

Thema: **Lernen**

HEFT 5

DEZEMBER 02

ZOS Zentrum für
Organisationsentwicklung und Supervision
Teisenerstraße 2 · 61169 Friedberg
Tel.: 06031/162970 · Fax: 06031/162971

**organisations
entwicklung**

No

Inhalt

.....	1	
Vorwort	2	
Monika Treber	„Spiegel und Fenster“- Veränderung mentaler Modelle in Organisationsprozessen	3
Paul Schütz	Im Anfang liegt der Schlüssel zum Erfolg - Die Auftragsklärung in der Organisationsentwicklung und ihre allgegenwärtigen Fallen	15
Wolfgang Kleemann	Die Rolle des Juniorberaters als Lernender und ihr Nutzen für Klient und Beraterteam	24
	Standards für die Zusammenarbeit von Junior- und Seniorberatern/innen	31
Sigrid Düringer	Wozu Beratung lernen?	32
Heidrun Glänzer	„Stark, geschmeidig und kreativ“ - fernöstliche Selbstverteidigung als Vorbild für Konfliktlösungsstrategien	39
Wolfgang Weigand	Maximen der Veränderung	46

Vorwort

Lernen

2

Wir haben die Beiträge dieses Heftes unter dem Stichwort „Lernen“ zusammengefasst. Lernen hat Konjunktur. Und das nicht erst seit Pisa. Während das individuelle Lernen Kinder, Jugendliche und Erwachsene, Bildungsfachleute, Eltern, Politiker und sogar eine breite Öffentlichkeit derzeit (hoffentlich erfolgreich) beschäftigt, sind schon seit Jahren die „lernende Organisation“, Wissensmanagement, organisationales Lernen etc. Schlagworte, unter denen in der Organisationsentwicklung neue Konzepte des Wandels in Organisationen gedacht, proklamiert, ausprobiert und verfeinert werden. Lernen geschieht aufgrund von „Aha-Erlebnissen“, informiert die Internetseite „Lernen lernen“; wir lernen aus Fehlern, aus Widersprüchen. Wenn die Diskrepanz zwischen Ist-Zustand und Soll-Zustand (in) einer Organisation manifest wird, ist Veränderung notwendig. Sie wird bewirkt von Individuen, die bereit und in der Lage sind, individuelles Lernen in systemische Kontexte einzubringen. Wie gelingt das? Welchen Beitrag können Berater/innen dazu leisten?

„Erst dann, wenn subjektive Einsichten zur Verständigung auf ein neues gemeinsames mentales Modell und zur Vereinbarung von Arbeitsstrukturen führen, die eine kontinuierliche Überprüfung der Basisprämissen und Spielregeln vorsehen, kann von organisationalem Lernen gesprochen werden“ resümiert *Monika Treber* ihren Beitrag. Sie untersucht darin, wie „mentale Modelle“ bzw. Deutungsmuster Wahrnehmung und Handlungsfähigkeit von Individuen und Mitgliedern sozialer Gruppen beeinflussen und wie in einem konkreten Beratungszusammenhang diese „kollektiven Metaphern“ dem Bewusstsein zugänglich und für das „Organisationslernen“ fruchtbar gemacht werden können.

Für *Paul Schütz* bot die Erfahrung einer missglückten Akquisition Anlass, sich intensiv mit Anfangssituationen und Auftragsklärung in der Beratung zu beschäftigen. Neugier und die „Pflege des Nicht-Wissens“ werden hier u.a. als Ressourcen vorgestellt, die es Berater/innen ermöglichen, zum eigenen und zum Nutzen des Klientensystems dem Prozess der Auftragsklärung genügend Aufmerksamkeit zu widmen. Weitere Konzepte und Techniken dazu werden vorgestellt. Professionelle Beratungskompetenz erweist sich u.a. in der Fähigkeit zur Übernahme verschiedener Rollen in einem Beratungsprozess.

Wolfgang Kleemann gerät in der Rolle als Lernender, als „Juniorberater“ in eine heikle Beratungssituation, die er in seinem Beitrag schildert. Indem er das Erlebte als „Überraschung“ deutet, ist er in der Lage, einen eigenen Lernertrag zu erkennen und Konsequenzen für Beratungsteam und Klientensystem zu reflektieren.

Diese drei Beiträge sind als Abschlussarbeiten der dreijährigen Weiterbildung des Zentrums für Organisationsentwicklung und Supervision zur Organisations- und Gemeindeberater/in entstanden, über deren Geschichte und grundlegende Ausrichtung *Sigrid Düringer* in ihrem Beitrag „Wozu Beratung lernen?“ berichtet.

Von Leitsätzen fernöstlicher Selbstverteidigungstechniken hat sich *Heidrun Glänzer* für ihre supervisorische Praxis inspirieren lassen. Bei der Konfliktbearbeitung besonders mit Frauen konnte sie diese spezifischen Sichtweisen als deutungs- und handlungsrelevante Anregungen nutzen und stellt sie mit Fallbeispielen in ihrem Beitrag vor.

„Damit ‚Veränderung‘, die Aufforderung sich zu wandeln, Neues zu lernen, nicht zu einer die Menschen überfordernden ideologischen Formel verkommt“, plädiert *Wolfgang Weigand* für eine dialektische Auseinandersetzung mit diesem Thema. Er stellt in seinem Beitrag sieben Maximen vor, denen ein Veränderungsprozess genügen sollte.

Sigrid Düringer

Herausgegeben vom Förderverein für Organisationsentwicklung und Gemeindeberatung in der EKHN
Redaktion: Sigrid Düringer, Ernst-Georg Gäde
Layout und Titelblatt: Opak, Frankfurt am Main
Druck: Reha-Werkstatt Rödelsheim, Frankfurt

Monika Treber

„Spiegel und Fenster“ - Veränderung mentaler Modelle in Organisationsprozessen

3

Zwei Bilder

1. Die Kirche steht im Zentrum, in enger Nachbarschaft entdecken wir das Gemeindehaus. Weitere Häuser drängen sich im Schatten der Kirche. Eine Mauer umschließt das Zentrum. Ein Durchlass, von zwei Türmen flankiert, deutet ein Stadttor an und zugleich die Wehrhaftigkeit des Ortes. Den Platz zwischen Kirche und Gemeindehaus füllt eine bunte Gruppe von Menschen. Weitere Menschen befinden sich auf dem Weg zu einer am Rande, in der Nähe der Stadtmauer gelegenen Kirche. Auch auf der Rückseite des Gemeindehauses die Andeutung von zwei Menschen, etwas verloren wirkend. In beträchtlicher Entfernung außerhalb der Mauer sind zwei kleine Ansiedlungen zu entdecken, jede mit einer Kirche, wenigen Häusern, ohne eine Verbindung zueinander.

2. Wieder eine Kirche im Zentrum, das nahe Gemeindehaus, eine enge Straße, die zum Stadttor führt, dichte Häuserreihen und eine Mauer, die alles einschließt. Aber die Mauer weist in regelmäßigen Abständen Lücken auf. Wege führen ins Freie, auch zu den beiden entfernt liegenden kleinen Ansiedlungen. Auf dem Dach der Kirche im Zentrum thront, überdimensional, ein Mensch auf einem Motorrad. Es sieht so aus, als wolle er das Kirchendach als Sprungschanze nutzen.

Der Motorradfahrer ist dem Playmobil-Baukasten entnommen, einfarbige Bauklötze, bunte und einfarbige Holzfiguren sind das Material, mit dem die oben beschriebenen Bilder gestaltet wurden. Angefertigt wurden sie von Mitgliedern eines Kirchenvorstands (KV), der sich zu einem Klausurtag zusammengefunden hatte. An diesem Klausurtag wollte sich der KV mit den bevorstehenden Neubesetzungen von zwei Pfarrstellen befassen. Für dieses Anliegen hatte der KV die Begleitung durch die Gemeindeberatung angefordert. Ich gehörte zu dem Team, das diesen Auftrag wahrnahm. Die oben beschriebenen Bilder sind das Ergebnis eines Arbeitsauftrags, den wir dem Klientensystem zu Beginn des Tages gaben. Je vier Personen sollten sich zusammenfinden und aus gegebenem Material ein Bild ihrer Gemeinde produzieren. Das Material waren Bauklötze und Figuren, doch auch die Verwendung von anderen, im Arbeitsraum und außerhalb vorhandenen Gegenständen wäre möglich gewesen.

Was wollen wir als Gemeindeberaterinnen und –berater bewirken, wenn wir in Beratungsprozessen mit einem solchen Interventionsschritt arbeiten?

In welchem Konzept von Organisationsberatung ist er verortet?

Auf welche Interventionsebene beziehen wir uns?

Warum fragen wir nicht die Metaphern einzelner Mitglieder des Klientensystems an, sondern fordern stattdessen zu einer gemeinsamen Produktion von Bildern auf?

Wie kann dieser Interventionsschritt in der Theorie begründet werden?

Welche weiteren Schritte könnten folgen?

Um diese Fragen, und nicht um den Beratungsfall als Ganzem, geht es in dem vorliegenden Beitrag. Dabei will ich zwei Theoriekonzepte beleuchten und an die Skizze heranzuführen:

Zum einen ist es das Konzept der „mentalen Modelle“ und zum anderen das sozialkonstruktivistische Konzept der Deutungsmuster. Die beiden Konzepte sind nahe verwandt, sie differieren jedoch hinsichtlich ihrer Gewichtung von subjektiven Voraussetzungen für organisationales Lernen. Und es leiten sich unterschiedliche Konsequenzen für die beraterische Intervention ab. Vor diesem Hintergrund sollen zum Schluss einige Überlegungen zu der Frage, wie es weitergehen könnte, vorgestellt werden.

1. Das Konzept „mentale Modelle“

Das Konzept „mentale Modelle“ ist ein Element in der breiteren Theoriediskussion, die unter dem Titel „Lernende Organisation“ geführt wird. Organisationsentwicklung unter dem Aspekt von Lernen und Lernfähigkeit zu betrachten, erfreut sich gegenwärtig großer Popularität. Allerdings ist in der Theoriediskussion strittig, inwieweit alle Veränderungsprozesse in Organisationen als Lernen bezeichnet werden können. Schließlich findet hier die Übertragung des subjektgebundenen Lernbegriffs auf ein nicht neurologisches System statt. Da es nicht die einzig mögliche und keinesfalls zwingende Perspektive auf Organisation ist, erhebt sich die Frage, was wir durch das Konzept „Lernende Organisation“ besser von den Veränderungsprozessen in Organisationen verstehen. Ich will auf diese skeptischen Einwände später zurück kommen. Das Konzept der „Lernenden Organisation“ verdankt sich insbesondere Arbeiten, (Workshops und Evaluierungen)

die im Rahmen des Massachusetts Institut of Technology (MIT) durchgeführt wurden. Sie verbinden sich vor allem mit den Namen Chris Agyris, Donald A. Schön und Peter Senge.

Nach Senge ist eine Organisation dann eine „lernende“, wenn sie kontinuierlich ihre Fähigkeit ausweitet, ihre eigene Zukunft schöpferisch zu gestalten.¹ Das organisationale Lernen kommt aus seiner Sicht durch das Zusammenwirken von fünf Dimensionen, er nennt sie „Disziplinen“, zustande: „Personal Mastery“, „gemeinsame Vision“, „Teamlernen“, „mentale Modelle“ und „Systemdenken“. Das Systemdenken verbindet die fünf Dimensionen. Organisationales Lernen und die Einnahme einer systemischen Perspektive sind demnach eng miteinander verknüpft. Ich werde mich im Weiteren auf eine der fünf Dimensionen konzentrieren und zwar auf die „Mentalen Modelle“. Senge ist der Auffassung, dass ohne einen gezielten Wandel „mentaler Modelle“ organisationales Lernen überhaupt nicht denkbar ist. Das Systemdenken verliere „ohne die Disziplin der mentalen Modelle viel von seiner Kraft.“² Was aber sind „mentale Modelle“?

1.1 Merkmale und Funktion mentaler Modelle

Als „mentale Modelle“ bezeichnen Theoretiker aus dem Umfeld des MIT die Bilder, Annahmen und Geschichten, die das Denken von Menschen über Organisationen und über andere soziale Objekte bestimmen.³ Mentale Modelle sind Vereinfachungen für komplexe Zusammenhänge. Das schließt nicht aus, dass mentale Modelle zu vielschichtigen Theoriegebäuden und Begriffssystemen verbunden und weiter entwickelt werden. Zentral ist, dass mentale Modelle *aktiv* sind, dass sie also unser Handeln und unsere Wahrnehmung steuern. Mentale Modelle sind WahrnehmungsfILTER. Sie bewirken, dass bestimmte Aspekte einer Situation von einer Betrachterin wahrgenommen werden und der Wahrnehmung einer anderen Betrachterin entgehen. *Wir sehen nur das, was unsere Begriffssysteme uns zu sehen erlauben.*⁴ Das Konzept der mentalen Modelle macht auf die Selektivität unserer Wahrnehmung aufmerksam und desillusioniert unsere Vorstellungen von der vermeintlichen „Objektivität“ von Beobachtungen.

Senge bezieht sich bei seiner Bestimmung von „mentalen Modellen“ auf die Erkenntnisse der ganzheitlichen Psychologie Kurt Lewins und der Kognitions-wissenschaft von Philip Johnson-Laird. Er stellt fest, dass sich in der neueren Kognitions-wissenschaft die

Auffassung durchgesetzt habe, dass jedes Erkennen ein aktiver und dynamischer Prozess ist, in dem Konstruktion und Rekonstruktion von Deutungsmustern (mentalen Modellen) stattfindet. Im Erkenntnisprozess greifen Menschen auf Bestandteile des Langzeitgedächtnisses zurück (geistige Landkarten) und verbinden alte Deutungsschemata mit neuen kurzfristigen Wahrnehmungen.⁵ Dabei werden die neuen Wahrnehmungen durch Rückgriff auf bekannte Modelle plausibel gemacht. Durch diesen Mechanismus entsteht eine relative Stabilität, aber auch Veränderungsträgheit von Weltansichten.

Der Erziehungswissenschaftler Arnold verwendet in seiner Diskussion zur Didaktik der Erwachsenenbildung im Zusammenhang von Organisationsentwicklung den Begriff „mentale Modelle“ synonym zum Begriff „Deutungsmuster“. Als Deutungsmuster bezeichnet er „die mehr oder weniger zeitstabilen und in gewisser Weise stereotypen Sichtweisen und Interpretationen von Mitgliedern einer sozialen Gruppe [...], die diese zu ihren alltäglichen Handlungs- und Interaktionsbereichen lebensgeschichtlich entwickelt haben. Im Einzelnen bilden diese Deutungsmuster ein Orientierungs- und Rechtfertigungspotential von Alltagswissensbeständen, in der Form grundlegender, eher latenter Situations-, Beziehungs- und Selbstdefinitionen, in denen das Individuum seine Handlungsfähigkeit aufrecht erhält.“⁶

Wie wir sehen, betont Arnold in seiner Bestimmung von Deutungsmustern besonders den lebensgeschichtlichen Aspekt. Er macht darauf aufmerksam, dass Menschen ihre kognitiven Strukturen in konkreten sozialen Umwelten, also in Sozialisationsprozessen erwerben und ihre mentalen Modelle gesellschaftlich vermittelt sind. Veränderungsträgheit als Merkmal von mentalen Modellen rührt nicht zuletzt aus ihrer lebensgeschichtlichen Bestimmtheit und ihrer identitätssichernden Funktion. Menschen erkennen Wirklichkeit grundsätzlich nur vor dem Hintergrund und mit Hilfe von Deutungsmustern, die sich „biographisch“ bewährt haben.⁷ Die aktive Beteiligung von Menschen an der Konstruktion ihrer Wirklichkeit bedeutet jedoch nicht, dass sie die Bedingungen ihres Deutungshandelns völlig kontrollieren. Tradierte und objektivierte „gesellschaftliche Konstruktionen der Wirklichkeit“ (Positionen, Klassen, Ideologien) bestimmen die weitgehend unbemerkten Rahmen der subjektiven Deutungsmuster.

Folgenreich für die Initiierung von individuellen und

organisationalen Veränderungsprozessen ist die latente Wirkungsweise mentaler Modelle unterhalb der subjektiven Wahrnehmungsschwelle. Mentale Modelle werden zu Lernhindernissen, wenn es um die Neuausrichtung von Handlungsstrategien geht, folgert Senge vor dem Hintergrund seiner Beratertätigkeit in großen Unternehmen. Gute strategische Überlegungen des Managements werden nicht umgesetzt, so seine Beobachtung, weil sie lange eingeübten Führungstraditionen und Grundannahmen über den Erfolg eines Unternehmens zuwider liefen, z. B. die Vorstellung, dass Arbeitnehmer nur so viel Wissen benötigen, wie für die Erfüllung ihrer spezifischen Aufgabe in einem Unternehmen erforderlich ist.⁸

Dass es sich bei solchen unternehmensspezifischen Managementphilosophien und Führungskonzepte um abgesunkene Elemente aus der allgemeinen Organisations- und Managementtheorie handelt, zeigt Gareth Morgan in seiner Untersuchung „Bilder der Organisation“. Morgan analysiert dort leitende Vorstellungsmodelle von Organisationen, ausgehend von der These, „dass unsere Theorien und Erklärungen von Organisationsvorgängen auf Metaphern beruhen, die es uns ermöglichen, Organisationen differenziert und doch nur ausschnittsweise zu betrachten und zu begreifen.“⁹ Die Metapher ist nach Morgan die Form, zu der allgemeine Sätze und wissenschaftliche Theorien verdichtet und in das Alltagswissen überführt werden. Analytisch unterscheidet Morgan neun Schlüsselmetaphern, die Vorstellungen von Organisationen prägen: Organisationen als Maschinen, als Organismen, als Gehirne, als Kulturen, als politische Systeme, als psychische Gefängnisse, als Machtinstrumente, als Fluss und als Transformation. Seine Frage an die jeweilige Metapher ist, was geschieht, wenn wir Organisationen auf diese Weise verstehen, wenn wir sie beispielsweise als Maschine begreifen und so zu gestalten trachten. Morgan zufolge wäre der Satz, dass Arbeitnehmer nur so viel Wissen benötigen, wie für die Erfüllung ihrer spezifischen Aufgabe in einem Unternehmen erforderlich ist, ein Ausdruck für das Wirken der Maschinenmetapher als mentales Modell. In ihr finden wir die zu Alltagswissen abgesunkenen Prinzipien der Taylorsche Konzeption der wissenschaftlichen Betriebsführung wieder.

Ich möchte nun dieser Verbindung von Metaphernanalyse und Entdeckung mentaler Modelle am Beispiel des eingangs beschriebenen Beratungsfalles nachgehen.

1.2 Gemeindebilder als mentale Modelle

Kommen wir also zurück zu den Bildern, die die Mitglieder eines Kirchenvorstandes entsprechend der Arbeitsanweisung, „ein Bild der Gemeinde anzufertigen“, produziert hatten. Bezogen auf die vorangehenden theoretischen Überlegungen können wir nun feststellen, dass wir in den Arbeitsergebnissen kollektiv produzierte Metaphern über die „Vorstellungen von Gemeinde“ vor uns haben. Die Bilder stellen Visualisierungen von mentalen Modellen der Mitglieder des Kirchenvorstandes dar. D. h. in diesen Momentaufnahmen sind aktuelle und wenig bis gar nicht bewusste Vorstellungen davon enthalten, was die konkrete Gemeinde als protestantische Kirchengemeinde ausmacht.

Bei der Deutung der Bilder, zunächst durch diejenigen, die nicht an der Herstellung beteiligt gewesen waren und dann durch die Produzenten/innen selbst, erfahren wir, dass in der Gemeinde die kirchenmusikalische Arbeit bedeutsam ist und dass die Durchführung von Reisen mit verschiedenen Gruppen in der Gemeinde (Senioren/innen, Kirchenchor, interessierten Erwachsenen) eine lange Tradition hat. Die bunte Gruppe des ersten Bildes wird als Kirchenchor interpretiert, der „eine wichtige Rolle in der Gemeinde spielt.“ Der Pfarrer sei in der Mitte des Kirchenchors zu finden. Viele KV-Mitglieder, so erfahren wir, sind auch Mitglieder im Kirchenchor. Besonders positiv sei die Resonanz auf kirchenmusikalisch gestaltete Andachten in der renovierten alten Kirche am Friedhof (nahe der Stadtmauer). Die eher verloren wirkenden Personen auf der Rückseite des Gemeindehauses repräsentierten die Jugendarbeit, die sich in einem wenig entwickelten Zustand befinde. Nüchtern stellen die Produzenten/innen des Bildes auch fest, dass der Kontakt zu den Außenorten, „den Dörfern“, nicht besonders gut sei. Der Motorradfahrer, der das zweite Bild dominiert, erweist sich in der Interpretation durch die Anwesenden als Symbol für den reiselustigen Pfarrer. Die Durchführung von Reisen sei ein wichtiger Bestandteil der Gemeindegarbeit, der von einem der jetzt ausscheidenden Pfarrer über viele Jahre sichergestellt wurde. Auch von dieser Gruppe wird der Kontakt zu den Außenorten als gering gewertet, aber die durchbrochene Stadtmauer solle den Wunsch nach Öffnung ausdrücken.

Fragen wir uns jetzt, was nicht gesagt wurde, aber als mentales Modell bei der Herstellung der Bilder wirkte. Was sind die Selbstverständlichkeiten in den Bildern?

Was ist der unkommentierte Rest? In beiden Bildern¹⁰ ist der Gemeindepfarrer in einer zentralen Position; um ihn kreist das Gemeindeleben. Bei beiden Bildern fällt die Mauer auf, die die Gemeinde umschließt. Zwar gehört ein Altstadt kern mit Resten einer Stadtmauer zu den Rahmenbedingungen der Gemeinde, daher könnte die Bildgestaltung naheliegen. Aber das tatsächliche Gemeindegebiet reicht weit über die alte Stadt hinaus. Insofern scheint mir die bildhafte Darstellung eben kein unmittelbares Abbild der Realität, sondern eine Symbolisierung latent wirkender mentaler Modelle. Sie weckt Assoziationen an das tradierte Bild von der allen Anfechtungen der feindlichen Umwelt trotzen de „festen Burg“.

In der weiteren Arbeit mit dem Klientensystem während des Rüsttages bestätigt sich, dass das mentale Modell vom Pfarrer als „Hirte“ und zentrale Instanz der Gemeinde sehr wirksam ist. Im Anschluss an die Bildpräsentationen erarbeiteten wir mit dem Klientensystem eine Übersicht der Bereiche, die es in der Gemeinde gibt. Daran anschließend regten wir an, die Bereiche unter den Fragestellungen „Welche Bereiche stehen gut da? Wo sollen künftig Schwerpunkte gesetzt werden? Wo muss der Pfarrer mitarbeiten?“ zu betrachten. Diese letzte Frage mündete in einen langwierigen Aushandlungsprozess. Von einigen Anwesenden wird die Mündigkeit und Kompetenz der Laien ins Feld geführt. Daher sei die Mitarbeit der neuen Pfarrer nicht in allen Ausschüssen und Arbeitsgruppen notwendig. Andere KV-Mitglieder forderten diese Mitarbeit, auch in nicht unmittelbar seelsorgerlichen Bereichen, entschieden ein. Dies zeigte sich an Argumenten wie „Neue Schwerpunkte dürfen nicht zur Vernachlässigung der jetzt vorhandenen, gut laufenden Bereiche der Gemein dearbeit führen“ oder „Mitarbeit von Laien stärken, ja, aber der Pfarrer muss in jedem Ausschuss mitarbeiten, der Pfarrer muss der Motor der Gemeinde sein.“

Die Stellenausschreibung für die Neubesetzung der Pfarrstelle, die zum Zeitpunkt der Beratung bereits erschienen ist, wirbt mit der Absicht des KV's, neue Wege der Gemein dearbeit in einem partizipativen Konzept beschreiten zu wollen und fordert daran interessierte Kandidaten und Kandidatinnen zur Bewerbung auf. Während des Beratungsprozesses erkennen mein Kollege und ich, dass diese Absicht den mentalen Modellen einiger KV-Mitglieder entgegensteht. Welche Überlegungen zur Intervention bietet hier das Konzept „men-

tal en Modelle“? An dieser Stelle ist es zunächst notwendig, die Idee des Organisationslernens näher zu betrachten.

2. Aktionsforschung zur Entdeckung von mentalen Modelle

Die Überlegungen, die Senge zum beraterischen Umgang mit mentalen Modellen vorträgt, stützen sich wesentlich auf Experimente in großen US-amerikanischen Unternehmen, die von der „Aktionsforschung“ inspiriert waren. Als „Aktionsforschung“ bezeichnen Agyris/Schön die Praxis des Organisationslernens. Agyris/Schön zufolge findet organisationales Lernen statt, „wenn einzelne in einer Organisation eine problematische Situation erleben und sie im Namen der Organisation untersuchen.“¹¹ Dabei gilt für die Autoren, dass Untersuchungen dann organisational sind, „wenn sie von Personen durchgeführt werden, die gemäß der geltenden Rollen und Regeln als Vertreter einer Organisation fungieren.“¹² Dafür müssen diese Regeln nicht explizit niedergelegt sein; wichtig ist, dass das Verhalten der Mitglieder regelkonform ist.

In dem von mir herangezogenen Beispiel eines Kirchenvorstandes ist diese Bedingung des Organisationalen in doppelter Weise erfüllt: Mitglieder eines Kirchenvorstandes vertreten die Organisation „Gemeinde“ und zwar nach den besonderen Regeln der Kirchenordnung, sie handeln im Subsystem KV gemäß den spezifischen Regeln der Kirchengemeindeordnung.

Zentral für Agyris/Schön ist die Verschränkung der Dimensionen Forschung und Lernen. Den Gründen, die sie dafür angeben, will ich im Folgenden ausführlicher nachgehen.

2.1 Die Verbindung von Lernen und organisationaler Untersuchung

Die organisationale Untersuchung als Praxis des Organisationslernens zu begreifen, setzt ein spezifisches Lernkonzept voraus. Agyris/Schön beziehen sich in ihrem Konzept insbesondere auf die lerntheoretischen Überlegungen des Sozialphilosophen John Dewey. Von ihm übernehmen sie den Gedanken, dass am Beginn menschlicher Handlungen ein diffuses Problembewusstsein steht, weil wir in Situationen gestellt sind, die zweifelhaft sind. Eine Situation wird als problematisch – als „frag-würdig“ – erkannt, wenn die *erwarteten* Ergebnisse des Handelns mit den *erzielten*

.....

Ergebnissen nicht übereinstimmen. Die fehlende Übereinstimmung kann Überraschung und Blockade bewirken. Überwunden wird die Blockade, wenn der Handelnde sich bemüht, die Situation zu klären, d.h. bewusst oder unbewusst in eine Untersuchung der Bedingungen für die Nichtübereinstimmung eintritt und seine Handlungstheorie ändert, also lernt. In einem grundsätzlichen Sinne lässt sich daher „Untersuchung“ als die Verflechtung von Denken und Handeln verstehen, „die vom Zweifel zur Lösung des Zweifels fortschreitet.“¹³

Diese allgemeinen handlungs- und lerntheoretischen Überlegungen übertragen Agyris/Schön auf Organisationen. Sie gehen davon aus, dass Organisationen „Strategien für die Durchführung schwieriger Aufgaben verkörpern“¹⁴ und Antworten auf verschiedene Fragen oder Lösungen für verschiedene Probleme darstellen. In jeder Organisation wirkt demnach eine Aktionstheorie. Die allgemeine Formulierung einer Aktionstheorie besagt, dass in einer gegebenen Situation S zur Erreichung eines Ergebnisses E eine bestimmte Aktionsstrategie A einzuschlagen ist. Entscheidungen über eine einzuschlagende Aktionsstrategie setzen erstens voraus, dass das Ergebnis E ein wünschenswertes Ziel ist. Sie setzen zweitens Annahmen darüber voraus, welche Strategien für das Erreichen welcher Werte besonders günstig sind. Entsprechend kann von zwei Formen von Aktionstheorien gesprochen werden: einer Aktionstheorie, die bestimmte Aktivitätsmuster ausdrücklich rechtfertigt (vertretene Aktionstheorie) und einer Aktionstheorie, die in bestimmten Aktivitätsmustern stillschweigend enthalten ist (handlungsleitende Aktionstheorie). Aus den jeweils beobachteten Aktivitätsmustern einer Organisation lässt sich Agyris/Schön zufolge die handlungsleitende Theorie der Organisation rekonstruieren.

„Mentale Modelle“ sind in beiden Formen von Aktionstheorien als Vorannahmen und Ausführungsregeln wirksam. Denn „jedes Organisationsmitglied macht sich ein eigenes Bild von der handlungsleitenden Theorie des Ganzen“¹⁵ und sucht das eigene, je unvollständige Bild durch den ständigen Vergleich mit anderen Organisationsmitgliedern zu vervollständigen. Organisationsdiagramme, Ablaufpläne und Protokolle haben nach Agyris/Schön eine Hinweis- oder Signalfunktion für die wechselseitige Anpassung der individuellen Organisationsbilder.

Lernen, provoziert durch die Nichtübereinstimmung von erwarteten und tatsächlichen Aktionsergebnissen, meint im Organisationszusammenhang, dass die Individuen ihre Vorstellungen von der Organisation überprüfen, Veränderungen in der Organisation stattfinden und neue Organisationsbilder verankert werden. Diese allgemeine Bestimmung des organisationalen Lernens wird unter Bezugnahme auf den Lerntheoretiker Bateson weiter differenziert. Bateson macht auf die Beziehung von Signal und Kontext aufmerksam. Ein Signal kann in unterschiedlichen Kontexten unterschiedliche Bedeutung haben. Auch kann das gleiche Signal im gleichen Kontext unterschiedliche Bedeutung haben, weil die Umwelt des Kontextes (Kontext des Kontextes) anders gestaltet ist. Daraus folgt, dass Kontext ein relativer Begriff ist: „Jeder Kontext kann im Fall einer erweiterten Betrachtung selbst zum Referenzsystem eines erweiterten Kontextes werden.“¹⁶ Das bedeutet, Lernen ist bedingt vom Bezugsrahmen. „Lernen wird in Gang gesetzt, wenn Widersprüche auftreten, die nur im jeweils erweiterten Kontext aufgelöst werden können.“¹⁷

Beziehen wir diese Überlegung wieder auf unseren Fall. Die Frage, in welchen Arbeitsbereichen der Gemeinde der Pfarrer unbedingt dabei sein muss, wird vom Klientensystem im Kontext der Erfahrungen mit dem Vorgänger verhandelt. Das erweiterte Referenzsystem sind tradierte gesellschaftliche Deutungsmuster zur Rolle des Pfarrers. Es kann unterstellt werden, dass dieses Deutungsmuster unter den Mitgliedern des Klientensystems noch einmal differieren je nach Lebensalter, sozialer Herkunft, Verortung in einem städtischen oder ländlichen Lebensraum. Die Erwartung, dass die neuen Pfarrer alle Präsenzplichten ebenso erfüllen wie die Vorgänger und dazu noch neue Initiativen ergreifen, führt angesichts eines begrenzten Zeitbudgets notwendig in einen Widerspruch. Auflösung des Widerspruchs in einem erweiterten Kontext im Sinne von Lernen hieße, das mentale Modell in Frage zu stellen und ein neues Bild von der Rolle eines Pfarrers zu vereinbaren. Methodisch haben wir dies in einem Arbeitsschritt versucht, in dem die aufgelisteten Arbeitsbereiche der Gemeinde jeweils darauf befragt wurden, ob der Pfarrer mitarbeiten muss oder nicht (ja/nein). Dabei entstand neben den Rubriken „Mitarbeit ja“ und „Mitarbeit nein“ eine dritte Rubrik mit der Überschrift „Mitarbeit des Pfarrers strittig“. In der weiteren Diskussion dieser dritten Rubrik gelangten die KV-Mitglieder zu einer Differenzierung entlang

der Kategorien „Pflicht“ und „Kür“. Eine pragmatische Revision der Vorstellungen von der notwendigen Beteiligung des Pfarrers an den verschiedenen Arbeitsbereichen der Gemeinde fand statt. Aber wie tiefgreifend ist dieser Vorgang? Ist es berechtigt, bereits von Lernen zu sprechen?

2.2 Typen des Organisationslernens

Die zuvor genannten Autoren aus dem Umfeld des MIT unterscheiden drei Typen des Organisationslernens:

- *Anpassungslernen (Einschleifenlernen bzw. Single Loop Learning)*
In diesem Fall wirkt eine einfache Feedback-Schleife. Ein Tatbestand wird festgestellt und eine Maßnahme zu seiner Behebung oder Verstärkung ergriffen. Ergebnis ist eine Leistungsverbesserung der Organisation bei der Aufgabenerfüllung. Ausgelöst durch eine Was-Frage (Was können wir zur Verbesserung eines Ergebnisses tun?) wird die Handlungsstrategie verändert, aber die Grundüberzeugungen bleiben die gleichen. So könnte auf die Feststellung, dass der Jugendclub der Gemeinde schlecht besucht wird, mit einem neuem Programm und anderem personellem Angebot reagiert werden. Verändert wird das Design.
- *Veränderungslernen (Doppelschleifenlernen bzw. Double Loop Learning)*
Grundüberzeugungen über die Existenz der Organisation und ihre Umweltbeziehungen werden problematisiert. Es kommt zu einem Wertewechsel der handlungsleitenden Theorien und damit einhergehend zu einer Veränderung der Strategien und Handlungsrouitinen der Organisation.¹⁸
In Fortführung unseres Beispiels würde dies bedeuten, Warum-Fragen zu stellen:
„Warum brauchen wir als Kirchengemeinde einen Jugendclub?“ „Stimmen unsere Vorstellungen vom Bedarf für ein solches Angebot?“ Agyris/Schön nennen solche Fragen „Untersuchungen“. Die Rückmeldeschleife verbindet Auswirkungen im Handeln mit Strategien und Wertvorstellungen. Verändert wird die Architektur.
- *Verständnislernen (Lernen zweiter Ordnung bzw. Deutero-Lernen)*
Gemeint sind Lernprozesse, die zur Veränderung

des Wissens um Lernprozesse und Lernverhalten der Organisation führen.¹⁹ Hier müssen die Wie-Fragen beantwortet werden. „Wie gelangen wir zu unseren Werten und Leitbildern?“ „Wie sind die Prozesse der Zielbestimmung gestaltet?“ „Wie gelangen wir zu relevanten Informationen?“ Dieser Lerntyp umfasst folglich das prozessbezogene Metawissen. Sich auf diese Fragen individuell einzulassen, heißt eine dezentrierte Haltung einnehmen, sich beim Lernen „gewissermaßen über die Schulter zu schauen“ und das Lernen als Lernen zu reflektieren. Im Organisationszusammenhang bedeutet Lernen zweiter Ordnung die Muster der Interaktionen zwischen Individuen in den Blick zu nehmen und die Macht- und Interessensspiele zu untersuchen, die das Wirken bestimmter mentaler Modelle sichern.

Organisationales Zweitlernen, so Agyris/Schön, hängt entscheidend vom individuellen Zweitlernen ab. Individuen bringen ihre Aktionstheorie in die Organisation ein. Sie tragen dazu bei, das Lernsystem des Organisationssystems aufzubauen. Das System verstärkt wiederum individuelle handlungsleitende Theorien.²⁰

Der KV, der sich in unserem Beratungsfall auf die Neubesetzung der Pfarrerstellen vorbereitete, erweckt zunächst den Eindruck, dass er auf dem Weg zum Doppelschleifenlernen ist. Die Stellenausschreibung deutet den Wunsch nach einem veränderten Gemeindebild an. Im Beratungsprozess wird jedoch deutlich, dass nur eine Minderheit im Kirchenvorstand dieses Bild teilt. Ein Rollenspiel, das wir mit dem KV zum Abschluss des Klausurtages als Vorbereitung auf ein bevorstehendes Bewerbungsgespräch durchführten, förderte Wünsche und Erwartungen an den neuen Pfarrer zutage, die die vorher verhandelten Begrenzungen der Zuständigkeit und Präsenz konterkarierten. Es wird offenbar, dass wir mit unserem Beratungsdesign die tieferliegenden emotional besetzten mentalen Modelle nicht zur Veränderung bewegt haben.

Wir haben einen Lernprozess vom Typ 1 bewirkt, aber kein Doppelschleifenlernen und schon gar kein Lernen zweiter Ordnung. Welche Interventionsmöglichkeiten hätten wir gemäß der Theorie mentaler Modelle einsetzen können, um zu einer weiteren Stufe des Organisationslernens zu gelangen?

.....

3. Veränderung von mentalen Modellen und das Lernen der Individuen

Mit der Veränderung mentaler Modelle beschäftigen sich theoretische Konzepte zur Organisationsentwicklung ebenso wie neuere, konstruktivistisch orientierte Konzepte zum Lernen Erwachsener. So formuliert Agyris aus der Organisationsperspektive die Frage, wie man zu in Aktionen umsetzbares Wissen gelangen könne, das gleichzeitig eng an die Kompetenzen und die subjektiven Wissensbestände (mentale Modelle) der Mitarbeiter gebunden bleibt.²¹ Aus der Perspektive der Erwachsenenbildung argumentiert Arnold, dass das organisationale Lernen angesichts der Mitarbeitergebundenheit aktiven Wissens „grundsätzlich auf die erwachsenenpädagogische Frage nach der Transformierbarkeit von Deutungen, Erfahrungen und Kompetenzen verwiesen ist.“²² Konsequenzen aus beiden Theorieperspektiven werden im Folgenden vorgestellt.

3.1 Management mentaler Modelle

Bei Veränderungsprozessen in Organisationen ist es nach Senge notwendig, die wichtigsten mentalen Modelle an die Oberfläche zu bringen, die Lernfähigkeit im direkten Gespräch zu entwickeln sowie Reflexion und Erforschung zu verbinden. Er übernimmt dabei zum einen die Unterscheidung der drei Typen des Lernens von Agyris/Schön. Zum anderen geht er von der Prämisse aus, dass Veränderung nur durch Aktionsforschung zur Aufdecken des eigenen Denkens, d. h. der eigenen AbwehrROUTINEN möglich ist.²³

Für die Einlösung dieser Prämisse sind – so Senge – Konsequenzen sowohl auf der institutionellen als auch auf der personalen Ebene einer Organisation notwendig. Die erste Konsequenz bestünde in der Schaffung einer innovativen Infrastruktur. Bezogen auf das Management einer Organisation verlangt Senge, die traditionelle Aufgabe der Planung als Lernprozess und Unternehmensplanung als institutionelles Lernen zu begreifen.²⁴ Als Beispiele für infrastrukturelle Voraussetzungen nennt er die Einrichtung von „internen Gremien“ ohne Entscheidungskompetenz und von „Lernlabors“ für Fach- und Führungskräfte. Durch den Vortrag vor solchen internen Gremien übten Führungspersonen, ihre Argumente und Schlussfolgerungen zu prüfen und sich ihrer dahinter liegenden Denkweisen bewusst zu werden. Lernlabors weist er die Aufgabe zu, die Reflexions- und Erkundungsfähigkeit auf der persönlichen und zwischen-

menschlichen Ebene zu fördern und zwar als „Reflexion in Aktion“, d.h. als „Fähigkeit, über das eigene Denken nachzudenken, während man handelt.“²⁵

In Anlehnung an die theoretischen Überlegungen von Agyris/Schön zur „Aktionswissenschaft“ wird *Reflexionsfertigkeit* definiert als die Verlangsamung von Denkprozessen, um bewusster zu erfassen, wie man mentale Modelle formt; *Erkundungsfertigkeit* wird definiert als bewussteres Erfassen des Umgangs mit komplexen und konflikträchtigen Themen in der direkten Interaktion.²⁶

Als spezifische Techniken für die Aufdeckung mentaler Modelle benennt Senge in Anlehnung an Agyris/Schön

- „das Erkennen von ‚Abstraktionssprüngen‘
- das Offenlegen der sogenannten ‚linken Spalte‘
- das Gleichgewicht von Erkunden und Plädieren
- das Erkennen der Unterschiede zwischen den verlautbarten Theorien und den praktizierten Theorien.“²⁷

Das Einüben dieser Techniken ist die zweite Konsequenz, die Senge in seinen Überlegungen zu den „mentalen Modellen“ benennt. So soll das Erkennen von Abstraktionssprüngen auf die Spur (vor)schneller Verallgemeinerung führen, d. h. für die Differenz von direkter Beobachtung und daraus gezogenen Verallgemeinerungen sensibilisieren. Die „linke Spalte“ offenlegen bedeutet, sich der Differenz von Ausgesprochenem (Was ich sage) und Nicht-Ausgesprochenem (Was ich denke, aber nicht zu sagen wage) in einem inneren Dialog bewusst zu werden (siehe dazu auch den Beitrag von Paul Schütz). Unterstellt ist in dieser Technik, dass die Erkenntnis meiner verborgenen Annahmen über die Handlungsweise und –begründungen einer anderen Person mich freier für den konstruktiveren Umgang mit Konfliktsituationen macht. Dazu sollte die Fähigkeit zum erkundenden Gespräch beitragen. Ein Gleichgewicht von Erkunden und Plädieren herzustellen, wird zur Herausforderung für diejenigen, die gelernt haben, ihren eigenen Standpunkt möglichst überzeugend zu vertreten. Senge schlägt vor, den Schneeballeffekt eines sich verstärkenden Plädoyerstils durch ein Erkundungselement zu durchbrechen. z. B. durch einfache Fragen nach den Beobachtungen und Erfahrungen des Gegenübers (Was veranlasst Sie zu dieser Haltung?)²⁸ Ziel dieser Technik wäre es, nicht das eigene Argument durchzusetzen, sondern das beste Argument für die Organisation

zu finden. Dass zu einer solchen Haltung die Bereitschaft gehört, eigene Grenzen im Denken offenzulegen und die Motivation gefordert ist, das eigene Verhalten zu ändern, wird in der vierten Technik thematisiert. Die Auseinandersetzung mit der „verlautbarten Theorie versus praktizierte Theorie“ soll mit der Lücke, d. h. mit der Diskrepanz im eigenen Verhalten konfrontieren und mit dem Potential für kreative Veränderungen vertraut machen.²⁹

Der Hinweis auf Motivation und Änderungsbereitschaft markiert den sensitiven Punkt der Diskussion über die Frage „Wer lernt in der ‚lernenden Organisation‘?“³⁰ Senge argumentiert von der Position der Managementberatung in Profitorganisationen. Auch die Beispiele von Morgan, Agyris und Schön entstammen dem Profitbereich. Hier geht es nicht um eine Kritik von „falschen“ mentalen Modell, auch nicht primär um den persönlichen Erkenntnisprozess der Mitarbeiter/innen, sondern um die Offenlegung der wirkenden mentalen Modelle in der Absicht, solche mentalen Modelle zu entwickeln, die in gegebenen Situationen besser für den Erfolg der Organisation sind. Ausdrücklich grenzen sich Agyris/Schön und Senge von der Vorstellung ab, dass alle Mitarbeiter/innen sich auf ein Modell einigen müssten. Viele, auch widersprüchliche mentale Modelle könnten nebeneinander bestehen.³¹

Unterschiedliche mentale Modelle über die Aufgaben und die Bedeutung der christlichen Gemeinde könnten in einem KV demnach nebeneinander existieren, wenn sie funktional sind. Spätestens, wenn wir uns die Entscheidungsnotwendigkeiten eines KV vor Augen führen, wird die Problematik einer solchen Position deutlich. Sie blendet die Aspekte Macht und Interessen in ihren Überlegungen zur Veränderung mentaler Modelle weitgehend aus. Die entscheidungstheoretische Frage, wer darüber befindet, welches mentale Modell in einer Entscheidungssituation gelten soll (z. B. bei der Besetzung der neuen Pfarrerstellen), nimmt die Lerntheorie von Senge und Agyris/Schön nicht auf. Offen bleibt auch die Frage, wie vermittelt der vorgestellten Techniken tatsächlich ein Lernen zweiter Ordnung möglich wird. Agyris/Schön und Senge berücksichtigen kaum die lebensgeschichtliche Bedeutung mentaler Modelle und die Konsequenzen, die aus der identitätssichernden Funktion von Deutungsmustern für ein Umlernen resultieren. Ist die lernende Organisation nicht eine psychologische Überforderung für die Individuen?³² Schließlich

ist es Senge, der feststellt, dass in den westlichen Gesellschaften die mentalen Modell chronisch unsystemisch sind.³³ Wie ist es dann möglich, in Beratungsprozessen diese Tendenz zu durchbrechen und die Produktion neuer, systemischer, mentaler Modelle anzustoßen?

3.2 Die Verbindung von organisationalem und individuellem Lernen

Aus dem zuvor Resümierten folgt, dass Organisationslernen nicht als Technik verkürzt werden darf. OE-Prozesse, die von simplen Machbarkeitsvorstellungen geleitet sind und sich auf das Strukturieren und Systematisieren begrenzen, weisen nur geringe Nachhaltigkeit auf, so die Beobachtungen des Erziehungswissenschaftlers Arnold: „Man kooperiert besser, aber die einzelnen haben unterschiedliche Vorstellungen vom gemeinsamen Tun.“³⁴ Er unterstreicht das Zusammenwirken von subjektiven und kollektiven Prozessen bei der Veränderung von mentalen Modellen als kollektiv geteilten bzw. akzeptierten oder auch zugemuteten Wissens- und Deutungsformen.³⁵ Von dieser Erkenntnis ausgehend, plädiert Arnold für didaktische Konzepte zur Veränderung mentaler Modelle, die für die Pluralität und Gegensätzlichkeit der Interessenlagen der Organisationsmitglieder sensibel sind. Damit ist keine Abkehr von einer systemischen Sicht gemeint, wohl aber der Blick auf eine Verhältnisbestimmung.

Aus systemischer Sicht ist Organisationswandel als Ergebnis des Zusammenwirkens einer Pluralität von Akteuren, d.h. als systemisches Resultat zu begreifen und weniger als „Erfolg“ von interessegeleitetem Handeln. Aber auch die Handlungsintentionen der Akteure sind eine Realität. Die subjektiven Handlungsintentionen stehen in einem Verhältnis zu den Ergebnissen, die in organisationalen Interaktionen zustanden kommen. In organisationalen Untersuchungen zum Wandel mentaler Modelle wären „Ergebnisse“ folglich auf ihr Zustandekommen und die damit verbundenen Emotionen zu befragen.

Im hier vorgestellten Beispiel gab es eine Stellenausschreibung im Amtsblatt für die neu zu besetzende Pfarrstelle. Die Stellenausschreibung ist „Ergebnis“ von formellen und informellen organisationalen Prozessen; sie ist zugleich Ausdruck eines neuen „mental Modells“ für die „Kirchengemeinde“ und eine Abstraktion. Wir haben als Berater diese Ausschreibung in unserem

Design für den Klausurtag als gegeben genommen und erlebt, wie sich Differenzen in der Interpretation dessen, was der/die neue Pfarrer/in tun soll daran festmachen.

Wir hätten, so scheint es mir jetzt, als Berater mit den Fragen „Wie sehe ich mich als KV-Mitglied in Bezug auf diese Ausschreibung? Wie kam sie zustande? Welche Wünsche und welche Befürchtungen verbinde ich mit der Neubesetzung der Pfarrstelle?“ intervenieren können. Damit wäre eine ausdrückliche Fokussierung der Diskrepanz von subjektiven mentalen Modellen und einem neuen kollektiven mentalen Modell möglich gewesen.

Wie Senge setzt auch Arnold auf die Initiierung von Lernprozessen, die die Organisationsmitglieder befähigen, zu ihren eigenen Betrachtungsweisen der Welt eine reflexive Distanz herzustellen und alternative Sichtweisen zu erproben.³⁶ Während Senge jedoch eine sehr rationale, von der Kognitionspsychologie bestimmte Veränderungsstrategie vertritt, stellen Arnolds Überlegungen stärker den Aspekt der Veränderungsträgheit von Deutungsmustern in Rechnung. Arnold plädiert für die didaktische Arbeit mit dosierten Diskrepanzerfahrungen, gezielten Irrationen und Provokationen. Hier kommen wir zurück zu unseren Ausgangsfragen „Was machen wir als Berater, wenn wir das Klientensystem auffordern, Bilder zu malen?“ Ist das Malen von Bildern eine Provokationen, eine Irritation?

Bilder malen mit Erwachsenen macht „einen Unterschied, der Unterschiede macht“,³⁷ stellen Vogel u.a. in ihrem „Werkbuch für Organisationsberater“ fest. Bilder zu malen oder zu bauen, unterbricht, „irritiert“, die gewohnte Kommunikation in Ausschüssen und Teams. Es ist ein Tun, das Hemmschwellen berührt, Ablehnungen produziert und dennoch, wenn Menschen sich darauf einlassen, reichhaltiges Material zu Deutung hervorbringt. Bilder deuten an und lüften zugleich den Vorhang zum Innenleben der Organisation. Ein Bild zu malen und darüber zu sprechen ist ungefährlicher; auf das bildhaft Angedeutete muss sich niemand festlegen lassen. Aber gerade weil es diese Freiheit des Rückzugs gibt, kann das im Bild Ausgedrückte „wahr“ sein, als viele Worte über die Organisation.³⁸ Allerdings bleibt die Frage: Wie gelangt das Klientensystem zu neuen Einsichten bei der Interpretation der Bilder?

4. Wie es weitergehen könnte

Wir hatten zuvor festgestellt, dass die Deutung von kirchlicher Gemeinde bei KV-Mitgliedern durch subjektive, biographisch bestimmte mentale Modelle geschieht, die jedoch wiederum im Rahmen von tradierten sozialen Kontexten stehen und von diesen beeinflusst sind. Metaphorisch gesprochen: Die Bilder der Organisation, die Bilder des Klientensystems sind gerahmt, auch wenn sie keinen sichtbaren Rahmen haben. Lernen zweiter Ordnung (Deutero-Lernen) verlangt, dass die Rahmen erkannt und verändert werden, verlangt nach Methoden, die das „reframing“ im Sinne einer reflexiven Distanznahme provozieren.

An die Überlegungen von Morgans Organisations- und Interventionstheorie anknüpfend, möchte ich abschließend einige Ideen zu der Frage vorstellen, wie wir als Beraterteam mit den gebauten Bildern weiter hätten umgehen können. Die vorgestellten Bilder waren relativ ähnlich. Sie boten sich nicht unmittelbar für ein Gespräch über Differenzen in der Wahrnehmung und in den Wünschen der KV-Mitglieder an.

Als Provokation zur Durchbrechung der scheinbaren Ähnlichkeit hätte jedoch zum einen der spielerisch, erprobende Umgang mit dem „Rahmen“ wirken können. Z. B. die Aufforderung, die Bilder (imaginativ oder praktisch) in einen Rahmen zu stellen und über die Beschaffenheit des Rahmens zu sprechen oder die Rahmen der Bilder zu variieren, neue Rahmen zu finden. Mit der Bild/Rahmen-Metapher könnte auch der Blick auf das gelenkt werden, was aus den Bildern weggelassen wurde. Jedes Bild stellt eine Auswahl von als bedeutsam Wahrgenommenem dar. Möglicherweise ist jedoch das, was durch die Linse des Passepartouts weggeschnitten ist, die eigentliche herausfordernde Seite der Gemeinde.

Ein anderer Weg der Durchbrechung bestünde in der „Imagination“. Als Kunst des Imaginierens bezeichnet Morgan seinen Ansatz zur Intervention in OE-Prozessen. Dieser Ansatz ist von einer Theorie der Metapher angeregt. Seine Erläuterung der Kunst des Imaginierens gestaltet er (wie sollte es anders sein) durch eine Bildbeschreibung. Er erinnert an die mittels Laser erzeugten glitzernden, ständig Farbe und Form verändernden holographischen Bilder auf Kreditkarten oder in zeitgenössischen Kunstgalerien.³⁹ Diese Bilder verändern sich bei wechselnden Standorten und Blickwinkeln. Für holographische Bilder, die mit Laser erzeugt

werden, gilt, dass in jedem Lichtstrahl die Informationen, die zum ganzen Bild gehören, enthalten sind. Das Hologramm dient Morgan als Metapher für eine Interventionsstrategie, die Klienten dazu verhelfen soll, ihre Handlungssituation bzw. ihre Organisation in unterschiedlichen Blickwinkeln zu sehen, ein gemeinsames Verständnis zu entwickeln und neue Wege der Organisation zu schaffen.⁴⁰

In der praktischen Umsetzung arbeitet Morgan mit der Variation von Metaphern und zwar sowohl mit den von den Teilnehmern selbst erzeugten, als auch mit von außen eingeführten. Vermittels der Arbeit mit Metaphern werden provokante Rahmen für die Bilder des Klientensystems angeboten. Es gehört zum Spezifischen von Metaphern, dass sie die Wiedererkennung in der Verfremdung ermöglicht und zugleich das Formulieren neuer Zusammenhänge anregt. Morgan zeigt auf, dass Metaphern als Spiegel und Fenster wirken können.⁴¹ Zentral für die Arbeit mit Metaphern ist demnach, dass sie eine konstruktive „Unwahrheit“ erzeugen, „die hilft, die Grenzen des normalen Diskurses zu durchbrechen.“⁴² Metaphern zwingen dazu, Bedeutungen zu finden und Ähnlichkeiten zu erkennen, die bisher nicht gedacht wurden. Daher, so Morgan, könnte die Arbeit mit Metaphern eine Hilfe sein, sich von konventionellen Auffassungen zu befreien, durch die geltenden Regeln durchzustoßen und zu einer reflektierenden Distanzierung zu gelangen. Damit wäre ein Schritt zum Lernen zweiter Ordnung geleistet.

Bei der Vorstellung der Bilder, die die KV-Mitglieder zu Beginn des Klausurtages produzierten, wurde zur Kommentierung der intensiven Reiseaktivitäten der Gemeinde beiläufig der Begriff „Touristikunternehmen“ verwendet. Wir haben diese im Klientensystem erzeugte Metapher von der Gemeinde als Touristikunternehmen nicht aufgenommen. Morgans Überlegungen zufolge hätten wir diese Metapher aufgreifen und das Klientensystem auffordern können, die Organisation als Touristikunternehmen zu beschreiben. Das hätte vermutlich Verwunderung, Ablehnung, aber auch bisher nicht formulierte Einsichten zum Stand der Organisation hervorgehollt.

Abschließend bleibt festzustellen, dass sich durch den Umgang mit Metaphern und Bildern ebensowenig wie mit anderen Interventionsritten eine Einsicht erzwingen lässt. Metaphern haben einen Einfluss, wenn sie bezüglich fundamentaler Einsichten im Klientensystem

„einen Akkord anschlagen“,⁴³ zu einem resonanten Bild werden. Nach Morgan ist es die Aufgabe des Beraters, die Metaphern, die für das Klientensystem zum Schlüssel werden können, zu erkennen. Dies können von außen herangetragene Metaphern oder besser noch die im System latent vorhandenen Metaphern sein.⁴⁴

Zum Organisationslernen führen solche Interventionsritte zur Veränderung mentaler Modelle gleichwohl erst dann, wenn aus den subjektiven Einsichten ein systemisches Ergebnis wird. Von einem organisationalem Lernen kann also erst dann gesprochen, wenn subjektive Einsichten zur Verständigung auf ein neues gemeinsames mentales Modell und zur Vereinbarung von Arbeitsstrukturen führen, die eine kontinuierliche Überprüfung der Basisprämissen und Spielregeln vorsehen.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. Senge, Peter: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der Lernenden Organisation. Stuttgart. 1996, S. 15.
- ² Senge, Peter: a.a.O., 1996, S. 248.
- ³ Vgl. Ebenda, S. 213.
- ⁴ Vgl. Ebenda, S. 214.
- ⁵ Vgl. Senge, Peter u.a.: Das Fieldbuch zur Fünften Disziplin. 2. Aufl. Stuttgart 1997, S. 273.
- ⁶ Arnold, Rolf: Deutungsmuster – Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Theoretische Grundlagen und praktische Erfahrungen. Heft Nr.4. Zentrum für Fernstudien und universitäre Weiterbildung der Universität Kaiserslautern, Kaiserslautern 1999, S. 14.
- ⁷ Vgl. Arnold, Rolf: Organisationales Lernen durch Transformation von Deutungsmustern. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): a.a.O., S. 124.
- ⁸ Vgl. Senge, Peter: a.a.O., 1996, S. 213 ff.
- ⁹ Morgan, Gareth: Bilder der Organisation. 2. Aufl. Stuttgart 2000, S. 15.
- ¹⁰ Bei der Konzentration auf diese zwei von insgesamt vier Bildern, habe ich mich von dem Auswahlprinzip der signifikanten Unterschiede leiten lassen.

11 Agyris, Chris/Schön, Donald A.: Die lernende Organisation. Grundlagen, Methode, Praxis. Stuttgart 1999, S. 31.

12 Ebenda, S. 27.

13 Agyris, Chris/Schön, Donald A.: a.a.O., S. 26.

14 Ebenda, S. 28.

15 Agyris, Chris/Schön, Donald A.: a.a.O., S. 30.

16 Dessoy, Valentin: „Lernende Organisation“. Mythos – Zauberwort – Perspektive. In: Bensberger Protokolle 103: Kirche als lernende Organisation. Supervision in einem von Tradition und Entwicklung geprägten System. Thomas-Morus-Akademie Bensberg, Bergisch Gladbach 2000, S. 26 f.

17 Ebenda, S. 26.

18 Vgl. Agyris, Chris/Schön, Donald A.: a.a.O., S. 36.

19 Vgl. Dessoy, Valentin: a.a.O., S. 28.

20 Vgl. Agyris, Chris/Schön, Donald A.: a.a.O., S. 44.

21 Vgl. Agyris, Chris: Wissen in Aktion. Eine Fallstudie zur lernenden Organisation. Stuttgart 1997. Zit. in: Arnold, Rolf: Organisationales Lernen durch Transformation von Deutungsmustern. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): a.a.O., S. 122.

22 Ebenda, S. 122.

23 Vgl. Senge, Peter: a.a.O., 1996, S. 222.

24 Vgl. Ebenda, S. 230 f.

25 Senge, Peter: a.a.O., 1996, S. 234.

26 Vgl. Ebenda, S. 234.

27 Ebenda, S. 227.

28 Vgl. Ebenda, S. 243.

29 In seinem Fieldbook zur Fünften Disziplin stellt Senge eine Reihe von Prinzipien und Übungen vor, die diesem Erlernen dienen sollen, auf die jedoch hier nicht weiter eingegangen werden kann. Vgl. Senge, Peter: a.a.O. 1997, S. 340.

30 Vgl. Geißler, Karlheinz A./Orthey, Frank Michael: Lernende Organisation – schwindlige Etiketten. In: GdWZ 8 (1997)2, S. 76.

31 Vgl. Senge, Peter: a.a.O., 1996, S. 233.

32 Vgl. Dessoy, Valentin: a.a.O., S. 36.

33 Vgl. Ebenda, S. 226.

34 Arnold, Rolf: Organisationales Lernen durch Transformation von Deutungsmustern. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): a.a.O., S. 121.

35 Vgl. Ebenda, S. 122.

36 Vgl. Arnold, Rolf: Organisationales Lernen durch Transformation von Deutungsmustern. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): a.a.O., S. 127.

37 Vogel, Hans-Christoph u.a.: Werkbuch für

Organisationsberater. Texte und Übungen, 2. korr. Aufl. Aachen 1997, S. 122.

38 Vgl. Ebenda., S. 122.

39 Vgl. Morgan, Gareth: Löwe, Qualle, Pinguin – Imaginieren als Kunst der Veränderung. Stuttgart 1998, S. 34.

40 Vgl. Ebenda, S. 26 ff.

41 Vgl. Morgan, Gareth: a.a.O., 1998, S. 320 f.

42 Ebenda, S. 322.

43 Vgl. Ebenda, S. 322.

44 Vgl. Ebenda, S. 322 f.

Literatur:

Agyris, Chris/Schön, Donald A.: Die lernende Organisation. Grundlagen, Methode, Praxis. Stuttgart 1999.

Arnold, Rolf: Deutungsmuster – Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Theoretische Grundlagen und praktische Erfahrungen. Heft Nr.4. Zentrum für Fernstudien und universitäre Weiterbildung der Universität Kaiserslautern, Kaiserslautern 1999.

Arnold, Rolf: Organisationales Lernen durch Transformation von Deutungsmustern. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Deutungslernen in der Erwachsenenbildung. Theoretische Grundlagen und praktische Erfahrungen. Heft Nr.4. Zentrum für Fernstudien und universitäre Weiterbildung der Universität Kaiserslautern, Kaiserslautern 1999.

Dessoy, Valentin: „Lernende Organisation“. Mythos – Zauberwort – Perspektive. In: Bensberger Protokolle 103: Kirche als lernende Organisation: Supervision in einem von Tradition und Entwicklung geprägten System. Thomas-Morus-Akademie Bensberg, Bergisch Gladbach 2000.

Geißler, Karlheinz A./Orthey, Frank Michael: Lernende Organisation – schwindlige Etiketten. In: GdWZ (Grundlagen der Weiterbildung-Zeitschrift) 8 (1997) 2, S. 74 - 77

Morgan, Gareth: Löwe, Qualle, Pinguin – Imaginieren als Kunst der Veränderung. Stuttgart 1998.

Morgan, Gareth: Bilder der Organisation. 2. Aufl. Stuttgart 2000.

Senge, Peter: Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der Lernenden Organisation. Stuttgart 1996.

Senge, Peter u.a.: Das Fieldbuch zur Fünften Disziplin. 2. Aufl. Stuttgart 1997.

Vogel , Hans-Christoph u.a.: Werkbuch für Organisationsberater. Texte und Übungen, 2. korr. Aufl., Aachen 1997

Die Autorin ist Gemeindeberaterin, Sozialpädagogin und Dipl. Soziologin. Seit 1999 lehrt sie als Professorin an der Katholischen Fachhochschule Berlin im Bereich „Theorien, Konzepte und Methoden der Sozialen Arbeit“. Schwerpunkte sind unter anderem Weiterbildung, Interkulturelle Öffnung und Diversity Management. In Frankfurt ist sie als wissenschaftliche Beraterin im Vorstand der Christlichen Initiative Internationales Lernen e.V. (CIL) engagiert.

Paul Schütz

Im Anfang liegt der Schlüssel zum Erfolg - Die Auftragsklärung in der Organisationsentwicklung und ihre allgegenwärtigen Fallen

.....

**„Wer das erste Knopfloch verfehlt, kommt mit dem Zuknöpfen nicht zu Rande“
(J. W. Goethe)**

Von den Mühen des Anfangs

Ein Kollege kommt in mein Büro und sagt: „Du machst doch Organisationsentwicklung? Ich hatte gerade einen Anruf von einem Abteilungsleiter einer großen internationalen Organisation, der gerne eine Leitbildentwicklung für seine Abteilung machen möchte. Kannst du den mal zurückrufen und das mit ihm besprechen. Wäre doch schön, wenn wir das als Organisation hinbekommen könnten.“ Mit diesen Worten gibt er mir noch ein Blatt Papier, auf dem er von seinem Gespräch mit ihm einige Notizen gemacht hatte. Als ich auf den Zettel schaue, stelle ich fest, dass ich nun schon der dritte Kontakt für den Klienten in unserer Organisation bin.

Ich bin neugierig und meine Phantasie arbeitet schon: Das könnte eine spannende Beratung werden, eine Langzeitberatung; ein weiteres wichtiges Projekt, das als selbstakquirierte Beratung in der Ausbildung genutzt werden kann. Auch bin ich gespannt, wie es bei denen aussieht und wie man dort arbeitet. Was die wohl wollen...? Den Auftrag möchte ich gerne an Land ziehen! Also beginne ich mit der Auftragsklärung. Ich schaue nochmals die vorliegenden Informationen durch, überlege, welche Fragen ich stellen möchte. Dann rufe ich den Klienten zum ersten Mal an. Der Klient ist erfreut, dass ich ihn so schnell kontaktiere und erzählt mir, dass er neu in der Organisation ist. Aus den Gesprächen mit seinen Mitarbeitern erbege sich für ihn ein disparates Bild. Er habe das Gefühl, ihnen fehle die „Corporate Identity“. Keiner wisse, was die anderen tun. Die Abteilung sei im Rahmen einer Reorganisation der Gesamtorganisation neu zusammengestellt und bei weitem noch nicht zusammengewachsen. So habe man eine Ausbildungsmaßnahme für die Mitarbeiter beschlossen. Die Personalentwicklungsabteilung habe ihm einen kanadischen Berater besorgt. Der habe sich alles angehört, sich dann fünf Tage zurückgezogen und sei dann mit einem fertigen Konzept gekommen. Das habe seinen Widerstand hervorgerufen, weil ihm diese Vorgehensweise nicht partizipativ war, wie er sich das vorgestellt habe. Also habe er den Vertrag gekündigt. Wegen des guten Rufes deutscher Berater in seiner Organisation

und der bekannten partizipativen Arbeitsweise unserer Organisation habe er sich entschlossen, uns für die Beratung anzufragen. Er und seine „Service Chiefs“ wüssten, was sie wollten.

Der Abteilungsleiter erzählt, ich höre zu, fasse zusammen, was ich verstanden habe. Nach jedem Zurückspiegeln korrigiert er mich. Das irritiert mich und lässt das Gespräch für mich mühsam erscheinen, was ich aber in dem Moment nicht mit ihm thematisiere, sondern nur in meinen Notizen festhalte. Auch die Tatsache, dass ich nun schon der zweite Berater bin, erweckt Skepsis bei mir, aber die Neugier und das Interesse an dem Auftrag überwiegen noch. Der Klient teilt mir mit, dass er mit seinen Gruppenleitern schon ein Rahmenkonzept ausgearbeitet hat, das er mir per elektronischer Post zukommen lassen wird.

Nach Erhalt des sogenannten Rahmenkonzeptes (Conceptual Framework) schaue ich mir das Papier intensiv an. Aus dem Papier ist ersichtlich, dass der ursprüngliche Zeitplan schon obsolet ist. Das Papier beschreibt die aktuelle Situation, im zweiten Absatz den Änderungsbedarf und anschließend die erwarteten Ergebnisse aus dem Prozess der Personalentwicklung. Das Papier schlägt ein methodisches Vorgehen und einen Zeitplan vor. Das methodische Vorgehen sieht drei Schritte vor. Zunächst sollen die Gruppen in einer Plenarveranstaltung sich gegenseitig über ihre aktuellen Aktivitäten informieren. Im zweiten Schritt sollen die spezifischen, neuen Profile der Gruppen erarbeitet werden. Abschließend sollen diese Profile in einem zweitägigen Workshop diskutiert und ein Gesamtprofil für die Abteilung abgeleitet werden. In dem Workshop sollen auch noch Methoden für interdisziplinäres Arbeiten, besser motivierende und abteilungsübergreifende Kommunikation etabliert werden. Das soll zunächst für die Mitarbeiter der Zentrale erfolgen und in einem zweiten Workshop auch mit den Mitarbeitern, die im Ausland stationiert sind.

Im zweiten Telefongespräch frage ich den Klienten, welche der im Rahmenkonzept geplanten Maßnahmen schon umgesetzt seien. Daraufhin erwähnt der Klient, dass sich eine Task Force („aus dem Volke heraus“) gebildet hat, die nach seiner Ansicht sehr wichtig für den Prozess der Leitbildentwicklung und bei Bedarf kurzfristig abrufbar sei. Hier seien alle Hierarchiestufen vertreten. Der Klient stellt sich schwerpunktmäßig ein Coaching der Task Force vor, wobei auch andere Mitar-

beiter/innen interviewt werden können. Er denkt an einen zwei- bis dreiwöchigen Rhythmus. Als Auftakt zwei bis drei Tage in seiner Organisation für Gespräche und Aktivitäten mit der Task Force und anderen Mitarbeitern/innen und einer Datenrückspiegelung. Als Abschluss sieht er einen zweitägigen Workshop mit allen Mitarbeitern, der vom Beraterteam strukturiert und moderiert werden soll. Die Mitarbeiter/innen sollen vernetztes Arbeiten lernen und erarbeiten – wie genau, soll sich aus dem Prozess ergeben, evtl. sollen auch die Services (Gruppen) gemischt werden. Die methodischen Ansätze der Berater sollen die Nachhaltigkeit sichern. Er bittet um ein schriftliches Angebot, das Aussagen zum methodischen und inhaltlichen Vorgehen macht. Ich frage, ob er auch noch mit anderen Beratern verhandelt und er bestätigt das.

Der Zeitrahmen ist, wie erwartet, sehr eng. Für die Angebotserstellung stehen knapp drei Wochen zur Verfügung. Auch in dem zweiten Gespräch bleibt der Eindruck einer sehr mühsamen Kommunikation (obwohl wir beide Deutsch miteinander sprechen). Daraufhin kontaktiere ich Personen, die den Klienten kennen und bekomme von allen Seiten ähnliche Rückmeldungen, dass er sehr schwierig im Umgang sei. Ich bin nach wie vor an dem Auftrag interessiert und gewillt ein Angebot zu schreiben.

Gemäß dem systemischen Beratungsprinzip möchte ich ein Beratungsteam anbieten. Es ist klar, dass es wegen des kurzen Zeithorizonts schwierig sein wird, Beratungspartner zu finden. Nach zahlreichen Telefonaten und Absagen von Kollegen aus meiner Organisation finde ich einen erfahrenen Berater, der sich zutraut, in einer Fremdsprache und im interkulturellen Kontext zu beraten. Wegen des Zeitrhythmus entsteht die Idee, ein Team aus drei Beratern anzubieten, die eine gemeinsame Initialberatung machen und dann je nach zeitlicher Verfügbarkeit im Zweierteam beraten und ergänzen. Auch mit den zwei Mitberatern erfolgt die Kommunikation per Telefon und elektronischer Post, wobei die Rückmeldungen sparsam sind und keine echte gemeinsame Hypothesenbildung erfolgt. Alle Berater sind von der Idee fasziniert, in einer solchen Organisation einen Leitbildprozess beratend zu begleiten.

Das Angebot wird von mir geschrieben und mit dem externen Berater zum Gegenlesen ausgetauscht. Er findet, dass ich zu viel Aufwand betreibe. Das Angebot nimmt Bezug auf den Veränderungsprozess der Gesamtorganisation des Klienten, ordnet seine Leitbild-

entwicklung ein, beschreibt die Grundsätze der systemischen Prozessberatung, stellt das Team vor und schließt mit der Kostenaufstellung und einem klaren Zeitrahmen. Der vorgesehene zweite Workshop ist nicht Teil des Angebotes. Die Lebensläufe der Berater sind als Anhang beigefügt.

Im Lichte der beiden Telefonate sah ich mich der Herausforderung gegenüber, einerseits dem potenziellen Klienten einen Eindruck von systemischer Beratung und unserer prozessorientierten Arbeitsweise zu geben, ohne andererseits den Prozess im voraus festzulegen, was sowohl einer partizipativen als auch einer prozessorientierten Arbeitsweise widersprechen würde.

Drei Wochen später erhalte ich von dem Abteilungsleiter eine freundliche Absage mit der Begründung, unser Angebot übersteige die finanziellen Möglichkeiten seiner Abteilung. Er lobt die inhaltliche und methodische Qualität des Angebotes und stellt eine Zusammenarbeit zu einem anderen Thema in Aussicht. Ich bin enttäuscht und bringe den Fall in meine Supervision ein. Die zentrale Rückmeldung lautet: Mein starkes Interesse an dem Auftrag habe mich blind gemacht, auch blind für meine Gefühle (mühsame Kommunikation) während der Telefonate. Das Angebot habe zudem Beratung an sich thematisiert und in den Gesprächen habe - auch nicht ansatzweise - keine Beratung stattgefunden. In der Auftragsklärung solle der „Bauch den Kopf tragen“.

Ich finde das Bild sehr ansprechend und beschließe, mich intensiver mit dem Thema „Auftragsklärung“ zu befassen. Dazu ist schon viel geschrieben worden und fast jedes Buch über Organisationsentwicklung enthält ein paar Sätze zur Auftragsklärung. Den Blick richte ich vor allem auf die Fallen im Prozess der Auftragsklärung.

Auftragsklärung in der Organisationsberatung

Was versteht man unter Auftragsklärung? Im Anfang liegt der Schlüssel zum Erfolg, darin sind sich alle Autoren einig. Aber wann der Anfang genau anfängt, wird ganz unterschiedlich eingeordnet. Die psychoanalytische Literatur konzentriert sich sehr stark auf das Erstgespräch mit dem Analysanden, systemische Autoren ordnen die Phasen ganz unterschiedlich. In der folgenden Abbildung ist schematisch dargestellt, wann die verschiede-

.....

nen Autoren die Phase der Auftragsklärung beginnen lassen. Auftragsklärung ist für mich der Schritt im Prozess einer Beratung, der mit der Beratungsanfrage beginnt, den Erstkontakt von Klient und Berater umfasst

und bis zum Vorgespräch mit Kontrakt- oder Vertragsschluss reicht. Prozesse, die in der Beratung einer kontinuierlichen Auftragsklärung bedürfen, sollen hier ausgeklammert bleiben.



Was macht den Prozess so kompliziert?

In vielen Fällen handelt es sich um hochkomplexe Situationen. Anfragende wissen oft nicht genau, was sie brauchen. Sie spüren einen manchmal diffusen Problemdruck. Es kommt hinzu, dass eine Beratungsanfrage auch ein Eingeständnis eigenen Versagens ist: „Ich kann meine Probleme nicht selbst lösen und muss mich an jemanden wenden, der mir hilft.“ Interessant ist hier auch die These von Selvini-Palazzoli, dass derjenige, der Beratung anfragt, in der Regel in der schwächeren Position ist und befürchtet Verlierer zu sein (nach Baumgartner, 1995, S. 100).

Erstkontakte stellen außerordentliche Herausforderungen an das Beratersystem, die besondere Geistesgegenwart verlangen (Schmidt/Berg, 1995, S.68). Sülzer und Zimmermann sehen daher die Notwendigkeit, nur erfahrene Organisationsberater Auftragsklärung machen zu lassen, da sie Ecksteine für den Beginn und das Ende einer Beratung sind (Sülzer/Zimmermann, 1996, S. 323). Auch Schmidt und Berg verweisen auf die gängige Praxis, den Seniorberater zur Auftragsklärung vorzuschicken (Schmidt/Berg, 1995; S. 68). Die Forderung von Sülzer und Zimmermann lässt sich wohl nicht

immer sicherstellen und Beratungsanfänger müssen und können Auftragsklärung nur durch ihre eigenen Fehler lernen.

Der Erstkontakt enthält verschlüsselt die gesamte Problemlage eines Klientensystems. Sie erscheint ganzheitlich und kann häufig nur nachträglich entschlüsselt werden. Die Situation hat etwas von einem Balztanz: Der Klient sucht eine Lösung zu seinem Problem und die Berater wollen Beratungskompetenz demonstrieren (Schmidt/Berg, 1995, S. 68).

Ein gutes Beispiel, wie auch erfahrene Berater/innen manchmal in die Fallen der Auftragsklärung tappen, findet sich bei Roswitha Königswieser. Sie beschreibt, wie die charismatische Überzeugungskraft eines Klienten die Beraterin dazu verführt („Ich wollte das mir entgegengebrachte umfassende Vertrauen nicht enttäuschen“), nur einen mündlichen Vertrag zu schließen und zu erfahren, dass man in der nachfolgenden Beratung immer wieder versucht, die Berater in einem kontraktlosen Zustand arbeiten zu lassen (Königswieser/Exner, 1999; S.95/96).

Titscher sieht im wesentlichen vier Faktoren, die zur Komplexität in Anfangssituationen und der dort stattfindenden Auftragsklärung beitragen:

- Er sieht hohen Stress auf beiden Seiten, weil das Beratersystem zu einer Selbstpräsentation und das Klientensystem zur Preisgabe interner Problemsituationen genötigt ist.
- Der Berater weiß, dass sich in der Anfangssituation alle Phänomene zeigen, die in der Beratung relevant werden und er neben seiner Selbstpräsentation auch noch genau beobachten muss.
- Erfahrungsgemäß korrespondiert die Anfangssituation mit dem Abschluss der Beratung.
- Der Berater muss in dieser komplexen Situation auch die Bedingungen für die Beratung aushandeln, um sich die Voraussetzungen (Setting, Rolle des Beraters, Leistungen des Klienten, Projektdauer etc.) für seine Arbeitsweise zu schaffen (Titscher, 2001, S. 190).

In dieser komplexen Situation sollten aus den vielen Fragelisten in den verschiedenen Veröffentlichungen mindestens die folgenden sechs Fragen behandelt werden:

- Aus welchem Anlass wird die Beratung nachgefragt und warum jetzt?
- Was ist das Problem?
- Wer sind die Beteiligten?
- Wer ist Auftraggeber und wer Klient?
- Wie soll die Berater-Klienten-Beziehung aussehen?
- Was soll nach der Beratung anders/besser sein?

Dabei kann man im Erstgespräch davon ausgehen, dass besonders auf die Frage nach dem Problem zunächst nicht das eigentliche Problem genannt wird. Das liegt zum einen daran, dass das Klientensystem seine eigene Sichtweise entwickelt hat. Die Problemdefinition durch den Klienten reflektiert seine Sicht der Situation und ist damit eben häufig auch Teil des Problems. Für den Berater sollte daher das Problem im Erstgespräch nur den Stellenwert eines Symptoms annehmen. Das Symptom ist somit nur Ausdruck eines tieferliegenden Problems, das aber im Erstgespräch auch noch gar nicht behandelt oder aufgedeckt werden muss. Mit der Benennung des Beratungsgegenstandes (Problem) erhält das Beratersystem auch Hinweise, wie die Berater-Klienten-Beziehung aussehen soll. Es wird quasi ein Beziehungsangebot mittransportiert. Für den Berater ist es in der Anfangssituation hilfreich, die Anfangssituation als Prozess anzusehen, in dem Rollen und Bezie-

hungen geklärt werden: Inwiefern lässt er sich vereinbaren, oder ist er zu distanziert, um überhaupt effektiv beraten zu können (Titscher, 2001, S. 190ff).

Das folgende Beispiel skizziert die Beratungsanfrage (Leitbildentwicklung) einer Kirchengemeinde, für die ich mich wegen des Themas interessiert hatte. Im Beratungsprozess zeigte sich aber, dass es um etwas ganz anderes ging. Das Beispiel bestätigt die Erfahrung, dass die Distanz der Berater (hier durch Hypothesenbildung) eine Prozessorientierung erlaubt und ein starres Festhalten an dem Thema der Anfrage verhindert (weil die Berater z.B. Leitbildentwicklung so spannend finden.).

Die Anfrage der Kirchengemeinde war vom kirchlichen Besuchsdienst (Visitation) ausgelöst worden. Dieser hatte der Gemeinde empfohlen, einen Leitbildprozess zu beginnen. Die Kirchengemeinde besteht aus vier Teilgemeinden, die räumlich weit auseinanderliegen. Als Problem wurde genannt: Wir tun viel und haben kaum Resonanz, Kirche ist wie ein Verein unter vielen. Die erhoffte Lösung sollte ein Motto oder ein Leitsatz für die Gemeindegliederung und seine Umsetzung sein. In der Beratung wurde die Gemeindegliederung auf Ortsteilebene und auf der Ebene der Gesamtgemeinde betrachtet. Dabei war deutlich spürbar, dass sich Energie nur in der Arbeit mit den Ortsteilen entwickelte. Auf der Ebene der Gesamtgemeinde war keine Energie spürbar, die Diskussionen waren zäh und mühsam. Aber es galt als Tabu, die Gesamtgemeinde oder das große Ganze in Frage zu stellen. Die Wahrnehmung, dass die Energie von den Ortsteilen ausgeht, wurde jedoch bestätigt. Es zeigte sich klar, wie wichtig es für die Kirchengemeinde ist, als Kirchenvorsteher nur Gemeindeglieder zu werben und für dieses Amt zu gewinnen, die im Ortsteil gut vernetzt und verankert sind, da ihre Akzeptanz sonst sehr begrenzt ist. Dies zu erkennen und zu akzeptieren war der Erfolg dieser Beratung. Bereits im Erstgespräch war dieser Aspekt zu erkennen. Die Mitglieder der Ortsteile saßen nebeneinander und die Ortsteile stichelten in Witzform gegeneinander. Unsere Hypothese war, dass eine gemeinsame Leitbildentwicklung nicht angesagt ist und eine weitere Hypothese bestand darin, dass es sich nicht um einen, sondern eigentlich um vier Kirchenvorstände handelt. Diese Eindrücke wurden auch in meiner Supervision bestätigt. Daher waren die ersten Interventionen auch so angelegt, dass wir

.....
zuerst in den Ortsteilen gearbeitet und dann den Blick auf die Gesamtgemeinde und Kirchenvorstand gerichtet haben, der dann das Tabu zu Tage förderte.

diesem Zusammenhang: Das Akzeptieren des Gesprächspartners ist frei von Beurteilung und Bewertung der Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen des Klienten (Rogers nach König/Volmer, 1999, S. 62).

Kontakt - eine Frage der Haltung?

Was das Beziehungsangebot angeht, so verweisen König/Volmer darauf, dass schon in den ersten drei Minuten des persönlichen Gespräches die Beziehung definiert und entschieden wird, ob es gelingt, Kontakt zum Gesprächspartner aufzubauen und Vertrauen herzustellen. Dazu muss es den Beratern/innen gelingen, eine positive Beziehung zum Klienten herzustellen. Dabei ist der Aufbau einer positiven Beziehung keine Verhaltenstechnik sondern in erster Linie eine Frage der Einstellung (König/Volmer, 1999, S. 62). Eckstaedt spricht in diesem Zusammenhang von geduldiger Aufgeschlossenheit und Aufnahmebereitschaft (Eckstaedt, 1995, Vorwort ohne Seitenangabe) und Argelander führt aus, dass der Interviewer eine bestimmte Haltung braucht. „Sie ist viel mühsamer zu verwirklichen, weil sie sich erst mit der beruflichen Identität des Psychotherapeuten und einer gediegenen Ausbildung formt... Der Erstinterviewer kritisiert und urteilt nicht, sondern nimmt alles hin, wie es geboten wird und forscht nur nach seinem Sinn.“ (Argelander, 1991, S.42) Als Voraussetzung für Beratung und Therapie fordert Rogers die Grundeinstellung des „bedingungsfreien Akzeptierens“ des Klienten. Bedingungsfrei bedeutet in

Diese Akzeptanz als Grundhaltung und Grundlage der Beratung zu entwickeln ist schwierig und setzt beim Berater voraus, dass das eigene Selbstverständnis damit im Einklang ist, was Rogers als Kongruenz des Beraters bezeichnet. Fehlende Kongruenz nimmt der Klient unbewusst wahr.

In der systemischen Therapie spricht man vom Prinzip der „Allparteilichkeit“ oder dem Konzept der Neutralität. Neutralität bedeutet dabei nicht, keine eigene Meinung zu haben, sondern sie nicht doktrinär einzubringen (von Schlippe/Schweitzer, 1999; S. 119).

Methodentoolbox zur Auftragsklärung

In der Literatur werden auch Methoden und Instrumente angeboten, die einem Berater helfen sollen, in Kontakt mit dem Klienten zu kommen, ihn bedingungsfrei zu akzeptieren. Sie können aber auch dazu genutzt werden, um sich vor Vereinnahmung durch das Klientensystem zu schützen. Dazu zunächst eine tabellarische Übersicht

Methode	Inhalt	Quelle / Autor
Selbst-Instruktion	Aus der kognitiven Verhaltenstherapie; man gibt sich selbst Anweisungen, die die eigene Aufmerksamkeit weg von der Sache auf den Klienten lenkt: „Der Klient steht im Mittelpunkt“ oder „Der Klient hat ein Recht auf seine Sicht der Dinge“	König /Volmer, 1999, S. 62
Neurolinguistische Programmierung	Bei der Neurolinguistischen Programmierung (NLP) geht man davon aus, dass Kontakt und Verständigung stark von der Übereinstimmung in den Repräsentationssystemen abhängen. Das Einstellen auf das Repräsentationssystem des Gesprächspartners ist aber nur ein erster Schritt, um in Kontakt mit ihm zu kommen. Dazu gehören nach NLP noch Rapport und Empathie. Wenn die Kommunikation zwischen zwei Menschen fließt, sie in Rapport (Kontakt) sind, sind sowohl ihre	Dilts/Eppstein/Dilts, 2000 O'Connor/Seymour, 1997

Worte als auch ihre Körpersprache aufeinander abgestimmt. Menschen, die in Rapport miteinander sind, tendieren dazu, sich gegenseitig zu spiegeln (mirroring), und sich in Körperhaltung, Gestik, Augenkontakt einander anzugleichen (matching).

Hypothesenbildung Hypothesen sind vorläufige Annahmen über das, was ist. Sie müssen im Verlauf der Beratung ständig überprüft werden. In der systemischen Beratung oder Therapie bemisst sich der Wert der Hypothese nach ihrer Nützlichkeit. Die Nützlichkeit ergibt sich aus der Ordnungs- und Anregungsfunktion oder der Ordnungs- und Distanzierungsfunktion für die Berater. Sie werden nicht in jedem Fall für den Klienten offen gelegt. Als Ordnungsfunktion soll die Hypothese Ordnung im Kopf des Beraters schaffen: Was ist relevant, was nicht? Als Anregungsfunktion sollen neue Sichtweisen generiert werden. Deshalb geht es nicht darum, die richtige Hypothese zu formulieren, sondern über eine Vielfalt an Hypothesen auch zu einer Vielfalt an Perspektiven und Möglichkeiten für das Klientensystem zu kommen.

*von Schlippe/Schweitzer, 1999, S. 117
Baumgartner, 1995, S. 101*

Zirkuläre Fragen Das zirkuläre Fragen steht im Gegensatz zu den direkten Fragen, da in sozialen Systemen alle gezeigten Verhaltensweisen auch als kommunikatives Angebot verstanden werden können. Man fragt den betroffenen Menschen nicht direkt nach seinen Empfindungen, sondern man kann die kommunikative Bedeutung sichtbar machen, indem man andere Mitglieder des sozialen Systems danach fragt, wie sie das Problem oder Symptom verstehen, welche Erwartungen und Beobachtungen damit verbunden sind und wie das System darauf reagieren wird. Diese Art der Informationssammlung fragt nach Mustern, nicht nach Dingen. So sind Symptome und Probleme keine Dinge sondern Prozesse, die durch Handlungen und Kommunikationen verschiedener Personen gebildet werden.

*Simon/Reich-Simon, 2001
von Schlippe/Schweitzer, 1999*

Prinzip der linken Spalte *Senge, 1999; S. 234 ff*

Damit ist gemeint, dass man das Blatt für seine Mitschrift zweiteilt. In der rechten Spalte hält man die inhaltlichen Informationen fest und in der linken Spalte beschreibt man seine Gefühle und Gedanken. Das soll helfen, verborgene Annahmen an die Oberfläche zu bringen und aufzuzeigen, wie sie das Verhalten beeinflussen. Lernen lässt sich aus dem Betrachten der linken Spalte auch, wie das eigene Denken und Handeln unsere Lernmöglichkeiten in Konflikt- oder schwierigen Situationen untergräbt und möglicherweise die Situation verschlimmern kann. Mit der linken Spalte sollen

.....

auch so genannte Abstraktionssprünge vermieden werden. Bei ihnen ziehen wir voreilige Schlüsse und kommen gar nicht mehr auf die Idee, sie zu hinterfragen. So werden Verhaltensweisen in einem bestimmten Kontext verallgemeinert und anschließend die Verallgemeinerung als Tatsache betrachtet .

Der Bauch soll den Kopf tragen

„Beratung lernt man nicht aus Büchern“ war eine Schlüsselerkenntnis für meine Ausbildungsgruppe. Die Lösung war so einfach wie bestechend: Beratung lernt man nur durch Beratung, durch Beratungspraxis. Für mich bedeutete das auch, mich regelmäßig um Beratungsaufträge zu bemühen und dabei systematisch Schwerpunkte zu setzen: Konfliktberatung, Leitbildentwicklung, Zukunftskonferenzen und Fusionen. In der gemeindeberatung der EKHN werden die Beratungsanfragen nur mit Stichworten zum Problem, dem Klientensystem und Ort der Beratung den Beratern per Email angeboten. Bei der vorher skizzierten Taktik oder Auswahlstrategie tun sich natürlich schon Fallen für die Auftragsklärung auf. Ich habe mich um das Projekt beworben, weil ich z.B. eine Fusionsberatung oder Zukunftskonferenz machen möchte. Wie offen bin ich nun in der Auftragsklärung dafür, dass es möglicherweise gar nicht um die genannten Themen geht? In der Beratung mit dem Kirchenvorstand ist es mir und meiner Ko-Beraterin problemlos gelungen ist, uns im Prozess auf ein ganz anderes Thema einzulassen.

Bei Titscher (Titscher, 2001, S 211ff) finden sich sieben häufig übersehene Fallen, mit denen in der Anfangssituation gerechnet werden muss.

- Mit Referenzen unbedacht umgehen.
- Die Ernsthaftigkeit des Beratungsbedarfes nicht abtesten.
- Zeigen, dass man den Auftrag unbedingt möchte/braucht.
- Als Berater unbedingt originell sein wollen, Lösungsvorschläge anbieten und zu viel versprechen.
- Die Erstbesprechung beenden, ohne ein klares Bild von der Problemsicht und den Lösungsvorstellungen des Klienten zu haben.
- In der Erstsituation nicht nach der Beratungserfahrung des Klientensystems zu fragen.

- Die Erstbesprechung beenden, ohne mit dem Auftraggeber die Rahmenbedingungen geklärt zu haben.

Bezogen auf die komplexe Situation der Auftragsklärung, die sich ja durch ein hohes Maß an Unsicherheit auszeichnet, erweist es sich als günstig, die eigenen Formen der Bewältigung von Unsicherheit zu kennen. Als Berater muss ich mich fragen (Wimmer, 1992, S.87):

- Neige ich dazu, eher vorsichtig und zurückhaltend zu reagieren,
- versuche ich meine fachliche Kompetenz in den Vordergrund zu stellen oder
- bin ich vor allem daran interessiert, rasch einen guten zwischenmenschlichen Kontakt herzustellen und damit auch ein gewisses Maß an Nähe und Vertrautheit aufzubauen?

Für meine eigene Person weiß ich, dass ich einerseits durch meine berufliche Sozialisation (durch die Arbeit als Berater in der internationalen Entwicklungszusammenarbeit) gewohnt bin, fachliche Kompetenz in den Vordergrund zu stellen und andererseits sind für mich zwischenmenschliche Kontakte, Nähe und Vertrautheit wichtig und ich verwende einen Teil meiner Aufmerksamkeit auch in der Auftragsklärung auf diesen Aspekt. Ich bin mir bewusst, dass hier natürlich auch Fallen liegen.

In dem nächsten Beispiel wird ein Beratungsprojekt beschrieben (eigentlich war es eine Fortbildungsanfrage), das schon in der Auftragsklärung beendet wurde. Hier zahlte sich konsequentes Fragen und die Einbeziehung des kompletten Klientensystems in einem zweiten Vorgespräch aus. Das zweite Vorgespräch zeigte, dass die Beratung nur von einem Vertreter gewünscht und von allen anderen abgelehnt wurde.

Die Anfrage lautete, dass eine Kirchengemeinde ein Moderatorentaining haben wollte, um zu einer stärkeren Vernetzung und einem Schub im Gemeindeaufbau zu kommen. Es wird ein Vorgespräch vereinbart, an dem vier Schlüsselpersonen des Kirchenvorstandes teilnehmen: der Pfarrer, die Vorsitzende des Kirchenvorstandes und zwei Mitglieder der besonders aktiven gemeindlichen Gruppe „QuoVadis“. Die schriftliche Anfrage stammte von einem Gruppenmitglied, der auch einen Ordner mit Moderationsunterlagen für die Einführung von Total Quality Management (TQM) dabei hat. Er hat an einem TQM-Moderatorentaining in Rahmen seiner beruflichen Tätigkeit teilgenommen und stellt sich so etwas ähnliches auch für den Kirchenvorstand vor. Auf dem letzten Rüsttag waren neue Organisationsmodelle, die von der „QuoVadis“-Gruppe ausgearbeitet worden waren, vorgestellt und von den anwesenden Kirchenvorstandsmitgliedern genehmigt worden. Die Teilnahme an dem Rüsttag lag aber unter 50 Prozent. Die grafischen Modelle machten einen recht komplexen Eindruck und die Vorsitzende wie auch der Pfarrer relativierten die Verbindlichkeit des neuen Modells. Schon in der Vierergruppe war eindeutig Widerstand spürbar. Daher machten die Berater den Vorschlag, die Anfrage in einem weiteren Vorgespräch möglichst mit dem gesamten Kirchenvorstand zu diskutieren. Das Gespräch vermittelte uns den Eindruck, dass die sehr engagierte „QuoVadis“-Gruppe einerseits ein relativ komplexes Organisationsmodell für eine ehrenamtliche Tätigkeit favorisiert, andererseits aber nur wenig Kontakt mit den Mitgliedern des Kirchenvorstandes hat. Bei der Sitzung mit dem gesamten Kirchenvorstand zeigte sich, dass die große Mehrheit ein Moderatorentaining nicht wollte, auch keine Vorstellung vom Aufwand hatte, unter Moderation mindestens fünf verschiedene Dinge verstanden wurden und die Zielgruppe, die das Training durchlaufen sollte, nicht klar definiert war. Der Kirchenvorstand bat sich am Ende des zweiten Vorgesprächs Bedenkzeit aus und zog dann seine Anfrage zurück.

Hypothesenbildung und zirkuläre Fragen sind Hilfsmittel, eine Neugierhaltung aufrecht zu erhalten. Neugier impliziert darüber hinaus eine Haltung, die Unwissenheit des Beraters als Ressource versteht. Vorrangiges Ziel des Nicht-Wissens ist es, eine vorschnelle Erkenntnis zu verhindern. Berater/innen sollten das Nicht-Wissen dazu nutzen, weitere Puzzleteile zu fördern und vor

allem die schnelle Schließung des Dialogs zu verhindern (von Schlippe/Schweitzer, 1999; S. 121). Bei der bewussten Pflege des Nicht-Wissens als Ressource wird auch die Gefahr verringert, dass sich Berater als kompetent für Beratung oder Training „produzieren“ und auf Verführungsangebote hereinfallen („Sie kennen doch Trainingsmethoden zu interdisziplinärem Arbeiten?“).

Als ausgesprochen hilfreich hat sich auch die Gruppensupervision für den Prozess der Auftragsklärung erwiesen. Die Gruppenmitglieder kennen sich gut, sie wissen um die jeweiligen blinden Flecken und sprechen sie auch an, wenn sie für den Beratungsfall eine Rolle zu spielen scheinen. Das war für meine bisherigen Beratungsprozesse von unschätzbarem Wert.

„... damit der Bauch den Kopf tragen kann“

Aus den oben aufgeführten Methoden hat sich in meiner bisherigen Beratungspraxis vor allem die Hypothesenbildung im Dialog mit der Ko-Beraterin bewährt. Eine systematisch auf zirkulären Fragen beruhende Hypothesenbildung, um dadurch die Beziehungen der Beteiligten und ihre Problemsicht besser zu erkennen, ist ein reizvoller und produktiver Ansatz. Auch die Methode der linken Spalte bietet sich für meinen Gebrauch in der Auftragsklärung als eine sinnvolle Ergänzung an, weil hier insbesondere meine Gefühle als Berater sichtbar werden. Da wo sie sichtbar werden, können sie auch reflektiert werden. Gerade in Anfangssituationen, in denen ich möglicherweise zunächst alleine arbeite, erscheint mir dieses Verfahren als ausgesprochen hilfreich - damit der Bauch den Kopf tragen kann!

Literaturverzeichnis

Argelander, Hermann: Das Erstinterview in der Psychotherapie, 1999

Baumgartner, Irene: OE-Prozesse: die Prinzipien systemischer Organisationsentwicklung; ein Handbuch für Beratende, Gestaltende, Betroffene, Neugierige und OE-Entdeckende, 1995

Im Anfang liegt der Schlüssel zum Erfolg - Die Auftragsklärung in der Organisationsentwicklung und ihre allgegenwärtigen Fallen

Becker, Horst; Langosch, Ingo: Produktivität und Menschlichkeit, 1995

Titscher, Stefan: Professionelle Beratung – Was beide Seiten vorher wissen sollten, 2001

Block, Peter: Erfolgreiches Consulting – Das Berater-Handbuch, 1997

Ury, William L.: Schwierige Verhandlungen, 1992

Dilts, Robert B.; Epstein, Todd; Dilts, Robert, W.: Knowhow für Träumer – Strategien der Kreativität, 2000

Weisbord, Marvin R.: Organizational Diagnosis – A workbook of theory and practice, 1978

Doppler, Klaus; Lauterburg, Christoph: Change Management – Den Unternehmenswandel gestalten, 1999

Wimmer, Rudolf: Was kann Beratung leisten? S. 59-11. In: Wimmer, Rudolf (Hrsg.): Organisationsberatung. Neue Wege und Konzepte. 1992

Eckstaedt, Anita: Die Kunst des Anfangs – Psychoanalytische Erstgespräche, 1995

Zimmermann, Arthur: Gestion de Cambio Organizacional – Caminos y Herramientas, 1998

French, Wendell L.; Bell, Cecil H.: Organisationsentwicklung, 1994

Kolb, David A.: Experiential Learning – Experience as a source of Learning and Development, 1984

König, Eckard; Volmer, Gerda: Systemische Organisationsberatung – Grundlagen und Methoden, 1999

Königswieser, Roswita; Exner, Alexander: Systemische Intervention, 1999

O'Connor, Joseph; Seymour, John: Neurolinguistisches Programmieren: Gelungene Kommunikation und persönliche Entfaltung, 1997

Schlippe von, Arist; Schweitzer, Jochen: Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung, 1999

Schmidt, Eva Renate; Berg, Hans Georg: Beraten mit Kontakt – Handbuch für Gemeinde- und Organisationsberatung, 1995

Senge, Peter M.: Die fünfte Disziplin, 1999

Simon, Fritz; Rech-Simon, Christel: Zirkuläres Fragen – systemische Therapie in Fallbeispielen: Ein Lehrbuch, 2000

Dr. Paul Schütz ist Gemeindeberater. Seit 1984 arbeitet er als Diplomagraringenieur im In- und Ausland für die Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) in Eschborn. In der Entwicklungszusammenarbeit berät er vor allem Reformprozesse in den öffentlichen Landwirtschaftsverwaltungen in Afrika und Lateinamerika.

Sülzer, Rolf; Zimmermann, Arthur: Organisieren und Organisationen verstehen – Wege der internationalen Zusammenarbeit, 1996

Wolfgang Kleemann

Die Rolle des Juniorberaters als Lernender und ihr Nutzen für Klient und Beraterteam

24

1. Geschichte, Rollen und ihr Nutzen: Darum geht es hier

Organisations-Berater und Organisations-Beraterinnen sind Menschen, die durch das Ausüben ihrer Tätigkeit auf hundertfache Weise die Geschichte(n) von Organisationen und den in ihr tätigen Menschen erfahren und erleben, sie mitgestalten und mitbegleiten, manchmal sogar – maßgeblich – beeinflussen.

Jeder, der im Beratungsbusiness tätig ist, kann von solchen Geschichten erzählen. Geschichten erzählen per se ist unter dem Namen „story telling“ eine zur Zeit populäre Form der beraterischen Intervention in Klientensystemen.¹ Dies unter anderem deshalb, weil durch Geschichten reflexive Kräfte im Beratungssystem zum Tragen kommen können, die letztendlich als Intervention wirksam werden.²

Auch im vorliegenden Beitrag erzähle ich eine Geschichte, versuche, die in ihr liegenden reflexiven Kräfte aufzudecken und sie für (angehende) Beraterinnen und Berater sowie deren Klienten nutzbar zu machen. In Abgrenzung zum story telling ist es allerdings keine konstruierte, sondern eine reale Geschichte. Es ist eine Geschichte, die von einer Lernerfahrung als Auszubildender in der Organisationsberatung erzählt, konkret von der Annahme und Ausgestaltung der Rolle des „Lernenden“ in der Beratung. In einem zweiten Schritt werde ich Überlegungen dazu anstellen, welche unterschiedlichen Formen der Ausgestaltung dieser Rolle möglich sind und welche Konsequenzen sich daraus sowohl für den Klienten als auch für das Beraterteam ergeben können.

2. Die Geschichte

Die Geschichte beginnt zunächst mit einem Beratungsauftrag, den ich als Auszubildender im Rahmen der Ausbildung zum Organisationsberater beim Zentrum für Organisationsentwicklung und Supervision der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (ZOS in der EKHN) gemeinsam mit einem Seniorberater übernommen habe.

Der Beratungsauftrag

Durch die Beratungsanfrage wurde deutlich, dass es sich um einen kurzfristigen Termin für einen Klausurtag des anfragenden Klientensystems handelte (die Anfra-

ge kam sieben Tage vor dem gewünschten Beratungstermin) und dass es aufgrund des Zeitdrucks schwierig war, ein geeignetes Beratungsteam aus Juniorberater (= Auszubildender) und Seniorberater zusammenzustellen.

Dies gelang nach verschiedenen Anläufen dann vier Tage vor dem Termin. Der Projektbrief an das Beratungssystem mit Angaben zu den Beratern sowie formaler Details wurde versandt und das Beratungsprojekt damit auf den Weg gebracht. Ich war dabei!

Das Klientensystem

Bei der anfragenden Organisation handelte es sich um die Abteilung eines katholischen Ordinariats auf Dezernatsebene. Angefragt war die Begleitung eines Klausurtages der gesamten, aufgrund eines OE-Prozesses neu gegründeten Abteilung zu Fragen der Neupositionierung innerhalb des Dezernates.

Der Seniorberater

Der Seniorberater war ein erfahrener, langjährig in der Gemeindeberatung aktiver Pfarrer. Er stellte telefonisch den Kontakt zum Beratungssystem her und verhandelte mit der Vertreterin des Klientensystems sowohl über die Vorgehensweise im Vorfeld des Klausurtermins als auch über einen möglichen Ablauf des Klausurtages. Weiterhin informierte er mich telefonisch über die Ergebnisse dieser Verhandlungen, faxte mir die ihm von Seiten des Klientensystems zur Verfügung gestellten Detailinformationen zu und besprach mit mir, ebenfalls telefonisch, den angedachten Verlauf der Beratung.

Der Juniorberater

Als Juniorberater im zweiten Ausbildungsjahr verfügte ich neben den bereits innerhalb der Ausbildung durchgeführten vier Beratungsprojekten über weitere nebenberufliche Beratungserfahrung. Der Status des „Auszubildenden“ und seine eventuelle Bedeutung und Auswirkung für die Beratung wurde in der Regel in den ZOS-Projekten nicht weiter thematisiert, sondern gegenüber Klienten von mir mehr oder weniger durch Aussagen wie „Ich arbeite seit zwei Jahren nebenberuflich für das ZOS“ übergangen. Gerne erwähnte ich in solchen Situationen auch, dass ich außerhalb der EKHN bereits einige Jahre als Berater tätig gewesen sei und von daher entsprechende Erfahrungen mitbrächte.

.....
Vom Auftrag zum Beratungstermin:
Rollenzuweisung

Diese Vermeidungsstrategie funktionierte solange, bis sowohl im Zusammenhang mit der Vorbereitung des anstehenden Klausurtermins als auch im Ablauf der Beratung durch den Seniorberater eine klare Rollenzuweisung an mich als „Auszubildender“ erfolgte:

In den zur Vorbereitung notwendigen Telefongesprächen wurde ich, was Details des Ablaufs sowie Interventionsvorschläge betraf, weitgehend nur informiert; Nachfragen und Ergänzungsvorschläge wurden von Seiten des Seniorberaters, so mein Eindruck, nur wenig wahrgenommen. Er hatte ein klares Bild davon, wie der Klausurtag zu gestalten sei und „was zu tun ist“. Im übrigen bekam ich zu verstehen, dass er als ausgebildeter Berater ja die Verantwortung für den Beratungsprozess trage und somit auch die notwendigen Entscheidungen treffen werde.

Dies war eine neue Erfahrung für mich: Ich fühlte mich als Beratungskollege nur eingeschränkt ernst genommen und meine Sicht der Problemlage des Klienten war zur Vorbereitung kaum gefragt. Mitentscheiden sowie kollegiales, gemeinsames Tragen der Verantwortung für den Beratungsprozess schienen nicht möglich.

Der Beratungstag selbst begann, wie man es sich als Berater NICHT wünscht: Ich kam auf Grund langer Staus und weiter, unterschätzter Fahrstrecke – zu spät, und das ganze 45 Minuten. Als ich eintraf, war die Klausur bereits voll in Gang. Ich setzte mich an die Seite des Seniorberaters und harpte der Dinge. Nach ca. zehn Minuten war die Arbeitseinheit zu Ende und ich wurde von Seiten des Kollegen eingeführt mit: „Ach übrigens, das ist Herr Kleemann, der hier etwas lernen möchte“, worauf sich eine kurze Vorstellungsrunde der anwesenden Personen anschloss. Der Kollege fuhr daraufhin mit seinen Ausführungen fort.

Überraschung I

Er entwickelte mit den Klienten anhand der angefragten und vorbereiteten Themen verschiedene Szenarien. Ich selbst hatte in dieser weiteren halben Stunde der Beratung nichts zu tun und keine Aufgabe zu übernehmen. Ich war weitgehend damit beschäftigt, meinen durch das Zu-spät-Kommen entstandenen inhaltlichen Rückstand aufzuarbeiten und konnte und musste mich deshalb in aller (Un)Ruhe auf das einlassen, was zwischen Seniorberater und Klienten stattfand. An dieser

Stelle geschah – aus meiner Sicht damals – etwas Überraschendes und Merkwürdiges: Die Unruhe verschwand, ich begann aufmerksam zuzuhören; an einigen Stellen im Beratungsverlauf überlegte ich, was ich selbst gesagt oder gefragt hätte und erwartete mit Spannung den weiteren Verlauf des Gespräches.

Überraschung II

Für den Fortgang der Beratung wurde es notwendig, Gesprächsergebnisse auf Flipchart strukturiert mitzuschreiben; der Seniorberater bat mich, dies zu übernehmen. Vollkommen überrascht und auf diese Anfrage nicht vorbereitet, schrieb ich die Gesprächsergebnisse auf. Zunächst in mir aufkeimender Widerstand (schließlich war das ja nicht vereinbart gewesen, und die „Schreiber-Rolle“ gefiel mir nicht, weil sie mir im Vergleich zur Rolle desjenigen, der das Gespräch führt, unbedeutend erschien) legte sich. Ich gewann durch wiederholtes Nach- und Rückfragen Kontakt zum Klientensystem und mir wurde deutlich, dass ich durch das Strukturieren und Verschriftlichen der Ergebnisse zum Gelingen des Beratungsverlaufes beitragen konnte.

Überraschung III

Durch den entstehenden Kontakt und den bisherigen Verlauf in der offiziellen Rolle des „Auszubildenden“ ermutigt, übernahm ich durch das gezielte Fragen an Stellen im Beratungsverlauf, wo mir noch Klärungsbedarf erschien, das Gespräch. Bei Punkten, die mir besonders heikel oder schwierig in Bezug auf das Klientensystem und seine Sichtweise erschienen, stellte ich den Fragen den Satz voran: „Ich war ja zu Beginn nicht hier, und vielleicht haben Sie darüber schon gesprochen, aber“; oder ich leitete die Fragen ein mit: „Ich befinde mich ja noch in der Ausbildung, aber aus meiner Sicht....“. An einigen Stellen im Beratungsprozess hatten diese Fragen Erfolg in sofern, als Klienten äußerten „So haben wir das bisher noch nicht gesehen!“. Es schien, dass der Rückgriff auf meine Rolle als „Zu-spät-Kommer“ oder „Auszubildender“ im Sinne einer Intervention wirksam wurde. Davon war ich sehr überrascht.

Überraschung IV

Der Klausurtag schritt voran, die Zusammenarbeit mit dem Seniorberater funktionierte immer besser und am Ende des Tages hatte ich das Gefühl, dass „die Beratung gut gelaufen“ war. Auch mehrere Klienten äußerten

ten sich sehr zufrieden über den Beratungsverlauf und fragten uns Berater, ob wir denn schon sehr lange miteinander arbeiten würden. Als wir verneinten und erklärten, dass wir uns vor dem Beratungstermin weder persönlich gekannt noch je miteinander gearbeitet hatten, war die Überraschung auf Seiten des Klienten groß. Das hätte man aber nicht gemerkt!

3. Professionelle Beratungskompetenz als Voraussetzung für gelingende Organisationsberatung

Gelingende Organisationsberatung setzt professionelle Beratungskompetenz voraus. Gelingen der Beratung bezogen auf den Klienten bedeutet, dass jene *„das Klientensystem (...) (wieder) in die Lage versetzen soll, seine Umwelt und seine interne Verfassung genauer wahrzunehmen, seine Aufgaben und Leistungen klarer zu fassen und entsprechend wirkungsvoller zu handeln“*.³

Was professionelle Beratungskompetenz genau meint, ist schwieriger zu fassen und wird sowohl in der Fachliteratur als auch in der beraterischen Praxis und Ausbildung unterschiedlich gedeutet:

König/Vollmer⁴ definieren professionelle Beratungskompetenz im Rahmen systemischer Organisationsberatung auf der Grundlage des Begriffssystems des Systemmodells und des Vorhandenseins der Wertvorstellung von der „Autonomie“ des Klienten und Beraters. Autonomie als Wert meint, dass andere Personen in der Lage sind, selbst Entscheidungen zu treffen; der Berater trifft keine Entscheidungen für den Klienten, sondern unterstützt diesen bei der Problembewältigung. Systemische Beratung ist verantwortliches Handeln auf der Grundlage moralischer Werte.

Schmidt/Berg⁵ formulieren persönliche Einstellungen und Eigenschaften, die ein professioneller Berater mitbringen muss. Das sind: Erfahrungen mit Organisationen, Liebe zu Organisationen, Kraft, Authentizität, Beziehungsfähigkeit, Verlässlichkeit, Demut und Virtuosität.

Das Zentrum für Organisationsentwicklung und Supervision definiert professionelle Beratungskompetenz über

die drei Kategorien „Wissen“, „Können“ und „Sein“.⁶ Beraterinnen und Berater beraten dann professionell, wenn es ihnen gelingt, diese drei Kategorien in die eigene Person zu integrieren. „Wissen“ bezieht sich auf Kenntnisse in den für Organisationsberatung wichtigen und nützlichen Bereichen (Organisationssoziologie, Methoden, Verfahren, Management...); es fördert das „Können“, also die praktische Beratungstätigkeit mit der Anwendung von Instrumenten, Analysen, Verhalten u.ä.. Ähnlich wie bei König/Vollmer steht das „Sein“ für die Person und ihre Werte und Haltungen, die ihr beraterisches Handeln prägen.

Lippitt/Lippitt⁷ beantworten ihre Frage „Was ist ein (guter; Ergänzung des Verfassers) Berater?“ mit der Beschreibung von Rollen, die ein Berater einnehmen können muss, *„wenn sie Individuen, Gruppen, Organisationen, oder größeren sozialen Systemen helfen wollen.“* Sie zählen dazu unterschiedliche Autoren auf und beschreiben deren Rollendefinitionen für Berater und entwickeln ein eigenes Rollenmodell.

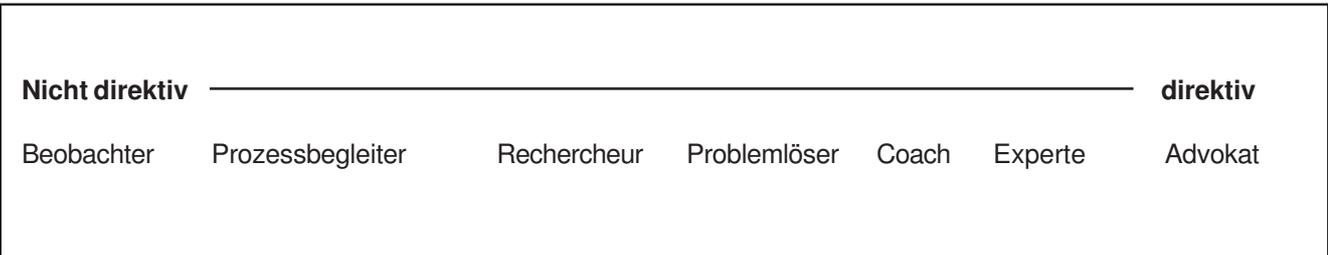
3.1 Beraterrollen – Rollen in der Beratung

Von der bei Lippitt/Lippitt zusammengetragenen und nachzulesenden Bandbreite an möglichen Rollen, die ein Berater ausfüllen können muss, seien an dieser Stelle beispielhaft die folgenden genannt:

Bennis⁸ unterscheidet die Rollen des Trainers, Beraters, Forschers, Erziehers und Auffinders von Fakten. Lawrence und Lorsch⁹ beschreiben eine dreifache Rolle, bestehend aus Erzieher, Diagnostiker und Berater. Weitere Autoren rechnen die Rolle des Herstellers von Verbindungen hinzu, der die Bedürfnisse des Klienten mit den relevanten Ressourcen verbindet oder unterscheidet „aufgabenorientierte“ und „prozessorientierte“ Rollen.

Das Modell von Lippitt und Lippitt ist ein Modell, das die Rollen des Beraters nach direktivem und nicht-direktivem Verhalten unterscheidet (siehe Grafik S. 26).

Deutlich wird: Je nach theoretischem Hintergrund und geforderter Werthaltung werden Beratern ganz unterschiedliche Rollen zugeschrieben. Beraterische Professionalität definiert sich in diesem Zusammenhang durch die Fähigkeit, die der Situation in der Beratung angemessene und für den Klienten am wahrscheinlichsten



hilfreiche Rolle einzunehmen. Je größer das Repertoire an Rollen ist, über das der Berater verfügt, umso eher kann er eine angemessene Rolle wählen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Professionelle Beratungskompetenz wird bestimmt durch Werte und Haltungen des Beraters sowie durch die Fähigkeit, der Beratungssituation und dem Klienten angemessene Rollen einzunehmen.

3.2 Die Rolle des Juniorberaters im Beratungsprozess

Wenn die Hypothese richtig ist, dass sich professionelle Beratungskompetenz über Werte, Haltungen und angemessene Rollenwahl definiert, gilt das für Juniorberater und Seniorberater gleichermaßen. Der Juniorberater allerdings muss, neben den professionellen Rollen, die er ja erlernen soll, gleichzeitig eine weitere Rolle einnehmen, nämlich die des „Lernenden“.

Was beinhaltet der Begriff „Juniorberater“? Innerhalb der sprachlichen Regelungen des Zentrums für Organisationsentwicklung und Supervision wurde der Begriff des Juniorberaters neu mit Bedeutung belegt, indem Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen entwickelt und verabschiedet wurden.¹⁰ Der Begriff „Juniorberater“ selbst ist, verglichen mit dem im Ausbildungskontext bis dahin durchaus üblichen Begriff des „Auszubildenden“, ein eher unscharfer Begriff. „Juniorberater“ ist zunächst zu verstehen als Gegenpol zu „Seniorberater“. Dem Juniorberater wird der Status des Beraters zuerkannt, allerdings auf einem anderen Niveau als dem des Seniorberaters: Junior und Senior unterscheiden sich in ihrem Erfahrungsniveau in Bezug auf die professionelle Beratungskompetenz.

Der „Auszubildende in der Beratung“ erhält durch die Terminologie einen anderen Status als der „Juniorberater“: Hier steht die Rolle des „Lernenden“ im Beratungskontext im Vordergrund.

Die Erfahrung aus den bisher durchgeführten Beratungsprozessen sowie der behandelten Themen in den Beratungssupervisionen zeigt, dass oft Unklarheit darüber herrscht, wann welcher Begriff verwendet wird und damit: wann welche Rolle gefragt ist. Der Status des „Auszubildenden“ wird von Seiten des Beratungsteams und von Seiten der Beratungsorganisation in Bezug auf Klienten und den Beratungsprozess oft nicht transparent genug kommuniziert.

Da es sich bei der Bezeichnung „Berater“ um eine nicht geschützte Berufsbezeichnung handelt, kann jeder und jede unter dieser Bezeichnung firmieren. Genauso wenig gibt es einheitliche, abgesicherte Standards in der Ausbildung zum Organisationsberater. Gegenüber Klienten verspricht die Bezeichnung „Juniorberater“ in diesem Zusammenhang eine erhöhte Akzeptanz in Bezug auf die Zuschreibung professioneller Beratungskompetenz.

Kühl schreibt dazu in einem Aufsatz:¹¹ *„Angesichts der fehlenden generalisierten Merkmale für einen ‚professionellen Organisationsentwickler‘ bilden die Kunden Sicherheitssurrogate aus. Ein zentrales Surrogat ist die Persönlichkeit des Organisationsentwicklers. (...) Ein solches Sicherheitssurrogat ist zum Beispiel der berühmte-berühmte ‚Graue-Haare-Faktor‘. Dass dem grauhaarigen Berater unbewusst ein höheres Maß an Weisheit und Professionalität zugestanden wird, hängt auch damit zusammen, dass aufgrund der mangelnden Professionalisierung kaum andere, objektivierte Sicherheiten angeboten werden. Auch die Betonung der Signalwirkung von hoch preisigen Flanell- und*

Nadelstreifenkleidung ist im Beratungsbereich besonders wichtig, weil nur wenige formalisierte Kompetenzsignale zur Verfügung stehen. Von einem professionell organisierten Arzt in Birkenstocksandalen lässt man sich behandeln, von einem Birkenstocksandalen Berater wohl eher nicht.“

In diesem Sinne lässt sich die Verwendung des Begriffes Juniorberater deuten als eines der von Klienten und Kunden geforderten Kompetenzsignale von Seiten des Beratungsunternehmens und des Beratungsteams.

4. Mögliche Nutzen der Rolle des Lernenden für Klientensystem und Beraterteam

Welche Vorteile kann es demgegenüber aber haben, wenn die Rolle des „Auszubildenden“ und nicht nur die des „Beraters“ gegenüber Klienten und im Beratungsteam klar kommuniziert und genutzt wird? Und: welche Bedeutung hat die Nutzung dieser Begriffe für die Ausübung der Rolle des „Lernenden“, wie sie hier reflektiert werden soll?

An dieser Stelle kehre ich zur Geschichte vom Anfang zurück. Das Ausfüllen der Rolle des Lernenden bedingt zunächst, dass sie im Repertoire des Juniorberaters vorhanden ist und als solche von ihm angenommen und genutzt wird. Im berichteten Beratungsfall gelang es mir zunächst nicht, die Rolle des „Lernenden“ zu aktivieren und für den Beratungsprozess fruchtbar zu machen. Im Gegenteil: Nach der klaren Zuweisung dieser Rolle durch den Seniorberater schon im Vorbereitungsgespräch fühlte ich mich als Beraterkollege nicht ernst genommen. In Reflexion dieser Situation wurde mir deutlich, dass die Ausbildungs- und Lernsituation in der Beratungsausbildung insgesamt eine ungewohnte und neue Situation für mich war. Die letzten Lern- und Ausbildungserfahrungen lagen schon länger zurück. Die Rolle des Auszubildenden wies mir einen anderen Status zu, als denjenigen, den ich mir im regulären Berufs- und/oder Familienleben bereits erarbeitet hatte.

Im vorliegenden Fall wurde mir als Juniorberater die Rolle des Lernenden einseitig zugewiesen. Einigen sich Seniorberater und Juniorberater aber im Vorfeld einvernehmlich auf die Art und Weise, wie in der Zusammenarbeit im Beratungsteam die Rolle des Lernenden durch den

Auszubildenden wahrgenommen und wie er dabei durch den Seniorberater unterstützt wird, wird reflektiertes Lernen für beide Seiten möglich. Insofern ist die Formulierung der bereits zitierten „Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen“ folgerichtig. Explizit wird hier auch die Auswertung des Ausbildungsverhältnisses verlangt, bei der u.a. eine Rückmeldung zur Wahrnehmung der unterschiedlichen Beraterrollen stattfinden soll.¹²

Die erste Überraschung im Verlaufe des beschriebenen Beratungsprozesses („Überraschung I“) bestand darin, dass ich in der Anfangssituation gezwungen war, die Verantwortung für und Gestaltung des Gesprächsverlaufes beim Seniorberater zu belassen und dadurch die Möglichkeit bekam, aufmerksam das Beratungsgeschehen als „Lernender“ zu verfolgen. Die zeitweilige Entlastung von der Verantwortung setzte die dafür notwendige Energie frei.

Eine der weiteren Überraschungen bestand für mich im Fortgang der Klausur darin, dass der Rückgriff auf meine Rolle als „Zu-spät-Kommer“ und „Auszubildender“ im Sinne einer Intervention wirksam wurde („Überraschung III“). Die Rollenzuweisung geschah bei meiner Vorstellung durch den Seniorberater („Das ist Herr Kleemann, der hier etwas lernen möchte“) und ermöglichte mir, genau die Fragen zu stellen, die im Beratungsprozess für den Klienten hilfreich werden konnten, indem ich mich bewusst auf meine Unwissenheit und die Rolle des Lernenden berufen konnte. In der Differenz des Unwissens zwischen Berater und Klient liegt die Chance für den Klienten, sich seiner Situation bewusst zu werden und so zu einer hilfreichen Deutung zu kommen, die ihm ermöglicht, das zu bearbeitende Problem zu lösen.

Professionelle Beratungskompetenz zeichnet sich, man erinnere sich, dadurch aus, dass Berater in der Lage sind, in ihrem Rollenrepertoire die für den Klienten und den Prozess angemessene und hilfreiche Rolle einzunehmen. Unter diesem Aspekt gewinnt „Überraschung II“ eine neue Bedeutung; sie bestand für mich ja darin, dass das Aufschreiben und Strukturieren der Gesprächsergebnisse mindestens ebenso zum Gelingen des Beratungsverlaufes beitrug wie das Führen des Gespräches selbst: Das Verschriftlichen visualisiert für alle Anwesenden die wichtigsten Ergebnisse des Gesprä-

.....

ches, man hat es „schwarz auf weiß“ und kann es mit nach Hause nehmen; im Zweifelsfall oder bei späteren Unklarheiten ist es möglich, sich darauf zu berufen. Viel wichtiger aber: Im konkreten Fall ermöglichte mir diese Aufgabe, von der Rolle des Lernenden in eine Beraterrolle zu wechseln, hier in die Rolle des Beobachters und Dokumentators.

e) Die Rolle des Lernenden erlaubt als Experimentierraum das wechselnde Ausprobieren der unterschiedlichsten Beraterrollen, die kennzeichnend sind für eine professionelle Beratungskompetenz. Wird eine dieser Rollen in der Beratungssituation nicht adäquat gewählt oder eingesetzt, ist mit Hilfe des Seniorberaters „im Rücken“ ein Rückgriff auf die Rolle des Lernenden und damit Lernen zweiter Ordnung jederzeit möglich.

5. Zusammenfassung

a) Die vermutete Kompetenzzuschreibung auf Seiten des beratenen Systems durch die Wahl des Begriffs „Juniorberater“ sowie wenig transparente Offenlegung der Rolle des Lernenden/Auszubildenden in Beratungsprozessen verhindern, dass deren spezifischer Beitrag sowohl für das Klientensystem als auch für das Beratungsteam nutzbar werden können.

b) Als Juniorberater sich über die Annahme und Ausgestaltung der Rolle des Lernenden zu verständigen bedeutet auch für den Seniorberater, eine neue Rolle einzunehmen; er wird zum Unterstützer des Lernprozesses des Juniorberaters. Beide Rollen ermöglichen reflektiertes Lernen für Junior- und Seniorberater: Der Juniorberater lernt u.a. Beratungsrollen auszuprobieren und nutzbringend für das Klientensystem einzunehmen. Der Seniorberater lernt durch das Feedback des Juniorberaters etwas über die Ausgestaltung seiner Rolle als Unterstützer, eine Reflexion, die übrigens auch dem Klienten zu gute kommt. Beide erhalten im gegenseitigen Feedback Rückmeldung und damit Lernchancen zu ihrer Moderations- und Methodenkompetenz, ihrem Einfühlungsvermögen und ihrer Flexibilität ebenso wie zu ihrer Teamfähigkeit und ihrer Ziel- und Ergebnisorientierung.¹³

c) Zur Rolle des Lernenden gehört die zeitweilige Entlastung von der direkten Verantwortung im Beratungsprozess. Diese Entlastung ermöglicht dem Juniorberater, die freiwerdende Energie für eine genaue Beobachtung als Lernender zu verwenden.

d) Lernende können in ihrer Rolle bezugnehmend auf die Differenz des Unwissens zum Klienten bewusst Fragen stellen, die diesem helfen können, sich über seine Situation klarer zu werden. Damit wird es dem beratenen System möglich, an Lösungen zu arbeiten.

Anmerkungen:

¹ Das Erzählen von Geschichten als Intervention in Organisationsentwicklungsprozessen wurde in Deutschland zunächst vor allem durch Matthias Zurbonsen und Kollegen im Rahmen von Großgruppeninterventionen angewandt. Hierbei handelt es sich um eine „Art Märchen, das speziell für die Organisation und deren Situation geschrieben wurde. Aus unserer Sicht sind sie ein gutes Mittel, um eine neue Wahrnehmung der Gegenwart und der Zukunft dieser Organisation zu erzeugen“. Aus: www.zurbonsen.de/geschichten

² Weitere und ergänzende Hinweise zur Wirkungsweise des story-tellings als Intervention finden sich ebenfalls unter www.zurbonsen.de/geschichten

³ Schmidt, Renate; Berg, Hans Georg: Beraten mit Kontakt. Burckhardthaus-Laetare-Verlag 1995, S. 26

⁴ König, Eckard; Vollmer, Gerda: Systemische Organisationsberatung. Grundlagen und Methoden. Weinheim 1999, S. 256 ff.

⁵ a.a.O., S. 30 ff.

⁶ ZOS: Konzeption zur Ausbildung in Gemeindeberatung/Organisationsberatung; Frankfurt 2002

⁷ Lippitt, G.; Lippitt, R.: Beratung als Prozess. Lund 1984

⁸ a.a.O, Kapitel 3

⁹ a.a.O., Kapitel 3

¹⁰ ZOS: Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen. Frankfurt 2001. Siehe Seite 30

¹¹ Kühl, Stefan: Von den Schwierigkeiten, aus einem Handwerk eine Profession zu machen. Zeitschrift für Organisationsentwicklung 1-01, S. 11

¹² a.a.O.

¹³ Das sind zumindest die Lernfelder, die in den „Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen“ formuliert sind (s.o.). Weitere nicht ausgeschlossen...

Literaturverzeichnis

König, Eckard; Vollmer, Gerda: Systemische Organisationsberatung. Grundlagen und Methoden. Weinheim 1999, S. 256 ff.

Kühl, Stefan: Von den Schwierigkeiten, aus einem Handwerk eine Profession zu machen. Zeitschrift für Organisationsentwicklung 1-01; Basel 2001

Lippitt, G.; Lippitt, R.: Beratung als Prozess. Lund 1984

Schmidt, Renate; Berg, Hans Georg: Beraten mit Kontakt. Burckhardthaus-Laetare-Verlag 1995

ZOS: Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen. Ein Leitfaden. Frankfurt 2001

Der Autor ist Gemeindeberater. Als Bildungsreferent ist er beim Bauern- und Winzerverband Rheinland-Pfalz Süd e.V. mit den Schwerpunkten Jugendarbeit im ländlichen Raum, Agrarpolitik und Verbandentwicklung tätig. Er ist Mit-Herausgeber des Handbuchs „erkennen, bewegen, verändern - Organisationsentwicklung in der Jugendverbandsarbeit“.

Standards für die Zusammenarbeit von Senior- und JuniorberaterInnen - Ein Leitfaden

.....

0. Ziele

Die Seniorberater/innen unterstützen den Lernprozess der Auszubildenden und übernehmen damit eine Aufgabe im Rahmen des Curriculums der Ausbildung in Gemeindeberatung/Organisationsentwicklung.

Dazu gehört es,

- dass sie beraterische Interventionen, Methoden und Konzeptionen für die Auszubildenden nachvollziehbar vermitteln und gestalten,
- dass sie deren Eigenständigkeit fördern und
- dass sie den Auszubildenden einen angemessenen Raum für beraterisches Handeln geben.

Die letzte Verantwortung für den Beratungsprozess trägt der/die Seniorberater/in.

1. Vorbereitung des Erstkontakts

- Es ist ausreichend Zeit zur Vorbereitung.
- Die Vorbereitung geschieht durch persönlichen Kontakt (face to face).
- Die dem/der Seniorberater/in und der/dem Juniorberater/in bekannten Daten bezüglich des Klientensystems werden offengelegt.
- Eine gemeinsame Hypothesenbildung wird vorgenommen.
- Für den Erstkontakt mit dem Klientensystem wird gemeinsam ein vorläufiges Konzept und die Vorgehensweise erarbeitet.
- Die unterschiedlichen Rollen gegenüber dem Klientensystem für den Erstkontakt werden gemeinsam geklärt.
- Es gibt eine erste Verständigung über mögliche Lernziele des/der Juniorberater/in.

2. Auswertung des Erstkontakts

- Das Erstgespräch wird gemeinsam ausgewertet und die erhobenen Daten zusammengetragen.
- Es wird geklärt, wer die Daten sichert.
- Falls beim Erstkontakt noch kein Vertrag abgeschlossen wurde: Es wird geklärt, wer den Vertragsentwurf anfertigt und dem Klientensystem zustellt.

3. Vorbereitung der weiteren Beratung

- Die Hypothesen werden überprüft und weiterentwickelt.

- Es wird gemeinsam ein Beratungsdesign erarbeitet.
- Die jeweiligen Beratungssequenzen werden ausgewertet (einschließlich gegenseitigem Feedback).
- Die jeweiligen Kompetenzen und Interessen in bezug auf das Beratungsprojekt werden offengelegt und abgeklärt.
- Es wird angesprochen, wo und wieviel aktiver Einsatz der Auszubildenden möglich und erwünscht ist.
- Bezüglich des ersten Beratungskontaktes werden die Verantwortlichkeiten festgelegt und Aufgaben verteilt.

4. Auswertung der gesamten Beratung

- Es wird geklärt, wer die Kurz-Dokumentation anfertigt.
- Wird eine Ausbildungsdokumentation angefertigt, gibt der/die Seniorberater/in eine Rückmeldung dazu.

5. Auswertung des Ausbildungsverhältnisses Senior- und Juniorberater/in

Es wird ein Abschlussgespräch geführt, das ein gegenseitiges Feed-back beinhaltet.

Die Auszubildenden sollten unbedingt eine Rückmeldung zu den folgenden Punkten bekommen:

- Beraterrollen
- Moderations- und Methodenkompetenz
- Einfühlungsvermögen und Flexibilität
- Teamfähigkeit
- Ziel- und Ergebnisorientierung

Bei Anfragen, Konflikten oder Gesprächswünschen ist der Mentor/die Mentorin erste(r) Ansprechpartner/in. Allgemeine, die Konzeption oder Durchführung der Ausbildung betreffende Anregungen oder Hinweise werden an die Studienleitung weitergegeben.

Vorschlag der Projektgruppe Qualität 99/00. Überarbeitet und in Kraft gesetzt durch die Ausbildungsgruppe der gemeindeberatung 2001

Sigrid Düringer Wozu Beratung lernen?

32

„Lässt sich Beratung erlernen?“ fragt Peter Heintel mit seinem Beitrag zu „Perspektiven für die Aus- und Weiterbildung von Organisationsberatern“ (Heintel 1992) aus Anlass einer neuen Ausbildungsordnung der Österreichischen Gesellschaft für Gruppendynamik und Organisationsberatung (ÖGGO) mit ihrem Ausbildungscurriculum für Organisationsberater. „Muss man eigentlich Organisationsberatung lernen (und lehren) in einem extra dazu entwickelten Curriculum?“ frage ich nach zehn Jahren Erfahrung als Verantwortliche und Trainee einer solchen Weiterbildungsgang und aus Anlass konzeptioneller Überlegungen, ob und wenn ja wie ein eingeführtes und bewährtes Ausbildungskonzept für Organisations- und GemeindeberaterInnen der Evangelischen Kirche in Hessen und Nassau (EKHN) weitergeführt werden soll.

Zunächst: Es gibt inzwischen wenig Zweifel daran, dass Organisationsberatung nützlich und notwendig ist. Hier hat sich in den letzten 20 –30 Jahren eine Profession entwickelt, die angesichts der Störungsanfälligkeit und Entwicklungsnotwendigkeit von Organisationen offenkundig gebraucht wird. Ein Blick in die (deutsche) Szene zeigt aber auch, dass nach wie vor kein Berufsverband für Organisationsberatung Standards für eine Qualifikation vorgibt und dass zu einer erfolgreichen Beratung nicht zwingend eine qualifizierte und womöglich zertifizierte Ausbildung erforderlich ist. Offenbar reichen gute Intelligenz, eigene Management- und Organisationserfahrung, sozialwissenschaftliche oder betriebswirtschaftliche Kompetenz, therapeutische und supervisorische Qualifikationen, eigenes Präsentationsgeschick u.ä. aus, als Berater/in gute Arbeit zu leisten und sich Ansehen, Aufträge und ein Auskommen zu verschaffen. Unzählige Fachbücher und Zeitschriften sorgen für mehr als ausreichende Anregungen und niemand wird widersprechen, dass in dieser Branche vielfältige Erfahrung zum Gelingen der Bemühungen wesentlich beiträgt.

Gilt also hier wie sonst das biblische Motto „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen“ - wahrlich nicht der schlechteste Maßstab?

Aber welcher Art sind die Früchte von Organisationsberatung? Lässt sich bei gelungenen Veränderungsprozessen am Ende wirklich sagen, wer welchen Beitrag zum Erfolg geleistet hat? Und was ist angesichts von Komplexität und Veränderungsgeschwindigkeit ei-

gentlich ein gutes Ergebnis? Wer bewertet mit welchen Maßstäben? Wird nicht ein Prozess, der alle Beteiligte viel Zeit und Kräfte gekostet hat und auch eine Menge Geld (und das ist nicht nur das Honorar der Beraterin), sowieso als erfolgreich bewertet werden, weil niemand sich gern eingesteht, Ressourcen vergeudet zu haben? Kritik üben meist diejenigen, denen das Ergebnis einer Veränderung in seinen Auswirkungen nicht passt, aus welchen Gründen auch immer – die Qualität der Beratung kann sich daran nur schwer messen lassen. Dazu kommt: In jeder Beratung (welcher Schule auch immer) entsteht ein besonderes Verhältnis zwischen Berater/in und Klient. Durch „dick und dünn“ gehen sie, asymmetrisch mal so – mal andersherum, so ist die Beziehung in der Regel partnerschaftlich und vertrauensvoll. Allen fortgeschrittenen Evaluationsbemühungen zum Trotz: Hier bleibt ein Rest an nicht gänzlich aufzuklärender, wechselseitiger Abhängigkeit, die die Bemessung und Bewertung von Beratungserfolgen immer auch mit einem Fragezeichen versehen hinterlässt. Übrig bleibt – auch nach guten Vorgesprächen – ein Risiko für die Klienten, ob sich die „Richtigen“ gefunden haben, ob man zueinander passt, ob Verfahren, Haltung (und Preis) der Berater/innen dem Bedarf der Organisation und den beteiligten Personen entsprechen etc.

Eine solide (Grund-)Ausbildung für Organisationsberater/innen verringert dieses Risiko erheblich und für potentielle Klienten und Berater/innen ist sie ein Beitrag zu mehr Qualitätssicherheit.

Diese Antwortthese auf meine Ausgangsfrage werde ich im Folgenden an der Darstellung von Geschichte und Konzepts der Ausbildung für Gemeinde- und OrganisationsberaterInnen in der EKHN entfalten.

In der EKHN wird beim Zentrum für Organisationsentwicklung und Supervision (bislang: gemeindeberatung) eine berufsbegleitende, dreijährige Weiterbildung für OrganisationsberaterInnen seit fast 30 Jahren angeboten.¹ Ein Blick in die Entstehungsgeschichte beleuchtet die historische Verortung dieses Angebots.

Zur Geschichte der Ausbildung und Gemeindeberatung

Die EKHN hat sich bereits 1978 entschieden, eine Einrichtung für interne Organisationsberatung zu schaffen

.....

und das erst, nachdem in einer vierjährigen Testphase Anbieter und Abnehmer miteinander ausprobieren konnten, ob dieses (damals sehr neue) Instrument taugt bei der Bewältigung alltäglicher und zukunftsorientierter Herausforderungen der Organisation Kirche in ihren vielfältigen Erscheinungsformen. Der Impuls zu dieser Form der Beratung kam aus Erfahrungen in den USA. Dort existierte als kirchliche Variante von Organisationsberatung bereits die parish-consultation und dort hatte die Pfarrerin und Theologin und spätere Studienleiterin Eva Renate Schmidt während eines Studienaufenthalts Gelegenheit, dieses Beratungsparadigma kennen zu lernen.² Bei der Idee, ähnliches auch in der Bundesrepublik Deutschland zu etablieren, konnte kaum an Ressourcen und Erfahrungen mit dieser ganz neuen Profession angeknüpft werden. Nicht nur im Raum der Kirchen sondern auch in Verwaltungen, Wirtschaft, Krankenhäusern, Schulen etc. war Organisationsberatung eher ein Fremdwort. Deshalb galt es, eigene Ausbildungsmöglichkeiten zu schaffen, und so wurde 1973 ein erster Ausbildungsgang angeboten. Gelernt und gelehrt wurde von Anfang an in einem „gemeinsamen Lernprozess“ (Schmidt, Berg 1995) zwischen Klienten und Berater/innen, geeignete Trainern/innen kamen aus den USA und den Niederlanden; Supervisoren/innen und (pastoral)psychologisch ausgebildete Kollegen/innen unterstützten die Gruppe derjenigen, die sich auf dieses Neuland begaben. Durch reflektierte Praxis entwickelte sich ein Konzept, das Elemente aus Feldforschung und Systemtheorie, Gruppendynamik, Psychoanalyse, Humanistischer- und Gestaltpsychologie aufnahm und in Erfahrungslernen umsetzte. Ein Kirchenverständnis, das die geistlich-gegläubte und die gesellschaftlich-erfahrbare Wirklichkeit von Gemeinde und Kirche zu integrieren in der Lage ist, bildete den ekklesiologischen Rahmen.

Im kirchen- und gesellschaftspolitischen Kontext der siebziger Jahre verband sich die Idee dieser neuen Beratungsform mit „systemverändernden“ Impulsen und Hoffnungen, die davon ausgingen, dass die Institutionen und Organisationen mit ihren Strukturen nicht nur reformbedürftig, sondern auch veränderungsfähig sind. Patriarchale Hierarchien, klerikale und bürokratische Verkrustungen, Unmündigkeit und Autoritätsgläubigkeit galt es aufzubrechen und zu mehr demokratischem Bewusstsein und Handeln, zu Team- und Konfliktfähigkeit, zu rationalem Leitungshandeln, zu mehr

Geschlechtergerechtigkeit, zu Selbstreflexion und einem partnerschaftlichen Diskurs über Inhalte und Ziele kirchlichen Handelns zu kommen. Theologische und ekklesiologische Vorstellungen vom „Priestertum aller Gläubigen“, einer „lernenden Kirche“³, einer kontextuellen und feministischen Theologie standen Pate, ebenso die Erkenntnis, dass auch „Strukturen predigen“ und also Erscheinungsform christlicher Kirche ihrer Botschaft angemessen zu erneuern und zu gestalten sei. Nachdem die Kirchenleitung der EKHN 1978 die Gemeindeberatung als kirchliche Einrichtung institutionalisiert hatte, wurde auch das Ausbildungscurriculum fortlaufend weiterentwickelt und angeboten. Bis heute schließen jährlich acht bis zwölf BeraterInnen mit einem Zertifikat die drei jährige berufsbegleitende Weiterbildung ab. Sie werden als interne OrganisationsberaterInnen nebenberuflich im Raum der Kirchen oder anderswo aktiv oder nutzen die neue Qualifikation als berufliche Umorientierung und Grundlage zu freiberuflicher, beraterischer Tätigkeit.

Es ist in diesem Markt keine Selbstverständlichkeit, dass ein Weiterbildungscurriculum seit nun fast 30 Jahren kontinuierlich angeboten wird und seine Abnehmer findet. Das verdankt es nicht nur kirchlicher Subvention, sondern auch der ständigen Anpassung von Struktur und Inhalt des Konzepts an den veränderten Bedarf. In den letzten Jahren ist bei zunehmender Auseinandersetzung mit dem Phänomen Organisation die Einsicht gewachsen, dass unterschiedliche Organisationen differenzierte Herangehensweisen an ihre spezifischen Problemstellungen brauchen.

Wandel im Verständnis von Organisationen

Seit den siebziger Jahren hat sich die Situation im Feld Beratung von Organisationen grundlegend gewandelt. Die Organisation ist als gesellschaftliche Größe immer bestimmender im Leben aller geworden. Sie ist Teil selbstverständlicher Lebenswelt von Menschen aller Altersgruppen und es haben sich damit zugleich die eher unangenehmen, technokratisch-bürokratisch geprägten Vorstellungen abgeschwächt oder gewandelt (Morgan, 1997). Organisationsberatung gibt es heute in nahezu unübersehbarer Schulen- und Methodenvielfalt. Kaum eine berufstätige oder ehrenamtlich engagierte Zeitgenossin, die nicht schon einmal Beteiligte an Umstrukturierungsprozessen war oder ist. Nicht nur in Wirtschaft und Verwaltung, auch in Vereinen,

Schulen und Hochschulen, nach wie vor und zunehmend in den Kirchen wird nach Kräften projiziert, umstrukturiert, Wandel geplant und Kooperation optimiert. Es werden Leitbilder entworfen, Qualitätsstandards eingeführt, budgetiert u.v.a.m. Dabei werden Berater/innen gebraucht und beschäftigt, externe und interne, große Consulting-Unternehmen, Einzelkämpfer/innen, ausgebildete und angelernte. Die neuere Systemtheorie liefert Berater/innen und Manager/innen ein fundiertes Konzept für die eigene Erfahrung, dass es nicht so einfach mit der Veränderung von Organisationen ist wie man in den siebziger (und noch in den achtziger) Jahren gedacht und gehofft hatte.

Auch in den Kirchen hat sich das Verständnis von und der Bezug zu organisationaler Wirklichkeit verändert. Zwar ist die Veränderungsgeschwindigkeit im Vergleich zu anderen Organisationen in Wirtschaft und Gesellschaft eher langsam, dennoch stehen die kirchlichen Organisationen vor ganz ähnlichen Herausforderungen wie andere gesellschaftliche Teilbereiche. Zunehmende Ausdifferenzierung der Organisationen und fortschreitende Individualisierung von Lebensweisen der Menschen sind nur zwei Schlagworte, mit denen diese Entwicklung gekennzeichnet ist.⁴

Besondere Herausforderung von Kirchen und anderen NPOs

Eine besondere Herausforderung, die die Organisation Kirche zwar mit anderen Non-Profit-Organisationen gemeinsam hat, die sich aber im kirchlichen Kontext mit besonderer Schärfe stellt, will ich kurz darstellen, weil sie Konsequenzen für die Kompetenzansprüche an Berater/innen hat. Ich meine damit die gleichzeitige Einbettung dieser Organisationen in unterschiedliche gesellschaftliche Funktionssysteme und deren jeweilige Eigenlogik und damit die besondere Anforderung an den Umgang mit Widersprüchen, die sich daraus ergeben. Ein Kindergarten in kirchlicher Trägerschaft muss nicht nur pädagogische Standards des Teilbereichs Bildung und Erziehung erfüllen, er muss auch zunehmend wirtschaftlich rentabel geführt werden (Wirtschaft) und nicht zuletzt religiöse Identitätsbildung leisten, wodurch er zusätzlich Teil des Funktionsbereichs Religion ist. Wessen Codes haben Vorrang? Die Interessen welcher Stakeholder sollen vorrangig bedient werden? Dass diese Fragen nicht leicht zu beantworten sind, wird schnell deutlich. Dass dieser Balanceakt Träger und Leiterin-

nen derartiger Einrichtungen ein hohes Maß an Konfliktfähigkeit und das Aushalten bzw. Bewältigen von Widersprüchen abverlangt, liegt auf der Hand.

Ruth Simsa spricht in ihrem Aufsatz : „Zwischen Wirtschaft und Werten“(Simsa 1999) von der „Mehrfachzugehörigkeit zu gesellschaftlichen Teilsystemen“ vieler Organisationen im Non-Profit-Bereich und beschreibt diese Wirklichkeit als besondere Herausforderung für Managerinnen und Beraterinnen. Galten bisher (und gelten noch immer) Non-Profit-Organisationen eher als Spielwiesen für Management und Beratung, wird hier deutlich, dass sie das längst nicht mehr sind (oder auch nie waren?).

Für die Weiterentwicklung von Organisationsberatung in diesem Feld lässt sich festhalten: Berater/innen brauchen besondere Fähigkeiten, die unterschiedlichen Widersprüche zu erkennen und ausbalancieren zu helfen. „Wesentlich scheint es, der Verführung zu widerstehen, erfolgreiche Konzepte aus der ‚Profitwelt‘ direkt auf NPOs zu übertragen, sondern die Organisationen in ihren spezifischen Bedingungen zu erkennen.Die Kombination unterschiedlicher Logiken birgt meist viel an innovativer Energie, Vielfalt und Lebendigkeit, meist aber auch erhöhtes Konfliktpotential. Eine Hauptanforderung an die Arbeit an Konflikten ist es, herauszuarbeiten, wie weit diese spezifische organisatorische ‚Lösungen‘ für Widersprüche aus der Umwelt der Organisation sind bzw., wie weit hier ... ideologiebasierte Abschließungstendenzen zu Widersprüchen führen. Argumente, die die Besonderheit von NPOs hervorheben, können berechtigt sein, aber auch quasi als ‚Killerargument‘“ gegen notwendige Umweltpassung ins Feld geführt werden können.“ (Simsa 1999, S. 349) Spezifische Bedingungen von Organisationen erkennen zu lernen und eine beraterische Haltung zu entwickeln, die die angesprochenen Konfliktlagen und Widersprüche aushalten und ausbalancieren hilft, verknüpft mit Prozesswissen und –können, sind m. E. Fähigkeiten, die es in einer fundierten Grundausbildung von Organisationsberater/innen zu vermitteln und zu lernen gilt.

Kernkompetenzen von OrganisationsberaterInnen

Damit schließe ich an die Kategorien von Wissen, Können und Sein in der Ausbildung von Organisationsberaterinnen an, die Peter Heintel (Heintel 1992) aus-

fürlich beschrieben hat. Ich modifiziere sie im Folgenden und führe aus, wie diese Kategorien in dem Ausbildungscurriculum für Gemeindeberater/innen und Organisationsentwickler/innen der EKHN umgesetzt werden.

Fundiertes *Wissen⁵ über Organisationen* basiert auf Erkenntnissen der modernen Systemtheorie und Organisationssoziologie. Wie Helmut Willke ausführt (Willke, 1992), lassen sich Organisationen heute umfassend durch drei „Bewegungen“ erfassen:

- von „Offenheit zu Geschlossenheit“,
- von „Person zu Kommunikation“ und
- von „Planung zu Steuerung“.

Die Einbettung von Organisationen in ihren gesellschaftlichen Kontext, Grundlegendes über ihre inneren Funktionsweisen und die Problematik von Intervention und Steuerung von Organisationen werden hier thematisiert. Hier werden – für den kirchlichen Bereich – exemplarisch kirchentheoretische Grundkenntnisse vermittelt bzw. erweitert.

Unter *Managementwissen und -können* verstehe ich hier z.B. die Unterscheidung von Organisationstypen, ihrer Aufbau- und Ablauforganisation, Führungskonzepte,

Projekt- und Change-Management, Wertschöpfungskonzepte, Qualitätssicherung usw. Hierzu müssen Basiskennnisse vermittelt und ausgewählte Verfahren exemplarisch und instrumentell gelernt und gelehrt werden.⁶ In diesem Feld ist der Sog zu bloß instrumenteller Fertigkeit besonders groß und bedarf der Aufmerksamkeit. Für den kirchlichen Bereich (und vermutlich auch im sonstigen Non-Profit-Sektor) müssen m.E. verstärkte Anstrengungen unternommen werden, mit ökonomischen und betriebswirtschaftlichen Kategorien vertraut zu machen und sie in die inhaltlichen Zielsetzungen zu integrieren, damit die Aufspaltung in Wirtschaftlichkeit und Wertorientierung nicht weiter zementiert wird.

Zu *Prozesswissen und -können* gehören gute Kenntnisse und Erfahrungen von und mit der Dynamik in Gruppen, der Interaktion von Teilsystemen, Verfahren zur Konfliktbearbeitung und zur Gestaltung komplexer Beratungsprozessen.

Diese Kenntnisse werden in theoriegeleiteten Seminareinheiten, in Laborsituationen⁷, in angeleiteter und reflektierter Praxis, durch Literaturstudium und kollegialen Austausch vermittelt und erworben.

Die Person der Berater/in

Besondere Aufmerksamkeit gilt in unserem Konzept der *Person der Berater/in*. Ausgehend von der Überzeugung und Erfahrung, dass Haltung, Rollensicherheit und –flexibilität sowie Selbstbewusstheit der Berater/in entscheidende Faktoren eines erfolgreichen und verantwortlichen Beratungshandelns sind, haben wir Prozesse entwickelt, die diese Fähigkeiten ausbauen helfen. Dazu gehören Selbsterfahrungseinheiten, das Lernen in festen Gruppen und wechselnden Beratungsteams (Senior-Junior-Berater), verbindliche, kontinuierliche Entwicklungsgespräche,⁸ Feed-back-Schleifen und natürlich begleitende Supervision. Bewusster Umgang mit Macht, Ambiguitätstoleranz, Kontaktfähigkeit, Verbindlichkeit und andere zentrale persönliche Eigenschaften und Verhaltensweisen stehen hier im Mittelpunkt. Die Reflexion der Rolle als interne (aber auch externe) Berater/in mit all ihren Implikationen, wie sie u.a. P.

Heintel (Heintel 1998) diskutiert, setzt eine Auseinandersetzung mit den genannten Komponenten voraus. Diese Prozesse, aber auch Fülle und Vielfalt von Wissens-elementen und - ganz wesentlich – eine abwechslungsreiche Praxis, erfordern eine angemessene Dauer der Ausbildung. Persönliche Entwicklung lässt sich nicht in Schnellkursen bewerkstelligen. Es macht Sinn, die vielfach beschworene Entschleunigung von Veränderungsprozessen gerade in einer Weiterbildung exemplarisch erfahrbar zu machen.

Zusammenfassend lässt sich die Weiterbildung charakterisieren als eine Grundausbildung für Organisationsberater/innen, die die Kriterien von Wissen, Können und Sein erfüllt und die Balance zwischen ihnen hält.

Die Organisation Kirche als Lernort und Abnehmer von Beratung

Das besondere Profil, das die Ausbildung ihrer Entstehungsgeschichte und ihrer Einbindung in die interne Organisationsberatungseinrichtung einer evangelischen Landeskirche verdankt, schränkt diese Charakterisierung als Grundausbildung nicht ein. Die organisationale Wirklichkeit der Kirche, die ja auch ausführliches Praxisfeld für Teilnehmende der Ausbildung ist, unterscheidet sich nicht grundsätzlich von der anderer (Non-Profit) Organisationen. Ihre Vielfältigkeit (z.B. Arbeit von und mit ehrenamtlich Tätigen) und die Bereitschaft und Fähigkeit ihrer verantwortlichen Personen, sich auf unterschiedliche, lernende Berater/innen immer wieder einzustellen, schafft gute Voraussetzungen für die erforderliche Praxis.

Die kirchlichen Abnehmer des Angebots andererseits brauchen unpassende Kategorien für Organisationsentwicklung in ihrem Feld nicht zu befürchten – im Gegenteil, die Prinzipien systemischer Organisationsentwicklung lassen sich durchaus mit kirchlichen und theologischen Kernüberzeugungen verbinden. Das kann an dieser Stelle nicht ausführlich dargestellt werden. Soviel aber soll abschließend theseartig angemerkt werden:

1. Die Organisation Kirche⁹ hat – aus protestantischer Sicht - keinen Heilscharakter und ihre Rechts- und Sozialgestalt kann nicht auf Dauer gestellt sein. Sie ist „irdenes Gefäß“ und muss als solches gepflegt und veränderten Lebensweltbedingungen so angepasst werden, dass sie ihrem biblisch-theologischem Auftrag unter

gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen gerecht werden kann. Diesem Anspruch kann sie sich nur durch systematische Selbstreflexion annähern. Systemisches Organisationsverständnis geht aus von der Veränderung durch Selbstbeobachtung. Die Fähigkeit zur glaubhaften Selbstbeobachtung (im weiteren Sinn: metanoia) setzt nach christlichem Verständnis den Glauben an Neuanfang aus Gnade voraus und knüpft an die paulinische Vorstellung von der eschatologischen Differenz an.

2. Jede Veränderung in Organisationen ist Selbstveränderung. Sie wird nicht durch Führer, Berater/innen oder andere weltliche Mächte bewirkt, im besten Fall angestoßen. Das geglaubte Wirken Gottes und des Heiligen Geistes ist nie unmittelbar, sondern durch menschliches Handeln - verstanden als Antwort der Gläubigen – vermittelt.

Ein Beratungsverständnis, das die „Beteiligung der Betroffenen“ als zentrales Kriterium postuliert, kann sowohl dem synodalen Prinzip als auch der Leib-Christi-Bestimmung der Kirche gerecht werden.

3. Systemische Organisationsentwicklung achtet den Eigen-Sinn der Organisation und fragt nicht nur nach der Funktionalität von Strukturen, sondern auch nach ihnen innewohnenden Werten und ihrer Bedeutung für die Mitglieder und die Existenz der Organisation. Damit kann sie Widersprüche der Organisation Kirche z.B. zwischen theologisch-ethischer und ökonomischer Steuerung, zwischen Tradition und Erneuerung etc. aufnehmen und ausbalancieren helfen. Für die Arbeit mit Metaphern, Bildern und anderen analogen Verfahren ist die Bildersprache der Bibel und ihr Geschichtenreichtum eine Quelle, die eine Fülle von Möglichkeiten zur Sinn- und Lebensdeutung im Organisationsalltag und in Veränderungsprozessen bietet.

Anmerkungen

¹ Die Weiterbildung ist überkonfessionell und nicht an die Tätigkeit in einer Kirche gebunden. Ein Konzept kann beim Zentrum für Organisationsentwicklung und Supervision, Johanna-Melber-Weg 23, 60599 Frankfurt angefordert werden.

² Dieser Herkunft verdankt die Gemeindeberatung auch

ihren – schon länger missverständlichen – Namen. Zweifellos sind Gemeinden in den USA eher als eigenständige, unternehmerisch aktive Einheiten organisiert als die stark in Gesamtkirchen eingebundenen Gemeinden im deutschsprachigen Raum. Die Wahl dieses Namens betont die Stellung der Ortsgemeinde (Parochie) und war auch eine strategische Entscheidung, denn in den siebziger Jahren war die Rede von der ‚Kirche als Organisation‘ noch längst nicht Allgemeingut und hatte eher einen technokratisch-bürokratischen Beiklang. Und schließlich sollte der Modellversuch nicht am Namen scheitern. Allerdings hat diese Namenswahl auch dazu geführt, dass andere kirchliche Organisationsformen und Einrichtungen neben den Ortsgemeinden, insbesondere auch die von Diakonie und Caritas sich zunächst nicht angesprochen fühl(t)en. Verfestigt wurde dieses Missverständnis m. E. durch den Einzug der „Gemeindeberatung“ in die katholische Kirche in den achtziger und ihre zunehmende Etablierung dort in den neunziger Jahren. Wenn ich es richtig sehe, ist im katholischen Bereich die Trennung von Kirche und Caritas etwa schärfer und auch bedeutsamer als im protestantischen Bereich. Im Wirkungsbereich der gemeindeberatung der EKHN konnte diese Einschränkung, die der Name mit sich brachte inzwischen durch vielfältige Erfahrungen weitgehend behoben werden. Es gibt eindeutig keine Beschränkung des Angebots auf den parochialen Bereich. Ergebnis der jüngsten Umstrukturierungsmaßnahmen wird außerdem sein, nach einem neuen Namen zu suchen, der dieser Praxis besser Rechnung trägt und die Erweiterung des Angebots berücksichtigt.

³ M.W. stammt dieser Ausdruck von Ernst Lange ebenfalls bereits aus den siebziger Jahren

⁴ Näheres dazu in religionssoziologischen und kirchentheoretischen Arbeiten und Studien wie u.a. „Person und Institution“ (1992) der EKHN, „Fremde Heimat Kirche“ (EKD, 1997), Grözinger, A. (1998): Die Kirche – ist sie noch zu retten; Eberz, M.N. (1998) Erosion der Gnadenanstalt.

⁵ Ich benutze „Wissen“ hier in der Bedeutung, wie sie von Helmut Willke (Willke, 1998) entfaltet wurde.

⁶ Die vorhandene Fülle von Verfahren, Methoden und jeweiligen Highlights der Saison kann allerdings in einer Grundausbildung nicht annähernd erschöpfend vermit-

telt werden. Dazu muss (und kann) auf zahlreiche Angebote spezieller Vermittlung derartiger Verfahren verwiesen werden.

⁷ In den zentralen, kompakten, 7-tägigen Lern und Lehrveranstaltungen („Laboratorien“) werden u.a. Gruppenerfahrungen, Modellhandeln, Interaktion von Teilsystemen u.a.m.

⁸ Alle Teilnehmer/innen werden kontinuierlich durch geeignete Mentoren/innen begleitet.

⁹ Ich unterscheide hier mit P. Scherle drei Ebenen einer kirchentheoretischen Sichtweise von Kirche: Als *Gemeinschaft der Heiligen* werden ihr die Attribute heilig, katholisch und apostolisch als Glaubensausagen zuerkannt, die empirisch nicht feststellbar sind. Als *Versammlung der Gläubigen* wird sie – verkürzt gesagt - dort erkennbar, nach innen und außen, wo Gottesdienst gefeiert wird (Wort und Sakrament), die Kirche also expressiv ist. Die *Organisation* schließlich ist die vorfindliche Rechts- und Sozialgestalt der Kirche, die sich aber auch, spätestens seit der Theologischen Erklärung von Barmen nach ihrem Zeugnischarakter befragen lassen muss (Scherle, 2002).

Literatur

Eberz M.N.: Erosion der Gnadenanstalt. Zum Wandel der Sozialgestalt von Kirche. Frankfurt 1998

Fremde Heimat Kirche: Die dritte EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft. Hrsg. von Engelhardt K. u.a. Gütersloh: 1997

Grözinger A.: Die Kirche – ist sie noch zu retten? Anstiftung für das Christentum in postmoderner Gesellschaft. Gütersloh 1998

Heintel P.: Lässt sich Beratung erlernen? Perspektiven für die Aus- und Weiterbildung von Organisationsberatern. In: Wimmer R. (Hg.): Organisationsberatung 1992. Wiesbaden, 345-380

Heintel P.: Thesen zur Rolle des internen Beraters – aus externer Perspektive. Organisationsentwicklung 2 (17), 1998, 43-51

Königswieser R., Exner A., Pelikan J.: Systemische Intervention in der Beratung. *Organisationsentwicklung* 2 (14), 1995, 52-64

Morgan G.: Bilder der Organisation. Stuttgart 1997

Person und Institution. Volkskirche auf dem Weg in die Zukunft. Frankfurt: 1992

Scherle P.: Kirchentheorie in der Praxis. In: Herborner Beiträge zur Theologie der Praxis. Frankfurt, 2002

*Schmidt E.R., Berg, H.G.:*Beraten mit Kontakt. Ein Handbuch für Gemeinde- und Organisationsberatung. Offenbach 1995:

Simsa R.: Zwischen Wirtschaft und Werten. Nonprofit-Organisationen als Spezifisches Feld für Training und Beratung. *Gruppendynamik* 4 (30), 1999, 339-352

*Willke H.:*Beobachtung, Beratung und Steuerung von Organisationen in systemtheoretischer Sicht. In: Wimmer R. (Hg.):Organisationsberatung. Wiesbaden 1992, 17-42

Willke H.: Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart 1998

Die Autorin ist Pfarrerin, Gemeindeberaterin, Supervisorin (DGSV) und als Studienleiterin für den Bereich „Ausbildung in Organisationsentwicklung/ Gemeindeberatung“ im Zentrum für Organisationsentwicklung und Supervision in der EKHN tätig.

Der Beitrag ist auch erschienen in Andreas Heller/Thomas Kroboth (Hg.): Organisationsethik. Organisationsentwicklung in kirchen, Caritas und Diakonie. Frankfurt 2003.

Heidrun Glänzer

„Stark, geschmeidig und kreativ“ - fernöstliche Selbstverteidigung als Vorbild für Konfliktlösungsstrategien

39

Bei Konflikten – das ist gängige Überzeugung – müssen die Themen „auf den Tisch“ gelegt, es muss „offen“ und konfrontativ mit ihnen umgegangen werden. Wer so agiert, der vermittelt Kraft, da er Position bezieht, für sich einsteht, Grenzen und Interessen markiert. Wer hingegen bei einem Konflikt sehr schnell seinem Widerpart entgegenkommt, ihm zustimmt und seine eigene Position nicht deutlich artikuliert, der gerät leicht in den Verdacht, ein Feigling und Drückeberger zu sein. Die „Kosten“ für dieses Verhalten bestehen darin, nicht ernst genommen zu werden, sich selbst in seinen Interessen und Wünschen zu beschneiden. Eine vielleicht anfänglich vorhandene Wut wandelt sich in Frustration, Resignation, gar in Depression.

Auf diesem Hintergrund waren mir die Erfahrungen eines Supervisor-Kollegen eher fremd, die er mit einer weicheren, weniger kraftaufwändigen Konfliktlösungsstrategie gemacht hatte: Alle Beteiligten seien zufrieden gewesen, da es zu keinem Macht- und Gesichtsverlust gekommen sei. Meine Neugier war jedenfalls geweckt. Sie veranlasste mich, meine supervisorische und beraterische Tätigkeit zu überdenken. Dabei stieß ich auf den Satz der asiatischen Selbstverteidigung: „Nutze die Kraft des Feindes“.

Viele Selbstverteidigungstechniken sind entwickelt worden, um dem körperlich Schwächeren zu nutzen, ihm eine reale Chance bzw. den Sieg zu ermöglichen. Das macht sie für Frauen attraktiv: die körperliche Unterlegenheit durch Techniken in Kraft umsetzen zu können. Ich habe versucht, die körperliche Selbstverteidigung auf soziale Konfliktsituationen zu übertragen. Frauen übernehmen hier leicht den unterlegeneren Part, obwohl körperliche Kraft keine Rolle spielt, und sie um ihre soziale Kompetenz wissen (können!).

Die „Empathie-Falle“

Die soziale Kompetenz von Frauen wird seit Jahren hervorgekehrt: Frauen hätten damit etwa in puncto Teamfähigkeit und einem heute angemessenen Führungsstil einen Vorsprung gegenüber Männern. In der Realität hat sich dieser Vorsprung nicht umgesetzt. Einerseits sind nach wie vor nur wenige Frauen in leitenden Positionen zu finden, andererseits scheinen Frauen in Führungspositionen oftmals ihre sozialen Fähigkeiten „vergessen“ zu haben bzw. erleben sich durch sie geschwächt.

Da wird eine Lehrerin zur Schulleiterin befördert und findet sich nun relativ orientierungslos auf dieser Posi-

tion wieder. Sie weiß um die einzelnen KollegInnen, kennt viele lange persönlich, weiß um Stärken und Schwächen und kann das Verhalten z.B. in Konferenzen im Vorhinein gut beschreiben. Sie weiß, wann der Kollege mit einem leicht arroganten Lächeln das Wort ergreifen und was er in etwa inhaltlich anbringen wird - und dennoch scheint sie dem Vorgang hilflos ausgeliefert.

Ihr Einfühlungsvermögen zieht sie eher zur Gegenseite hinüber: Sie fühlt sich in ihn hinein, schaut quasi mit seinen Augen auf die Situation. Die Phantasie, die Kreativität für sich und den eigenen Weg einzusetzen, scheint der Schulleiterin undenkbar. Kräftig zu sein, sich durchzusetzen, die Macht für sich zu nutzen, all das scheint ihr fremd zu sein. Einen dritten Weg gemeinsam entwickeln? Ja, das ginge. Aber wenn der andere nicht mitspielen will? Wie schwer fällt es dieser - und vielen leitenden Frauen -, sich in ihrer positionellen Macht nicht als ohnmächtig zu erleben und zu verhalten.

Für die Auseinandersetzung ist es ein Plus, um den „Gegner“ zu wissen, ihn einschätzen und beschreiben zu können. Das allein reicht aber noch nicht aus. Es muss der Wille hinzukommen, dieses Wissen auch zu nutzen. Dazu muss die Situation als soziale „Kampfsituation“ interpretiert werden. Ein Beispiel: Stellen Sie sich vor, ein Vorgesetzter brüllt während einer Dienstbesprechung herum. Wenn daraus „Es ist eine normale Dienstbesprechung und der Chef ist eben einfach schlecht gelaunt“ gemacht wird, dann wird innerlich seine Position eingenommen, sie wird erklärt und gerechtfertigt.

Der andere Zugang lautet „Ich bleibe bei mir selbst und frage mich: Wie geht es mir, wenn der Chef herumschreit, mich vor allen anderen aus dem Team herausdeutet und an mir herummäkelt?“

Die „empathische Versuchung“ findet sich häufig bei Frauen, da sie gelernt haben, für Beziehungen zuständig zu sein und sich in andere hinein zu versetzen. Gerade Frauen müssen lernen, eigene Belange und Interessen ebenso ernst zu nehmen wie die ihres Gegenüber. Beiden Seiten steht dabei gleich viel Respekt zu. Diese Überzeugung ist die Voraussetzung, den „Kampf“ überhaupt erst anzunehmen.

Aber andererseits: Eine derartige Wahl gibt es im beruflichen Alltag meist nicht. Den Dienstbesprechungen einfach fern zu bleiben, ist nicht möglich. Den Chef ein-

fach auszutauschen ebenso wenig. Damit bleibt letztlich nur die Möglichkeit, sich der Auseinandersetzung zu stellen, sie anzunehmen und hoffentlich günstig zu entscheiden. Gut ist es, wenn alle ihr Gesicht und ihre Würde wahren können.

Ein dritter Weg

In der gesamten Konflikt-Literatur werden Konfliktlösungen dann als gut bewertet, wenn es weder Sieger noch Verlierer gibt. Dieser Gedanke ist einleuchtend. Mir kommt es allerdings oft vor, als werde dabei stillschweigend davon ausgegangen, dass beide im Grund bestrebt sind, Sieger zu werden, und dass beide in etwa gleich stark sind und ihre Macht einsetzen könnten - auch wenn sie dann großzügig darauf verzichten.

In meiner langjährigen beratenden Tätigkeit begegnet mir jedoch eine andere Realität. Da habe ich die Menschen vor mir sitzen, die sich selbst als ohnmächtig erleben, selbst wenn sie sich in einer gehobeneren Position mit Leitungsmacht befinden. Ihnen scheint die Kraft zu fehlen, nein zu sagen, sie können die konfliktträchtige Situation nicht gestalten.

Mein Bemühen, sie – seien es einzelne oder Teams - zur aktiven Konfliktbewältigung zu ermuntern, erlebe ich als einen zähen, oftmals frustrierenden Vorgang.

Diese Erfahrung wie auch das Erleben des bereits erwähnten Supervisor-Kollegen haben mich zu der Frage geführt, ob der Ansatz von Konfliktlösung auf der Basis der Selbstverteidigung im sozialen-beruflichen Kontext für schwache bzw. sich schwach erlebende Frauen genutzt werden kann.

Ich rede hauptsächlich von Frauen, weil ich überwiegend Frauen im supervisorischen und therapeutischen Gegenüber erlebe und weil sie diese ohnmächtige Haltung leider immer noch häufig repräsentieren. An dieser Stelle mögen angesprochene Männer sich mit gemeint fühlen.

Für meine Überlegungen orientiere ich mich an den vier Prinzipien der Wing-Tsun-Selbstverteidigung - ohne diese Verteidigungsform hier darstellen zu wollen (siehe auch www.asiatischesportarten.de).

Wing-Tsun 1: Ist der Weg frei, stoße vor!

Ein klarer und einleuchtender Satz: Wenn die Straße frei ist, fahre ich mit meinem Wagen los. Die freie Fahrt wird dann gebremst, wenn andere Verkehrsteilnehmer, Schilder oder Ampeln auftauchen. Was so logisch er-

scheint, begegnet mir im sozialen Kontext oft verdreht: Was leer aussieht, wird durch Phantasien verstellt.

Ein lange Zeit stark dezimiertes Team fühlt sich durch den Chef allein gelassen. Scheu vorgetragene Bitten an den Chef, sich ebenfalls vertretend einzureihen, um die Überlastung etwas zu vermindern, wurden bejahend beantwortet, ohne dass Taten folgten. Die Teammitglieder empfinden sein Verhalten als abwertend: „Der Chef interessiert sich nicht für uns“, „Der ist doch immer weg“. Die Frauen stellen sich mir entmutigt dar. In Dienstbesprechungen trauen sie sich nicht zu reden; wenn eine Mut fasst und spricht, wird sie von den anderen dabei nicht unterstützt. Die Angst Querulantin zu sein, trägt zum weiteren Verstummen bei.

Wir überlegen, in welcher Form das Team sein Anliegen dem Chef vorbringen kann: „Er ist oft so spontan! Dann sagt er gleich Nein, wenn wir etwas vortragen.“

Schließlich verständigt sich das Team darauf, dem Chef einen Brief zu schreiben und ihn einige Tage vor der nächsten Dienstbesprechung zu überreichen: „Dann kann er in Ruhe darüber nachdenken.“

Während wir in der Supervisionssitzung die wesentlichen Inhalte des Briefes zusammentragen, merken die Mitglieder, wie schwer es ihnen fällt, ein konkretes Ziel zu benennen, das sie gemeinsam vorbringen und erreichen wollen. Die negativen Phantasien über den Chef bestimmen das Gespräch, es fällt schwer, die eigenen Anliegen zu formulieren.

„Das hat aber lange gedauert, sich auf diese fünf Sätze zu verständigen“, meint die Frau, die im Team üblicherweise als erste das Wort ergreift.

„Wenn Ihr Chef nun in der nächsten Dienstbesprechung mit einem Gegenvorschlag kommt, was ist dann Ihr nächstes Verhandlungsangebot?“, frage ich das Team und löse ein gedankliches Vakuum aus. Auf die Ablehnung, das „Nein“ des Chefs, ist das Team eingestellt - auf das „Ja“ hofft es vage: dass er „Ja“ und „Nein“ zu Teilaspekten sagen und dass Verhandeln gefordert sein könnte, ist dem Team kaum denkbar. Es erfordert Zeit und Mühe, bis sich das Team einen gedanklichen Spielraum zum Verhandeln einräumt.

In der folgenden Sitzung – in der der Chef wieder anwesend ist – berichten zwei Frauen vom Erfolg des Briefes: der Chef sei dann tatsächlich mit einem Gegenvorschlag gekommen und sie konnten eine gemeinsame Lösung erarbeiten. Darüber hinaus war der immense Druck auf dem Team zu Ohren der nächst höheren

.....

Chefin gekommen, die daraufhin aus anderen Abteilungen zwei Personen ins Team abordnete. Der anwesende Teamchef äußerte sich zufrieden darüber, dass das Team endlich Worte gefunden habe, den angestauten Druck - den er längst spürte - zu verbalisieren und damit eine Gesprächsgrundlage geschaffen habe. Ich versuche in dieser Sitzung, den neutral berichtenden Ton der zwei Frauen mit Stolz über das erreichte Ziel einzufärben, damit sich diese Erfahrung als Resultat einer Teamaktivität verfestigt und nicht als glücklicher Zufall abgehakt wird.

Der Weg, der offen daliegt, wird durch Phantasien, durch die Fortschreibung von Erfahrungen verbaut und kann nicht beschritten werden. Hier sehe ich als Supervisorin meine Aufgabe darin, dem Team in der Unterscheidung zwischen Realität und Phantasien zu helfen, Mut zu einem Schritt zu machen und die Erfahrungen anschließend zu besprechen und als eine neue Realität zu verankern.

Das Wissen darum, ob der Weg tatsächlich frei ist, kann ich erst erhalten, wenn ich den Schritt riskiere: Blicke ich mit meinem PKW an der Kreuzung stehen, schaue nach rechts und links und bleibe trotz freier Straße stehen, dann würde das nur Unverständnis hervorrufen. Im sozialen Kontext verhalten wir uns aber oft so, als gäbe es nur die eine, die alte Realität: „Immer, wenn ich an dieser Kreuzung stand, kam ein Auto!“ Wenn ich mit dieser Grundhaltung jede neue Situation angehe, erlaube ich mir nicht, meine Augen jetzt zu gebrauchen: Ist der Weg frei oder versperrt?

Wing-Tsun 2: Wenn der Weg nicht frei ist, bleib kleben!

Wenn die Macht gleich groß ist bzw. die Machtverhältnisse noch ungeklärt sind, gilt die Devise: Nicht die Augen zumachen, vielleicht gibt es gar keinen Konflikt. Meistens habe ich den - richtigen - diffusen Eindruck, dass irgend etwas nicht stimmt. Auch wenn ich es nicht präzise beschreiben kann, habe ich meist ein deutliches Empfinden: Da bahnt sich „Gefahr“ an.

Die Herausforderung heißt: Stell dir vor, du seiest ein Bach, der gegen einen Stein, einen Fels stößt. Umspiele ihn, umfließe ihn, lerne ihn dabei kennen und einschätzen - und höhle ihn nach und nach aus.

Der Dekan einer Fakultät hat mehrere kleinere Verän-

derungen ins Auge gefasst. In den offiziellen Gremien wurden die Dinge angesprochen und wenn das Echo auch nicht überwältigend war, so wurde doch eher Zustimmung signalisiert. Der Finanzrahmen wurde abgestimmt: Eigentlich hätte es nun losgehen können. Doch nichts passierte. Die Stimmung wurde zunehmend schlechter, die Atmosphäre angespannter. Offenen Widerstand oder Proteste gab es aber nicht.

Der Dekan hatte den Eindruck, Zweier- und Dreiergrüppchen immer wieder herumstehen zu sehen. Sie lösten sich rasch auf und bildeten sich in der nächsten Ecke neu.

Daraufhin beschließt er, seine Vorgehensstrategie in gleicher Weise anzulegen: er lädt alle Kollegen und Kolleginnen zu einer Kaffeestunde an einem Freitag Mittag ein. Dieser Einladung wird Folge geleistet, obwohl es keine offiziell anberaumte Sitzung ist.

Beim Hineinkommen werden die Menschen freundlich begrüßt und erhalten eine Tasse Kaffee. Sie stehen herum, kleine Gesprächskreise bilden sich, lösen sich auf und entstehen neu. Der Dekan schließt sich der scheinbar absichtslosen Wanderbewegung im Raum an, plaudert mit diesem und jenem, ohne von sich aus bedeutsame Themen anzuschneiden. Nach einer Stunde bedankt er sich fürs Kommen und beendet damit dieses Treffen.

In den kommenden Woche lädt er erneut zum Kaffeepausch ein.

Dazwischen besucht er alle KollegInnen an ihren Arbeitsplätzen, unterhält sich mit ihnen und verlässt sie nach spätestens 20 Minuten. Auch bei diesen Gesprächen meidet er bedeutsame Themen.

Nach kurzer Zeit hat der Dekan die wichtigen Stimmungsträger ausgemacht und weiß, aus welchen Motiven sie seine Veränderungen blockieren.

Den einen Kollegen lädt er nun zum Gespräch ein und spricht mit ihm über einen neuen finanziellen Rahmen für dessen Forschungsprojekte. Es ist ein kurzes sachbezogenes Gespräch: Die geplanten Veränderungen in der Fakultät und der Widerstand dagegen bleiben unerwähnt.

Eine andere Kollegin bittet er ebenfalls zu einem Gespräch in sein Büro. Mit ihr klärt er Rahmenbedingungen und personelle Vorstellungen für eine Assistentenstelle ab. Danach beendet er das Gespräch zügig.

Die Kaffee-Meetings verändern derweil ihr Aussehen: Nach wie vor ist eine Stunde „Kaffeeklatsch“ angesagt, nach wie vor erscheinen alle. Aber die KollegInnen blei-

ben nicht mehr die ganze Stunde – sie haben nicht mehr den Eindruck, unbedingt dabei sein zu müssen, um sie ja nichts zu verpassen, sondern sie gehen nach kurzer Zeit oder kommen erst später. Die Gesprächsrunden bleiben länger stabil, sind aber offen für Neuzinkommende. Die Stimmung ist entspannter, die Menschen im Raum lachen öfter.

Nach und nach – ohne jedes offizielle Neubesprechen – kommen die Veränderungen in Gang.

Wing-Tsun 3: Wenn die Kraft des Gegners größer ist, gib nach!

In hierarchisch ungleichen Situationen wird dem Gegenüber, dem „Gegner“ - wie es der sozialen Rangordnung auch entspricht - immer Macht zugeschrieben, und: Es wird ihm häufig noch mehr Macht zugeschrieben: Mit meiner ohnmächtigen Erlebnisweise stärke ich mein Gegenüber. Ich verstelle mir meinen Blick und meine Möglichkeiten.

In Teams wird der Konflikt aus unrealistischen Gründen oft vermieden. Wenn ein Streit eigentlich anläge und ich frage, was denn passieren könnte, heißt der erste spontane Satz meistens: „Dann fliege ich raus!“ Auf Nachfrage stellt sich oft heraus, dass der Arbeitnehmer in einem unkündbaren Arbeitsverhältnis steht und die Praxis von Abmahnungen in dieser Organisation unüblich und fremd ist. Selbst die Vergewisserung von objektiven Grundbedingungen setzt wenig Zuversicht in die eigene Kraft frei, so dass die Risikobereitschaft wachsen würde. Den Weg frei zu machen, „nachzugeben“ könnte neue Perspektiven eröffnen.

Nachdrücklich eingepägt hat sich mir die Erzählung und Vorgehensweise eines katholischen Supervisionskollegen. Er war Priester und Bruder in einer Ordensgemeinschaft. In seiner Arbeit außerhalb des Ordens war er in eine angesehene Position aufgestiegen, die ihn auch räumlich über einige hundert Kilometer von seinen Ordensbrüdern entfernte.

Sein Prior sah diese Entwicklung einerseits nicht gern, da er vom klösterlichen Leben und der brüderlichen Ordnung herausgehoben wurde; andererseits konnte der Prior sich natürlich auch mit dem hohen Ansehen und der öffentlichen Stellung dieses Bruders schmücken. Deshalb stellte er sich diesem Karrieresprung nicht in den Weg, machte aber zur Bedingung, dass die brüderlichen Pflichten - insbesondere die Predigten in den

umliegenden Gemeinden - einzuhalten seien.

Der Kollege erzählte, in welchem inneren Druck er durch diese Auflage geriet: Die Fahrten waren weit, die Ansprüche beider Seiten schwer einzuhalten und miteinander abzugleichen; dem Prior aber galt der Gehorsam, ihm hatte er sich in seinem klösterlichen Gelübde unterworfen. Er sagte Ja und gab damit der Macht nach. Die Auflage hielt er dann auch strikt ein. Selbst unter widrigsten Bedingungen nahm er die Fahrten auf sich und war pünktlich und zuverlässig zur Stelle. Wenn der Prior nachfragte, sprach er stets von der Freude, in das klösterliche Leben eingebunden zu bleiben und nicht davon, dass er am Morgen mit dem PKW von der vereinsten Fahrbahn abgekommen war.

Der Prior versah ihn weiter insbesondere mit den Predigtaufgaben in den umliegenden Dörfern.

Gewissenhaft und sorgfältig bereitete der Kollege jeden Gottesdienst vor und sah den Erfolg bald: Seine Gottesdienste waren stets gut besucht, die Menschen fragten im Kloster nach ihm und seinen nächsten Predigtermittinen. Das kam bald auch dem Prior zu Ohren und so ließ er ihn rufen und sagte zu ihm: „Bruder, ich sehe, dass du deine vielfältigen Aufgaben im Gehorsam erfüllst. Nun wollen wir es gut sein lassen. Du brauchst hier nicht mehr zu predigen. Erfülle deine Arbeit dort, wo du jetzt bist.“

Wenn ich den Weg frei mache, weil die Macht bei dem anderen ist, wenn ich das bewusst und absichtlich tue, ohne mich als ohnmächtig und versagend zu verstehen, wenn ich gewissermaßen zur Seite trete und schaue, was passiert, wenn der andere ins unerwartete Vakuum hineinstößt, dann habe ich das Gesetz des Handelns auf meiner Seite und kann aus meiner „ohne-Macht-Position“ heraus kraftvoll agieren.

Die Lehrerin kommt über 30 Minuten zu spät zur Schule. Sie hatte diese Nachricht ins Sekretariat durchgegeben, so dass die SchülerInnen versorgt werden konnten.

Aber wie sie schon vermutete: der Direktor wollte sich diese Gelegenheit nicht entgehen lassen, ihr einen Vortrag über Dienstauffassung und Pflichten zu halten.

Entsprechend fing er sie auf dem Gang ab. Aber das erste Wort gehörte nicht ihm:

„Guten Morgen, Chef!“, rief sie ihm schon von weitem im munteren Ton zu, „stellen Sie sich einmal vor, was

.....

mir heute morgen passiert ist: Da klingelt mein Wecker wie üblich, ich stehe auf, stelle ihn ab, lege mich noch mal kurz hin und da bin ich doch gleich sofort wieder tief eingeschlafen. Können Sie sich das vorstellen?“ Und mit immer noch zutiefst erstaunter Miene blickt sie ihn fragend an.

„Nein, nein“, brummelt er verwirrt, völlig aus seinem Konzept gebracht. Dann holt er Luft.

„Und das mir“, redet die Lehrerin ungebremst lebhaft Tonfall weiter. „Wo ich doch immer zur gleichen Zeit aufstehe und pünktlich hier bin! Jetzt will ich aber rasch in die Klasse und nach den Kindern sehen!“

Längst hat die Lehrerin den Direktor passiert und geht munter weiterschwatzend - zügig den Gang entlang.

Diese Lehrerin anerkannte die Macht des Direktors, ohne sich hilflos und abhängig zu machen. Hätte sie sich rechtfertigend oder demütig entschuldigend verhalten, hätte sie seine Macht verstärkt. So aber agiert sie aus der objektiv schwachen Position heraus derart kraftvoll, dass sie die Situation für sich entscheidet.

Und nun noch ein Beispiel aus dem privaten Bereich: *Ein „Lieblingsvorwurf“ des Mannes an seine Frau lautet: „Ich bin so angebunden, schon allein durch meinen Beruf! Und jetzt hast du mir einen Hund geschenkt, den ich gar nicht haben wollte. Dabei wollte ich doch in meiner freien Zeit meine Freiheit genießen, in der Welt herumziehen, etwas unternehmen. Ich muss mich wirklich fragen, ob unsere Beziehung noch eine Zukunft hat und ob ich mich von dir nicht trennen muss.“*

Das löste bei der Frau immer eine Rechtfertigungsargumentation aus: sie habe ihn sehr wohl gefragt, ob ihm ein Hund gefallen würde und er habe doch dem Kauf zugestimmt, oder sie hatte laut überlegt, wer in seiner Abwesenheiten den Hund versorgen könne. Stets waren diese Gespräche in Argument und Gegenargument eskaliert, wobei die Frau sich schwächte, indem sie sich vorwarf, überhaupt an die Anschaffung eines Hundes gedacht zu haben.

Ich schlage der Frau vor, bei der nächsten Auseinandersetzung dem Druck nachzugeben und den Weg freizumachen und dabei zu beobachten, was dann passiert.

Bei nächster Gelegenheit wiederholt der Mann wie gehabt seine Vorwürfe und droht mit Trennung.

Dieses Mal aber antwortet die Frau: „Ja, das solltest du wirklich tun! Wenn du den Eindruck hast, übergangen

worden zu sein, solltest du nun gucken, wie du besser für dich sorgen kannst und verantwortlich für dich handeln kannst. Dann solltest du wohl wirklich die Beziehung beenden.“ Dabei schaut sie ihn aufmerksam und freundlich an.

Der Mann schweigt verdutzt. Das Thema kommt zwischen den beiden nicht mehr auf.

Wing-Tsun 4: Zieht sich der Gegner zurück, folge!

Dieses Prinzip erfordert noch einmal, eine innere Hürde zu nehmen. Wenn eine Situation vorbei ist und in etwa ein Patt erreicht wurde, dann sind viele Frauen geneigt, folgende Haltungen einzunehmen: „Ach, wir wollen es jetzt mal gut sein lassen“, „Die Zeit wird nun das Ihre tun“ oder „Wir haben die Sache ja soweit geklärt, ihm selber will ich ja eigentlich nichts Böses“. Die Frauen gehen wieder in ihre Konfliktscheu zurück, hoffen auf die Einsicht des Gegenüber, kurzum: sie versäumen es, ihren „Sieg“ einzufahren. Letztlich wird der Konflikt damit schwebend gehalten und sich bei nächster Gelegenheit wieder entzünden; die Frau wird dann enttäuscht sein, da sie die Hoffnung hatte, der Konflikt sei nun bereinigt, der Streit sei aus der Welt. Dabei hat sie dem „Gegner“ in dieser Pause nur gestattet, neue Kraft zu schöpfen, sich besser und gezielter auf die nächste Auseinandersetzung einzustellen. Zudem gibt sie ihm die Möglichkeit, den Zeitpunkt des „Wiederangriffes“ zu bestimmen. Es gilt also, „nachzusetzen“, den anderen nicht „zum Atmen kommen“ zu lassen.

Eine Supervisandin befand sich in einer beruflichen Fortbildung, die sich über mehrere Wochenenden erstreckte. Sie schilderte ihre Fortbildungsgruppe als hoch konkurrierend, da insbesondere auch der Leiter seine Rolle nicht eindeutig und mächtig einnahm. So tauchte das Thema „Rollenklärung“ unter verschiedenen Fragestellungen an den Wochenenden immer wieder auf: „Wer darf Programm-Vorschläge machen?“ - „Wer bestimmt, welches Thema wann aufgegriffen und bearbeitet wird?“ - „Welche Arbeitsform setzt sich durch?“ Die Supervisandin hatte an den Wochenenden zuvor durchgängig angemahnt, die Rollenklärung nicht implizit zu den verschiedensten Anlässen mit zu verhandeln. Dabei ging immer wieder viel Zeit und Energie verloren; zudem sorgten die ständigen Neuauflagen des Gleichen für steigende Frustration und Aggression. Die Gruppe und vor allem der Leiter sperrten sich vehement

dagegen. Am vierten Wochenende richtete sich schließlich der angestaute Frust gegen sie: Es wurde ihr vorgehalten, eine „Nörglerin“ zu sein.

Mit diesen Vorwürfen kam sie in die nächste Supervisionsstunde. Sie war empört, verletzt, aber auch resigniert. Nachdem sie ihren Gefühlen ausreichend Luft verschafft hatte, erzählte sie, dass in der Gruppe nun allerdings Einigkeit darüber bestehe, dass das Thema Rollenklärung „dran“ sei und eigentlich schon am vergangenen Wochenende hätte besprochen werden sollen - nur habe die Zeit nicht ausgereicht und so richtig habe sich auch niemand getraut. Sie sei skeptisch, ob das Thema das nächste Mal wirklich aufgegriffen werde, da zwischen dem letzten und dem nächsten Wochenende vier Monate liegen würden.

Während wir darüber sprechen, verstärkt sich die Resignation: „In der Gruppe traut sich bestimmt keine mehr, nach so vielen vergeblichen Anläufen in der Vergangenheit. Und ich werde es ganz bestimmt nicht mehr ansprechen. Ich bin ja jetzt schon die Außenseiterin!“ An der Stelle schlage ich ihr vor, sich ein T-Shirt mit der Aufschrift „Ich bin die Nörglerin“ anzufertigen.

Schlagartig ändert sich die Stimmung. Während wir zwei die Idee ausmalen (wann wird sie das T-Shirt tragen? - wann wird sie ganz beiläufig den Pullover ausziehen, so dass die Schrift zu lesen ist? - wer wird spontan mit „Oh, mein T-Shirt müsste dann heißen: 'Ich bin die Bedürftigste!'“ reagieren?), müssen wir immer wieder herzlich lachen; der Raum hat sich mit unserer Energie aufgeladen.

Als die Supervisionsstunde vorüber ist, strahlt meine Supervisorin. „Aber ob ich es wirklich mache, weiß ich noch nicht!“, sagt sie ein wenig scheu und verlegen. Ich nicke dazu und wünsche der Frau, dass sie offensiv mit der Zuschreibung in der Gruppe umgehen und die Angelegenheit zum Erfolg für sich wenden kann.

Neue Handlungsmöglichkeiten entdecken

Sich in das Spannungsfeld zwischen dem zurückweichenden Ja und dem abgrenzenden Nein aus der Position der (scheinbar) Schwächeren heraus hineinzutasten, erfordert ein Experimentieren in der je aktuellen Situation. Ich bin überzeugt, dass jede noch so kleine Variante im Konfliktverhalten große Erfolge erzielt: und sei es nur der Moment der Irritation bei meinem Gegenüber. Darüber hinaus erweitere ich durch jedes Ausprobieren das Spektrum meiner sozialen Handlungsmöglichkeiten. Diese Bereicherung stärkt natürlich auch

mein Selbstbild. Allerdings: Es ist der Beginn eines längeren Prozesses in der Veränderung des eigenen Konfliktverhaltens.

Zwei Elemente sind dabei gleich wichtig:

1. Das eine grundlegende Element heißt: Ich bin bereit, mein Selbstbild zu verändern, zu variieren, zu erweitern, so dass ich von mir mehr als nur die eine bekannte Seite sehe. Ich erlebe mich und beschreibe mich mit dem, was ich kann bzw. potentiell mitbringe. Ich traue mich hinzuschauen und die Realität zu beschreiben, ohne sie allzu sehr durch meine inneren Voreinstellungen zu verzerren.

Wer jemals selber Selbstverteidigung trainiert hat, weiß, welche Überwindung es (viele) Frauen kostet, sich vorzustellen, real einen anderen Menschen (Mann) zu attackieren, ihn zu treten und im Ernstfall möglicherweise zu verletzen. Auch der Satz „Aber es ist doch nur für den Fall, dass der andere dein Leben bedroht“, ist für die meisten nicht befreiend genug.

Zwei Einsichten müssen vorhanden sein:

„Ich habe Stärken, die ich einsetzen kann und die mir Chancen verleihen.“

Und:

„Ich bin genauso wertvoll und wichtig wie andere Menschen auch.“

Erst mit der Arbeit an diesen Aspekten hat das Training in der Selbstverteidigung die Chance, in Fleisch und Blut überzugehen. Vorher ist es wie ein fremder Mantel, der für die Trainingsstunde angezogen und nachher wieder ausgezogen wird.

2. Das zweite Element besteht dann darin, Konfliktsituationen zu trainieren, sie in der Phantasie, im Rollenspiel, schließlich in der Realität durchzuspielen. Dabei ist zunächst wirklich die Phantasie gefragt. Ich muss mir erlauben, ungewohnte kreative Lösungswege zu entfalten.

Wenn dieser Vorgang in einer Gruppe geschieht, wird ganz schnell ein Lachen freigesetzt: Was für ein unmöglicher Vorschlag! Das Lachen aber ist ein guter Indikator für den „richtigen“ Weg. Es zeigt, dass Ungewohntes gefunden wurde und dass dieser Versuch einer ist, der die Schärfe aus dem Konflikt und eine mögliche Demaskierung des Gegners herausgenommen hat. Das Üben im Rollenspiel hilft, Sicherheit zu gewinnen und die „Feinmotorik“ zu verstärken.

Dann allerdings gilt es, das Trainierte in der Berufswelt

.....

zu riskieren, mit Unterstützung und Verabredung innerhalb des Teams bzw. allein. Vielleicht wird das Ergebnis anders aussehen als vorher geplant und gedacht. Was in jedem Fall geschehen wird: Es stellt sich ein anderes als das übliche Ergebnis ein. Die Änderung in meinem Verhalten - und mag es noch so eine winzige Nuance sein - bewirkt immer auch eine veränderte Reaktion des erstaunten Gegners, da auch er die gewohnten (Kommunikations-)Bahnen verlassen muss. Damit ändert sich auch das Bild, in das ich mich und den Gegner hinein gepresst habe. Das wiederum wird mich in meinem (Konflikt-)Verhalten ermutigen und bereichern.

In den vergangenen Monaten habe ich in vielen Supervisionssitzungen – insbesondere mit Teams und mit Coaching-Gruppen – zahlreiche Erfahrungen mit der skizzierten Konfliktstrategie sammeln können. Wann immer ich sie vorstellte machte sich Erstaunen breit, dann ein Lachen, Entspannung: Die Verkrampfung und damit auch der enger gewordene Blick lösten sich. Neben die emotionale Veränderung trat die kognitive Herausforderung: Welche Wege können entwickelt werden? Positiv spannend, voller Energie und kreativ waren diese Momente in den Supervisionssitzungen.

Neben dieser leichten Betrachtungsweise stehen natürlich die verletzenden Erfahrungen, die mit Konflikten einhergehen. Dieser beängstigende Aspekt bleibt und tritt spätestens im Rollenspiel bzw. beim Schritt in die Realität wieder hinzu. Um diesem ernsten Charakter gerecht zu werden, habe ich die Kampf-Terminologie übernommen. Der Unterschied wird äußerlich dadurch deutlich, dass die Begriffe in Anführungszeichen stehen. Selbst der härteste Konflikt im sozialen Bereich ist glücklicherweise kein „Kampf auf Leben und Tod“. Die Übertragung der Selbstverteidigung auf soziale Konfliktsituationen stößt hier an ihre Grenze.

*Die Autorin ist freiberufliche Supervisorin (DGSv), Therapeutin und Organisationsberaterin.
Anschrift: Mühlenweg 5, 57648 Unnau, Tel/Fax: 02661-3650, e-mail: ZentrumUnnau@aol.com*

Wolfgang Weigang Maximen der Veränderung

46

Verändern Sie sich lieber selbst oder verändern Sie lieber andere? Verändern Sie sich lieber allein oder zusammen mit anderen?

So hätte Max Frisch fragen können, wenn er das Thema der Veränderung in seinem berühmten Fragebogen angepackt hätte.

Die Aufgabe des Zentrums für Organisationsentwicklung und Supervision ist die Begleitung von individuellen und institutionellen Veränderungsprozessen durch Supervision und Organisationsentwicklung im Rahmen kirchlicher Gemeindeberatung.

Das Thema Veränderung eignet sich sehr zur dialektischen Auseinandersetzung, da dieses heute inflationär gebrauchte Wort und die damit zusammenhängende Aufforderung, sich zu wandeln, sich zu entwickeln, Neues zu lernen, Altes aufzugeben, flexibel zu sein und innovativ, einen Vorgang beschreibt, der von den verschiedensten Seiten her betrachtet werden muss, um einseitigen Verwendungen und Verkürzungen entgegenzuwirken, damit „Veränderung“ nicht zu einer die Menschen überfordernden ideologischen Formel verkommt.

„Die Essenz der Modernen besteht darin, mit Traditionen zu brechen und Veränderungen und Umsatz an ihre Stelle zu setzen. Die Gegenwart ist kein Ort, an dem man sich aufhalten kann. Unruhe wird zur kulturellen Prämisse. Der einzige stabile Zustand ist der Zustand der Instabilität. Identitäten geraten in die Krise und sollen neu formuliert werden.

Wir sind grenzenlos und genießen unsere Möglichkeiten. Wir sind grenzenlos und leiden darunter. Das begründet unsere Ambivalenz zwischen Offenheit und Abgrenzung.“ (aus: Finn Skärderud, Unruhe, Hamburg, 2000, S.20ff)

Wenn wir von Veränderung sprechen, sollten wir also eine bestimmte Vorstellung haben, wie sich Veränderung vollzieht, wodurch sie angestoßen wird, was ihre Ziele sind, was der Veränderungsprozess für Ressourcen benötigt, wo die größten Schwierigkeiten zu erwarten sind und wie die Steuerung verläuft. Oft redet man leichthin von der Notwendigkeit, sich, andere und soziale Systeme zu verändern, ohne sich bewusst zu machen, wie komplex sich Veränderungsprozesse gestalten, welche Zeit sie benötigen, welche Veränderungsziele realistisch sind und welche Qualität und welcher

Umfang an Widerstand zu erwarten ist.

Veränderungen werden dann nicht wirklich mit der notwendigen Gründlichkeit vollzogen, sondern als oberflächliche Anpassung anweisungskonform durchgeführt und präsentiert. Die Enttäuschungen über das unbefriedigende Ergebnis und die Vergeblichkeit der gemachten Bemühungen erzeugen neue Widerstände gegen Veränderungen und machen die Ausgangslage komplizierter als am Anfang. „Was haben wir schon alles versucht; es nützt ja doch nichts; es bleibt alles beim Alten; das Neue ist nicht besser als das Alte; wozu der ganze Aufwand?“

Ich möchte daher im folgenden einige Maximen entwickeln, an denen sich Veränderungsprozesse orientieren sollten.

1. Innere und äußere Veränderungen stehen in der Regel in Korrespondenz oder in einem dialektischen Verhältnis zueinander.

Zum Beispiel: „Herr Meier hat sich verändert...“; er ist umgezogen, hat den Beruf oder die Firma gewechselt, hat sich verheiratet. Individuelle, soziale, institutionelle und gesellschaftliche Veränderungen sind – systemisch betrachtet – in einem vernetzten Prozess untereinander verbunden und gegenseitig abhängig. Organisationen zu verändern, heißt immer auch: soziale und psychische Prozesse beeinflussen, prägen, modifizieren. Deshalb definiere ich Organisationsentwicklung als den Versuch, die innere Welt der Organisation und der in ihr handelnden Personen mit der äußeren Welt der Strukturen, Rollen und Aufgaben in Beziehung zu setzen, in Annäherung und Korrespondenz zu bringen. Denn Strukturveränderungen ohne Bewusstseins- und Kulturveränderungen sind nur kurzfristig wirksam.

2. Veränderung ist nicht mit oberflächlicher Abwechslung zu verwechseln.

„Abwechslung muss sein

Abwechslung ist das halbe Leben

Sagte ein dänischer Prinz

Als die Wikinger seine Burg stürmten“

(H.D.Hüsch, Es kommt immer was dazwischen, München 1999, S. 65)

.....

Hingegen ist Abschiednehmen und Beenden die Voraussetzung von Anfängen und Veränderungsprozessen. Meisterhaft ist dieser Prozess in den lyrischen Zeilen „Stufen“ von Hermann Hesse ausgedrückt.

„Wie jede Blüte welkt und jede Jugend
Dem Alter weicht, blüht jede Lebensstufe,
Blüht jede Weisheit auch und jede Tugend
Zu ihrer Zeit und darf nicht ewig dauern.
Es muss das Herz bei jedem Lebensrufe
Bereit zum Abschied sein und Neubeginne,
Um sich in Tapferkeit und ohne Trauern
In andre, neue Bindungen zu geben.
Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne,
Der uns beschützt und der uns hilft, zu leben.“

Wir sollen heiter Raum um Raum durchschreiten,
an keinem wie an einer Heimat hängen,
Der Weltgeist will nicht fesseln uns und engen,
Er will uns Stuf um Stufe heben, weiten.
Kaum sind wir heimisch einem Lebenskreise
Und traulich eingewohnt, so droht Erschlaffen,
Nur wer bereit zu Aufbruch ist und Reise,
Mag lähmender Gewöhnung sich entrafen.

Es wird vielleicht auch noch die Todesstunde
Uns neuen Räumen jung entgegen senden,
Des Lebens Ruf an uns wird niemals enden ...
Wohlan denn, Herz, nimm Abschied und gesunde!“

3. Veränderung braucht Stabilität und ist an sie gekoppelt.

Veränderung ist nur dann denkbar, wenn es auch Stabilität gibt. Die Dialektik von Stabilität und Veränderung ist die Grundlage jeder Entwicklung. Die Wünsche nach Stabilität, Ruhe, Routine und Sicherheit werden durch Veränderungen bedroht. Die Zunahme von Verunsicherungen führt zur Verlangsamung von Veränderungsprozessen. Es sind aber nicht nur die Organisationsmitglieder, die sich gegen allzu rasche und verunsichernde Veränderungen zur Wehr setzen, sondern die Organisation selbst schafft sich eine Kultur, die Beständigkeit impliziert, nach Kontinuität verlangt und Veränderungen nur in kleinen, strategischen Schritten mit dem Einsatz relativ großer Energiemengen möglich macht. Nur die Bearbeitung individueller und institutioneller

Widerstände gegen die Veränderung schafft Bereitschaft zur Veränderung. Diese Bereitschaft kommt dann zustande, wenn psychische Barrieren abgebaut, Motivationen zur Veränderung aufgebaut, rationale Konzepte mit überzeugender Angabe von Anlass und Ziel der Veränderung angeboten und die adäquaten sozialen und institutionellen Voraussetzungen geschaffen werden.

4. Veränderung ist gleichzeitig ein bewusster wie unbewusster Prozess, der sich also nicht nur rational steuern lässt.

Gibt es wirkliche Veränderung oder ist alles nur Wiederholung? In dem Text von Max Frisch aus „Biographie – ein Spiel“ klingt die Angst an, der zu bleiben, der ich bin, der sich in Wirklichkeit nicht verändern kann. „Wiederholung! Dabei weiß ich: alles hängt davon ab, ob es gelingt, sein Leben nicht außerhalb der Wiederholung zu erwarten, sondern die Wiederholung, die ausweglose, aus freiem Willen (trotz Zwang) zu seinem Leben zu machen, in dem man anerkennt: Das bin ich! ... Doch immer wieder (auch darin die Wiederholung) genügt ein Wort, eine Miene, die mich erschreckt, eine Landschaft, die mich erinnert, und alles in mir ist Flucht, Flucht ohne Hoffnung, irgendwohin zu kommen, lediglich aus Angst vor Wiederholung.“

Oder wie in der kleinen Geschichte von Bert Brecht: Ein Mann, der Herrn K. lange nicht gesehen hatte, begrüßt ihn mit den Worten. „Sie haben sich gar nicht verändert!“ „Oh“, sagte Herr K. und erlebte.

Warum eigentlich?

„Unser eigener Veränderungsoptimismus drückt sich häufig in Begrifflichkeiten aus, die sozusagen bereits semantisch in eine glücklichere Zukunft weisen“, formuliert Winfried Münch, „‘Corporate Identity’ ist vielleicht ein solcher Begriff oder die arg strapazierten Worte von ‘Selbstverwirklichung’ und ‘Fortschritt’. Sie wecken die Illusion, der Mensch sei lenkbar, beeinflussbar und veränderbar wie im technischen Bereich die Rohstoffe und Maschinen; er sei stets in Bewegung, lern- und entwicklungsbereit und auf neue Ziele orientiert; Erstarung und Rigidität, Festhalten und Widerstand, die Anstrengungen und Mühsal wirklicher Veränderung bleiben unerwähnt: wie Sisyphus den Stein nach oben rollt und das immer wieder.“ (W. Münch)

5. Wiederholung macht Angst, aber auch Veränderung.

Sie kostet Energie und weckt Widerstand, da wir bestrebt sind, in einem psychischen Gleichgewicht zu bleiben. Das Verlassen der Homöostase ist mit Irritationen verbunden.

„Da jede Veränderung zwangsläufig eine Infragestellung des Selbstzustandes („So wie ich bin, bin ich nicht gut“) bedeutet, provoziert jede Veränderung folglich auch eine neue Irritation der inneren Balance. Im positiven Fall kann die Irritation zu einem Wachstumsprozess führen (Wir können uns entwickeln); im negativen Fall werden dagegen Irritation als Kränkung und übermäßige Erschütterung erlebt, sodass Einzelne oder Systeme mit einem Zusammenbruch ihres positiv getönten Selbstgefühls reagieren.“ (Lohmer, Wernz, Zwischen Veränderungsdruck und Homöostaseneignung, *pass.* S.234)

Sehr nachvollziehbar lässt Ch. Wolf ihre „Kassandra“ dieses Ringen ausdrücken:

„Was ich lebendig nenne? Was nenne ich lebendig. Das Schwierigste nicht scheuen, das Bild von sich selbst ändern. Der Mensch ändert nichts, warum ausgerechnet sich selbst, warum ausgerechnet das Bild von sich.“
 „Das Glück, ich selbst zu werden und dadurch den andern nützlicher – ich hab es noch erlebt. Ich weiß auch, dass nur wenige es bemerken, wenn man sich verändert.“

6. Veränderung ist ein Prozess, keine einmalige Entscheidung.

Supervision und Organisationsentwicklung sind Prozesssteuerung zwischen permanenter Situationsanalyse und daraus entstehender Intervention, die wiederum die Diagnose herausfordert.

„Zu Fuß gehen, Schritt für Schritt, wie bei einer Prozession, nicht fahren oder fliegen“ könnte eine Metapher für das sein, was Prozessorientierung und Prozesssteuerung bedeuten.

7. Veränderung braucht Zeit. Wir entfalten uns in der Zeit (M. Frisch).

Der Mythos der raschen Veränderung gerät zunehmend in die Kritik. Wir sind „am Ende der Beschleunigung“ angelangt. Wir brauchen eine neue Zeitkultur“ (vgl. K.-H. Geißler, Zeitschrift für Organisationsentwicklung, 3/99, S. 18), wenn wir der „Beschleunigungsfalle“ (D. Goeudevert, Mit Träumen beginnt die Realität, Berlin 1999) entgehen wollen. Die Ungeduld, etwas rasch zu verändern, bringt Organisationsentwicklung zum Scheitern, weil sie z.B. aufgrund des ökonomischen Sachzwangs dazu gedrängt wird, in einem anderen Zeitmaß zu operieren, als es der Entwicklungsprozess erlaubt. Parolen wie „Zeit ist Geld“ und neuerlich auch: „Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben“ drücken das Zeitgefühl vieler Manager aus. Gleichzeitig wird von ihnen der Roman von Stan Nadolny über die Entdeckung der Langsamkeit mit Begeisterung gelesen.

„Es geht um die Modi der Beweglichkeit; sie zu erfinden und zu entwickeln, die es uns erlauben mit der Entwicklung Schritt zu halten als auch unseren Bedürfnissen nach Festigkeit, Berechenbarkeit und Sicherheit Genüge zu tun.

Es müsste die Zumutbarkeitsgrenze der Dehnbarkeit definiert und anschließend stabilisierende und stützende, Festigkeit gebende Maßnahmen ergriffen werden, um zu verhindern, dass Menschen unter dem Veränderungs- und Mobilitätsdruck Schaden nehmen.“ (Goeudevert, *ebda.*, S. 130)

Wer gibt Orientierung in der Verunsicherung?

Das können Menschen sein, der Glaube an eine irdische oder außerirdische Macht, aber vielleicht auch nur ein Text aus dem Buch, dem wir uns verpflichtet fühlen und das bis heute unübertroffen ist.

Mit einem Text aus diesem Buch (Der Prediger Salomo, Kap. 3) möchte ich meine Gedanken zur „Veränderung“ beenden.

*„Ein jegliches hat seine Zeit,
 und alles Vorhaben unter dem Himmel hat seine Stunde:
 geboren werden hat seine Zeit;
 pflanzen hat seine Zeit, ausreißen, was gepflanzt ist
 hat seine Zeit;*

.....

*töten hat seine Zeit, heilen hat seine Zeit;
abbrechen hat seine Zeit, bauen hat seine Zeit;
weinen hat seine Zeit, lachen hat seine Zeit;
klagen hat seine Zeit, tanzen hat seine Zeit;
Steine wegwerfen hat seine Zeit, Steine sammeln hat
seine Zeit;
herzen hat seine Zeit, aufhören zu herzen hat seine
Zeit;
suchen hat seine Zeit, verlieren hat seine Zeit
behalten hat seine Zeit, wegwerfen hat seine Zeit;
zerreißen hat seine Zeit, zunähen hat seine Zeit;
schweigen hat seine Zeit, reden hat seine Zeit,
lieben hat seine Zeit, hassen hat seine Zeit;
Streit hat seine Zeit, Friede hat seine Zeit.“*

*Vortrag gehalten am 2. September 2001 anlässlich der
Einführung von Gerd Bauz und Kersti Weiß als Studi-
enleiter/in im Zentrum für Organisationsentwicklung und
Supervision der Evangelischen Kirche in Hessen und
Nassau.*

*Prof. Dr. Wolfgang Weigand war lange Jahre Erster
Vorsitzender der Deutschen Gesellschaft für Super-
vision (DGSv), ist Lehrsupervisor, Organisations-
entwickler und Theologe.*