

Michael Göhlich · Susanne M. Weber · Wolfgang Seitter
Timm C. Feld (Hrsg.)

Organisation und Erfahrung

Organisation und Pädagogik Band 8

Herausgegeben von

Michael Göhlich

Michael Göhlich
Susanne M. Weber
Wolfgang Seitter
Timm C. Feld (Hrsg.)

Organisation und Beratung

Beiträge der
AG Organisationspädagogik



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

1. Auflage 2010

Alle Rechte vorbehalten

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2010

Lektorat: Stefanie Laux

VS Verlag für Sozialwissenschaften ist eine Marke von Springer Fachmedien.

Springer Fachmedien ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.

www.vs-verlag.de



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Umschlaggestaltung: KünkelLopka Medienentwicklung, Heidelberg

Druck und buchbinderische Verarbeitung: Ten Brink, Meppel

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Printed in the Netherlands

ISBN 978-3-531-17315-3

Inhalt

<i>Michael Göhlich/ Susanne M. Weber/ Wolfgang Seitter/ Timm C. Feld</i> Vorwort	9
<i>Ekkehard Nuissl von Rein</i> Supplement zum Vorwort	10

I. Theoretische und methodologische Perspektiven

<i>Rainer Zech</i> Organisation und Beratung. Funktionsgrammatiken, Selbst- beratung, pädagogische Zugänge	13
<i>Christiane Schiersmann</i> Beratung im Kontext lebenslangen Lernens – Herausforderungen für die Theoriebildung	27
<i>Klaus Harney/ Anja Voß</i> Die Organisation als Fall und Klient. Eine Rekonstruktion aus der Perspektive des Fallbegriffs der objektiven Hermeneutik	39
<i>Nils Bernhardsson/ Monika Kil</i> Wenn Forschung zur Beratung wird – Übergänge, Friktionen und Potentiale erziehungswissenschaftlicher Feldzugänge	49
<i>Monika Hackel</i> Forschung als Beratung – eine tätigkeitstheoretische Analyse	59
<i>Karin Dollhausen</i> Ethnografisch orientierte Organisationsforschung als Ressource der Organisationsberatung in Weiterbildungseinrichtungen	69
<i>Nicolas Engel/ Thomas Höhne</i> Beratung als organisationskulturelle Praxis. Zur Ethnografie organisationsinterner Beratung	79

II. Organisationsinterne Beratung

Stefanie Schnebel

Organisationsinterne Beratung in Ausbildungssituationen – Prozesse zwischen angehenden Lehrkräften und ihren MentorInnen	91
--	----

Hildegard Macha

Kollegiale Beratung in Gruppen als Instrument der Schulentwicklung	103
---	-----

Sascha Koch

Elemente und Wirksamkeit organisationaler Lernberatung aus empirischer Sicht	113
---	-----

Claudia Fahrenwald

Individuelle Lernberatung als Instrument der Organisations- kulturentwicklung – Ein Pilotprojekt zur Internationalisierung der Hochschule	125
---	-----

Timm C. Feld/ Klaus Meisel

Leitung im Entwicklungsprozess organisationaler Lernfähigkeit. Forschungsbasierte Erkenntnisse und praxisbezogene Reflexionen	135
---	-----

Jasmina Hasanbegovic

Beratung im betrieblichen Bildungsmanagement	145
--	-----

III. Externe Beratung von Organisationen

Katharina Iseler

Beratung in und von Kinderläden – zum Zusammenhang von Organisationskultur und Inanspruchnahme externer Beratung	157
---	-----

Helen Knauf/ Martin Goecke/ Melanie Rauh

Schulen werden beraten. Empirische Befunde zur Bedeutung externer Beratung in Schulen	167
--	-----

Harald Geißler

Business Coaching als Kommunikationsgattung pädagogischer
Beratung – eine empirische Rekonstruktion 179

Falko von Ameln

Latente Funktionen und hidden agendas in der
Organisationsberatung 191

IV. Beratungsorganisationen

Michael Urban

Beratungsdienste der schulischen Erziehungshilfe als
Ausdifferenzierung reflexiver Strukturen im Schulsystem 203

Richard Stang

Beratungsstrukturen in Lernzentren. Neue Organisations-
konzepte als Basis für Lern- und Bildungsberatung 213

Wiltrud Gieseke/ Christina Müller

Bildungsberatung als öffentliche Strukturaufgabe 225

Jörg Schwarz/ Susanne M. Weber

Zwischen Businessplan und Biografie: Beratungspraxis,
Wissen, Organisation 237

Daniela Böhringer

Beratung „mit“ dem PC? Der Computer in der
institutionellen Beratung im Job Center 247

Tanja-Vera Herking

Kompetenzentwicklung und Professionalisierung in der
Unternehmensberatung – Ein Handlungsfeld für Pädagogen? 257

V. Evaluation der Beratung in und von Organisationen

Claudia Strobel

Bildungsberatung und Vernetzung auf kommunaler Ebene.
Zentrale Ergebnisse einer Evaluationsstudie 269

Helga Stock/ Sylvana Dietel

Ein integratives Modell zur Präzisierung von Qualitätseinflüssen –
Evaluation von Beratung in Berliner LernLäden 279

Detlef Behrmann/ Günter Essl

Wirkungen pädagogischer Organisationsberatung –
Rekonstruktion eines wissenschaftlich begleiteten Projekts
in der betrieblichen Berufsbildung 291

Yvette Völschow

Implementierung und Evaluation Kollegialer
Beratung im Polizeidienst 301

VI. Hochschuldidaktischer Epilog

Ewald Johannes Brunner

Pädagogische Organisationsberatung lehren und lernen:
Erfahrungen, Reflexionen und Desiderate 313

Autorinnen und Autoren 325

Vorwort

Die Beratung in und von Organisationen gehört zu den zentralen Themen der Organisationspädagogik. Die Organisationspädagogik setzt sich theoretisch, empirisch und praxiskonzeptionell mit der Unterstützung organisationalen Lernens und der organisationalen Bedingung des Lernens und dabei immer auch mit der Humanität dieses Lernens, anders gesagt: mit Bildung und Erziehung auseinander. Der organisationspädagogische Blick auf das Verhältnis von Beratung und Organisation wird von diesem Interesse bestimmt.

Vorrangiges Ziel von Beratung ist aus pädagogischer Sicht, eine Wirklichkeitssicht (wieder) zu gewinnen, die zu einer Bewältigung einer aktuellen Krise bzw. eines Problems befähigt. Es geht also darum, das schwierig und gegebenenfalls unerträglich gewordene Leben wieder meistern zu lernen, kurz: leben zu lernen. Dies gilt aus organisationspädagogischer Sicht auch für die Beratung von Organisationen, die auf die der jeweiligen Organisation eigene Kultur des Miteinander-Lebens- und –Arbeitens und der Entwicklung zielt.

Allerdings wirft dieser organisationspädagogische Blick auf das Verhältnis von Beratung und Organisation eine Reihe von Fragen auf, die sowohl theoretischer als auch empirischer Klärung bedürfen. Zum einen sind aus dem pädagogischen Beratungsdiskurs bekannte Fragen neu zu stellen, etwa die Frage nach dem Verhältnis zwischen Beratervariablen, Beratungstechniken und Beratungsphasen oder die Frage nach dem Verhältnis der Beratung zu Bezugstheorien wie etwa der Systemtheorie. Zum anderen entstehen aber auch neue, spezifisch auf das Verhältnis von Organisation und Beratung zugeschnittene Fragen und Aufmerksamkeit. Vor allem um diese neuen Fragen geht es im vorliegenden Band, der auf die Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft Organisationspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im März 2009 an der Universität Marburg zurückgeht (weitere Informationen zur AG:

www.dgfe.de/ueber/sektionen/folder.2004-09-09.5045997312/AGOrganisation).

Die Tagung wurde von der AG Organisationspädagogik in Kooperation mit dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Marburg und dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung ausgerichtet. Dementsprechend wird der vorliegende Band von Michael Göhlich und Susanne M. Weber (seitens des Vorstands der AG Organisationspädagogik), Wolfgang Seitter (seitens des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Marburg) und Timm C. Feld (als Mitarbeiter des Marburger Instituts für Erziehungswissenschaft und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung) gemeinsam herausgegeben. Unser Dank gilt den AutorInnen, die mit ihren Beiträgen ihre Expertise in den Band eingebracht haben, Kristina Werner, die die redigierten Beiträge in ein Typoskript

überführt hat, sowie last not least Frau Laux und ihren Mitarbeiterinnen im VS Verlag für ihr Verständnis und ihre Unterstützung.

Michael Göhlich, Susanne M. Weber, Wolfgang Seitter, Timm C. Feld

.....und ein kleines Supplement:

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) hat sich an der Vorbereitung und Durchführung der Tagung beteiligt, deren wichtigsten Beiträge und Ergebnisse hier dokumentiert sind. Das Thema der Beratung ist aktuell und wird immer wichtiger. Die Beratung von Weiterbildungsorganisationen ist für das DIE seit langem ein zentraler Bestandteil seiner Programme zur institutionellen Struktur der Weiterbildung. Die erprobte und langjährige Kooperation mit der Universität Marburg und die gute Zusammenarbeit mit der Arbeitsgemeinschaft Organisationspädagogik haben die Tagung möglich gemacht. Auf deren Ergebnissen aufbauend werden sich, wie wir hoffen, weitere gemeinsame Aktivitäten in Sachen Organisationsberatung anschließen. Deshalb auch ein Dank an unsere Kooperationspartner.

Ekkehard Nuissl von Rein (DIE)

I. Theoretische und methodologische Perspektiven

Organisation und Beratung. Funktionsgrammatiken, Selbstberatung, pädagogische Zugänge

Rainer Zech

1. Organisation: regelgeleitete Funktionsgrammatiken und Spezialsemantiken

Organisationen sind soziale Systeme – im Unterschied zu Warteschlangen an Bushaltestellen allerdings formalisierte soziale Systeme; sie lösen sich nicht auf, wenn der Bus abgefahren ist, sondern sorgen dafür, dass es morgen dort weitergeht, wo es heute aufgehört hat. Die Systemtheorie, der ich mich in dieser Frage anschließe, definiert: Eine Organisation ist ein rekursives System der Kommunikation von Entscheidungen, die wechselseitig füreinander Prämissen bilden, welche dann weiteres Entscheiden in gewisse, erwartbare Bahnen lenken (vgl. Luhmann 2000). Organisationen als soziale Systeme bestehen aus

- einer eindeutigen *Grenze* zu ihrer Umwelt, die durch Mitgliedschaft bestimmt ist,
- *Elementen*, das sind die kommunizierten Entscheidungen,
- *Relationen*, d.h. rekursiven Beziehungsnetzwerken, die sich aus den Kommunikationen ergeben, und
- *Regeln* bzw. einem spezifisch geordneten Regelsystem des Funktionierens.

Willke zeigt, „daß es die geltenden Regelsysteme sind, welche in einer Organisation die Qualität der sozialen Prozesse definieren. Diese Regelsysteme setzen die relevanten Kriterien und die handlungsleitenden Differenzen. Sie legen das Schienennetz, auf dem die Kommunikationszüge dieser Organisation verkehren können – und außerhalb dieses Schienennetzes entgleisen die Züge.“ (1994, S.191, Hervorh. entf.). Die Regeln einer Organisation entstehen zwar in der Praxis des organisationalen Handelns von Personen, einmal entstanden bilden sie aber eine emergente überindividuelle Funktionslogik der Organisation, die sogar das Auswechseln von Personen überdauert. Die Regeln des Funktionierens steuern das Handeln und Entscheiden von Personen. Sie sind das Bündel von Erwartungen, das an das Verhalten der Organisationsmitglieder gerichtet ist.

Abweichungen sind zwar möglich, aber für die Individuen teilweise mit belastenden »Kosten« verbunden.

Ich möchte mich in meinen weiteren Ausführungen vor allem mit dem Regelsystem von Organisationen beschäftigen. Dieses besteht aus drei Ebenen – den formalen, den informellen und den latenten Regeln:

- *Formale Regeln* in Organisationen sind alle mehr oder weniger rechtlich bindende Verhaltensbestimmungen, wie sie in den Bedingungen der Mitgliedschaft, in Satzungen, Geschäftsordnungen usw. festgelegt sind. Diese formalen Regeln können sinnvoll oder überholt sein; im Zweifelsfall aber muss nach ihnen gehandelt werden, sonst drohen Sanktionen des Systems.
- *Informelle Regeln* bilden sich in der Alltagspraxis der Organisationen. Hier regeln die Beteiligten ihren Umgang miteinander bei der Aufgabenerledigung. Sprichwörtlich bekannt sind die so genannten kleinen Dienstwege in Behörden, auf denen man schneller zu Informationen oder Entscheidungen kommt als auf dem offiziellen Weg der Hierarchie. Informelle Koordinationsmechanismen in Organisationen können also funktional sein; sie können aber auch dysfunktional sein, wenn Einzelne im System zum Schaden des Ganzen ihre subjektiven Vorteile realisieren.
- *Latente Regeln* sind schließlich diejenigen Erwartungsstrukturen einer Organisation, die ihr Funktionieren bestimmen, ohne dass sie den Beteiligten bewusst sind. Ich nenne diese nicht bewussten Strukturen einer Organisation ihre latente Funktionsgrammatik – in Analogie zu der Tatsache, dass die meisten Menschen ihre Muttersprache (überwiegend) grammatikalisch korrekt sprechen, ohne dass ihnen die grammatischen Regeln beim Sprechen bewusst sind. Ebenso strukturieren die latenten Regeln einer Organisation das Handeln der Organisationsmitglieder. Diese latenten Regeln können unschädlich oder nützlich für die Organisation sein; sie können sich aber auch schädlich als Lern- und Leistungseinschränkung auswirken¹.

Die Systemtheorie hat die Strukturen einer Organisation als Erwartungsstrukturen definiert. Die Regeln einer Organisation strukturieren, was die kommunizierenden Organisationsmitglieder legitimerweise voneinander erwarten dürfen und faktisch voneinander erwarten. Durch Erwartungsstrukturen wird die doppelte Kontingenz von Kommunikationen kompensiert und Anschlussfähigkeit der einzelnen Kommunikationsbeiträge gesichert. Ihre kommunikative Grunduntercheidung – oder anders ausgedrückt: den Code – übernehmen die Organisationen von dem gesellschaftlichen Funktionssystem, dem sie sich in erster Linie

¹ Beispiele des Wirkens latenter Grammatiken sind ausführlich dargestellt in Zech (2000); die Methode der Analyse latenter Regeln in Zech (2009).

zuordnen. Das Bildungssystem orientiert seinen Code am Lernen. Pädagogische Organisationen unterscheiden folglich nach dem, was vermittelbar und was nicht vermittelbar ist; auf der Seite der Lernenden entspricht dem die Unterscheidung zwischen aneignen oder nicht aneignen (vgl. Kade 1997).

Auf der Basis ihres Codes entwickeln Organisationen dann ihre so genannte *Spezialsemantik* (vgl. Willke 1994, S.157). Das ist die jeweils besondere Sprache einer Organisation, in der sich ihr Code kaskadierend entfaltet und sich die Regelsysteme, die Erwartungs- und Entscheidungsmuster verdichten. Diese Spezialsemantiken entwickeln hinter dem Rücken der Beteiligten eine eigenständige Realität, die nicht mehr allein auf die Handlungen von Personen zurückführbar ist. Auf der Basis ihrer Spezialsemantik schließen sich Organisationen gegenüber ihrer Umwelt ab. Sie sind dann nur noch durch Ereignisse irritierbar, die sich in ihrem jeweiligen Code »verrechnen« lassen. Organisationen sind zwar von ihrer Umwelt abhängig, allerdings nur so, wie sie diese auf der Basis ihres Codes beobachten können. Stärker aber noch sind sie von sich selbst abhängig, ihrem je gegenwärtigen Systemzustand und ihrer Systemgeschichte, die prägen, wie Organisationen ihre Umweltbeobachtungen bewerten.

2. Beratung: Die Selbstberatung des Systems

Wenn man auch hier der Systemtheorie folgt, dann wird Beratung nicht als ein Prozess des Weitergebens guter Ratschläge definiert, sondern als ein Unterstützungshandeln zur Selbstberatung eines ratsuchenden Systems. Statt »Ein Ratsuchender wird beraten« müsste man also formulieren »Ein ratsuchendes System geht mit sich selbst zu Rate«. (Vgl. Zech 2008, S.23) Beratung ist eine spezifische Form der Kommunikation. Wie alle Kommunikationen orientiert sich auch diese an Unterscheidungen. Bei Beratung geht es um einen rasonierenden Aufschub des Handelns, um einen Reflektionsprozess mit dem Ziel, anschließend in einem höheren Maße entscheidungs- und handlungsfähig zu sein. Die Unterscheidung, mit der Beratung arbeitet, ist also die Differenz von Rat und Tat. Das Ziel von Beratung ist „Wohlberatenheit“ (vgl. Fuchs/Mahler 2000, S.351) als gelungene Reflektion und Entscheidungsfähigkeit über Handlungsoptionen. Beraten werden bzw. sich beraten kann daher nur, wer in der Lage ist, abweichende Optionen prinzipiell wahrzunehmen – auch wenn er selbst im Augenblick sie nicht sieht; dazu soll Beratung ja gerade verhelfen. Das heißt, es gibt Grenzen von Beratung, die z. B. in hartnäckigen blinden Flecken und Tabus oder in einer mangelnden Alternativenbereitschaft des Klientensystems liegen können. (Vgl. Zech 2004, S.202/203)

Beratung ist also kein Prozess, bei dem ein Rat vom Berater zum Klienten wandert – so wie im Märchen der Taler von Hand zu Hand. Beratung ist ein Systembildungsprozess, bei dem zwei Systeme zusammenkommen und gemeinsam ein drittes System bilden: ein Klient trifft einen Berater, und beide zusammen bilden das Beratungssystem

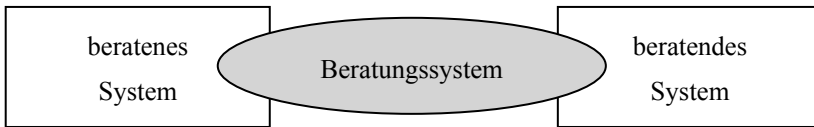


Abbildung 1: Die Bildung eines Beratungssystems

Im Kontakt zwischen dem beratenen und dem beratenden System entsteht ein drittes Kommunikationssystem mit wieder eigener Funktionslogik. Dieses Drittsystem ist das eigentliche *Beratungssystem*, das durch die Impulse des beratenden Systems irritiert wird und mit sich selbst zu Rate geht. Das Ganze geschieht in der Hoffnung, dass die Reflexionen des Beratungssystems sich später als Entscheidungen des beratenen Systems zur erweiterten Gestaltung der eigenen Strukturen und Märkte auswirken.

Nach der Grundunterscheidung von Rat und Tat möchte ich die Unterscheidung von *Fachberatung* und *Prozessberatung* einführen (vgl. Königswieser u.a. 2006). Davon wiederum unterscheide ich als dritten Aspekt *Reflexion* als Zurücktreten, Abstandnehmen, Wirkenlassen, Beobachten, Bewerten, Schlussfolgern. Daraus ergeben sich inhaltliche und didaktisch-methodische Anforderungen an die Berater:

- *Fachberatung* braucht inhaltliche Fachkompetenz, vermittelt Kenntnisse zur jeweiligen Beratungsthematik, verdeutlicht Entscheidungsoptionen und zeigt damit Handlungsmöglichkeiten auf. In dieser Beratungsdimension geht es um Wissenstransfer vom beratenden zum beratenen System, gewissermaßen um eine pädagogische Form des Lehrens.
- *Prozessberatung* braucht didaktische Methodenkompetenz, gestaltet Beratungsarchitekturen und Ablaufdesigns, innerhalb derer Fachwissen vermittelt, Entscheidungen getroffen und Erkenntnisse umgesetzt werden können.

In dieser Beratungsdimension geht es darum, Personen in Prozesse konstruktiven Umgangs mit Unterschieden, Widersprüchlichkeiten und Alternativen einzubinden, um Konsens zu ermöglichen.

- *Reflexion* braucht Beobachtungsverhältnisse zweiter Ordnung und Rückspiegelung der Beobachtungen in das beratene System. Das führt zum Erkennen der dem eigenen Denken und Handeln zugrunde liegenden Strukturmuster und ermöglicht so qualitative Veränderungen. Reflexion meint die Beobachtung der Wirkungen der eigenen Handlungen in der Umwelt inklusive der Rückwirkungen auf das System (vgl. Luhmann 1991, S.617). Sie ist deshalb von herausgehobener Bedeutung, weil sich hierdurch die Fähigkeit zur Selbststeuerungsfähigkeit des beratenen Systems erhöht.

Mein dritter Aspekt zum Thema Organisationsberatung betrifft die *Einheit von Strategie-, Struktur- und Kulturberatung*, der auf Prämissen des von Königswieser u.a. formulierten Systemischen IntegrationsManagement (vgl. 2001) aufbaut. Beim Veränderungsmanagement von Organisationen kommt es darauf an, dass Strategieentwicklung, Strukturveränderung und die Gestaltung der Unternehmenskultur in einem ausgeglichenen Verhältnis zueinander stehen. Bei der Strategie geht es um Zwecke, Ziele und Positionierung des Unternehmens, in der Dimension Struktur um die Aufbau- und die Ablauforganisation und auf der kulturellen Seite um handlungsleitende Normen und Werte. Diese drei Dimensionen sind interdependent; in ihrer spezifischen Ausprägung machen sie den jeweils besonderen Charakter eines Unternehmens aus. Beratungsimpulse, die auf eine der drei Dimensionen zielen, wirken sich immer auch auf die beiden anderen aus. Dies muss beim Verändern im Blick bleiben: Strategie-, Struktur- und Kulturentwicklung sind die drei miteinander verbundenen Aspekte der Organisationsentwicklung. Alle Einzelmaßnahmen stehen dabei unter dem Leitstern der angestrebten Vision des Unternehmens in der Zukunft. Ein iterativ-inkrementaler Beratungsprozess mit Impulsen auf allen drei Entwicklungsdimensionen und Reflexionsschleifen würde das folgende Bild ergeben:

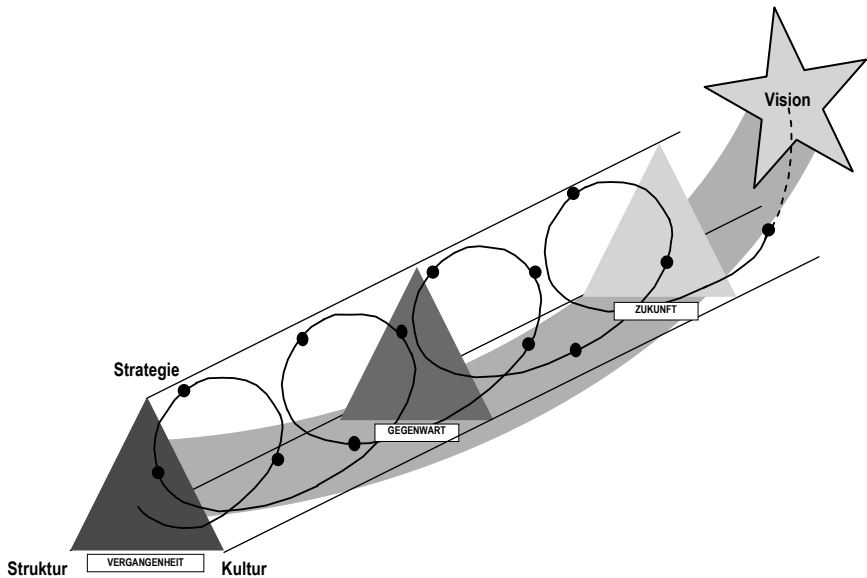


Abbildung 2: Die Einheit von Strategie- Struktur- und Kulturberatung (nach Königswieser u.a. 2001, S.53)

3. Und: pädagogische Zugänge zum beratenen System

Soziale Systeme, also Organisationen, sind genauso wie psychische Systeme, also Individuen, in ihren Systemoperationen rekursiv geschlossen und in ihrem Handeln selbstgesteuert. Das betrifft selbstverständlich auch das Beraten und das Lernen. Operativ geschlossene Systeme sind nicht instruierbar. Kommunikation mit Organisationen funktioniert dann, wenn es dem Berater gelingt, Anschlussfähigkeit an die Speziesemantik der Organisation herzustellen. Pädagogische Organisationsberatung könnte dann so etwas sein wie ein didaktisch-methodisch ermöglichtes selbstgesteuertes Lernen von Organisationen. Insgesamt kommt es darauf an, dass die vom Beratersystem initiierte Kommunikation sowohl anschlussfähig an die Speziesemantik des Klientensystems ist, als auch so irritierend, dass sich für das beratene System im Vergleich zu seinem üblichen Funktionieren neue kommunikative Optionen eröffnen, damit es in veränderter Weise entscheidungs- und handlungsfähig wird. Der Fachterminus für solche Kommunikationsofferten heißt *angemessene Verstörung*.

Ich unterstelle, dass Organisationslernen etwas anderes ist als das Lernen von Personen. Den Unterschied kann man prägnant so bezeichnen: Lernen – ganz allgemein definiert – ist Strukturänderung. Bei Subjekten ändern sich über Lernen Psychostrukturen und bei Organisationen Organisationsstrukturen. Bei beiden ändern sich infolgedessen Praxisformen. Der Begriff des organisatorischen Wandels bezieht sich immer auf die Strukturen des Systems (vgl. Luhmann 2000, S.331). Strukturen in Organisationen sind die zu Entscheidungsprämissen verdichteten Erwartungsstrukturen für ein regelgeleitetes Handeln der Organisationsmitglieder. Das „Lernen der Organisation“ wird von Willke deshalb auch als „eine Revision von Regeln des Systems“ definiert (1994, S.194). Lernen von Personen in Organisationen, das sich nicht in Strukturänderungen der Organisation niederschlägt, ist für die Organisation irrelevant. Akkumuliertes Subjektlernen ist deshalb noch kein Lernen der Organisation. Erst wenn der nachhaltig verändernde Eingriff in formale, informelle und latente Regelsysteme gelungen ist, hat die Organisation etwas gelernt.

Konkretisieren wir die bisherigen Ausführungen auf ein Beispiel hin. Dafür bieten sich in unserem Kontext Weiterbildungsorganisationen an. Auf der Basis ihres allgemeinen Codes des Lernens können ganz unterschiedliche Speziessemantiken aufbauen, die sich u.a. in einem je spezifischen Bildungs- und Organisationsverständnis ausdrücken und einen je besonderen blinden Fleck haben. An einer Volkshochschule will ich abschließend einen möglichen beraterischen Zugang zu einer solchen Speziessemantik erläutern. Dafür stelle ich diese Weiterbildungsorganisation zunächst aus einer Beobachterperspektive zweiter Ordnung vor.

Fremdbeschreibung der Volkshochschule²

Die VHS beschreibt sich selbst als „erfolgreich“, jedoch fehlen die inhaltlichen Spezifikationen dessen, was als erfolgreich zu verstehen ist. „Erfolgreich“ wird als Etikett für irgendwie gelungene Aktivitäten verwendet. Die VHS beschreibt sich weiterhin als „effizient arbeitende Verwaltung“, die „professionelle, effiziente Managementstrukturen“ hat. Sie will nicht als dilettantische Non-Profit-Organisation oder bürokratische Behörde dastehen. Man ist „technisch modern“ ausgestattet und somit „zeitgemäß“. Die eigenen Werte basieren auf einem „humanistischen Menschenbild“, womit man sich aber auch wieder von vorwiegend ökonomisch orientierten Organisationen abgrenzt. Die VHS sieht sich als „kundenorientierte“ Einrichtung, in der „kundenorientiertes Verhalten einen hohen Stellenwert“ hat.

Wir haben es also laut eigenem Selbstverständnis der VHS mit einer professionell geführten Organisation zu tun, die die Herausforderungen der letzten Jahre positiv

² Die Fremdbeschreibung basiert auf einer etwa 80-seitigen Selbstbeschreibung der Organisation, die wir in einem Forschungsprojekt analysiert und kategoriengeleitet rekonstruiert haben. Die Zitate entstammen der Selbstbeschreibung.

bewältigt hat. Die mehrfache Betonung der Managementprofessionalität überrascht, weil Indikatoren und Kennzahlen für die viel beschworene „Kundenzufriedenheit“ und den behaupteten „Erfolg“ oder inhaltliche Ausführungen zu den angeführten „professionellen Managementstrukturen“ im Text nicht zu finden sind. Dieser Aspekt der Selbstbeschreibung verbleibt eigentümlich unbelegt.

Das mehrfach ausgeführte besondere Merkmal der VHS ist allerdings ihre Sozialität. Diese besondere soziale Eigenschaft der VHS fällt in allen Kategorien ins Auge. Niemand wird vom Lernen ausgeschlossen. Man ist besonders für die Benachteiligten zuständig und hat kommunale Verantwortung zu tragen. Aufgefallen ist uns an dieser Stelle, dass in der gesamten Beschreibung der Lernenden an keinem Punkt der Aspekt der Motivation behandelt wird. Bei der Lektüre des Textes hat man den Eindruck, dass die Lernenden alle motiviert in die VHS kommen und dementsprechend Motivation, als eine immer wieder neu herzustellende Lernvoraussetzung, nicht mehr besonders gepflegt werden muss. Dies steht in Widerspruch zu der hervorgehobenen Zielgruppe der „Bildungsfernen“, der man sich „besonders verpflichtet“ fühlt.

Die Teilnehmenden sollen sich „wohl fühlen“ und „zufrieden“ sein. Die Beziehungen zu ihnen wie auch die internen und externen Kooperationsverhältnisse werden „persönlich“ gestaltet. Das Wohlfühlen und das Persönliche stehen im Mittelpunkt. Lernen ist „persönliche Bereicherung“ zur „Bewältigung des eigenen Lebens“. Es geht vor allem um „Lebensqualität“. Über sachlich-fachliche Lernerfolge muss daher nicht berichtet werden. Das *Bildungsverständnis* könnte in dem Motto zusammengefasst werden: Durch Bildung Lebensqualität und individuelles Wohlbefinden steigern. Ein *blinder Fleck* dieser Volkshochschule wäre wohl darin zu verordnen, dass die Pädagogisierung der Organisation wirklich professionelles Management wenn nicht gar ausschließt, so doch arg behindern dürfte.

Die Sprache dieser Weiterbildungsorganisation erinnert in ihrer Grundtönung eher an familiäre denn an berufliche Kontexte. Die *Spezialsemantik* der Volkshochschule entstammt dem *Harmoniemilieu der bürgerlichen Mitte*. Alle Beziehungen werden – obwohl wir uns im beruflichen Kontext bewegen – „persönlich“ gestaltet. Die Organisation wird nach dem Familienmodell geführt, gute zwischenmenschliche Beziehungen und Lebensqualität sind wichtig. Obwohl es natürlich eine Leitung gibt, werden Entscheidungen nur gemeinsam im Konsens getroffen. Eine interne Hierarchie wird abgelehnt. Das *Organisationsverständnis* kann daher als *familiäre Organisation* bezeichnet werden. Man sieht sich nicht als formale Organisation, sondern eher als interaktives Beziehungsnetzwerk prinzipiell Gleichberechtigter.

Aus der Beobachterperspektive zweiter Ordnung ließe sich also ein zentraler *Entwicklungsbedarf* für die VHS markieren: Es könnte in der Beratung z. B. darum gehen, deren Selbstverständnis dahingehend zu erweitern, dass zwischen pädagogischer und organisationaler Professionalität unterschieden würde. Sich auch als formale Organisation zu begreifen, könnte dazu führen, dass funktionale Führungs- und Managementstrukturen mit hierarchischen Rechten akzeptiert und angewendet würden, ohne dass dies als Bevormundung der sich als autonom

begreifenden pädagogischen Mitarbeiter gelebt werden müsste. Man würde in die Selbstbeschreibung der Volkshochschule eine neue Unterscheidung einführen, die zwischen Organisation und Interaktion bzw. zwischen Management und Pädagogik.

Um dies zu erläutern, greife ich einen Gedanken von Luhmann auf. Er bezeichnet pädagogische Organisation als Hierarchie des Entscheidens über Entscheidungsprämissen zur Respezifikation von Verhaltenserwartungen auf der Ebene der pädagogischen Interaktionen (vgl. Luhmann 2002, S.142). Das heißt, die Organisation setzt die Rahmenbedingungen, innerhalb derer sich die Interaktionen bewegen sollen. In der erziehungswissenschaftlichen Diskussion zum Thema Organisation wird deshalb verschiedentlich zu Recht darauf hingewiesen, dass Bildungsorganisationen zwei Seiten haben, die durch verschiedene Systemebenen gebildet werden, nämlich Organisation und Interaktion (vgl. z. B. Kuper 2001). Organisation stellt sicher, *dass* gelernt werden kann; in der unterrichtlichen Interaktion wird ausgehandelt, *wie* konkret gelehrt und gelernt wird. Betrachtet man diesen Gesichtspunkt unter der Steuerungsfrage, so bezeichnet man den Steuerungsmodus von Organisationen gemeinhin als Management und den Steuerungsmodus von Unterricht als Pädagogik. Organisation und Management auf der einen, Interaktion und Pädagogik auf der anderen Seite haben sich wechselseitig zur Voraussetzung, fallen aber nicht zusammen. Diese Dualität ist nicht aufhebbar, sie ist Grundlage der Organisationsform Weiterbildungseinrichtung.

Wenn wir diese allgemeinen Erkenntnisse auf das obige Beispiel unter dem Gesichtspunkten der unterstellten Entwicklungsnotwendigkeit konkretisieren, dann können wir feststellen, dass diese Volkshochschule keinen Unterschied zwischen Organisation und Pädagogik macht. Beide Male geht es in ihrem Verständnis um das persönliche Verhältnis zwischen Menschen. Die Organisation wird als Team beschrieben und „als wesentliche Führungsaufgabe wird die Förderung und Entwicklung persönlicher Ressourcen gesehen“³. Die Organisation wird pädagogisiert. Strukturanforderungen und Strukturprobleme werden personalisiert behandelt. Organisationsanforderungen erscheinen in dieser Sichtweise dann als unzulässiger Eingriff in pädagogische Autonomieansprüche. Organisation wird auf zwischenmenschliche Interaktion verkürzt. Der Preis für diese Denk- und Praxisform ist eine sehr begrenzte Steuerbarkeit der Organisation durch zielorientiertes Management.

Die Semantik der Volkshochschule bedient sich zwar in Teilen der Managementsprache. Es ist ihr wichtig, als professionell geführte Organisation zu erscheinen, ohne dass diese Behauptung allerdings ausgeführt und belegt wird. Wahrscheinlich hat man es hier mit einer in der neoinstitutionalistischen Organi-

³ Das Zitat ist der Selbstbeschreibung der VHS entnommen.

sationstheorie beschriebenen Verhaltensweise von Organisationen zu tun, bei der »talk« und »action« auseinander fallen (vgl. Hasse/Krücken 2005, S.36). Zwecks gesellschaftlicher Legitimationsbeschaffung bedient man sich des Vokabulars, das gegenwärtig Konjunktur hat, ohne dass dies auf internes Handeln nennenswert durchschlägt. Man trägt den in der Organisationsumwelt erwarteten Anforderungen rhetorisch Rechnung. Nach innen verhält man sich, wie man sich immer verhalten hat, was nicht heißt, dass dies nur schlecht und dilettantisch ist. Allerdings bleiben interne Steuerungsmöglichkeiten unausgeschöpft.

Ich unterstelle, die Volkshochschule hätte ein – wenn auch diffuses – Bedürfnis, als Organisation professioneller zu werden und würde dazu Beratung nachfragen. Allerdings befindet sie sich diesbezüglich in einer paradoxen Situation: Die Steuerungskapazitäten sollen erweitert werden, aber das sich in der Spezialsemantik ausdrückende familiäre Organisationsverständnis ist identitätsbildend und wird sogar als besondere Sozialität verklärt. Die Bedingungen der Möglichkeit der derzeitigen organisationalen Operationen sind zugleich auch die Bedingungen der Unmöglichkeit ihrer Veränderung. Die Aufgabe ist klar, doch der Weg zum Ziel ist versperrt: Professionelles Management bei unveränderten Organisationsstrukturen und -regeln – das schließt sich aus!

Wenn man die der *latenten Funktionsgrammatik* der Volkshochschule zugrunde liegenden *Regeln* ihrer *Spezialsemantik* expliziert, könnte man z. B. auf folgende kommen:

- Wir sind alle gleich, d.h. Familien haben keine Vorgesetzten.
- Beziehungen sind persönlich zu gestalten.
- Es muss allen immer gut gehen.
- Entscheidungen dürfen nur gemeinsam im Konsens getroffen werden.
- Kontrolle widerspricht der pädagogischen Freiheit.
- Konflikte sind zu vermeiden.
- Kritik darf nur sehr allgemein in den Raum hinein geäußert werden, ohne konkrete Personen zu adressieren.
- Fehlerfreundlichkeit bedeutet, den Fehlern nicht nachzugehen.
- Erfolg ist an der Zufriedenheit der Beteiligten zu erkennen.

Die Beratung steht vor einem Dilemma: Ohne dass man diese Regeln der Kommunikation akzeptiert, wird man den Beratungsprozess nicht beginnen können. Ohne dass man diese Regeln konterkariert und verändert, wird man ihn nicht erfolgreich beenden können. Die Kunst der Beratung besteht darin, während der Beratung sowohl neues Wissen in die Organisation einzuspeisen als auch die Regeln der Funktionsgrammatik mitzureflektieren. Es wären also die *Denk- und Handlungsmuster* ebenso zu verändern wie neue *Strukturen und Prozesse* einzu-

führen, denn im restriktiven wie im erweiterten Modus stützen sich beide Seiten wechselseitig.

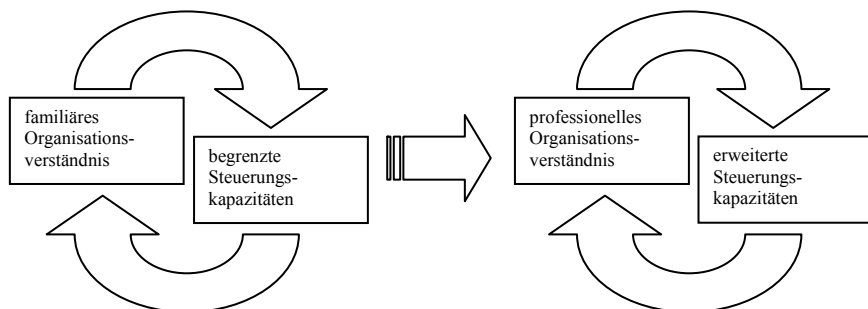


Abbildung 3: Vom restriktiven zum erweiterten Denk- und Handlungsmuster

Eine weitere Professionalisierung *der* Organisation setzt ein verändertes Selbstverständnis als Organisation voraus. Damit ist das *Ziel der Beratung* angegeben. Mir geht es jetzt allerdings nicht darum herauszuarbeiten, *was* beraten werden sollte, sondern *wie* dies vermittelbar wäre. In unserem Zusammenhang ist daher wichtig, dass das durch externe Berater vorzuschlagende Thema nicht unmittelbar anschlussfähig an die Identität dieser Volkshochschule erscheint. Es muss also noch geklärt werden, wie der *Weg zum Ziel* strukturiert werden kann. Von *pädagogischen Zugängen* bei der Beratung spreche ich, weil es bei Beratung um Lernen geht und weil Beratung ein Vermittlungsprozess ist. Ein Berater muss sich die Frage stellen, was zu welchem Zeitpunkt wie vermittelbar ist. Beratungskommunikation muss in einer Weise angelegt werden, dass sie an die Speziesemantik des beratenen Systems anknüpft, diese aber nicht einverständlich verdoppelt, sondern Selbstbeschreibungen vorsichtig zu neuen Optionen hin öffnet, indem eingefahrene Routinen und blinde Flecken angemessen verstört werden.

Organisationslernen kann nicht verordnet werden, es realisiert in organisationaler Selbststeuerung. Beratung kann – als eine Art Ermöglichungsdidaktik – aber den Kontext für reflexive Lernprozesse gestalten. Dies könnte z. B. in folgendes Vorgehen münden.

1. *Das Beratungsanliegen:*

Das Beratungsziel „professioneller werden“ wird zwischen der Kundenor-

ganisation und der Beratungsorganisation vereinbart. Manchmal ist es zunächst hilfreich, die Beratungs- bzw. Entwicklungsziele nicht allzu präzise zu definieren, weil die Kundenorganisationen am Anfang eines Beratungsprozesses oft selbst noch kein klares Bild ihrer eigenen Probleme haben. Zu helfen, diese Unklarheit im Beratungsprozess reflexiv aufzuklären, ist dann eine Teilaufgabe der Beratung.

2. *Bestimmung des zu beratenden Systems:*

Wegen des familiären Egalitätsgebotes werden alle fest angestellten Organisationsmitglieder als zu beratendes System betrachtet, andernfalls hätten Beschlüsse keine bindende Wirkung für die Individuen.

3. *Einstieg in die Beratung:*

Dem Typus der familiären Organisation entspricht der Beginn der Beratung auf der kulturellen Seite des organisationalen Dreiecks. Das schließt an gewohnte persönliche Umgangsformen und an die Selbstbeschreibung als sozial an.

4. *Methodischer Zugang:*

Da Kritik in dieser Organisation problematisch ist, kann der methodische Zugang in der Herausarbeitung von Erfolgsfaktoren der Organisation bestehen, z. B. mittels Appreciative Inquiry.

5. *Reflexion:*

Das Clustern der Erfolgsfaktoren in die Rubriken Strategie, Struktur, Kultur führt vermutlich zu der Erkenntnis, dass strategische und strukturelle Faktoren unterrepräsentiert sind. Das ermöglicht eine Diskussion von Steuerungsdesideraten.

6. *Fachlicher Input:*

Dem beratenden System kommt jetzt die fachliche Aufgabe der Verdeutlichung des Unterschiedes von Pädagogik und Organisation sowie des Vorschlags und der Ausarbeitung von möglichen formalen Steuerungselementen zu. Entscheidend hierbei ist, dass das beratene System sich sicher sein kann, dass die positiven Seiten der quasi familiären Kommunikation nicht verloren gehen.

7. *Entscheidung:*

Alle gemeinsam beschließen die Einführung von Maßnahmen, die das Verhältnis der drei Seiten des organisationalen Dreiecks langsam dadurch austarieren, dass erste formale Steuerungsinstrumente probeweise eingeführt werden. Veränderungen zunächst probeweise einzuführen, macht es den Organisationen leichter, sich auf Neues einzulassen.

8. *Begleitung der Umsetzung:*

Coaching kann diese geplanten Veränderungen begleiten. Eine Evaluation bzw. ein Controlling kann das Erreichte prüfen und bewerten. Gegebenen-

falls können Nachsteuerung und/ oder weitere formale Steuerungselemente eingeführt werden.

Literatur

- Fuchs, P./ Mahler, E. (2000): Form und Funktion von Beratung. In: Soziale Systeme 6 , H.2, S. 349-368
- Hasse, R./ Krücken, G. (2005): Neo-Institutionalismus. 2.Aufl., Bielefeld: transcript Verlag
- Kade, J. (1997): Vermittelbar/nicht vermittelbar: Vermitteln: Aneignen. Im Prozess der Systembildung des Pädagogischen. In: Lenzen, D./ Luhmann, N. (Hrsg.): Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 30-70
- Königswieser, R./ Cichy, U./Jochum, G. (Hrsg.) (2001): SIMsalabim. Veränderung ist keine Zauberei. Systemisches IntegrationsManagement. Stuttgart: Klett-Cotta
- Königswieser, R./ Ebru, S./Gebhardt, J. (2006): Komplementärberatung. Das Zusammenspiel von Fach- und Prozeß-Know-how. Stuttgart: Klett-Cotta
- Kuper, H. (2001): Organisationen im Erziehungssystem. Vorschläge zu einer systemtheoretischen Revision des erziehungswissenschaftlichen Diskurses über Organisation. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4. Jg., H.1, S. 83-106
- Luhmann, N. (1991): Soziale Systeme. Grundriß einer Theorie. 4.Aufl., Frankfurt am Main:Suhrkamp
- Luhmann, N. (2000): Organisation und Entscheidung. Opladen, Wiesbaden: West-deutscher Verlag
- Luhmann, N. (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Willke, H. (1994): Systemtheorie II: Interventionstheorie. Stuttgart, Jena: G. Fischer
- Zech, R. (2000): Die latente Funktionsgrammatik von Organisationen. Eine kleine Reflexion über Kosten und Nutzen latenter Strukturen und ihrer Veränderung. In: Küchler, F. v./Meisel, K. (Hrsg.): Herausforderung Qualität. Dokumentation der Fachtagung „Qualitätssicherung in der Weiterbildung“ vom 2.-3. November 1999. Frankfurt: DIE, S. 71-80
- Zech, R. (2004): Rat und Unrat. Eine kleine Reflexion über Beratung. In: Thedorff, A. (Hrsg.): Schon so spät? Zeit.Lernen.Lernen. Stuttgart: Hirzel, S. 199-213
- Zech, R. (2008): Beratung und Lernen. Überlegungen zur gelungenen Beratung und zur Qualitätsentwicklung in Beratungsorganisationen. In: Kieneke, T./Schröder, F. (Hrsg.): Qualität in der Bildungsberatung. Dokumentation zur Einführung des Lernerorientierten Qualitätstestierungsverfahrens LQW in Berliner Bildungsberatungsstellen. Berlin: zukunft im zentrum GmbH, S. 19-28
- Zech, R. (2009): Latente Regeln des Funktionierens der Organisation Schule. In: Bartz, A. u.a.: PraxisWissen SchulLeitung 2570.02, Basiswissen und Arbeitshilfen zu zentralen Handlungsfeldern der Schulleitung. Köln 2009: WoltersKluwer, S. 1-9

Beratung im Kontext lebenslangen Lernens – Herausforderungen für die Theoriebildung

Christiane Schiersmann

1. Bedeutungszuwachs von Beratung im Kontext lebenslangen Lernens

Normierte Bildungs- und Berufsverläufe verlieren an Bedeutung. Die Individuen stehen vor der Herausforderung, ihre jeweiligen *Bildungs- und Berufsbiographien* weitgehend *individuell und in eigener Verantwortung zu gestalten* bzw. zu ‚konstruieren‘. Dies beginnt bei der Entscheidung über die Schullaufbahn, geht über die Wahl einer Berufsausbildung oder eines Studiums bis zur Teilnahme an Weiterbildung. Diese Entwicklung eröffnet einerseits Handlungsspielräume für die Individuen, beinhaltet andererseits aber auch Unsicherheiten und Risiken. Beides führt dazu, dass Beratung als personenspezifische Orientierungshilfe für ‚passende‘ Bildungs- und Berufsentscheidungen wichtiger wird.

Hinzu kommt, dass seit einiger Zeit *informellen bzw. selbstgesteuerten Lernprozessen* (vgl. Schiersmann 2001) eine größere Bedeutung für das Lernen im Lebenslauf zugewiesen wird. Hierbei spielen arbeitsbegleitende sowie computer- bzw. netzbasierte Lernkontexte eine zentrale Rolle (vgl. Schiersmann/Remmele 2002). Auch in diesem Zusammenhang steigt der Bedarf an Unterstützung durch Beratung.

Eng damit verbunden ist die gegenwärtige Umorientierung von der Input- zur Outputorientierung bei der Bewertung von Lernprozessen, die als Paradigmenwechsel charakterisiert werden kann. Setzt sich diese Entwicklung durch, so wird es zukünftig weniger um die Frage gehen, welche Bildungsangebote eine Person besucht hat, sondern darum, welche Kompetenzen sie nachweisen kann – unabhängig davon, wie und wo diese erworben wurden. Wie erste Erfahrungen zeigen, ist die individuelle Bilanzierung erworbener Kompetenzen und die Identifizierung zukünftiger *Kompetenzentwicklungsstrategien* in vielen Fällen nicht ohne unterstützende Beratung möglich (vgl. Neß 2005).

Nicht nur Individuen müssen ihre Kenntnisse und Fähigkeiten ständig aktualisieren und erweitern, dies betrifft in gleicher Weise *Betriebe als soziale Systeme*. Die Optimierung der Wissens- und Kompetenzentwicklung in Unternehmen stellt in einer Wissensgesellschaft eine strategische Ressource für eine erfolgreiche Unternehmenspolitik dar. Um dafür optimale Strategien zu entwer-

fen und umzusetzen, sind Unterstützungsstrategien im Sinne von Beratung erforderlich. Großbetriebe bauen dafür betriebsinterne Strukturen auf, die kompetentes Personal erfordern, insbesondere Klein- und Mittelbetriebe sind dabei vielfach auf externe professionelle Beratung angewiesen.

Die Erweiterung der Beratungsanlässe im Lebenslauf erfordert ein Beratungsverständnis, das sich – wie es auch in den Entschließungen der EU von 2004 und 2008 betont wird – auf eine Vielzahl von Angeboten erstreckt, die die Bürger¹ in jedem Lebensabschnitt dazu befähigt, sich Aufschluss über ihr Kompetenzprofil zu verschaffen und fundierte Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen. Dies geht über eine tradierte Aufgabenbeschreibung von Bildungs- und Berufsberatung weit hinaus, die den Fokus vorrangig auf Übergangssituationen richtete. Angesichts der gestiegenen Bedeutung von Beratung wachsen die Anforderungen an eine adäquate Beratungstheorie und deren empirischer Fundierung ebenso wie die an die Professionalität der Berater.

2. Elemente einer Beratungstheorie

2.1 Synergetisches Prozessmanagement als Grundlage für eine integrative Beratungstheorie

Bislang orientiert sich die Ausgestaltung von Beratungsprozessen weitgehend an ‚Beratungsschulen‘, z. B. der personenzentrierten Beratung (vgl. Rogers/ Schmid 1998), der kognitiven Verhaltensberatung (vgl. Thiel 2007), der lösungsorientierten Beratung (vgl. Bamberger 2005) sowie systemischen Ansätzen (vgl. Schiersmann 2007) – sofern denn das Beratungsgeschehen überhaupt theoriegeleitet erfolgt².

Seit einiger Zeit zeichnen sich nun Entwicklungen ab, die eine Abkehr von der schulorientierten Ausrichtung der Beratungsprozesse signalisieren. Gegenwärtig ist ein ‚Methoden-Mix‘ in vielen Veröffentlichungen fast zur Selbstverständlichkeit geworden (vgl. Klein 2005). Allerdings ist zu bemängeln, dass in vielen jüngeren Publikationen zur Beratung theoretische Versatzstücke und Einzelverfahren ohne nähere Begründung und oft ohne Angabe ihrer Herkunft kombiniert werden (vgl. Winiarski 2004).

¹ Aus sprachästhetischen Gründen wird lediglich die männliche Form verwandt. Dabei sind jedoch jeweils Männer und Frauen gleichermaßen gemeint.

² Eine empirische Untersuchung für den Bereich der Weiterbildungsberatung ergab, dass lediglich 45% der Berater ihr Beratungshandeln an einem theoretischen Konzept orientieren. Dabei dominierte der personenzentrierte Ansatz, gefolgt vom systemischen und lösungsorientierten Ansatz (vgl. Schiersmann/ Remmele 2004, S. 72)

Da sich Beratung gegenwärtig in einer sehr komplexen gesellschaftlichen Situation vollzieht, die den Umgang mit Unsicherheit, Unvorhersehbarkeit, Nichtwissen, Vieldeutigkeit und Paradoxien erfordert, wird aus Sicht der Autorin ein systemischer Zugang im Sinne einer Rahmentheorie den aktuellen Herausforderungen am ehesten gerecht. Charakteristisch für den systemischen Ansatz ist die Suche nach Zusammenhängen, Mustern, Regeln und zirkulärer Kausalität anstelle der Suche nach linearen Ursachen und monokausalen Erklärungen.

Einen solchen Ansatz für eine integrierte Beratungstheorie liefert das von Haken/ Schiepek (2006) entwickelte Modell des Synergetischen Prozessmanagements. Die von Haken/ Schiepek (2006) zu Grunde gelegte Variante der Systemtheorie rekurriert insbesondere auf die Chaostheorie und die Theorie der Selbstorganisation.

Die Autoren betrachten Beratung, d.h. sowohl personen- als auch organisationsbezogene Beratung als ‚Förderung selbstorganisierender Prozesse‘. Damit ist Beraten ‚prozessuales Schaffen von Bedingungen‘ bzw. ‚Möglichkeiten für systeminterne Prozesse‘. In einem selbstorganisierenden System geht es um das letztlich nicht planbare, wechselseitige Zusammenwirken von vielen Elementen und Prozessen im Sinne einer Synergie. Durch Prozesse der positiven Rückkopplung bzw. Selbstverstärkung minimaler Anfangsunterschiede entsteht diesem Ansatz zu Folge eine neue Ordnung, ein verändertes Muster bzw. ein anderer Attraktor (bezüglich Kognition, Emotion oder Verhalten). Relativ kleine Veränderungen können durch positive Rückkopplungsprozesse ein schlummerndes Veränderungspotential wecken und zu weitreichenden Veränderungen führen – wie es das berühmte Beispiel der Chaosforschung signalisiert, demzufolge der Flügelschlag eines Schmetterlings einen heftigen Sturm auslösen kann. Die neue Ordnung bildet sich also von selbst aufgrund der Wechselwirkung verschiedener Elemente heraus. Ein ‚selbstorganisierendes System‘ besitzt folglich keine zentrale Steuerungsinstante.

Haken/ Schiepek (2006, S.436-441) haben aus der Theorie der Synergetik als Wissenschaft der Selbstorganisation und den Befunden der Psychotherapieforschung sogenannte „*generische Prinzipien*“ abgeleitet. Diese erscheinen als Kriterien für eine gelungene Beratung für das Feld Bildung, Beruf, Beschäftigung sehr geeignet, wobei sie ebenso für andere Beratungsfelder anwendbar sind. Die durchgängige Berücksichtigung dieser Prinzipien fördert und unterstützt wesentlich selbstorganisierende Lern- bzw. Entwicklungsprozesse. Dies bedeutet, dass die Aufgabe des Beraters darin besteht, diese die Selbstorganisation fördernden Rahmenbedingungen zu schaffen.

Die Selbstorganisation fördernden Prinzipien dienen der Auswahl und Begründung der jeweils eingesetzten speziellen Techniken und Methoden (vgl.ebd., S.440). Die Orientierung an generischen Prinzipien erlaubt es, Methoden bzw.

Verfahren aus den unterschiedlichen beraterischen Schulen situationsspezifisch einzusetzen. Dabei ist das Verhältnis zwischen Methoden/ Techniken und selbstorganisationsfördernden Prinzipien mehrdeutig: Eine Methode kann sowohl der Umsetzung mehrerer Prinzipien dienen, und ein Prinzip kann durch verschiedene konkrete Methoden realisiert werden (vgl. ebd., S.440/441). Im Folgenden werden diese Prinzipien knapp skizziert (vgl. ebd., S.436; S.628) sowie an einem Fall aus der Studienberatung illustriert:

Der Fall „Marie“

Marie ist 24 Jahre alt, studiert Sozialwissenschaften im 7. Semester. Sie hat ihr/e Vordiplom/ Zwischenprüfung mit der Note 2,7 bestanden. Im Augenblick hat sie ein Problem: Sie besucht ihr Lieblingsseminar und findet keine Gelegenheit, sich an Diskussionen zu beteiligen. Sie glaubt ‚untergebuttert‘ zu werden von zwei ‚Vielrednern‘. Einfach dazwischen gehen während der Diskussion will sie auch nicht – da ist zu viel Angst vor einer Blamage vorhanden. Sie müsste dann in etwa schon so perfekt reden können wie die beiden ‚Quatschköpfe‘. Dieses Seminar ist für sie innerlich eine Tortur, über die ganze Zeit hinweg quält sie der Gedanke, hier (an der Hochschule) nicht hinzuzugehören. Wenn das so weiter geht, denkt sie nicht nur aus dem Seminar ‚auszusteigen‘, sondern vielleicht das Studium ganz hinzuwerfen (Studienabbruch). Es gibt einen Lichtblick: in ein anderes Seminar geht sie zusammen mit ihrer Freundin. Und da kann es schon mal passieren, dass sich Marie spontan meldet.

Schaffen von Stabilitätsbedingungen

Da die Bearbeitung von Anliegen des Ratsuchenden, wobei es sich in der Terminologie der Synergetik um Ordnungsübergänge handelt, mit Instabilität bzw. Destabilisierung gewohnter Muster einhergeht, besteht eine zentrale Aufgabe von Beratern darin stabile Rahmenbedingungen für den Veränderungsprozess zu schaffen und so für strukturelle und emotionale Sicherheit bei den Beteiligten zu sorgen.

- Hierzu zählen alle Maßnahmen zur Schaffung eines ‚sicheren Ortes‘. Dabei geht es z. B. um eine angenehme Ausgestaltung des Settings und das Bemühen des Beraters das geplante Vorgehen transparent zu machen.
- Ebenso geht es im Kontext dieses Prinzips um die Beziehungsqualität und das Vertrauen des Ratsuchenden zum Berater (in dessen Kompetenz, Glaubwürdigkeit, emotionale Standfestigkeit) sowie die Unterstützung, die der Ratsuchende aus sich selbst bezieht (Erfahrung von Selbstwirksamkeit, Zugang zu persönlichen Ressourcen).

Bei der Realisierung dieses generischen Prinzips sind die zentralen Variablen der personenzentrierten Beratung, nämlich Empathie, Wertschätzung, Kongruenz von großer Bedeutung. Ebenso könnten zirkuläre Fragen aus dem Repertoire der systemischen Beratung eingesetzt werden, z. B. die Frage: „Was glauben Sie, Marie, wie sehen die anderen Studierenden die Situation?“

Muster des relevanten Systems identifizieren

Bei diesem Prinzip geht es darum, das System zu identifizieren, auf welches sich die Beratung bzw. die zu fördernden Selbstorganisationsprozesse beziehen sollen. Hierzu gehört die Identifikation von Systemgrenzen sowie die Erfassung und Analyse von dynamischen Mustern, Systemprozessen bzw. Attraktoren. Letztere schaffen ein Bezugssystem für die Bewertung von Veränderungen (vgl. Haken/Schiepek 2006, S.629). Zur Realisierung dieses generischen Prinzips eignen sich insbesondere Visualisierungsmethoden bzw. systemische Modellierungen der Ausgangssituation im Sinne der Konstruktion eines Netzwerkes von Einflussfaktoren (vgl. näheres dazu bei Schiersmann 2007). So könnte im Fall Marie herausgearbeitet werden, welche Faktoren einen Einfluss auf ihr zurückhaltendes Verhalten in der konkreten Seminarsituation haben (z. B. die Vielredner, aber auch die übrigen Studierenden, der Dozent). Mit Methoden der kognitiven Verhaltensberatung ließe sich aber auch herausarbeiten, in welchen Situationen genau das Verhalten von Marie auftritt und wodurch es aufrecht erhalten bzw. verstärkt wird.

Sinnbezug herstellen

Persönliche Entwicklungsprozesse müssen von den Ratsuchenden als sinnvoll erlebt werden und mit ihren eigenen Zielvorstellungen und zentralen Lebenskonzepten korrespondieren. Dies stellt eine wichtige Voraussetzung für die Wiedergewinnung oder Steigerung der persönlichen Leistungsfähigkeit bzw. der des sozialen Systems dar. Dies gilt umso stärker, je krisenhafter die aktuelle Situation erlebt wird, da dem Ratsuchenden innere Stimmigkeit und zielorientiertes Handeln dann kaum zur Verfügung stehen. So wurde bei Marie herausgearbeitet, dass es ihr sehr wichtig ist, gute Leistungen zu erbringen, insbesondere bei einem sie interessierenden Thema.

Energetisierungen ermöglichen

Selbstorganisation setzt eine energetische Aktivierung des jeweiligen Systems voraus. Kontrollparameter sind im Konzept der Synergetik jene Größen, „welche die inneren Wechselwirkungen der Prozesse und Elemente modulieren und das System aktivieren“ (Haken/ Schiepek 2006, S.438). Es geht um die Schaffung motivationsfördernder Bedingungen, um die Aktivierung von Ressourcen, um die Herausarbeitung der emotionalen und motivationalen Bedeutung von Zielen, Anliegen und Visionen des Ratsuchenden (vgl. ebd.). So könnte man im Sinne der lösungsorientierten Beratung nach Ausnahmen fragen, in denen das Verhalten von Marie nicht aufgetreten ist, z. B. in einem Seminar, das sie mit ihrer Freundin besucht hat. Ebenso ließe sich nach internen oder externen Ressourcen suchen, z. B. ihre gute Zwischenprüfung oder die Unterstützung durch eine gute Freundin.

Fluktuationsverstärkungen realisieren

Beratung zielt darauf ab, dem Ratsuchenden neue Erfahrungsmöglichkeiten zu eröffnen. Um dies zu erreichen, werden bestehende Muster der Kognition, des Erlebens und des Verhaltens destabilisiert. Um bestehende Muster zu unterbrechen, können unterschiedliche Techniken eingesetzt werden, z. B. Übungen und Rollenspiele, Verhaltensexperimente, Fokussierung auf die Ausnahmen von einem Problemmuster, Kraftfeldanalysen, Einführung bisher nicht benutzter Unterscheidungen und Differenzierungen, Erarbeitung von veränderten Verständniszusammenhängen und Deutungen (Reframing), konfrontative und provokative Verfahren. Dabei ist es wichtig, begonnene Lernprozesse zu verstärken, Anreize zu identifizieren, veränderte Symbole, Sprachspiele und Interpretationen anzuregen (vgl. ebd., S.439). So kann im Fall Marie auf andere Lebensbereiche geschaut werden, um herauszufinden, in welchen sie sich anders verhält bzw. eine andere Einstellung aufweist.

Synchronisation beachten

Im Beratungsprozess angewandte Methoden und Verfahren müssen dem aktuellen kognitiv-emotionalen Zustand (state of mind) des Ratsuchenden entsprechen, um von diesem verstanden und aufgegriffen zu werden. Die zeitliche Passung und Koordination der Vorgehensweisen und des Kommunikationsstils des Beraters mit den psychischen und physiologischen Prozessen und Rhythmen des Ratsuchenden kann als Voraussetzung sowie als Merkmal einer gelingenden