zusammenbau.

Auffällig war, dass zwei Gruppen strukturiert vorgingen und erst den Zusammenbau erlernten und dann begannen den Ablauf zu verbessern. Diese Gruppen beachteten auch die Zeitvorgabe von 20 Minuten. Die dritte Gruppe

versuchte von Beginn an, das Puzzle schnell zusammenzubauen ohne Reflexion des eigenen Handelns und nennenswerte Verbesserung des Prozesses. Desweiteren wurde die Zeitvorgabe nicht beachtet. Durch den Wettbewerbscharakter waren alle Gruppen sehr motiviert.

Beim Zusammenschluss der Gruppen wurde von den Teilnehmern bereits die Frage erörtert, warum eine Gruppe langsamer war. Diese Erkenntnisse flossen in den Zusammenbau mit ein. Außerdem standen nun nicht nur geübte Teilnehmer zur Verfügung sondern auch Beobachter, die ihre Wahrnehmung einbringen konnten.

Nach dem gemeinsamen Zusammenbau folgte die Reflexion der Aktion. Die Trainer arbeiteten mit folgenden offenen Fragen:

- Wie habt ihr euch gefühlt?
- Wie konnte sich jeder Einbringen?
- Wie war der erste Eindruck des Puzzles?
- Fühlte sich jeder an der Lösung beteiligt?
- Wie war das Verhältnis in der Gruppe, beim gemeinsamen Zusammenbau?

Zwei Aspekte wurden durch die Trainer besonders hervorgehoben. Zeitmanagement und Kommunikation im Team. Diese Aspekte wurden durch die Teilnehmer kurz diskutiert und als Determinanten erfolgreichen Handelns identifiziert.

Im Anschluss an die Reflexion fragten die Trainer, wo sich die Aufgabenstellung, Lösungsmechanismen und Verbesserungen im Feuerwehralltag wiederfinden. Im Bezug auf das Zeitmanagement wurde keine Analogie zum Feuerwehralltag gefunden. Für eine Verbesserung durch Kommunikation wurden zwei Beispiele gefunden: Die Berücksichtigung der unterschiedlichen handwerklichen Kenntnisse der Mannschaft und die Zusammenarbeit mit Einheiten von anderen Wachen.

Bei der Nachbesprechung wirkten die Teilnehmer verhalten. Reflexion und Transfer wurden als Gruppengespräch durchgeführt. Die Trainer regten das Gespräch durch die oben genannten Fragen an. Eine Visualisierung des Reflexionsprozesses oder der Ergebnisse fand nicht statt. Explizite Lernziele im Bezug auf Teamkompetenz oder die zukünftige Führungsaufgabe der Teilnehmer wurden nicht formuliert.

Firmensimulation Triangel

Die Firmensimulation Triangel war die längste und komplexeste Aktion des Tages. Die Teilnehmer teilten sich in drei Gruppen und wurden räumlich getrennt. Ein Teilnehmer, der mit der Aktion vertraut war, wurde als Beobachter eingesetzt.

Tabelle 2 zeigt die Aufgaben jeder Gruppe und die Besonderheiten bei der Durchführung.

Tabelle 2: Aufgaben und Besonderheiten der Gruppen

Abteilung	Geschäftsleitung	Mittleres Management	Produktion
Auftrag	Produktionsauftrag entgegen nehmen und an mittleres Management weitergeben	Produktionsauftrag entgegen nehmen und mit Produktion umsetzen	Produktionsauftrag ausführen
Besonderheit	Kommunikation mit mittlerem Management nur non-verbal	Darf sich den Mitarbeitern der Produktion bis auf max. 2m nähern	Allen Produktionsmitarbeitern wurden die Augen verbunden

Der Auftrag lautet, aus einem 10 Meter langen Seil ein gleichseitiges Dreieck herzustellen. Die Ecken werden mit Wäscheklammern markiert und dürfen eine Abweichung von maximal +/- 10 Zentimeter aufweisen. Die Geschäftsleitung erhält diesen Auftrag mit der Vorgabe das Dreieck innerhalb von 15 Minuten zu fertigen. Die Geschäftsleitung darf dem Kunden fragen stellen und sich drei Minuten beraten. Danach müssen sie den Auftrag an das mittlere Management weitergeben, um den Bau zu beginnen.

Die Kommunikation zwischen Geschäftsleitung und mittlerem Management ist auf non-verbale Methoden beschränkt. Die beiden Abteilungen waren durch eine Glastür getrennt. Es bedurfte mehrerer, mehr oder minder koordinierter Anläufe um den Auftrag zu übermitteln. Nach dem die Gruppe des mittleren Managements den Auftrag aufgenommen hatte und das vermeintlich korrekte Verständnis bestätigt wurde, kam es zum ersten Kontakt mit der Gruppe der Produktionsmitarbeiter.

Größte Überraschung waren die verbundenen Augen der Produktionsmitarbeiter. Schnell übernahm ein Teilnehmer die Funktion der Schnittstelle zwischen Produktion und mittlerem Management. Er dirigierte die Mitarbeiter der Produktion, während die übrigen Teilnehmer der Gruppe die Ausführung des Auftrages planten. Die Zeitvorgabe wurde knapp eingehalten, obwohl die Gruppe des mittleren Managements sich dieser nicht bewusst war. Gleiches gilt für die Fertigungstoleranz.

Diese Übung erfordert zahlreiche Kompetenzen, um die Aufgabe erfolgreich zu erfüllen. Tabelle 3 ordnet jeder Gruppe hilfreiche Kompetenzen zu, die in Kapitel 2.4. dargestellt wurden.

Tabelle 3: *Hilfreiche Teamkompetenzen für jede Gruppe*

Gruppe	Hilfreiche Kompetenz
Geschäftsleitung	Gemeinsames Ziel verstehen und verinnerlichen Abläufe und Aufgaben kennen Dem Team Vertrauen Eigene Leistung reflektieren Informationen teilen Fachliche Führung teilen und bereitstellen Feedback geben und annehmen Bereitschaft sich zu entwickeln und zu verändern
Mittleres Management	Gemeinsames Ziel verstehen und verinnerlichen Abläufe und Aufgaben kennen Dem Team Vertrauen Eigene Leistung reflektieren Feedback geben und annehmen Bereitschaft sich zu entwickeln und zu verändern Informationen teilen Unterstützung anbieten und annehmen
Produktion	Unterstützung anbieten und annehmen Dem Team vertrauen Feedback geben und annehmen

Die Nachbesprechung wurde durch die Trainer geleitet. Die Gruppen wurden nacheinander zu ihren Eindrücken und Empfindungen befragt. Ebenso wurde die Wahrnehmung des Beobachters erfragt. Zentrale Fragestellung der Reflexion war:

„Wann macht es Sinn die Produktion zu beteiligen und welche Informationen müssen weitergegeben werden?“

Für den Transfer wurde die Struktur des imaginären Unternehmens auf die Struktur eines Löschzuges übertragen. Die Geschäftsleitung entspricht dem Zugführer und das mittlere Management sind die Fahrzeugführer. Dies sind auch die zukünftigen Aufgaben der Seminarteilnehmer. Die Produktion sind die Trupps auf den Fahrzeugen. Mithilfe dieser Analogie wurden der sinnvolle Informationsaustausch und geschlossene Kommunikationsabläufe erörtert.

Auch bei dieser Aktion wurden Reflexion und Transfer als Gruppengespräch geführt. Die Trainer initiierten dies durch offene Fragen und machten Einwürfe, um die Gruppe auf ein bestimmtes Thema zu lenken. Die Ergebnisse der Diskussion wurden nicht visualisiert. Es erfolgte keine klare Hervorhebung hilfreicher Kompetenzen.

Durch den Bezug zur zukünftigen Aufgabe der Teilnehmer wurde die Diskussion zwar lebhafter geführt, wirkte jedoch ähnlich flach wie bei den vorherigen Aktionen.

3.2. Empfehlungen zur Optimierung der Semindurchführung

Für die Teilnehmer ist diese Art der Wissensvermittlung weitestgehend unbekannt. Willensbarrieren und fehlendes Verständnis können zu mangelhafter Motivation führen. Um diese Hindernisse zu überwinden, empfiehlt es sich, dem didaktischen Prinzip der Teilnehmerorientierung zu folgen. Die kritische Würdigung von Stärken und Schwächen bildet die Grundlage für Empfehlungen zur Optimierung der Semindurchführung.

3.2.1. Stärken und Schwächen des Seminkonzepts

Auffällig ist die Zurückhaltung der Teilnehmer gegenüber der Semimethodik, die für die meisten Teilnehmer unbekannt ist. Bei Aktionen mit Wettbewerbscharakter verschwand diese schnell zugunsten hoher Einsatzbereitschaft. Insbesondere aktive und herausfordernde Aktionen weckten die Begeisterung der Teilnehmer. Begünstigt wird dies durch eine hohe Akzeptanz der Trainer. Die langjährige Berufserfahrung führt zu einem sehr authentischen Auftreten, bei der Durchführung der Übungen. Dies erleichtert die Überwindung von Willensbarrieren gegenüber fremden Methoden

und Themen. Die Teilnehmer führten die Übungen sehr motiviert durch, mit dem Hauptaugenmerk auf einer schnellen Problemlösung. Die anschließende Reflexion des Erlebten wirkt träge und oberflächlich. Der Transfer wurde mit Beispielen aus dem zukünftigen beruflichen Alltag initiiert, glitt jedoch leicht in die Transaktion von Beispielen ab, sodass die Teilnehmer eine passive Rolle einnahmen. Ziele und Ergebnisse wurden nicht visualisiert oder festgehalten.

Abbildung 9 zeigt Stärken und Schwächen des Seminars, die sich aus der Beobachtung ableiten lassen.

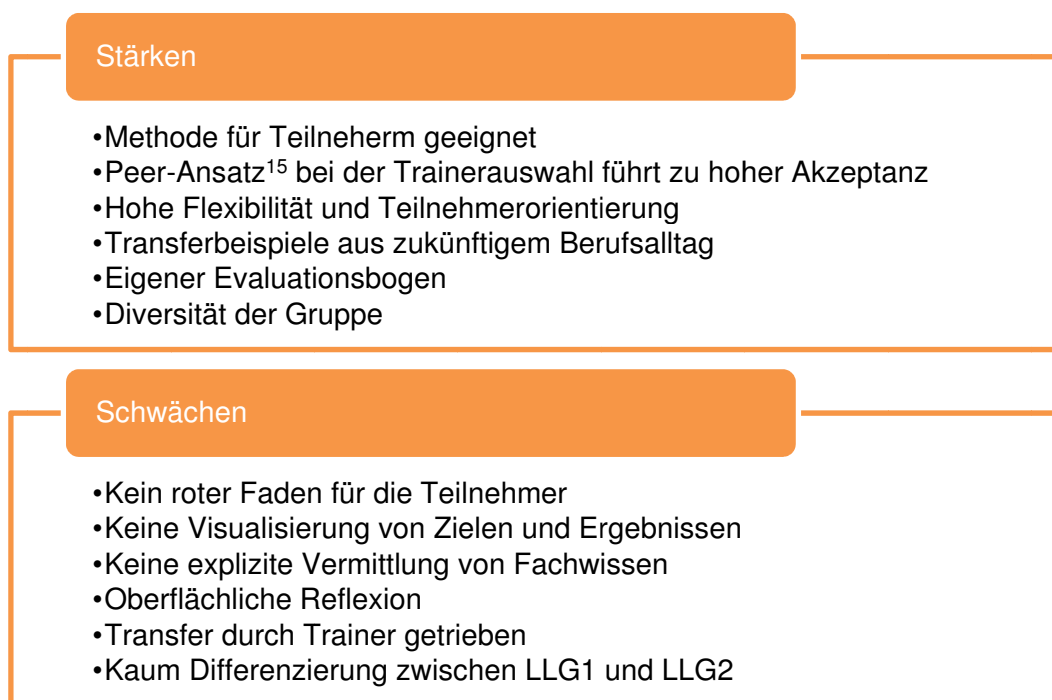


Abbildung 9: Aus Beobachtung abgeleitete Stärken und Schwächen

Stärken

Das erfahrungsgeladene Lernen anhand von kooperativen Abenteuerspielen und Simulationen wird von den Teilnehmern positiv bewertet. Aktionen mit Wettbewerbscharakter werden besonders engagiert ausgeführt. Die Trainer sind Beamte der Feuerwehr Hamburg aus allen Laufbahnen und verfügen über eine zusätzliche Ausbildung in erlebnispädagogischen Methoden. Dieser Peer-Ansatz¹⁵ ermöglicht eine fachbezogene Reflexion der Trainingsmaßnahmen. Durch ihre langjährige Berufserfahrung wirken die Trainer authentisch und können zahlreiche

¹⁵ Peer: (Laien-)Multiplikator, welcher der Zielgruppe angehört

Beispiele für die Anwendung des Wissens im zukünftigen beruflichen Alltag der Teilnehmer geben. Das didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung ermöglicht es den Teilnehmern, sich aktiv in das Seminar einzubringen. Jeder Trainingstag wird von den Teilnehmern durch einen Feedbackbogen evaluiert und bewertet.

Schwächen

Den Teilnehmern wird zu Beginn des Seminars das zugrunde liegende Konzept erläutert. Eine Agenda wird jedoch nicht vorgestellt oder visualisiert. Dies gilt ebenfalls für Lernziele. Allgemein gehaltene Lernziele, wie Vertrauen, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten werden erwähnt, sind jedoch nicht operationalisiert. Die Ergebnisse der Reflexion und des Transfers werden nicht festgehalten. Die Teilnehmer verbessern ihre Zusammenarbeit im Laufe des Seminars durch eigene Erfahrungen und Reflexion. Weiteres Fachwissen wird jedoch nicht vermittelt. Der Reflexionsprozess wird durch die Trainer initiiert und vorangetrieben. Dies beschränkt sich meist auf offene Fragen ohne einen Wechsel der Methoden. Der Transfer wird durch die Trainer initiiert und vorangetrieben. Hierbei handelt es sich eher um eine Transaktion, als um einen Transferprozess der von den Teilnehmern vollzogen wird. Während des Trainings wurde die zukünftige Funktion der Teilnehmer selten thematisiert.

3.2.2. Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung

Die Analyse der Stärken und Schwächen zeigt, dass die Methode gut für die Teilnehmer geeignet ist. Die im letzten Abschnitt identifizierten Schwächen können durch die folgenden Empfehlungen gemindert werden.

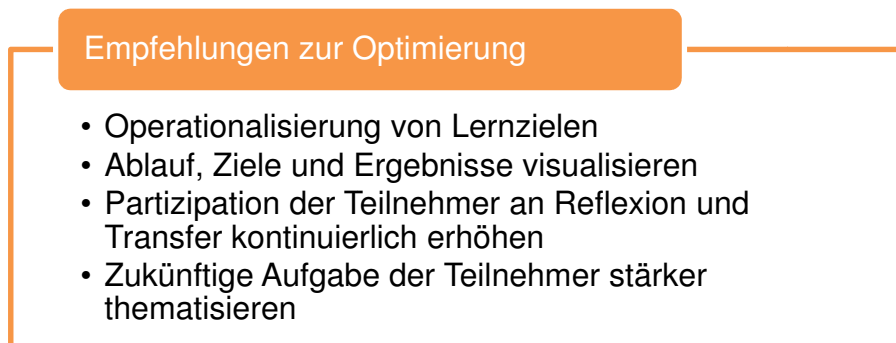


Abbildung 10: Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung.

Die folgenden Absätze erläutern die, in Abbildung 10 gezeigten, Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung.

Operationalisierung von Lernzielen

Um den Nutzen einer Lektion, Unterrichtseinheit oder eines ganzen Seminars eindeutig zu bestimmen, gibt es Lernziele. Diese dienen dazu, den Sinn und Zweck einer Bildungsmaßnahme zu verdeutlichen. Eine eindeutige Bestimmung erfordert ein gemeinsames Verständnis und einheitliche Definitionen.

„Das Nachdenken über Erziehungsziele, ihre Definition und ihre Beziehung zum Lehren und die Prüfung werden als sehr wichtige Aufgaben des Lehrers angesehen“ (Bloom 1974)

Die Bloom'schen Taxonomien von Lernzielen im kognitiven und affektiven Bereich sind der Ausgangspunkt für eine einheitliche Beschreibung von Lernzielen.

Die Ziele des Trainings sind allgemein formuliert. Unterstützung der Wahrnehmung sowie Stärkung von Kreativität und Kooperation (Andersen 2007) lassen sich nur schwer messen. Die Formulierung von Lernzielen bedarf Indikatoren, welche die gewünscht Veränderung messbar machen. Diese sogenannte Operationalisierung von Lernzielen macht den Nutzen und Erfolg einer Bildungsmaßnahme für Teilnehmer und Dritte nachvollziehbar. Allerdings sollte die

Flexibilität des Verhaltens der Trainer und Teilnehmer nicht eingeschränkt werden. Der Verlauf des Seminars sollte Teilnehmer orientiert sein und mit den übergeordneten Zielen des Auftraggebers korrespondieren.

Wissenszuwachs und die Fähigkeit diese neu zu ordnen lässt sich durch verschiedene Methoden evaluieren. Auch die Fähigkeit aus gegebenen Informationen neues Wissen zu synthetisieren lässt sich bewerten. Veränderungen des Verhaltens lassen sich zwar beobachten, doch der Grad der Internalisierung und die Verankerung im Wertesystem der Teilnehmer kann, wenn überhaupt, nur durch komplexe Evaluation erhoben werden.

Ziel des Seminars ist es einen Entwicklungsprozess zu initiieren. Dieser Bedarf einer gewissen Menge an Fachwissen und bildet damit den Grundstein für eine Veränderung des Verhaltens. Neue Muster werden in einer sicheren Umgebung ausprobiert und durch positive Erfahrungen und die Aussicht auf Nutzen im Alltag tiefer verankert.

Eine Lernerfolgskontrolle ist nicht Teil des bestehenden Seminarkonzeptes. Die hohen Erwartungen an die Weiterentwicklung der Teilnehmer müssen deshalb so beschrieben werden, dass Veränderungen erkannt werden können.

Die folgende Abbildung zeigt drei operationalisierte Lernziele für dieses Seminar.

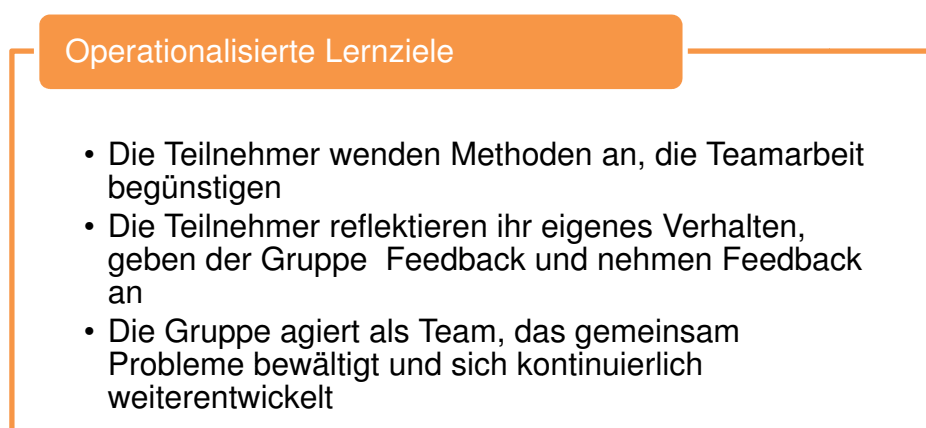


Abbildung 11: operationalisierte Lernziele

Diese Ziele sind an das Verhalten der Teilnehmer geknüpft. Die Umsetzung erfordert Wissen, das während des Seminars erworben wurde. Die erfolgreiche Anwendung, in Verbindung mit einem Zuwachs an Selbstvertrauen, Vertrauen in die Gruppe und der Entwicklung von Gruppengefühl begünstigt die Teamentwicklung.

Wenn sich die Teilnehmer als notwendigen Teil ihres Teams begreifen, ihr Handeln auf gemeinsame Ziele ausrichten und sich selbst und ihre eigene Leistung reflektieren, dann hat, die gewünschte, positive Veränderung stattgefunden.

Ablauf, Ziele und Ergebnisse visualisieren

Je mehr Wahrnehmungskanäle angesprochen werden, umso höher ist die Behaltensquote der Teilnehmer. Durch die Anwendung von neu erlerntem Wissen wird eine hohe Behaltensquote erreicht. Sämtliche Ergebnisse von Reflexion und Transfer werden jedoch nur besprochen und nicht schriftlich festgehalten oder visualisiert. Eine Agenda und eine Übersicht der Lernziele geben den Teilnehmern von Beginn an einen Überblick über die Struktur und den Fortschritt des Seminartages. Durch die Visualisierung der Ergebnisse von Reflexion und Transfer lässt sich die Behaltensquote um 30%¹⁶ steigern. Die Ergebnisse sind während des Seminars für alle Teilnehmer nachvollziehbar und können so noch leichter in den folgenden Aktionen angewendet werden. Dies steigert die Behaltensquote nochmals auf 90%¹⁶.

Partizipation der Teilnehmer an Reflexion und Transfer kontinuierlich erhöhen

Der Erfolg eines Seminars hängt davon ab, dass es dem Teilnehmer gelingt, seine „Neuerwerbungen“ im Alltag zu nutzen. Der Begriff Neuerwerbungen subsumiert in diesem Fall den Zuwachs an Fachwissen, neuen Methoden und Veränderungen in der Wahrnehmung, dem Verhalten und der Verinnerlichung neuer Werte.

„Allgemein kann man sagen, Transfer hat stattgefunden, wenn Entwicklung erkennbar ist“ (Wagner 2004).

Die Beobachtung des Trainings hat gezeigt, dass der Ablauf von Reflexion und Transfer während des gesamten Seminars ähnlich ist und stark von den Trainern vorangetrieben wird. In der Rolle des Moderators sollten die Trainer das Gespräch und das Wachstum der Teilnehmer fördern, damit sie selbst Vorschläge und Lösungen entwickeln können (Decker 1994). Dies dient dazu, nicht nur einen Transfer des Gelernten im Sinne des ART-Aktiv-Konzeptes zu erreichen, sondern auch einen Veränderungsprozess im Bewusstsein der Teilnehmer zu initiieren. Die Annahme von Wissen und Werten kann dem Teilnehmer nicht abgenommen werden.

¹⁶ Behaltensquote: Hören 20%, Hören und Sehen 50%, selbst anwenden 90% (Seifert 2008)

Insbesondere die Integration von Werten in das eigene Wertesystem kann nur von den Teilnehmern vollzogen werden. Die Teilnehmer benötigen zu Beginn des Seminars mehr Unterstützung bei Reflexion und Transfer, weil sie wenig Erfahrung mit diesen Techniken haben. Durch abnehmende Anleitung durch die Trainer werden die Teilnehmer auch bei Reflexion und Transfer stärker gefordert, sozusagen aus der mentalen Komfortzone geholt.

Zukünftige Aufgabe der Teilnehmer stärker thematisieren

Die Teilnehmer sind angehende Führungskräfte. Als Wachabteilungsführervertreter und später Wachabteilungsführer sind sie fachliche und disziplinarische Vorgesetzte einer Schicht an einer Feuer- und Rettungswache. Der erste Teamtrainingstag liegt zeitlich vor dem Fahrzeugführerpraktikum der Teilnehmer. In diesem Abschnitt der Ausbildung müssen sie sich in ein bestehendes Team einfügen und bereits fachliche Führungsaufgaben übernehmen. Deshalb müssen sich die Teilnehmer nicht nur als Teammitglied hilfreich in den Dienstbetrieb einbringen, sondern auch als Führungskraft im Einsatz die Zusammenarbeit aller Teammitglieder fördern und für eine positive Arbeitsatmosphäre sorgen.

Abbildung 12 zeigt Möglichkeiten, wie ein stärkerer Bezug zur zukünftigen Aufgabe der Teilnehmer hergestellt werden kann.

Bezug zur zukünftigen Aufgabe der Teilnehmer

- Führungsverhalten in der Reflexion thematisieren
- Transferbeispiele mit Bezug zu Führungsaufgaben verwenden
- Verhalten identifizieren das Integration und teamorientierte Führung begünstigt

Abbildung 12: *Bezug zur zukünftigen Aufgabe der Teilnehmer*

Durch einen stärkeren Bezug auf ihre zukünftigen Aufgaben werden den Teilnehmern Fähigkeiten und Werte vermittelt, die mit dem übergeordneten Ziel ihrer Ausbildung, der Vorbereitung auf die Verwendung in einer Führungsposition, korrespondieren.

Diese Empfehlungen zur Optimierung des Seminars bilden die Grundlage für das letzte Kapitel dieser Arbeit, den Syllabus eines Teamtrainings.

4. Syllabus für das Seminar

Im deutschen Sprachgebrauch werden die Begriffe Syllabus, Lehrplan und Seminarkonzept synonym verwendet. In der englischen Philologie ist der Begriff Syllabus geläufiger und genauer definiert. Insbesondere die Abgrenzung zwischen Syllabus und Curriculum ist genauer. Ein Curriculum befasst sich mit der Art der Wissensvermittlung. Dies beinhaltet das didaktische Konzept einer Bildungsmaßnahme, die Methoden der Wissensvermittlung (vgl. Craves 1996). Ein Syllabus ist die Übersicht der Inhalte und bildet die Grundlage für die Planung von Seminaren. Die Entwicklung eines Syllabus ist folglich die Auswahl und Bewertung von Inhalten (vgl. Nunan 1994). Trotz der schärferen Trennung der Begriffe Syllabus und Curriculum gibt es eine anhaltende Diskussion über den Umfang und die Gültigkeit der Definitionen.

Im April 2010 stellte der Pädagoge Yamith José Fandiño auf der 13. nationalen ELT Konferenz an der Universität de La Salle, Sede Chapinero, in Bogotá Thesen für einen Syllabus des 21. Jahrhunderts vor.

„Ein Syllabus ist die durchdachte Beschreibung und Ordnung des Konzeptes, Ablauf, Einstellungen, Inhalten eines Seminars, das mit der Philosophie und dem Zweck eines, übergeordneten, Lehrplans korrespondiert“ (Fandiño 2010).

Diese Definition wird durch die in Abbildung 13 dargestellten Anforderungen an einen Syllabus ergänzt.

Allgemeine Anforderungen

- Transformation von Glaubenssätzen, Werten und Annahmen über Macht, Bildung und Wahrnehmung in Seminarinhalten, Lehrmethoden und Lernerlebnissen
- Erreichen einer anhaltenden Interdependanz zwischen Trainer und Teilnehmern, während des Seminars

Spezielle Anforderungen

- Bereitstellungen von authentischen Beispielen aus realistischen Situationen
- Konzentration auf Aufgaben die zu einer kritischen Reflexion und Transfer in den Alltag zu ermöglichen
- Auswahl an Methoden, welche zu den Teilnehmern und ihrem Umfeld passen

Abbildung 13: Anforderungen an einen Syllabus (Fandiño 2010)

Dieses Modell dient als Grundlage für die Inhalte des vorgelegten Syllabus. Dieser enthält operationalisierte Lernziele, eine Seminarübersicht und Erläuterungen zu Moderationstechniken und –Methoden. Diese Elemente sollen die Durchführung des Seminars optimieren und so den Nutzen für die Teilnehmer erhöhen und die Trainer bei der Durchführung unterstützen.

4.1. Lernziele

Lernziele dienen dazu, den Erfolg eines Seminars nachvollziehbar zu machen. In Abschnitt 3.3.2 wurden diese operationalisiert, um die Entwicklung der Teilnehmer während des Seminars nachvollziehen zu können. Diese operationalisierten Lernziele korrespondieren mit den hilfreichen Kompetenzen für Teamarbeit, die in Abschnitt 2.4. erarbeitet wurden.

In Abbildung 14, auf der folgenden Seite, werden den operationalisierten Lernzielen hilfreiche Kompetenzen der Teamarbeit zugeordnet.

Die Teilnehmer wenden Methoden an, die Teamarbeit begünstigen

- Gemeinsame Ziele verinnerlichen
- Abläufe und Aufgaben kennen
- Einsatzbereitschaft und Motivation erhalten
- Unterstützung anbieten und annehmen
- Dem Team vertrauen
- Informationen teilen
- Fachliche Führung teilen und bereitstellen

Die Teilnehmer reflektieren ihr eigenes Verhalten, geben der Gruppe Feedback und nehmen Feedback an

- Eigene Leistung reflektieren
- Feedback geben und annehmen

Die Gruppe agiert als Team, das gemeinsam Probleme bewältigt und sich kontinuierlich weiterentwickelt

- Bereitschaft, sich zu entwickeln und zu verändern

Abbildung 14: Operationalisierte Lernziele und korrespondierende hilfreiche Teamkompetenzen

Um den Nutzen des Seminars für die Teilnehmer stärker hervorzuheben, können die Trainer die operationalisierten Lernziele und die hilfreichen Kompetenzen für Teamarbeit einsetzen. Die gemeinsame Visualisierung dieser beiden zentralen Elemente des Seminarkonzeptes erleichtert es den Teilnehmern zu verstehen, welchen Zwecken und übergeordneten Zielen die Übungen dienen.

4.2. Seminarübersicht

Die folgenden Tabellen 4 und 5 ordnen den einzelnen Lektionen des Seminars Lernziele zu. Die Einheiten sind mit passenden Schlagwörtern betitelt. Diese können den Teilnehmern auf einer Agenda vorgestellt werden und bieten eine Übersicht über den Verlauf und den Fortschritt des Seminars.

Tabelle 4: Seminarübersicht Tag 1

Seminarübersicht Tag 1			
Thema	Methode	Ziel	Unterstützung durch Trainer
Begrüßung & Vorstellung	Begrüßung durch die Trainer Tagesablauf und Seminarkonzept erklären Vorstellungsrunde der Teilnehmer Seminarregeln	Kennenlernen des Seminarkonzepts und der Trainer	
ART-Aktiv	Erste Aktion zur Aktivierung	Einführung in das Seminarkonzept	hoch
Pause			
Teamorientierung	Aktionen, Reflexion, Transfer Visualisierung der Ergebnisse	Die Teilnehmer wenden Methoden an, die Teamarbeit begünstigen	abnehmend
Pause			
Teamkompetenz und Teamentwicklung	Aktionen, Reflexion, Transfer Visualisierung der Ergebnisse	Die Teilnehmer reflektieren ihr eigenes Verhalten, geben der Gruppe Feedback und nehmen Feedback an	niedrig
Abschluss	Offene Fragen klären Zusammenfassung des Tages Ergebnisse festhalten und visualisieren Feedback und Tagesabschluss	Umsetzung des Gelernten vereinbaren	

Tabelle 5: Seminarübersicht Tag 2

Seminarübersicht Tag 2			
Thema	Methode	Ziel / Lernziel	Unterstützung durch Trainer
Begrüßung & Vorstellung	Begrüßung durch die Trainer Tagesablauf erklären Erwartungen und Erfahrungen abfragen	Kennenlernen der Trainer Austausch von Erfahrungen	
ART-Aktiv	Erste Aktion zur Aktivierung	Die Teilnehmer wenden Methoden an, die Teamarbeit begünstigen	hoch
Pause			
Teamorientierung	Aktionen, Reflexion, Transfer Visualisierung der Ergebnisse	Die Teilnehmer reflektieren ihr eigenes Verhalten, geben der Gruppe Feedback und nehmen Feedback an	abnehmend
Pause			
Teamkompetenz und Teamentwicklung	Aktionen, Reflexion, Transfer Visualisierung der Ergebnisse	Die Gruppe agiert als Team, das gemeinsam Probleme bewältigt und sich kontinuierlich weiterentwickelt	niedrig
Abschluss	Offene Fragen klären Zusammenfassung des Tages Ergebnisse festhalten und visualisieren Feedback und Tagesabschluss	Umsetzung des Gelernten vereinbaren	

Die in Tabelle 4 und 5 skizzierten Abläufe beinhalten keine festgelegte Auswahl an Übungen. Um dem didaktischen Prinzip der Teilnehmerorientierung zu folgen, sollte die Verhaltensflexibilität der Trainer und Teilnehmer nicht eingeschränkt werden. Die Bedeutung der Spalte Unterstützung durch den Trainer wird im nächsten Abschnitt unter dem Punkt Partizipation der Teilnehmer erhöhen erläutert.

4.3. Reflexion und Transfer

Auf jede Aktion folgen Reflexion und Transfer. Diese beiden Elemente stellen eine strukturierte Aufarbeitung der Aktion dar. Der Transfer stellt hierbei die Verbindung zum beruflichen Alltag der Teilnehmer her. Diese Art der Kurzauswertung eines Ereignisses wird als Debriefing bezeichnet. Der Begriff stammt aus dem militärischen Sprachgebrauch und bezeichnet die Nachbesprechung eines Einsatzes. In der Stressbewältigung nach belastenden Ereignissen bezeichnet der Begriff Debriefing eine Interventionstechnik, bei der die traumatische Situation durch eine semi-strukturierte Gruppenbesprechung aufgearbeitet wird¹⁷. Im Folgenden werden Reflexion und Transfer unter dem Begriff Nachbesprechung subsumiert. Dies wird synonym zu dem Begriff Debriefing als semi-strukturierte Nachbesprechung eines Ereignisses verwendet.

Ziele und Ablauf der Nachbesprechung

Die folgende Abbildung zeigt die Ziele der Nachbesprechung:

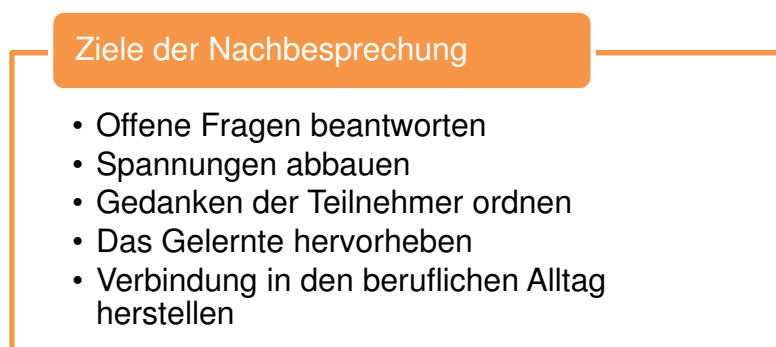


Abbildung 15: Ziele der Nachbesprechung (Fritzsche et al 2004)

Die folgende Abbildung illustriert den Verlauf einer Nachbesprechung und enthält beispielhafte Fragen, um diese zu moderieren.

¹⁷ Critical Incident Stress Debriefing nach Michtell/Everyly (vgl. Müller-Lange 2006)

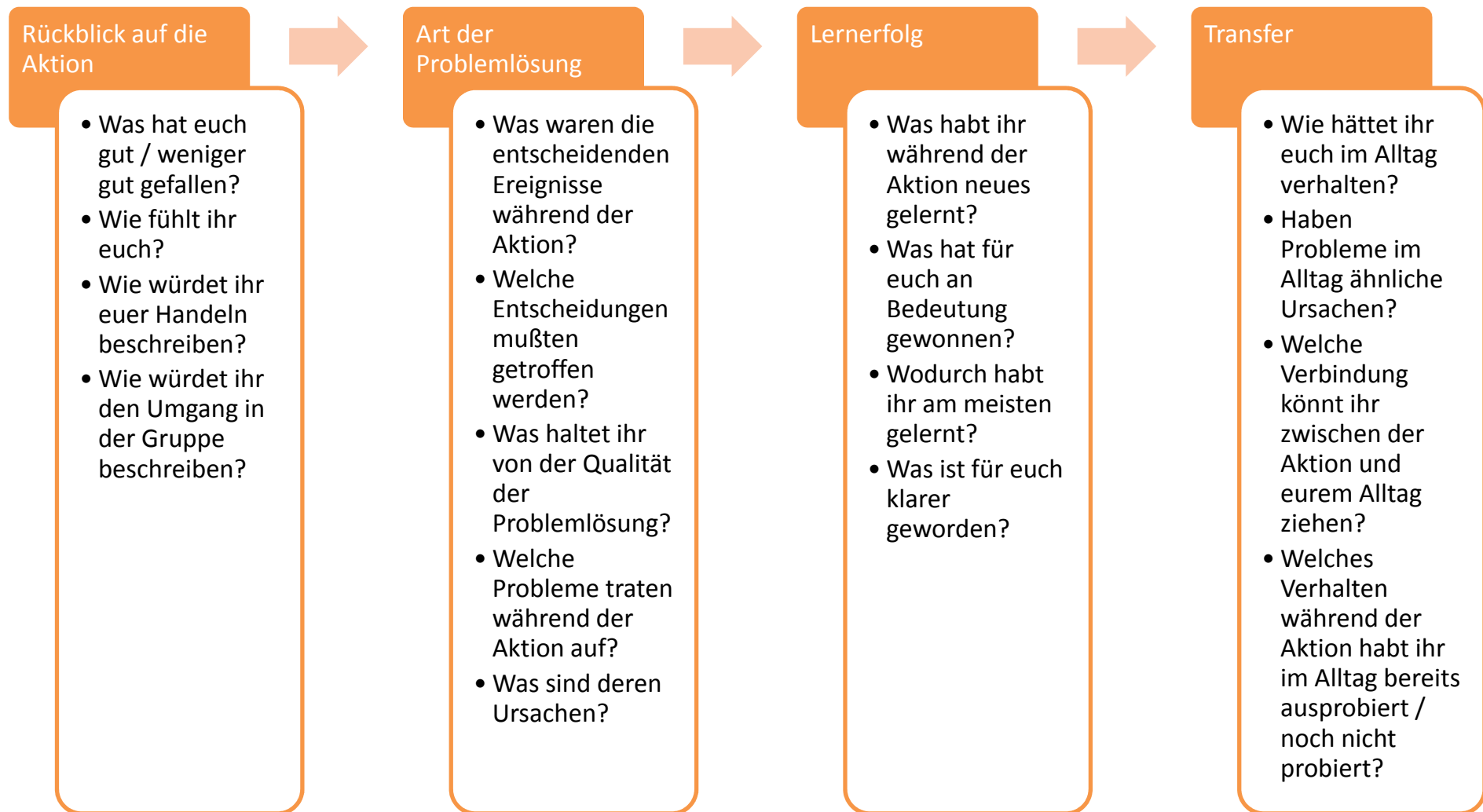


Abbildung 16: Prozess der Nachbesprechung mit Beispielfragen (eigene Darstellung, nach Fritzsche et al 2004)

Die Aufgaben einer Führungskraft sollten Gegenstand der Nachbesprechung sein und Grundlage für die Verbindung zum beruflichen Alltag der Teilnehmer sein. Dies gilt auch für die Notwendigkeit sich in ein bestehendes Team einzufügen und dieses fachlich zu führen.

Partizipation der Teilnehmer an Reflexion und Transfer kontinuierlich erhöhen

Für die meisten Teilnehmer ist diese Art des Lernens neu. Deshalb benötigen die Teilnehmer am Anfang des Seminars stärkere Unterstützung bei der Nachbesprechung. Die Wirksamkeit einer Nachbesprechung ist jedoch umso höher, je stärker sich die Teilnehmer eigenständig mit dem Erlebten auseinandersetzen. Zu Beginn des Seminars sollten die Trainer durch gezielte Abfrage der Wahrnehmung die Teilnehmer zu einer Diskussion animieren. Nachdem die Teilnehmer Vertrauen zur Gruppe gewonnen haben und sich mit der Methode der Nachbesprechung vertraut gemacht haben können die Trainer ihren Anteil an der Nachbesprechung reduzieren und sich darauf konzentrieren bedeutsame Aspekte zu betonen und hervorzuheben (vgl. Fanning, Gaba 2007). Die Methode, die Unterstützung der Trainer bei der Nachbesprechung zu verringern, wird als Fading bezeichnet (vgl. Collins, Brown und Newmann 1989).

Zu Beginn eines Seminars wird die Nachbesprechung von den Trainern angeleitet und vorangetrieben. Die Trainer geben den Rahmen der Nachbesprechung vor und machen die Teilnehmer durch gezielte Fragen auf bemerkenswerte Sachverhalte aufmerksam. Diese sind Ausgangspunkt der folgenden Diskussion. Fragen der Teilnehmer werden direkt beantwortet und Hypothesen bestätigt.

Wenn sich die Teilnehmer mit der Methode vertraut gemacht haben, können die Trainer ihren Anteil an der Nachbesprechung reduzieren. Fragen werden an die Gruppe zurückgegeben und zum Ausgangspunkt einer Diskussion gemacht. Es werden die Wahrnehmungen der Teilnehmer abgefragt und gemeinsam diskutiert.

Idealerweise beschränkt sich die Unterstützung der Trainer darauf, den Prozess der Nachbesprechung zu skizzieren, damit die Teilnehmer diesen selbst gestalten. Die Trainer greifen nur dann in den Diskussionsprozess ein, wenn dieses nötig ist, um die Ziele der Nachbesprechung zu erreichen.

Diese nachlassende Unterstützung der Trainer erfordert, dass sich die Teilnehmer stärker mit den gemachten Erfahrungen auseinandersetzen. Dies verstärkt die Verinnerlichung des Gelernten. Gleichzeitig lernen die Teilnehmer, wie sie als Gruppe ihr Verhalten reflektieren und kontinuierlich verbessern können.

Feedback

Das, in Kapitel 3.2.2. vorgestellte, zweite operationalisierte Lernziel lautet:

„Die Teilnehmer reflektieren ihr eigenes Verhalten, geben der Gruppe Feedback und nehmen Feedback an.“

Hier für ist es unerlässlich, dass die Teilnehmer wissen, wie sie Feedback geben und annehmen.

„Ziel von Feedback ist es, dass die Beteiligten sich ihren Verhaltensweisen bewusst werden, einschätzen lernen, wie ihr Verhalten auf andere wirkt, sehen was sie bei anderen auslösen“ (Seifert 2008).

Die Funktionsweise von Feedback lässt sich anhand des nachfolgend skizzierten Johari-Fensters verdeutlichen.

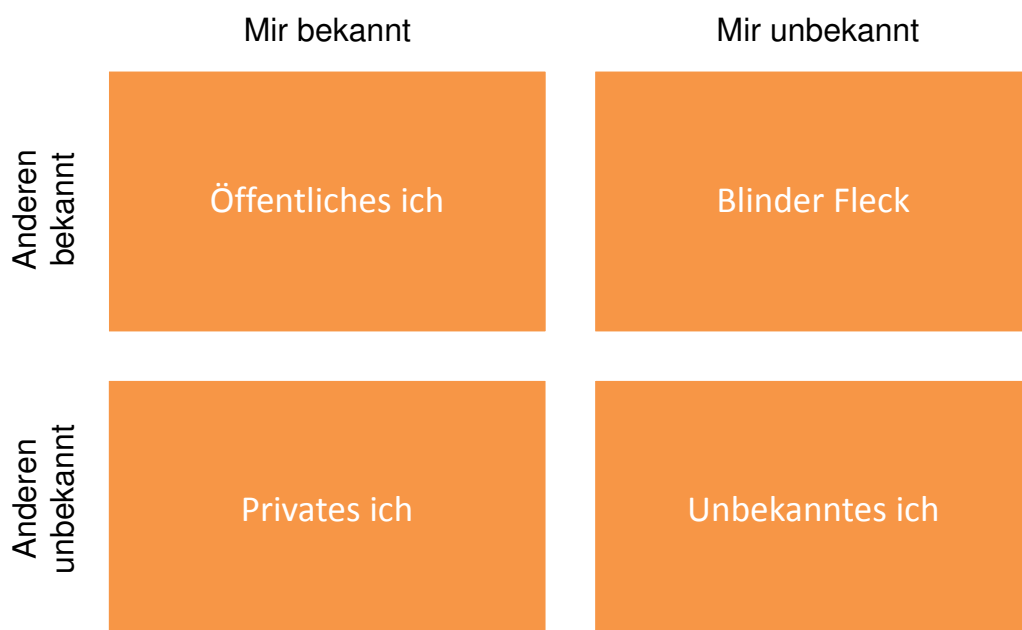


Abbildung 17: das Johari-Fenster

Das Johari-Fenster wurde von den US-amerikanischen Sozialpsychologen Joseph Luft und Harry Ingham entwickelt und verdeutlicht die Grenzen der Selbstwahrnehmung. Der sogenannte blinde Fleck bezeichnet den Bereich des

Verhaltens der Teilnehmer, der nicht selbst wahrgenommen werden kann, will oder darf. Dies verdeutlicht den Wert und die Funktion von Feedback. Durch die subjektive Schilderung der fremden Wahrnehmung kann der blinde Fleck beschrieben und verkleinert werden. Die qualifizierte Beschreibung der eigenen Wahrnehmung stellt eine hilfreiche Information für alle Teilnehmer dar. Diese zusätzlichen Eindrücke unterstützen die Reflexion der konkreten Erfahrungen, welche die Teilnehmer während einer Aktion erlebt haben. Diese Interaktion mit der Umgebung ist Teil des erfahrungsgeliteten Lernprozesses und begünstigt die Verinnerlichung von nützlichem Wissen und die Integration von hilfreichen Werten.

Damit die Teilnehmer qualifiziert Feedback geben können und wissen, wie sie mit Feedback umgehen, sollte dieses gelehrt und eingeübt werden. Feedback kann immer dann gegeben werden, wenn es hilfreich ist. Feedback beschreibt konkretes Verhalten und muss für den Feedback Nehmer realistisch umsetzbar sein. Es sollte zeitnah erfolgen und gemeinsam vereinbart sein, nicht unaufgefordert und aufgezwungen.

Die folgende Abbildung zeigt elementare Regeln für das Geben und Annehmen von Feedback.

Feedback Geber	Feedback Nehmer
<ul style="list-style-type: none"> • Feedback so geben, wie man es erhalten möchte • Nur Verhalten beschreiben • Ich-Botschaften formulieren • Realistische Vorschläge zur Veränderung machen 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufmerksam zuhören • Aussprechen lassen • Nicht rechtfertigen • Gezielte Nachfragen stellen • Feedback als wertvolles Geschenk begreifen • Wählen was man annimmt

Abbildung 18: Feedbackregeln (nach Seifert 2008)

Diese Regeln sollten zu Beginn des Seminars besprochen werden und in visualisierter Form während des Seminars verfügbar sein, um sich auf diese zu beziehen. Sowohl Trainer als Teilnehmer sollten die Einhaltung der Feedbackregeln genau beachten.

Dieser Syllabus ist ein hilfreiches Werkzeug zur Seminardurchführung. Durch das ART-Aktiv Konzept erhalten die Teilnehmer ein Lernerlebnis, dessen Methoden die Internalisierung von Glaubenssätzen, Werten und Annahmen über Macht, Bildung und Wahrnehmung ermöglichen. Die Teilnehmer erleben die Vorteile effektiver Teamarbeit und transferieren diese Erlebnisse und Erkenntnisse in ihren beruflichen Alltag. Das didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung ermöglicht es, eine anhaltende Interdependenz zwischen Trainern und Teilnehmern während des Seminars zu erreichen. Somit erfüllt dieser Syllabus die allgemeinen Anforderungen an einen Syllabus des 21. Jahrhunderts, nach Fandiño.

Durch ihre Berufserfahrung können die Trainer authentisch realitätskonforme Beispiele Präsentieren und mit den Teilnehmern reale Situationen analysieren. Die Auswahl der Aktionen ermöglicht eine kritische Reflexion und den Transfer in den Alltag der Teilnehmer. Auf eine Vorgabe bestimmter Übungen wird zugunsten des didaktischen Prinzips der Teilnehmerorientierung verzichtet, um die Verhaltensflexibilität von Trainern und Teilnehmern nicht einzuschränken. Das ART-Aktiv Konzept motiviert die Teilnehmer und begünstigt den Abbau von Willensbarrieren. Dies verdeutlicht, dass der vorgelegte Syllabus auch die speziellen Anforderungen an einen Syllabus des 21. Jahrhunderts erfüllt.

5. Zusammenfassung

In dieser Arbeit wurden Determinanten effektiver Teamarbeit beschrieben und auf ihren Bezug zum Kontext der Feuerwehr untersucht. Neben dem subsumierenden Ansatz der „Big-Five“ effektiver Teamarbeit wurden die 12 Teamverstärker betrachtet. Diese können als Kriterien für den Entwicklungsstand einer Gruppe betrachtet werden aus denen sich Trainingsmaßnahmen ableiten lassen. Diese beiden Theorien werden durch die Betrachtung einer empirischen Erhebung über leistungsbeeinflussende Faktoren in Hochleistungsteams ergänzt. Der untersuchte Kontext entspricht oder ähnelt dem Umfeld der Teilnehmer des betrachteten Seminars. Aus diesen Determinanten erfolgreicher Teamarbeit wurden analytisch 10 hilfreiche Kompetenzen für die Teamarbeit abgeleitet. Diese dienen als Bewertungsmaßstab für die kritische Würdigung der Stärken und Schwächen des untersuchten Seminarkonzeptes. Durch eine Teilnehmeranalyse werden die Besonderheiten der Seminargruppe hervorgehoben. Diese Besonderheiten verdeutlichen die Notwendigkeit einer geeigneten Seminarform und zeigen, dass sich das Konzept der Erlebnispädagogik und des erfahrungsgelenkten Lernens hervorragend für die Teilnehmer eignet. Durch die Hospitation und Beschreibung eines Seminartages wurden die Stärken und Schwächen des bestehenden Konzeptes erhoben. Hieraus wurden Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung abgeleitet. Anhand der postulierten 10 hilfreichen Teamkompetenzen wurden Lernziele operationalisiert. Diese Lernziele und hilfreichen Kompetenzen wurden in den Seminarablauf integriert. Auch die Bereiche Reflexion und Transfer wurden nach diesen Kriterien untersucht und kritisch gewürdigt. Die Empfehlungen zur Optimierung wurden nicht nur diskutiert, sondern in Form eines Syllabus, mit Vorschlägen zur Umsetzung, bereitgestellt.

6. Anhang

6.1. Literaturverzeichnis

- Andersen, H. 2007, Erlebnispädagogik an der LFS. In: Lösblatt Ausgabe 28, 8
- Beger, W., Grob, Lothar, H. L. 2003, Präsentieren und Visualisieren, München, Deutscher Taschenbuch Verlag, 12
- Bloom, B., S. 1974, Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich, Weinheim, Beltz Verlag, 18
- Collins, A., Brown, J.S., Newman, S.E. 1989 Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Hrsg..) Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, 453-494
- Craves, K. 1996 Teachers as course developers, New York, Cambridge University Press, 3-4
- Decker, F. 1994, Team Working, München, Lexika Verlag, 21
- Ellebracht, H., Lenz, G., Osterhold, G. 2009, Systemische Organisations- und Unternehmensberatung, Wiesbaden, GWV Fachverlag, 234
- Fandiño, Y., J. 2010, Curriculum Development and Syllabus Design in the Postmodern Era, <http://www.scribd.com/doc/31217845/13th-Elt-National-Conference-Curriculum-Development-and-Syllabus-Design-in-the-Postmodern-Era> , abgerufen am 05.09.2010
- Fanning, R., Gaba, D., M. 2007, The Role of Debriefing in Simulation-Based Learning. In: Simulation in Healthcare Vol. 2
- Feuchthofen, J., E., Jagenlauf, M., Kaiser, A. 2006, Grundlagen der Weiterbildung, Augsburg, Ziel Verlag, 99-106
- Francis, D., Young, D. 1992, Mehr Erfolg im Team, Essen-Werden, Windmühle, 9, 70-140
- Friebe, J. 2010, Reflexion im Training, Bonn, Manager Seminare Verlag, 19
- Fritzsche et al, 2004, Simulation Debriefing Procedures. In: Development in Business Simulation and Experiential Learning Vol. 31
- FwDV 100, 2003, Führung und Leitung im Einsatz – Führungssystem, Stuttgart, Deutscher Gemeindeverlag, 8, 25

FwDV 3, 2008, Einheiten im Lösch- und Hilfeleistungseinsatz, Stuttgart, Deutscher Gemeindeverlag, 5, 16, 17,

Haier, I. 2006, Neue Formen der Erlebnispädagogik, Norderstedt, 25-26

Kolb, D., A. 1984, Experiential Learning, Upper Saddle River, Prentice Hall Inc., 20-38

Nunan, D. 1997 Syllabus Design, Oxford, Oxford University Press, 5-7

Pawlowsky, P., Mistele, P. Geithner, S. 2008, Auf dem Weg zu Hochleistung. In: Pawlowsky, Mistele (Hrsg.) 2008, Hochleistungsmanagement, Wiesbaden, GWV Fachverlag, 20-31

Salas, E., Sims, D. E., Burke, C. S. 2005, Is there a „Big-Five“ in Teamwork?, Small Group Research Vol. 36, 555-597

Seifert, J., W. 2008, Visualisieren Präsentieren Moderieren, Offenbach, Gabal Verlag, 11, 82-84

Senge, P.2001, Die fünfte Disziplin, Stuttgart, Klett-Cotta, 30, 299

Stout, R. J., Salas, E., Fowlkes, J. E. 1997, Enhancing Teamwork in Complex Environment Through Team Training, Group Dynamics:Theory, Research & Practice Vol. 1, 169

Tippelt, R., v. Hippel, A. 2007, Kompetenzförderung von ErwachsenenbildnerInnen im Bereich Teilnehmer-, Adressaten- und Millieuorientierung als Beitrag zur Professionalität in der Erwachsenenbildung. In Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts, Münster, Waxmann Verlag, 118-130

v. Rosenstiel, L. 2010, Mit Sozialtechniken „Prozessverlusten“ entgegenwirken, Projektmanagement Aktuell Ausgabe 5, 3,5

Wagner, M. 2004, Transfer 1: Wer hat den Affen auf der Schulter sitzen? In: Schad (Hrsg.), 2004, Outdoor-Training, München, Reinhardt, 116

6.2. *Abbildungsverzeichnis*

Abbildung 1: Die Big Five der Teamarbeit (Salas, Sims und Burke 2005)	9
Abbildung 2: Koordinierende Mechanismen der Teamarbeit (Salas, Sims und Burke 2005)	13
Abbildung 3: die 12 Teamverstärker (Francis, Young 1992)	14
Abbildung 4: Leistungsbeeinflussende Faktoren in Hochleistungsteams (Pawlowsky, Mistele und Geithner 2008)	17
Abbildung 5: Hilfreiche Kompetenzen, abgeleitet aus den beschriebene Theorien	20
Abbildung 6: Lernzirkel nach David Kolb (Kolb, 1984)	23
Abbildung 7: Fragen zur Teilnehmerorientierung und Adressatenanalyse (nach Feuchthofen, Jagenlauf & Kaiser 2006; Tippelt, von Hippel 2007; Berger, Grob 2003)	26
Abbildung 8: Performance-Puzzle (Ziel Verlag)	32
Abbildung 9: Aus Beobachtung abgeleitete Stärken und Schwächen	37
Abbildung 10: Empfehlungen zur Optimierung der Seminardurchführung.	39
Abbildung 11: Operationalisierte Lernziele	40
Abbildung 12: Bezug zur zukünftigen Aufgaben der Teilnehmer	42
Abbildung 13: Anforderungen an einen Syllabus (Fandiño 2010)	44
Abbildung 14: Operationalisierte Lernziele und korrespondierende hilfreiche Teamkompetenzen	45
Abbildung 15: Ziele der Nachbesprechung (Fritzsche et a 2004)	48
Abbildung 16: Prozess der Nachbesprechung mit Beispielfragen (eigene Darstellung, nach Fritzsche et al 2004)	49
Abbildung 17: Das Johari-Fenster	51
Abbildung 18: Feedbackregeln (nach Seifert 2008)	52

6.3. *Tabellenverzeichnis*

Tabelle 1: Ablauf des Trainingstages Lehrgang LLG2	31
Tabelle 2: Aufgaben und Besonderheiten der Gruppen	34
Tabelle 3: Hilfreiche Teamkompetenzen für jede Gruppe	35
Tabelle 4: Seminarübersicht Tag 1	46
Tabelle 5: Seminarübersicht Tag 2	47

6.4. Erklärung über Eigenleistung

Hiermit erkläre ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbständig verfasst wurde und keine anderen als die von mir angegebenen Hilfsmittel verwendet wurden. Alle Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen wurden, sind mit Angaben der Quellen als solche gekennzeichnet.

Hamburg, den 18.02.2011