

der Flughöhe des dritten Schwans sind »Kopiloten« eine unschätzbare Hilfe. Das Wissen und die Intuition von wohlmeinenden und wertschätzenden Peers ist ein unwahrscheinlich reicher Schatz.

Das Modell ist in meine Augen auch eine Art Qualitätsmanagement für Berater. Die Antworten auf die Fragen nach dem eigenen Handeln, die Diagnosen und Hypothesen zu hinterfragen und die Frage, warum man gerade auf diese Diagnosen und Hypothesen kommt, erhöhen die Qualität unserer beraterischen Leistung und kommen letztlich dem Kunden zugute. Sie erweitern den Handlungsspielraum und die Rollensicherheit des Beraters und davon profitiert nicht zuletzt der, der ihn einkauft.

### Die Autorin



Nele Haasen lebt mit ihrer Familie in der Nähe von München und arbeitet als Trainerin & Coach. Ihr Spezialgebiet ist die Konzeption und Einführung von internen und Cross-Mentoring Programmen.

E-Mail-Kontakt: [nele.haasen@nelehaasen.de](mailto:nele.haasen@nelehaasen.de)

Susanne Meyer, Thorsten Veith, Rebecca Wingels und Ingeborg Weidner

## Systemische Didaktik und Lernkulturentwicklung

### Vorbemerkungen<sup>1</sup>

Wenn ich mit anderen zusammenarbeite, ist die Kultur, die ich mitbringe, geprägt von ... Wenn ich auf eine sehr unterschiedliche Kultur treffe, geht es mir folgendermaßen ... Welche Rolle nehme ich dann häufig ein? Was sind meine inneren Balancestrategien und äußeren Verhaltensweisen in unübersichtlichen und bedrängenden Situationen? Umbrüche in meinem Leben und in der Organisation, der ich zugehöre, haben letztlich Folgendes gebracht ...

Mit diesen Fragen starten die Teilnehmer eines Workshops auf einem Beratungs- und Managementkongress in eine gemeinsame Gruppenarbeitsphase. In diesem vom ISB gestalteten Workshop geht es um Unternehmenskulturentwicklung durch Dialogkultur. Anhand der Leitfragen machen die vier bis fünf Teilnehmer der Untergruppe zunächst jeder für sich eine Selbstdarstellung. In der zweiten Phase stellt ein Teilnehmer der Gruppe seine Selbstbeschreibung vor. Die anderen Gruppenmitglieder spiegeln dem Vorstellenden ihre Reaktionen, eigenen Intuitionen, Bilder, Metaphern und Assoziationen, die während des Zuhörens entstehen. Ohne den Anspruch auf »richtig oder falsch« kann der Vorstellende die Rückmeldungen und Spiege-

<sup>1</sup> Dieser gesamte Beitrag ist aus dem Kontext des ISB entstanden. Wir verzichten aus Gründen der besseren Lesbarkeit auf detaillierte Quellenangaben. Die Inhalte stammen aus dem Didaktikreader des ISB, aus der Handbuchreihe »Systemische Professionalität« von Dr. Bernd Schmid, aus Gesprächen und Gesprächsmitschnitten mit Dr. Bernd Schmid und den Lehrtrainer/innen am ISB.

lungen aufnehmen und für sich prüfen. Danach wechseln die Rollen und ein weiterer Teilnehmer der Gruppe präsentiert und erhält Rückmeldung. Sogenannte Spiegelungsübungen sind fester Bestandteil der Didaktik und Lernkultur am ISB.

Eine Spiegelungsübung auf einem Kongress in einem zeitlich begrenzten Rahmen für Personen anzubieten, die sich gerade erst kennengelernt haben, war eine besondere Erfahrung. Diese in den Weiterbildungen am ISB eingesetzte Übungsform dient einerseits der Gruppenpflege und macht andererseits Intuition als Ressource für Beratung und Coaching bewusst. Über den Austausch von intuitiven Bildern erfährt zum einen der Gespiegelte viel über Wahrnehmungen und Assoziationen, die er bei anderen auslöst, und er erhält Rückmeldung zu seinem persönlichen und professionellen Stil. Zum anderen wird sich der Spiegelnde über die bei ihm entstehenden Bilder in der Begegnung mit anderen Personen bewusst. Die Teilnehmer des Workshops beschrieben nach der Übung, wie intensiv und persönlich wirksam dieser Austausch für sie war. Verbunden mit einer wertschätzenden und respektvollen Rahmung der Übung entfaltete sich rasch die Lernkultur, die am ISB die Essenz der Curricula darstellt. Eine solche Übung könnte doch der Auftakt und Impuls einer ernst gemeinten Feedback-Kultur in Unternehmen sein, war das Fazit eines sichtlich bewegten Managers am Ende des Workshops.

## Systemische Didaktik

### Hintergrund

#### *Lernen und Arbeiten*

Zunächst bieten wir Personal- und Organisationsentwicklern, Beratern und Coaches sowie allen, die in ihrem professionellen Umfeld mit (Weiter-) Bildung zu tun haben oder sich als Fach- oder Führungskräfte für Konzepte und Methoden der systemischen Beratung interessieren, eine Einordnung und Einführung in das didaktische Konzept des Instituts für systemische Beratung (ISB) in Wiesloch.

Um eine Idee davon zu bekommen, an welchen gesellschaftlichen

Entwicklungen und bildungsbezogenen Zielen die Didaktik des ISB vorrangig anknüpft, möchten wir den Lesern gern ein Bild anbieten, das im Laufe dieses Buches mit Leben gefüllt werden wird. An dieser Stelle soll es lediglich dazu dienen, einen Denkrahmen aufzuspannen. Einige Modelle und Konzepte eines Weiterbildungsinstituts im Bereich der Professions-, Organisations- und Kulturentwicklung werden dargestellt und in einen größeren Bezugsrahmen, die Bildungslandschaft und den damit verbundenen Entwicklungen und Herausforderungen, eingebettet.

Das Bild, das wir Ihnen anbieten möchten, ist jenes einer Landschaft, welche aus einzelnen Elementen besteht, die entweder natürlich gewachsen sind oder konstruiert und hergestellt wurden. Insgesamt ergeben diese Teile einen Landstrich, der eine bestimmte Atmosphäre ausstrahlt. Man kann nicht genau beschreiben, was diese Landschaft in ihren Einzelheiten ausmacht, was sie charakterisiert. Aber Viele könnten wahrscheinlich auf Anhieb sagen, ob sie sich dort wohlfühlen und niederlassen würden.

In dieser Landschaft findet man sich zwischen politischen Entscheidungen, Organisationen und Unternehmen sowie individuellen Lebens- und Sinnentwürfen wieder. Man kann aus dem Spektrum von Autobahnen bis Trampelpfaden wählen, um gelungene Verbindungen zwischen den größeren und kleineren Teilen dieser Landschaft herzustellen. Man kann sogar wählen, ob man diese Wege neu anlegt, verbreitert, überwuchern lässt oder kontinuierlich beschreitet und damit diese Landschaft mitprägt.

Dies sind die kleineren Teile dieser Landschaft, die jeden Tag gestaltet werden, damit ein Gesamtbild entstehen kann. Aber welchen Einfluss hat eine kleine Intervention auf das Klima und die Kultur dieser Landschaft?

Mit diesem Bild einer Landschaft möchten wir uns dem Kern nähern.

Das ISB ist spezialisiert auf die Qualifizierung von Professionellen im Organisationsbereich, daher richten wir den Fokus zunächst auf die Bildungslandschaft im Allgemeinen. Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungen wie z. B. der demographischen Entwicklung oder der Globalisierung (wir bitten zu entschuldigen, dass wir nicht alle »Megatrends« hier aufzählen können) wird es aus unserer

Sicht eine besondere Herausforderung sowohl für den Einzelnen als auch für Organisationen in den nächsten Jahren sein, Komplexität zu reduzieren, um einen stärkeren Sinnzusammenhang zwischen eigenem Tun und dessen Konsequenzen herzustellen. Menschen werden, um Schritt halten zu können, eine stärkere Bewusstheit der eigenen Steuerung und ein Gefühl für die eigene Wirksamkeit im Gesamtstück ausbilden müssen, um sich zu professionalisieren. Menschen haben mehr und mehr mit Entgrenzung zu kämpfen. Das bedeutet für jeden Einzelnen, auszuwählen, *für was er sich wie lange, wem und wofür* mit seiner Arbeitskraft zur Verfügung stellen und dafür geeignete individuelle Strategien entwickeln möchte.

Auf Seiten der Unternehmen wird es mehr und mehr darauf ankommen, die Kommunikation zwischen den Menschen zu gestalten, statt zu strukturieren, damit die Identitätsbildung, die früher vielmehr durch äußere Bedingungen gerahmt war, sowohl auf Seiten der einzelnen Mitarbeiter als auch auf Seiten des Unternehmens nicht durch Abgrenzung erfolgt. Denn dabei könnte ein wesentlicher Teil der menschlichen Ressource ausgeklammert werden, die für das Unternehmen wichtig ist. Dr. Bernd Schmid, Leiter des ISB, formulierte auf einer Tagung des *forum humanum* ([www.forum-humanum.eu](http://www.forum-humanum.eu)) den Begriff »Integrationsverantwortung« als einen vielleicht wesentlichen Begriff dieses neuen Zeitalters (vgl. hierzu auch weiter unten).

Sowohl für den Einzelnen, als auch für Organisationen wird es darum gehen, relevante Lernbereiche für die Entwicklung und Qualifizierung zu ermitteln, damit zwischen den Bedürfnissen Einzelner, denen von Organisationen und von gesellschaftlichen Zusammenhängen ein Zusammenspiel in guter Weise entstehen kann. Diese Lernfelder können nicht mehr durch Standardlösungen gestaltet werden.

Es muss vielmehr auf einem hohen Abstraktionsniveau ein Gefühl für Zusammenhänge und die Wirkung von Interventionen auf Personen und Systeme entstehen – und zwar auf beiden Seiten. Vieles wurde in den letzten Jahren dezentralisiert, in eigene Projekte gegossen oder es wurden Berater engagiert, die es wieder richten sollten. Es ist heute nicht mehr zielführend, Teilperspektiven von Bildung in separaten Schulungen und Einrichtungen anzubieten, um die entsprechende Qualifikation für relevante Geschäftsbereiche zu erlangen. Dies ist zu teuer und nicht weitreichend genug. Lernen muss viel mehr im Pro-

zess der Arbeit stattfinden (in Grundgedanken angelehnt an Schmid, 2006).

Bildung muss wieder in die Arbeit reintegriert werden. Damit werden Lernmöglichkeiten im Arbeitsprozess geschaffen, in denen Menschen durch Beispiele etwas über größere Zusammenhänge erfahren, in denen sie tätig sind. Sie können dann sowohl verantwortlich mit ihren Interventionen in der Organisation als auch eigenverantwortlich mit Ressourcen und persönlichem Sinnempfinden in zerstückelten Arbeitsprozessen umgehen. Da es nicht zu erwarten ist, dass Prozesse in Unternehmen überschaubarer und steuerbarer werden – weder im Laufe der Zeit, noch mit zunehmender Aufspaltung von Zuständigkeiten und Verantwortungen – brauchen wir eine andere Form der Überschaubarkeit. Das ISB hat hierfür ein didaktisches Konzept entwickelt, das wir im Folgenden näher beschreiben.

Um konkret und trotzdem transfernah lernen zu können, werden in den Weiterbildungen am ISB Lernbereiche ermittelt, die eine Relevanz für das größere Ganze im Kontext der Teilnehmer/innen haben. Dieses konkrete Lernbeispiel steht dann für eine Teilperspektive des Ganzen, das wiederum nicht nur Lernmöglichkeiten für dieses konkrete Beispiel beinhaltet, sondern auch auf anderen Ebenen wirkt. (Dieser Abschnitt ist in seinen Grundgedanken angelehnt an Schmid, Hipp und Caspari, 2004.)

Die Teilnehmer/innen am ISB bringen z. B. konkrete Praxisfälle in kollegialen Beratungen und Supervisionen ein, die durch das Design der Übung in ihrer Komplexität reduziert werden – man könnte sagen, sie werden in einzelne Kapitel eingeteilt. Anschließend wird in diesen Kapiteln genauer hingeschaut: Welche genannten Aspekte sind besonders relevant? Unter welcher Perspektive wäre eine Betrachtung eine gute Ergänzung für den Fallgeber? Unterstützt wird diese Fokusbildung durch die gelehrten Modelle am ISB, die als Steuerungshilfe dienen. So werden relevante Fokuse gesetzt, unter denen diese Situation näher betrachtet und bearbeitet werden soll.

Das heißt, in überschaubaren relevanten Beispielen entsteht durch die Methoden am ISB ein umfassenderes Verständnis für Verantwortung, Prozesse, die eigene Selbststeuerung und andere Steuerungsebenen in einzelnen Situationen, so dass später die Komplexität wieder erhöht werden kann. Wenn wir in unserem Beispiel bleiben, würde das

heißen, dass durch die Auseinandersetzung mit einem Kapitel eines Buches (= einer konkreten Situation) ein tieferes Verständnis sowohl für das einzelne Kapitel als auch für das gesamte Buch (= z. B. Verhaltensmuster in professionellen Zusammenhängen) und dessen Aussage und Zusammenhang entsteht. An dieser Stelle wird auch das Transferthema angesprochen, das wir zum Ende dieses Kapitels noch einmal aufgreifen.

Dieses sogenannte fragmentarische Lernen stellt einen wesentlichen Bestandteil der Didaktik am ISB dar. Die Lernkultur spielt als didaktisches Mittel und Ergebnis des Lernprozesses eine übergeordnete Rolle.

Daher steht bei Interventionen, egal ob Weiterbildung einzelner Mitarbeiter oder Strukturveränderungen in Organisationen, immer die Auswirkung auf das Gesamtsystem im Fokus – hervorgerufen durch die Intervention am Fragment. Ist deutlich, welcher Effekt erzielt werden soll, kann daraus abgeleitet werden, welche Form des Lernens sinnvoll ist.

Apropos Kultur: Fragen Sie mal einen Fisch, was Wasser ist! (vgl. Zitat von Irmina Zunker in einem Baustein am ISB.)

#### *Kulturentwicklung, Professionalisierung, Qualifizierung*

Das Lernkonzept des ISB wird hier mit drei zentralen Begriffen beschrieben. Diese werden im Sinne einer Definition vorgestellt, damit der Leser die Möglichkeit hat, die Beispiele in diesem Buch didaktisch einzuordnen.

*Kulturentwicklung* kann als Himmelszelt der Weiterbildung am ISB betrachtet werden: Durch die Art und Weise, wie am ISB gelehrt wird, tragen wir dazu bei, unserem eigenen Ziel, die Leistungsfähigkeit und die Identität einer Organisation mit der Leistungsfähigkeit und der Sinnerfüllung der darin arbeitenden Menschen in Bezug auf die Ziele und Strukturen der Organisation abzustimmen (vgl. Schmid, 2003/2004, S. 62.), näher zu kommen. *Kulturentwicklung* ist damit sowohl Ziel als auch Medium der Curricula am ISB. In den Curricula wird über die Lernkultur die Möglichkeit geschaffen, Wesentliches besprechbar zu machen. Erst in einem zweiten Schritt werden dann die Inhalte relevant. Die Beispiele in diesem Buch beschreiben Kulturelemente, durch die dieser Transfer möglich wird.

*Professionalisierung*: Als Profession kann ein Beruf mit hoher Komplexität bezeichnet werden, der von dem Mensch verlangt, schöpferisch mit dieser Komplexität umzugehen. Professionalisierung meint dann, sich auf einen Entwicklungsweg zu begeben, der zum Ziel hat, dass sich eine Person in einer Profession zu Hause fühlt. Professionalisierung hat demnach insbesondere mit einer Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbstverständnis und dem eigenen Können zu tun und ist damit im Wesentlichen die Auseinandersetzung mit den Facetten der eigenen Persönlichkeit und dem gelebten Berufsverständnis (vgl. Schmid, 2003/2004, S. 59 f.).

Ziel unserer Curricula ist es, eine professionelle Identität zu entwickeln, Rollen und Kontexte kennen zu lernen sowie die entsprechend professionelle Kompetenz herauszubilden. Professionalität meint hierbei immer eine personale Professionalität, das heißt eine Sammlung und Integration von Kompetenzen, die zu einer Person passen. Daher spielt die Integration und die Integrationskompetenz eine herausragende Rolle: Vielfältige Kompetenzen, Know-How und Ausrichtungen in die Welt werden in der Person – bezogen auf die Welten, (vgl. das Drei-Welten-Modell der Persönlichkeit; © Schmid 1990; in: Schmid, 2003/2004, S. 65) in denen sie arbeitet – integriert.

Dr. Bernd Schmid hat dies auf die Formel Rollenkompetenz x Kontextkompetenz x Passung (vgl. Rohm, 2007, S. 85) gebracht. Wie hier deutlich wird, kommt dem Begriff »Rolle« eine besondere Bedeutung zu. In den vielfältigen Rollen, die Personen einnehmen, kommt immer auch ein Stück Persönlichkeit zum Tragen. Welche Rolle ein Mensch also in welcher Weise spielt und spielen möchte, ist entscheidend dafür, wer er ist.

*Qualifizierung* – die Kernkompetenz und das Tagesgeschäft des ISB. Unter Qualifizierung verstehen wir, Personen als Stellvertreter von Organisationen und damit als Kulturträger in dem Prozess zu begleiten, herauszufinden, an welchen Stellen Know-How nötig ist, um größere Zusammenhänge zu verstehen, Landkarten und Steuerungsvorstellungen zu entwickeln und durch die Form des Lernens *Kulturentwicklung* zu ermöglichen. Anstatt diverse Möglichkeiten zu beschreiben, wer sich mit welchem Fokus für was qualifizieren kann, werden an dieser Stelle nur zwei wesentliche Perspektiven betrachtet, die am ISB handlungsleitend sind: die Perspektive der Personenqualifizierung und die

Perspektive der Systemqualifizierung. Systemqualifizierung beinhaltet Maßnahmen, die zur Optimierung des Systems beitragen. Dies können Dinge der Ablauf- oder Aufbauorganisation sein oder auch Themen zur Team- und Führungskultur. Personenqualifizierung beinhaltet die Entwicklung von Kompetenzen in professionellen Rollen. Dazu gehören beispielsweise Maßnahmen, die die Kommunikation, Führung oder Konfliktmanagement betreffen. Beides – Personen- und Systemqualifizierung – muss verschränkt betrachtet und spezifiziert werden. Systemintelligente Personenqualifizierung heißt dann, Personen so zu qualifizieren, dass sie zum Funktionieren des Gesamtsystems beitragen. Personensensible Systemqualifizierung heißt, das System so zu entwickeln, dass die Potentiale der Mitarbeiter optimal zur Geltung kommen (vgl. Schmid, 2002b).

»Systemlösungen« als Begriff in diesem Zusammenhang beschreibt die Orientierung, personen- und systemqualifizierende Maßnahmen in ein ausgewogenes Verhältnis zu stellen.

Durch die Qualifizierung am ISB wird sowohl der Blick auf diese beiden grundsätzlichen Formen der Qualifizierung geschärft, als auch gleichzeitig die eigene Rolle in diesem Prozess näher betrachtet. Die Teilnehmer/innen der Curricula befinden sich selbst in einem Prozess der Personenqualifizierung und schärfen den Blick auf systemqualifizierende Elemente. So entsteht ein gutes Zusammenspiel dieser beiden Perspektiven sowohl für die eigene Entwicklung als auch als Multiplikator, um ähnliche Prozesse beschreiben und begleiten zu können. Im ersten Jahr der Qualifizierung wird dabei meist verstärkt auf die Personenqualifizierung fokussiert, im zweiten Jahr steht der Systemeffekt im Fokus der Aufmerksamkeit und damit der vertikale Transfer (vgl. hierzu Bergknapp und Schmid, unveröffentl. Manuskript).

Im Wesentlichen ist das Qualifizierungskonzept geprägt durch den (a) *systemischen* und den (b) *wirklichkeitskonstruktiven* Gedanken.

(a) Einzelne Phänomene sind erklär- und verstehbar, wenn man sie als Teile einer komplexen Gesamtheit betrachtet. Das *Mobile* ist eine in diesem Zusammenhang häufig genutzte Metapher am ISB: Man schaut mit etwas Abstand auf die einzelnen Teile und es entsteht eine Idee, wie diese zusammen wirken. Berühren Sie ein Teil des Mobiles, bewegt sich das Ganze mit, das heißt, eine Intervention an einem Teil eines Systems hat immer auch eine Wirkung auf das Gesamtsystem.

(b) Unter der wirklichkeitskonstruktiven Perspektive verstehen wir, dass Menschen eine eigene Wirklichkeit gemäß ihren inneren Strukturen konstruieren, denen sie Bedeutungen zuweisen und auf deren Grundlage sie handeln. Das heißt zunächst recht banal, es gibt z. B. verschiedene Motivationen und Sichtweisen auf ein und dasselbe Projekt. Diese Kenntnis ist hilfreich, wenn man sich z. B. mit Wahrnehmungsgewohnheiten, Stilen und Passungsfragen beschäftigt.

Ein weiteres Bild für die Komposition der Weiterbildungselemente ist das des *Mosaiks*. Die einzelnen Lernerfahrungen der Bausteine<sup>2</sup> werden aneinandergereiht und ergeben erst in der Gesamtheit ihren Beitrag zur Professionalisierung. In der Zeit zwischen den Bausteinen erleben und erproben die Teilnehmer/innen die Erfahrungen aus der Qualifizierung in der Praxis und bringen diese Erfahrungen wiederum mit ein.

Die konkreten Konzepte und Modelle des ISB, die in den Bausteinen als Steuerungshilfen angeboten werden, gelten als Teil des Mosaiks, um sowohl die Gesamtheit annähernd wahrnehmen zu können, die Wirkungen einzelner Intervention zu verstehen oder einzelne Teile des Mosaiks hervorzuheben. Am ISB werden wenige Methoden und übersichtliche Konzepte und Schaubilder genutzt, in denen maximal 2 bis drei Aspekte in den Mittelpunkt der Betrachtung treten. Die Selbststeuerung ist dabei immer Bestandteil dieser Konzepte und kann als Metaorientierung verstanden werden.

### Das Lernkonzept

Lernziel aller Curricula des ISB in ihrer didaktischen Konzeption ist die personale Professionalität der Teilnehmenden. Die durch die Weiterbildung angestrebte professionelle Kompetenz wird nicht als Anhäufung von Wissens-elementen verstanden, sondern als Integration vielfältiger Fähigkeiten in der Person bezogen auf die Welten, das heißt ihre Privat-, Organisations- und Professionswelt (vgl. das Drei-Welten-Modell der Persönlichkeit; © Schmid 1990; in Schmid, 2003/2004, S.

<sup>2</sup> Die Qualifizierungen sind i. d. R. aufgebaut mit 6 x 3 Tagen im Abstand von ca. zwei Monaten zwischen den Bausteinen über ein Jahr verteilt.

65). Die sich so herausbildende professionelle Identität ermöglicht es dem Handelnden, sich in unterschiedlichen Rollen und Kontexten sicher bewegen zu können.

Im Rahmen einer Qualifizierung Vollständigkeit im Sinne einer Abbildung der Lebensfelder eines Menschen anzustreben, ist aufgrund der Komplexität nicht vorstell- und leistbar. Daher ist die Didaktik des ISB durch das schon erwähnte fragmentarische Lernen geprägt. »Fragment« meint einen Teil, der für das Ganze steht.

Der fragmentarische Ansatz in der Beratung setzt auf die Konzentration in beispielhaften Situationen und Szenen, in denen die Muster und Kulturelemente des Umgangs mit Problemen und Anforderungen – oder auch schlicht des Umgangs miteinander – deutlich werden. Hintergrund hierfür ist die Annahme, dass in jeder Facette einer Lebenssituation einer Führungskraft oder eines Mitarbeiters der gesamte kulturelle Hintergrund der Organisation aufleuchtet.

Hierin liegt aber nicht nur im Sinne einer Einbahnstrasse Material für die Kulturdiagnose einer Organisation: Kann in dieser Anforderungssituation Antwort auf die gestellten Fragen gefunden werden – also beispielhaft Sinn entstehen –, wirkt diese Lösung als gutes Beispiel sinnstiftend weiter in die Organisation hinein und kann den Hintergrund für Kulturentwicklung bilden (vgl. Zunker, 2002, S. 2).

Das hier zur Kulturentwicklung in Organisationen Gesagte lässt sich in gleicher Weise über das Arbeiten und Nutzen von Fragmenten im Rahmen von Lehr- und Lernprozessen sagen. Vor diesem Hintergrund nutzen wir in den Curricula qualitativ hochwertige Beispiele, die, über und durch das einzelne Fragment, das Ganze erahnen lassen. Das Arbeiten an und mit solchen Beispielen schafft eine Lernkultur, die wiederum – verbunden mit einer gemeinsamen Professionssprache und aktiv geförderter Ausbildung professionsspezifischer Intuition – die Gestaltung hochwertiger Lernsituationen prägt.

Dazu haben sich drei Elemente einer Bildungsarchitektur bewährt, die in ihrer Gesamtheit eine systemische Didaktik bilden und unsere Lernkultur prägen:

- deduktives Lernen (neu oder weiterentwickelte Konzepte und deren beispielhafte Anwendung),
- induktives Lernen (bewusst methodische und intuitive Arbeitsformen für supervisionsorientiertes Lernen und kollegiale Beratung)

- Kultur- und Persönlichkeitsarbeit (Pflege der Lerngruppen, Spiegelung persönlicher Entwicklung, Fragen professioneller Identität).



Abbildung 1: Bildungsarchitektur einer systemischen Didaktik

### Kernelemente der Didaktik

Was gehört dazu, um gut kochen zu können? Was würden Sie auf diese Frage antworten?

Aus unserer Sicht ist dies nicht eindeutig zu beschreiben. Bei dieser Frage kommt es vor allem auf den Bezugsrahmen und den Blickwinkel an. Wann, für wen, mit welchem Aufwand und Herzblut kocht jemand? Welches Repertoire steht zur Verfügung? Wie entscheidet sich jemand, es zu nutzen?

Manche Menschen kochen gern genau nach Rezept, manche orientieren sich an dem Rezept und verfeinern nach ihrem Geschmack. Für manche scheint es eine große Freude zu sein, eigene Genüsse zu kreieren, ohne sich an einem Rezept zu orientieren. Auch wenn diese Herangehensweisen verschieden sind, gibt es doch stets ein paar Grundprinzipien, an die sich jeder hält, weil sie ein gelingendes Kochen erst ermöglichen, z. B. Wasser kochen, um Nudeln zu garen.

Auch wenn strikt nach Rezept gekocht wird, kommt durch die individuelle Note jedes Kochs eine andere Variation des »gleichen« Essens heraus.

In welchem Zusammenhang steht nun dieses Bild zu unserem Lernkonzept?

Um das Lernkonzept in seinen Elementen konkret darzustellen, möchten wir das Lernen am ISB mit den Elementen des Kochens als

schöpferischen Prozess und professionelle Kompetenz vergleichen. Damit stellen wir nicht Lernen und Kochen an sich nebeneinander, sondern die Elemente und Möglichkeiten, um sich in einer Tätigkeit zu professionalisieren. Im Vordergrund des Vergleichs stehen hier die verschiedenen Durchdringungsebenen und damit die Erhöhung von Transparenz, Handlungsoptionen und Steuerungskompetenz, um verschiedene Ebenen des Lernens anschaulicher betrachten zu können.

Wie bereits oben in dem Modell beschrieben, besteht unser Lernansatz aus verschiedenen Elementen. Das deduktive Lernen findet programmgesteuert statt. Konkret bedeutet das, dass die Teilnehmenden ausgewählte Metaprogramme (»Kochprinzipien«) erlernen bzw. über diese Programme eine bestimmte Haltung und Sichtweise auf die Dinge annehmen. Unter Metaprogrammen verstehen wir Modelle, die in professionellen Situationen wichtige Perspektiven sichtbar machen und die Gestaltung passender und situationsspezifischer Vorgehensweisen fördern (z. B. die Theatermetapher). Diese Metaprogramme werden angereichert durch Steuerungsprogramme (»Kochrezepte«), die in konkreten Situationen eingesetzt und integriert werden können. Diese Programme in Form von Landkarten und Navigationshilfen werden über Impulsreferate präsentiert (z. B. mit dem Thema »Zirkuläres Fragen«). Welches Metaprogramm konkret im Curriculum gewählt wird, bemisst sich nach der Anschlussfähigkeit des Konzepts an praxisrelevante Fragestellungen. Wenn Modelle geliefert werden, dann eher, um das Kochen zu erlernen, anstatt sich ein Rezeptwissen anzueignen. Im Laufe des fortschreitenden Curriculums werden einzelne Modelle in den thematisch unterschiedlichen Bausteinen wiederholt didaktisch eingebunden. Diese sogenannten Lernschleifen erleichtern es, die Modelle in ihrer Variabilität zu erfahren und somit zuverlässig integrieren und folglich anwenden zu können. Da wir uns in der Konzeption und Entwicklung der verschiedenen Modelle stets an Kernbegriffen orientieren, enthalten die Modelle anschlussfähige Konzeptelemente, die wiederum die Modelle miteinander inhaltlich verknüpfen. So entwickeln die Teilnehmer im Laufe des Curriculums ein Netzwerk von Modellen und auch dies zeigt sich in der professionellen Praxis durch eine erhöhte Handlungsfähigkeit.

Über das konkrete Handeln, in Form von kollegialen und praxisnahen Lernformen, kann die Praxis (»Kochen«) in das Lernen trans-

portiert und dabei können Lernen und Arbeiten integriert werden. Dieses teilnehmergesteuerte Lernen über die Praxis bezeichnen wir als induktives Lernen.

Wenn ich also zu meinem Alltagskochen Rezepte hinzuziehe, kann ich damit bereits meine Praxis anreichern und variantenreicher machen – schlicht: Ich koche auch mal etwas anderes. Bleibe ich jedoch bei diesem Rezeptkochen, so kann ich die Gerichte nur immer in der vorgeschriebenen Weise zubereiten und eventuelle Misserfolge bleiben (zunächst) ohne Lerneffekt. Wird es mir jedoch möglich, die hinter den Rezepten liegenden Kochprinzipien zu erkennen, so werde ich mehr und mehr in der Lage sein, die Rezepte zu variieren oder selbst neue zu kreieren. Im Kern geht es darum, diese Ebenen grundsätzlich zur Verfügung zu haben und situativ angemessene bewusste Wechsel zwischen den Varianten vollziehen zu können.

Steuerungskonzepte und Lernprozesse sollen im induktiven Lernprozess durchgängige Schleifen vom Konkreten zum Abstrakten und zurück vorsehen.

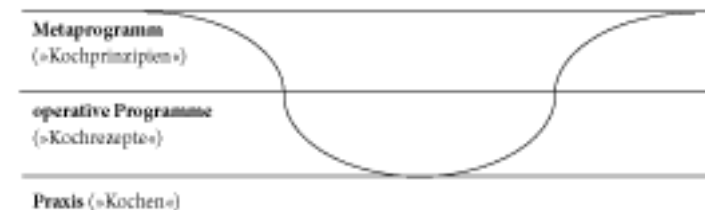


Abbildung 2: Zusammenspiel von induktivem und deduktivem Lernen

Das Zusammenspiel von induktivem und deduktivem Lernen lässt sich als ein Mäandrieren zwischen drei Ebenen beschreiben (siehe Schaubild). Ausgehend von der Praxis zeigt sich in der Analyse des konkreten Tuns die Logik einer Handlungskette, die Steuerungslogik des Handelnden. Die Reflexion dieser Steuerungslogik wiederum macht deutlich, wie vielschichtig und umfassend die unterschiedlichen Elemente von Handeln in kontextgebundenen Situationen berücksichtigt wurden. In dem Moment, da in einer Situation Schwierigkeiten auftreten, bzw. das gewünschte Ergebnis sich nicht einstellt, lässt sich das

bisherige Vorgehen mit Hilfe geeigneter Metaprogramme überprüfen und lösungsorientiert neu ausrichten.

Wie in dem ersten Modell über die Dreiteilung unseres Lernansatzes beschrieben, ergänzen wir die beiden Lernformen – deduktives und induktives Lernen – durch Persönlichkeits- und Kulturarbeit. Hier werden Lernsettings initiiert, in denen sich die Teilnehmer/innen wesensgemäß über Kreativität und Intuition begegnen. Die Teilnehmer/innen geben sich Feedback zu der eigenen wesensgemäßen Professionalisierung, vom persönlichen Lernstil über Charaktereigenschaften und Stärken hin zu Bereichen, die durch Entwicklung und passende Ergänzung wachsen und weiter in den Vordergrund treten können. Über den Einsatz intuitiver Methoden und der Gruppe als sozialem Resonanzkörper werden persönliche Fragestellungen beantwortet und Fragen weiterentwickelt.

Lernen hat immer auch mit Kultur- und Persönlichkeitsentwicklung zu tun. Lernen passiert dann, wenn man sich wesentlich begegnet!

Nach dieser Einführung in unsere Bildungsarchitektur beschreiben wir im Folgenden die Kernelemente unseres Lernansatzes und damit die konkreten didaktischen Lernsettings, die für die Erklärung der unten folgenden Praxisbeispiele hilfreich sind. Auch hier gilt unser Lernkonzept in umgekehrter Weise: Das oben theoretisch beschriebene Lernkonzept erklärt sich über die konkrete Lernpraxis und ermöglicht *darüber* wiederum die sinnvolle Ergänzung und Anpassung der theoretischen Modelle. Gleichzeitig können wissenschaftliche Ergebnisse in die Modelle eingeflochten werden, die in der Praxis eingesetzt werden und wiederum darüber in die wissenschaftlichen Erklärungsmodelle einfließen. Auch die Auseinandersetzung mit Wissenschaft macht das Modell des Mäandrierens auf verschiedenen Ebenen deutlich: Wir nutzen wissenschaftliche Erkenntnisse als Input, integrieren diese in unsere Modelle und transportieren sie so in die Praxis. Über die Arbeit und Reflexion von Praxisanliegen gelangen diese Erkenntnisse in einen Anpassungsprozess, dessen Produkt wieder in wissenschaftliche Annahmen und Untersuchungen einfließt.

### Lernsettings<sup>3</sup>

#### *Impulsreferate*

In Impulsreferaten werden moderne Konzepte, Vorgehensweisen und Hintergründe professionellen Arbeitens thematisiert. Dabei wird der Schwerpunkt der Themen darauf gerichtet, die Steuerungskompetenz in professionellen Situationen zu fördern bzw. Perspektiven zu beleuchten, die für qualitativ hochwertiges Arbeiten notwendig sind. Dabei werden Impulse in homöopathischer Dosis gegeben, die aber eine umso bessere Wirkung erzielen.

#### *Modellhafte Plenum-Supervisionen*

Professionelle Steuerungsfragen und Arbeitsprojekte werden durch Teilnehmer vorgestellt und (durch Lehrtrainer gesteuert) sorgfältig diskutiert. Dabei werden persönliche Optimierungsstrategien für den Vorstellenden erarbeitet, aber auch sinnvolle Strategien, aus den bisherigen Erfahrungen optimal und persönlich passend zu lernen.

#### *Kollegiale Beratungen*

Jeder Teilnehmer hat die Möglichkeit, in Untergruppen konkrete Beratungs-, Management- und Führungsfragen einzubringen, die ihn in der Praxis bewegen, und erhält durch einen kollegialen Berater ausführliche Problemlösehilfe und Anregungen zur persönlichen Weiterentwicklung. Die beiden Protagonisten bekommen von den anwesenden Kollegen der Untergruppe sorgfältiges Feedback über ihr Kommunikationsverhalten in dieser Beratung, ihr angemessenes Eingehen auf die Sachprobleme der eingebrachten Fragen und die persönliche Selbststeuerung dabei (siehe besonders hierzu und zur Entwicklung von Lernkultur weiter unten das Praxisbeispiel eines Zusatzstudiums).

#### *Übung in professioneller Intuition*

Die komplexen Fragestellungen im sachlichen wie im persönlichen Bereich legen meist eine vielschichtige Betrachtungsweise nahe. Diese Fragen können meist nur durch die Entwicklung der professionellen Intuition zu Kernüberlegungen verdichtet werden. Intuition stellt

3 Siehe Schmid, Hipp und Caspari, 2004, S. 12 f.



damit eine Grundkompetenz im Umgang mit Komplexität in vielfältigen professionellen Situationen dar. Diskussionen von Projekten wie auch die kollegialen Beratungssituationen sind daher immer auch ein Medium, die eigene Intuition für die entscheidenden Gesichtspunkte und das Gefühl für die im Moment hilfreichsten Ergänzungen zu stärken. (In der Beschreibung des Workshops auf liegt der Fokus z. B. auf der Übung professioneller Intuition.)

#### *Fachliches Feedback*

Bei allen Lernformen achten wir darauf, dass gleichzeitig konstruktives Feedback sorgfältig geübt wird, damit anderen Menschen in hilfreicher Weise ihre Stärken, ihre Problembereiche und ihre unausgeschöpften Möglichkeiten nahe gebracht werden. Die Fähigkeit, fachliches Feedback übersichtlich und in einer persönlich relevanten und würdigen Weise zu formulieren, ist auch eine Kernkompetenz jeder Kooperations- und Führungsbeziehung und damit eine Kernkompetenz von Professionellen im Bereich Humanressourcen (Siehe hierzu weiter unten z. B. das Praxisbeispiel Lernwerkstatt zur Berufsorientierung für junge Erwachsene S. 17 ff.).

#### *Individuelle Spiegelung persönlicher Stile und Entwicklungen*

Untergruppen der Teilnehmer treffen sich regelmäßig, um sich sorgfältig individuelle Spiegelung der persönlichen und professionellen Entwicklung zu geben. Sie tauschen sich aus über die Arten des Lernens, über die persönlichen Eigenarten und Kraftfelder, über Entwicklungsbereiche, die die eigene Persönlichkeit und Wirksamkeit optimieren würden, und darüber, was diese Entwicklung auch draußen vor Ort optimal fördern könnte.

## Praktische Beispiele

### Zusatzstudium Organisations- und Personalentwicklung

Im Rahmen eines universitären Projekts<sup>4</sup> wird seit einigen Jahren ein Zusatzstudium für Studierende angeboten, dessen didaktisches Konzept das ISB von Beginn an mitentwickelt hat.

Das Projekt wird in enger Kooperation mit Organisationen im Profit- und Nonprofit-Bereich durchgeführt. Das Programm ist eine dreisemestrige anwendungs- und praxisorientierte Zusatzausbildung mit der Zielsetzung, neben fundiertem Wissen über Konzepte der Personal- und Organisationsentwicklung die Entwicklung von Beratungskompetenz zu fördern, da Tätigkeiten der Beratung, der Begleitung von Einzelnen und Teams und des Aufbaus von Beratungsarchitekturen einen wesentlichen Bestandteil des praktischen Alltags von Personal- und Organisationsentwicklern darstellt.

Durch den Austausch mit Unternehmensvertretern und durch Intervention der Studierenden wird besonderes Augenmerk auf die Reflexion der Lernprozesse hinsichtlich der Inhalte sowie der Kompetenzen gelegt.

Dieser Austausch unter Professionellen, die sich einer bestimmten Profession und einer Professional Community zugehörig fühlen, trägt wesentlich zur professionellen Entwicklung bei. Mit diesem Ziel hat das ISB die Bildung und Implementierung von Interventionsgruppen unterstützt. Dabei sollten zwei Aspekte im Mittelpunkt stehen:

- Netzerkennung unter zukünftigen professionellen Organisations- und Personalentwicklern,
- Entwicklung einer gemeinsamen Lernkultur.

Konkret wurde der Aufbau einer Lernkultur und eines Netzwerkes durch kollegiale Beratung in Interventionsteams angelegt.

Zu Beginn des Zusatzstudiums gestaltet das ISB einen Auftaktwork-

<sup>4</sup> Das Projekt POP (Praxisorientierung Organisations- und Personalentwicklung) wurde initiiert durch die Universität Heidelberg (Industrie- und Betriebssoziologie) und die Universität Mannheim (Wirtschafts- und Organisationspsychologie).

shop, in welchem die Intervisionsteams gebildet und mit kollegialer Beratung vertraut gemacht werden. Neben ersten Beratungs- und Fragetechniken, die eingeübt werden, ist das Konzept der Intervisionsteams zur Entwicklung von Beratungskompetenz jedoch über einen längeren Zeitraum angelegt. Die Teams setzen sich aus je vier Studierenden zusammen, die sich selbstorganisiert mehrmals im Semester treffen und gegenseitig im Rahmen der initiierten Lernkultur beraten. Sie werden damit zu Austausch- und Lernpartnern zur Unterstützung des Lernens innerhalb des Programms, das sich aus vielen einzelnen thematischen Bausteinen aus der Organisationspraxis zusammensetzt.

In den Intervisionsteams können nicht nur Fragen aus konkreten studentischen Projekten eingebracht werden, sondern sie dienen der Auseinandersetzung mit allen Herausforderungen des Studiums und der Berufs- und Karriereentwicklung. Die Gruppe fungiert als Resonanzkörper und stellt den Einzelnen differenzierte Perspektiven und Sichtweisen zu dargestellten Problemstellungen und zu bewältigenden Aufgaben zur Verfügung, ohne dass der Anspruch auf eine professionelle Beratungsdienstleistung verfolgt wird. Dabei entsteht nicht nur gemeinsame, konkrete Hilfestellung und Problemlösung, sondern durch das gemeinsame Erarbeiten eines Falls wird die Lern- und Beratungskompetenz weiterentwickelt.

Die Erfahrung zeigt, dass die Studierenden durch das Lernen in Intervisionsteams in eine neue und ungewohnte Lernkultur eintreten, die sich von der Lernkultur und Gestaltung von universitären Lehrveranstaltungen unterscheidet.

Die Fokussierung auf die eigenen Lerninteressen und Fragestellungen abseits von vorgegebenen Inhalten und die dafür wesentliche gemeinsame, konstruktive Gesprächs- und Lernkultur innerhalb der Gruppe ist zu Anfang häufig fremd. Es bedarf gerade in dieser frühen Phase einer regelmäßigen und engen Begleitung der Teams.

Wenn erste gute Erfahrungen in den Teams gesammelt werden, die den Benefit für die individuellen Lernbedürfnisse und das Reflektieren des persönlichen Lernverhaltens deutlich machen, gehen die Teams zunehmend gestärkt aus ihrer Arbeit hervor. Die Studierenden erleben sich dann als kompetente Beratungspartner in beruflichen, aber auch privaten Fragen und entwickeln sich weiter durch das gegenseitige

Feedback und die gemeinsame Vertrauenskultur, in der zunehmend persönliche Fragestellungen formuliert werden.

Die Erfahrungen in den Intervisionsteams werden in gemeinsamer Runde unter allen Studierenden im Turnus reflektiert und durch Beratungstechniken und die Beratung spezifischer Fälle angereichert.

Die Arbeit des ISB im Rahmen des Zusatzstudiums zeigt, dass es Zeit und Begleitung benötigt, um die Kompetenz kollegialer Beratung und damit kollegialen Lernens zu entwickeln. Gelingt dieser Entwicklungsprozess innerhalb einer Gruppe, zeigt die Erfahrung auch aus dem Programm des Zusatzstudiums, dass das gemeinsame Lernen zu einer wichtigen Kernkompetenz und damit Grundlage von Organisationslernen wird, über die Organisationsgrenzen hinweg. Schlussendlich dienen die Lernprozesse der Reflexion des eigenen Verhaltens und der erweiterten Wahrnehmung von Prozessen und Beziehungen der Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden. Hier bietet das Hochschulwesen bislang wenig Unterstützung und Hilfestellung, obwohl die Persönlichkeit des Absolventen und sein Umgang mit Herausforderungen in aller Munde und im Mittelpunkt der Arbeitsmarktdiskussion sind.

### **Lernwerkstatt zur Berufsorientierung für junge Erwachsene – Lust am Lernen ...**

Von Manfred Spitzer stammt, man lerne vor allem durch Handeln in als relevant empfundenen Kontexten, durch langsames «Können-Lernen» (Spitzer, 2002, S. 65), wobei geistiges Handeln eingeschlossen ist.

Wie kommt es, dass eine Gruppe von zehn jungen Erwachsenen freiwillig drei Tage ihrer Freizeit mit dem Thema Berufsorientierung verbringt? Seit einigen Jahren bieten Mitarbeiter des ISB einen dreitägigen Workshop zur beruflichen Orientierung für Schüler und Studenten an, in dessen Mittelpunkt Rückmeldungen aus der Gruppe zu persönlichen Fragestellungen der Teilnehmenden stehen. An reine Wissensvermittlung in Schule und Studium anknüpfend, richtet sich das Lernkonzept an den persönlichen Lerninteressen der Jugendlichen aus. Aus unserer Erfahrung fehlt es erstaunlicherweise vielen jungen Menschen auch heute (noch), bei allen vielversprechenden Ansätzen zur Erneuerung des Schul- und Hochschulwesens, an Ideen und Ein-

schätzungen über sich selbst: Was will ich eigentlich, was passt zu mir? Und ganz zentral ist die Fragestellung: Was kann ich wirklich gut? Berufs- und Karriereberater wie Richard Nelson Bolles (2002/2007, S. 8) betonen, dass gerade dieses Wissen entscheidend für die Jobsuche und die Zufriedenheit im Beruf ist.

Die Wahrnehmung der eigenen Stärken wird Schülern durch eine erlebte Abwertungskultur in Bildungsinstitutionen oft erschwert. Aus unserer Erfahrung werden jungen Erwachsenen eher Defizite als Stärken rückgemeldet. Die Idee und das Lernkonzept dieses Workshops (Lernwerkstatt für Orientierungs- und Kompetenzdialog) setzt vor allem bei den Stärken der Teilnehmer an. Außerschulische Programme wie Seminare und Schülercoaching können in Bezug auf die Persönlichkeitsbildung junger Erwachsener sicherlich nur flankierende Unterstützungen darstellen. Doch gerade die Persönlichkeit in all ihren Erscheinungsfacetten ist für den Arbeitsmarkt, die Unternehmen und andere Organisationen ein entscheidender Punkt, ob sie einem Bewerber Erfolg in seiner beruflichen Rolle zutrauen. Manch Jugendlicher ist überfordert und Schule und Hochschule leisten hierfür zuweilen wenig Hilfestellung.

Die beiden Haupt-Säulen des Konzeptes sind:

- Die Gruppe als Spiegel und Resonanzkörper für den Einzelnen (die Wirklichkeitskonstruktive Perspektive)
- Die Arbeit mit Erfolgsgeschichten (in Anlehnung an die Konzepte von Bolles, 2002/2007) (demnach die vorrangige Arbeit an den eigenen Stärken) als verdichtete, narrative Form der eigenen Kompetenzbeschreibung, verbunden mit einem Abgleich von Außenwahrnehmungen und Spiegelungen (Selbst- und Peer-»Evaluation«, eher verstanden als Wahrnehmungsabgleich).

Der wesentliche Effekt der Workshops entsteht entlang diesen beiden Punkten: Zum einen durch die Erfahrung der Teilnehmer, Rückmeldung zu sich selbst zu erhalten und gespiegelt zu werden in der eigenen Wirkung auf andere und damit mehr über sich zu erfahren. Dabei werden eigene Bilder über sich selbst verstärkt, andere widerlegt, neue Bilder werden angeregt. Der andere bedeutende Effekt liegt in der Erfahrung, dass jeder in der Teilnehmergruppe etwas für den anderen erarbeitet und sich für diesen einbringt. Die Auseinandersetzung mit

sich selbst geht über zur Auseinandersetzung mit meinem Gegenüber. In dieser Begegnung mit den anderen Teilnehmern lernen die Jugendlichen etwas über sich selbst: (Selbst-)Reflexion und (Selbst-)Reflexionsfähigkeit als Kompetenz. Neben der Selbstreflexion wird die eigene Entwicklung und das Selbstbewusstsein bei Jugendlichen gefördert durch Impulse von außen – didaktisch gesehen immer noch ein blinder Fleck im System Schule und Hochschule. Die soziale Intelligenz von Gruppen kann hierzu Wesentliches leisten, wenn man die Lern- und Austauschprozesse unter jungen Menschen didaktisch klug gestaltet.

Ein Beispiel für einen derart gestalteten, schöpferischen Dialog ist die Arbeit mit Geschichten und Erzählungen (der narrative Ansatz). Grundlegend für die narrative Denkrichtung ist, dass Dinge dadurch verständlicher werden, dass sie auf unterschiedliche Weise beschrieben und unterschiedliche Perspektiven deutlich werden. So kann auch die eigene Geschichte jedes Menschen als Erzählung verstanden und genutzt werden. Die Arbeit mit Erfolgsgeschichten im Bereich der Berufsorientierung und des Karrierecoachings mit Jugendlichen und Erwachsenen ist ein didaktisches Vorgehen, dem zugrunde liegt, dass neben einer bewusst-methodischen Ebene der Erzählung eine unbewusst-intuitive Ebene tritt, auf welcher Jugendliche in der gemeinsamen Arbeit mit anderen Jugendlichen wahrnehmen können. Zwischen den Zeilen der erzählten Erfolgsgeschichte des Jugendlichen werden der Gruppe und jedem Einzelnen personale Kompetenzen und Stile des Präsentierenden deutlich, die in der Folge rückgemeldet und gespiegelt werden können. Dieses Feuerwerk der Intuition ist für alle Seiten eine Erfahrung und mit erheblichen Lerneffekten verbunden. Ohne dass die Teilnehmer sich zu Beginn kennen und ausgehend von persönlichen Fragen der Berufs- und Lebensorientierung, wird durch den gemeinsamen Prozess des persönlichen Kennenlernens und Geschichtenerzählens für jeden Einzelnen in den Workshopstagen der Bau eines kleinen Persönlichkeitsmosaiks begonnen. Eindruck um Eindruck, Stein um Stein werden aneinander gelegt. Manchmal entsteht direkt ein Bild oder Muster, manchmal muss man Steine wegnehmen und an anderer Stelle anlegen. Manchmal muss das Mosaik nach und nach nochmals neu zusammengesetzt werden.

Diese kollegialen, sozialen Lernprozesse sollen und können Lern-

prozesse mit dem Ziel der Wissensvermittlung nicht ersetzen, aber sie können diese anreichern. Und noch mehr: Sie können, auch unter jungen Schülern und Studenten, und in relativ kurzer Zeit einen persönlichen Umgang und eine (Lern-)Kultur entwickeln, die in vielen öffentlichen Bildungseinrichtungen häufig zu kurz kommt und an der sich wesentliches kristallisieren kann: Rückmeldung zu personaler Kompetenz.

## Kultur und Transfer<sup>5</sup>

Zum Abschluss dieses kleinen »didaktischen Aperitifs« möchten wir den Bogen zum Gesamtstück dieser Lernsettings spannen – Kulturentwicklung. Wie kann sie unterstützt werden?

Kultur als Ganzes, als Gebilde ist nicht einfach zu beschreiben und schon gar nicht, wie man auf sie Einfluss nehmen kann. Dennoch gibt es Kulturkomponenten, die am ISB in Übungen besonders herausgestellt werden und die sich beschreiben lassen wie z. B. die Wirkung der eigenen Person auf andere (Spiegelungsübungen) oder bestimmte Arbeitsformen (kollegiale Supervision, beratungs- oder fallorientiertes Lernen).

Die vom konkreten Fall ausgehende Abstraktion des Gelernten spielt dabei wie schon erwähnt (Metapher »Kochen«) eine besondere Rolle. Als Kulturkomponenten können wir Methoden bezeichnen, die gleichzeitig Kultur herstellen, entwickeln und den Einzelnen in die Lage versetzen, an der Kulturentwicklung zielgerichtet mitzuwirken. Insofern kann man Methoden und Inhalte als Beispiele für Kulturmentalitäten verstehen.

Das ISB fokussiert neben erklärenden Modellen, die im Hintergrund zur Steuerung dienen, auf konkrete Methoden, die Transfer auf verschiedenen Ebenen erlauben und welche die bewusst-methodische und unbewusst-intuitive kommunikative Ebene berücksichtigen. Dies sind z. B. zirkuläre Fragen oder positive Konnotationen. Ein Sammelbegriff für diese Haltung ist die *Systemische Professionalität*.

<sup>5</sup> In Grundgedanken angelehnt an Bergknapp und Schmid (unveröffentl. Manuskript).

Kommen wir zurück auf den Transfer des Gelernten im Curriculum und damit auf den Beitrag zur Kulturentwicklung. Transfer bedeutet in diesem Zusammenhang, dass jemand aus einem Beispiel lernt und sich, wenn er das nächste Mal mit dieser oder einer ähnlichen Situation konfrontiert wird, differenzierter darauf beziehen kann, obwohl nicht deutlich ist, in welcher Rolle oder mit welchem Inhalt konkret gelernt wurde.

Grundsätzlich kann man zwei Formen von Transfer unterscheiden: horizontaler Transfer und vertikaler Transfer.

*Horizontaler Transfer* bedeutet, dass jemand für eine konkrete Situation aus der Praxis etwas lernt. Mit der Theatermetapher gesprochen bezieht sich der Lerneffekt auf die Bühne, die der Lernende eingebracht hat. Im Idealfall kann er das Gelernte gleich dort umsetzen. Auf diese Weise kommt jemand zu anderen Erkenntnissen, Verfahren oder Vorgehensweisen. Übersetzt in ein Setting kann dies bedeuten, dass sich z. B. zwei Personen in einer Beratungsübung begegnen und das Design dieser Beratungsübung so konzipieren, dass über eine konkrete, reale Situation des Fallgebers gesprochen wird, wobei es ihm durch die Supervision gelingt, das Erlebte zu abstrahieren.

*Vertikaler Transfer* bedeutet, dass jemand in die Lage versetzt wird, das Gelernte einer konkreten Situation zu abstrahieren und es auf eine oder mehrere andere Bühnen zu übertragen, das heißt sowohl inhaltlichen, methodischen als auch kulturellen Transfer zu leisten. Aus der Abstraktion während der Weiterbildung entsteht eine bestimmte Art des Lernens in den konkreten professionellen Situationen ganz »automatisch« auch auf anderen Bühnen, in anderen Rollen oder in völlig anderen Kontexten (z. B. in der Privatwelt) (vgl. das Drei-Welten-Modell der Persönlichkeit; © Schmid 1990; in: Schmid, 2003/2004, S. 65).

Die Gewährleistung dieses – auch qualitativ genannten – Transfers ist Ziel der Curricula.

Das didaktische Konzept und die Methoden, die am Institut für Systemische Beratung gelehrt werden, können somit als Kulturvehikel verstanden werden. Durch sie werden Inhalte *und* Methoden gelernt. Durch sie *entsteht* Kultur und sie wird gleichzeitig *transferiert*. Durch Kultur können *relevante* Inhalte bearbeitet werden.

Gute Beratung und gute Weiterbildung können nur aus einer guten

Lern- und Arbeitskultur hervorgebracht werden, zu der auch immer die Kulturentwicklung des Umfeldes gehört.

## Literatur

- Bergknapp, A.; Schmid, B.: Supervisionstransferforschung. Unveröffentl. Manuskript.
- Bolles, R. N. (2002/2007). Durchstarten zum Traumjob (8. Auflage). Frankfurt a. M. u. New York: Campus.
- Rohm, A. (Hrsg.) (2007). Change-Tools. Erfahrene Prozessberater präsentieren wirksame Workshop-Interventionen (2. Auflage). Bonn: managerSeminare Verlags GmbH.
- ##### Schmid, B.; Hipp, J.; Caspari, S. (2004). Didaktikreader des ISB. ###WO ZU FINDEN??
- Schmid, B. (2003/2004). Systemische Professionalität und Transaktionsanalyse. Mit einem Gespräch mit Fanita English (2. Auflage). Bergisch Gladbach: EHP.
- Schmid, B. (2006). Audio: Lernen im Hefeteig der Organisation [http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/component?option=com\\_docman/task/doc\\_download/gid,1214/](http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/component?option=com_docman/task/doc_download/gid,1214/) (Stand 1. 12. 2008).
- Spitzer, M. (2002). Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg u. Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.
- Zunker, I. (2002). Über das Fragmentarische. Studienschrift Nr. 082 [http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/component?option=com\\_docman/task/doc\\_download/Itemid,99999999/gid,524/](http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/component?option=com_docman/task/doc_download/Itemid,99999999/gid,524/) (Stand 1. 12. 2008).

## Die Autoren



Susanne Meyer (Jg. 1980), Diplom-Pädagogin, Studium der Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung (Universität Hamburg). Zusatzausbildungen in Mediation und Beratung. Sie ist seit 2006 Mitarbeiterin am ISB-Wiesloch. Derzeitige Arbeitsschwerpunkte: Bildungsmanagement, das Projekt »Demographie mitdenken«, Kooperationsprojekte des ISB im Bildungs- und Beratungsbereich, Organisation und Moderation von Workshops und Veranstaltungen.

E-Mail-Kontakt: [meyer@isb-w.de](mailto:meyer@isb-w.de)



Thorsten Veith (Jg. 1975), M. A. in Erziehungswissenschaft, Soziologie und Politikwissenschaft (Universität Heidelberg) und Diplom in Sciences Politiques et Sociales (Institut d'Etudes Politiques Paris). Er ist Geschäftsführer des ISB-Wiesloch; Lehrbeauftragter an Universitäten; Berater und Teamcoach im Profit- und Non-Profit-Bereich; Seminarleiter (u. a. Beraterausbildung für Junior-Professionals, Berufsorientierung für junge Erwachsene). Interessenschwerpunkte: kollegiale Beratung, Didaktik und Lernkultur. Laufende Dissertation am Institut für medizinische Psychologie der Universität Heidelberg zum Thema Gesundheitsentwicklung bei Führungskräften.

E-Mail-Kontakt: [veith@isb-w.de](mailto:veith@isb-w.de)



Ingeborg Weidner (Jg. 1969) M. A. in Erziehungswissenschaft und Germanistik (Universität Heidelberg). Mehrjährige Arbeit im schulischen Bereich mit Kindern und Jugendlichen; Ausbildung zur systemischen Familientherapeutin und Beraterin (MAGST). Seit 2000 ist sie am ISB-Wiesloch beschäftigt, derzeit als Lektorin. Sie hat Lehraufträge an Universitäten (Heidelberg, Mannheim) zu systemischer Beratung, kollegialer Beratung, Didaktik und Lernkultur. Workshops zu Berufsorientierung für junge Erwachsene.  
E-Mail-Kontakt: weidner@isb-w.de



Rebecca Wingels (Jg. 1978), Diplom-Pädagogin, Studium der Diplom-Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt PE/OE (Universität Dortmund). Seit 2006 ist sie Mitarbeiterin am ISB-Wiesloch. Derzeitige Arbeitsschwerpunkte: Bildungsmanagement, das Projekt »Demographie mitdenken« und Koordination des *forum humanum* ([www.forum-humanum.eu](http://www.forum-humanum.eu)). Organisation und Moderation von Workshops und Veranstaltungen. Seit 2008 Ausbildung in Transaktionsanalyse. Veröffentlichungen zu den Themen Diversity und Generationendialog.  
E-Mail-Kontakt: wingels@isb-w.de

Uwe Lockenvitz

## Was das Schwierige schwierig macht ...

Teamentwicklung in Verbindung mit der Integration einer »schwierigen« Mitarbeiterin

Was bewegt mich, an einem Buch des ISB mitzuwirken? Was habe ich zu sagen, von dem ich glaube, dass es gehört werden will? Ich arbeite mit Menschen und ich denke dass viele Menschen sehr nachhaltig lernen, wenn sie Lernangebote anfassen – *be-greifen* können. Dies hat sich im Laufe meines beruflichen Weges als eine Essenz herauskristallisiert, die immer wieder – in immer neuen Kleider gehüllt – in mein Leben kam. Kraftvoll bereichert wurde diese Sicht dann nochmals mit dem Verstehen, was Wirklichkeitskonstruktion und Perspektivenwechsel an Variantenreichtum in die Welt zu bringen erlaubt.

Frei nach dem Motto:

*So, wie Sie Ihr Problem/das Problem Ihres Teams sehen, ist es genau richtig ...!*

*Können Sie es auch anders sehen???*

eröffnete sich so die Möglichkeit zu denken:

So, wie Sie handeln, ist es richtig – können Sie auch anders handeln?

Diesen Gedanken in meine tägliche Arbeit einzubauen und immer wieder aufs Neue zu suchen – wie könnte die er-löste Variante dieser Frage lauten oder aussehen? –, lockte mich, wach zu sein und jede Grundannahme auch selbst immer wieder neu zu hinterfragen.

Schreiben möchte ich darüber in diesem Buch, weil mir Netzwerk-anfragen und diverse persönliche Gespräche immer wieder aufgezeigt haben, dass handlungsorientiertes Lernen und systemisches Denken als Entweder-Oder gesehen werden. Für mich ist es jedoch die Kombination von beidem, die beide Methoden reichhaltiger und in diesem Sinne wirkungsvoller machen kann. Hierzu einen Beitrag zu leisten ist mir ein Anliegen.

Und wenn ich in diesem Sinne an der Verbindung zweier Metho-