

Elemente lösungsorientierter Didaktik

Unterwegseinsichten aus systemisch-konstruktivistischer Sicht

Peter Szabó und Katalin Hankovszky

Wie kann Ausbildung gestaltet werden, wenn man mit Heinz VON FOERSTER einig geht, dass sich Wissen nicht vermitteln lässt¹?

Was gilt es als Auszubildende los- und wegzulassen und was bleibt zu gestalten, wenn „Wissen von einem Menschen selbst generiert wird, und es im wesentlichen darauf ankommt, die Umstände herzustellen, in denen diese Prozesse der Generierung und Kreation möglich werden“²?

Seit wir die Erfahrung teilen, dass sich Wissen als Inhalt nicht vermitteln lässt, steigt unsere Faszination für die Herstellung der geeigneten Umstände. Fritz B. SIMON hat es treffend auf den Punkt gebracht: „Die Form der Lehre ist stets der eigentliche Lehrstoff“³.

Die nachfolgend beschriebenen Lehrformen und Ausbildungsmethoden haben wir im Rahmen unserer Tätigkeit als Auszubildende von lösungsorientierten Coaches erprobt und weiterentwickelt. Gerade bei der Ausbildung von Coaches oder auch von Auszubildenden erleben wir den Anspruch an die eigene Kongruenz als besonders ausgeprägt. „Walk your talk“ beziehungsweise setzt in Ausbildungsform und Auszubilderverhalten um, was Du als Inhalt und Grundannahme der Ausbildung vertrittst. Das ist oft herausfordernd für das eigene Auszubilderverständnis. Zum Beispiel dann, wenn wir etwa beim Modell der lösungsorientierten Kurzzeitberatung vertreten, dass die Kunden die Experten sind und es für den Coach darum geht, sich in der Haltung des Nichtwissens zu üben.

Übertragen auf die Auszubildenderrolle ist es sicherlich alleine mit dem Weglassen von Inputs nicht getan. Wesentlich anspruchsvoller ist die Frage, was wir stattdessen tun können, um den Teilnehmenden einen hilfreichen Raum für handelndes Entdecken von eigenem passendem Wissen zu bieten.

a) wohlwollendes Hypothesieren

oder: „Nimm immer zuerst die Person in ihren Ressourcen wahr“ (Insoo Kim BERG)

Das „wohlwollende Hypothesieren“ eignet sich für den Beginn von Ausbildungen und wurde von Wolfgang EBERLING und Jürgen HARGENS⁴ als Alternative zu einer herkömmlichen Vorstellungsrunde entwickelt. Im Mittelpunkt stehen die Ressourcen der anwesenden Personen.

Die Teilnehmenden erhalten vor dem Kurs keine Namenliste. Sie treffen also in der Vorstellungsrunde auf Personen, von denen weder Namen noch Funktion noch Firmenzugehörigkeit kennen. Aus diesem Nichtwissen heraus sollen sie reihum ihre wohlwol-

¹ Heinz von Foerster in Von Foerster, H. und Pörksen, B. (Hrsg.): Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners, Heidelberg 1998 S, 70 (S. auch LO No 8)

² siehe 1)

³ Fritz B. Simon: Die Kunst nicht zu lernen, Heidelberg 1997, S. 153

⁴ Wolfgang Eberling und Jürgen Hargens in Einfach kurz und gut, Dortmund 1996 S. 159

lenden Hypothesen darüber äussern, welche Stärken, Fähigkeiten und Ressourcen die anderen Teilnehmer haben könnten. Die erste Interaktion im System „Ausbildung“ wird also mit einer ressourcenorientierten Wahrnehmungsbrille gestaltet. Es wird mit freiwilliger Meldung beschlossen, wer sich zuerst „behypothetisieren“ lässt. Anschliessend gibt die Person kurz Rückmeldung darüber, welche der genannten Fähigkeiten sie sich selber auch zuschreiben würde, und worüber sie sich am meisten gefreut hat.

Der Kursleiter wiederholt - bevor eine neue Person besprochen wird - die Aufgabe und hebt dabei jeweils hervor, dass es um Stärken und günstige Eigenschaften gehen soll. Sollten vom Auftrag auf den ersten Blick abweichende Hypothesen vorkommen, fragt er nach: Der Sprecher soll sagen, auf welche Art die phantasierte Eigenschaft eine Stärke des Kollegen sein könnte, oder in welchen Situationen sie sich als Vorteil erweisen könnte.

Der Fokus wird somit von Anfang an auf nützliche Ressourcen und das stärkenorientierte Deuten von Beobachtungen oder Hypothesen gelegt. Gleichzeitig wird auch der Grundton für die Ausbildungskultur gesetzt: Eine aufmerksame, wertschätzende Zuwendung unter den Teilnehmenden spielt sich ein, die Wahrnehmung von positiven Deutungen bleibt in Erinnerung. Abweichungen von der gesetzten Regel (z.B. Aussagen ohne erkennbarem Zusammenhang mit persönlichen Stärken) werden durch Nachfragen eingegliedert, anstatt korrigiert. Dies macht bewusst, dass jede Assoziation zulässig ist und weitere Deutungen offen lässt, namentlich auch, dass aus jeder Assoziation bestärkende Konstruktionen möglich sind.

Spannender Nebeneffekt einer solchen Vorstellrunde ist auch, dass der gewöhnliche Austausch von typischen Informationen über die Personen ausbleibt. Die Ausbildungsgruppe wird arbeitsfähig ohne voneinander etwas über die persönlichen Fakten zu wissen.

b) Lösungszeitsprung

oder: „Kein Problem kann durch dasselbe Bewusstsein gelöst werden, welches das Problem kreiert hat“ (Albert EINSTEIN)

Der „Lösungszeitsprung“ ist eine wirksame Möglichkeit, um die Kraft der Wunderfrage auf den Ausbildungskontext zu übertragen und gleichzeitig für eine ganze Gruppe erlebbar zu machen. Es soll eine Erfahrung vom Lösungszustand nach der Ausbildung gemacht werden, obwohl all das noch nicht gelernt wurde, was zum Besuch der Ausbildung bewogen hat.

Die Teilnehmenden erhalten in der Anfangsphase der Ausbildung eine persönliche schriftliche Einladung zu diesem Lösungszeitsprung. Auf dem Tagesprogramm steht dazu „Begegnung in der Zukunft“ und der Einladungsbrief ist für ein „Klassentreffen zwei Jahre nach dem Abschluss der Ausbildung“. Für die Erklärung zum Einladungsbrief kann etwa der Film „Back to the future“ mit seinen Zeitreisen, oder das Buch „Timequake“ von Kurt VONNEGUT mit seinem Bruch im Zeit-Raum-Kontinuum beigezogen werden. Es ist hilfreich, den Moment des Zeitsprunges präzise festzulegen, mit einem Ortwechsel zu verbinden oder nach einer Pause mit individueller Reflexionsmöglichkeit zu legen. Das situationsgetreu locker veranstaltete Klassentreffen setzt den Gedanken des Sprunges in die Zukunft konsequent durch. Der Kursleiter freut sich, dass alle gekommen sind, in einer Plenumsrunde oder in Kleingruppen wird gegenseitig nach Erfolgsgeschichten, Erreichtem und Funktionierendem gefragt und erzählt, wie sich die Ausbildung in der Praxis bewährt hat, wie die eigene Rolle gestal-

tet wird oder welche Befürchtungen vom Anfang der Ausbildung sich nicht bewahrt haben. Es entstehen verblüffende und bedeutsame Konstruktionen über die erwünschte Zukunft, die als motivierende Vision den bevorstehenden Lernprozess unterstützen.

Der erste Teil des Ausbildungsweges führt die Kursteilnehmenden also in ihr Lösungsbewusstsein. Statt sich im Problembewusstsein linear Schritt um Schritt an das Ausbildungsziel heranzuarbeiten, wird mit fast spielerischer Leichtigkeit ein Lösungsraum geschaffen, der den/dem eigenen Wundern Platz lässt.

c) Fragenwand

oder: „Fragen sind Vorboten von eigenen Antworten“ ⁵

In die verzwickteste Zwickmühle geraten wir als lösungsorientierte Ausbilder bei Teilnehmerfragen. Mit zunehmender Erfahrung steigt unser Wissen und damit die Versuchung Fragen einfach zu beantworten. Zum Glück steigt auch das Bewusstsein, dass Teilnehmende wirklich die Experten für die passende Beantwortung ihrer eigenen Fragen sind.

In diesem Zusammenhang kann eine Fragenwand im Ausbildungsraum auf vielfältige Art hilfreich sein. Als Titel kann über der Wand etwa folgendes stehen: „Auf diese Fragen werde ich Antworten finden“ oder „Fragen sind Vorboten von eigenen Antworten“. Die Wand wird zum wichtigen Instrument, für den selbstgesteuerten Wissenserwerb, indem die Verantwortung für Ziel, Weg und Lösung bei den Teilnehmenden verbleibt. Und selber gefundene Antworten steigern die Selbstsicherheit im Lernprozess und das Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit.

In der Anfangsphase einer Ausbildungssequenz können die Teilnehmenden zunächst ihren Lernfokus richten, indem sie in Kleingruppen individuell relevante Fragen formulieren auf die sie eine Antwort finden möchten, damit sich der Ausbildungsbesuch gelohnt hat.

Tauchen in späteren Phasen weitere Fragen auf, können auch diese als wertvolle Vorboten von noch mehr Antworten ebenfalls sorgfältig auf der Fragewand festgehalten werden.

Sind Fragekarten an der Wand, können sie im Ausbildungsverlauf immer wieder in unterschiedlicher Form zum Thema werden.

- Zwischendurch kann der Beantwortungsgrad der eigenen Fragen individuell skaliert werden:
 - wo stehe ich im Moment auf einer Beantwortungsskala?
 - was ist mir schon klar geworden?
 - woran werde ich merken dass ich der Beantwortung einen Skalenpunkt näher gekommen bin?
- Es kann auch die Lösungskonstruktionsfähigkeit angeregt werden mit Fragen wie: Wenn das, was ich in den letzten zwei Ausbildungsstunden erlebt habe, eine orakelartige Antwort auf meine Frage wäre, wie kann ich es für die Beantwortung nutzen? Angeregt wird dabei eine bejahende Haltung und Fähigkeit was immer geschieht für das eigene Lernen zu nutzen.

⁵ In Anlehnung an Johann Wolfgang von Goethe: „Unsere Wünsche sind Vorboten von Fähigkeiten, die in uns liegen“

- Am Schluss der Ausbildungssequenz kann in der Kleingruppe, ausgetauscht werden, welche Antworten auf die eigenen Fragen entstanden sind. (Erfahrungsgemäss beantworten sich rund 80% der Fragen)
- Unbeantwortete Fragekarten können die Teilnehmenden bis zur nächsten Ausbildungssequenz als Erinnerung mitheimnehmen, oder dem Kursleiter zur Verwahrung überlassen, um sich dann Anfangs nächster Sequenz mit der eigenen Antwort zu überraschen.

Natürlich kommen nicht alle Fragen auf die Fragewand sondern nur sogenannte „Eichel-Fragen“. Die Unterscheidung zwischen Wasserglas-Fragen und Eichelfragen kann vom Kursleiter jeweils bei der ersten sich bietenden Gelegenheit eingeführt werden. Wasserglas und Eichel stehen dabei als Symbole für unterschiedliche Paradigmen im Ausbildungsverständnis. Manchmal genügt eine einfache Information, die abgefüllt vorhanden ist, und wie aus einem Krug in ein Wasserglas gegossen wird. Und manchmal verhält es sich eher so, wie mit einer Eichel, die unter dem Eichenbaum liegt, und in der bereits alles angelegt und vorhanden ist, was sie braucht um eine mächtige grosse Eiche zu werden. Es braucht nichts hinzugefügt werden, sondern nur den Raum und den Rahmen, damit sie sich selber entwickelt.

d) Sortieraufgabe/Strukturlegetechnik

oder: „wirkliches Verstehen ist nicht möglich, es gibt nur nützliche und weniger nützliche Missverständnisse“ (Steve DE SHAZER)

Was wir als Ausbilder als Kursinhalt betrachten, und was die einzelnen Teilnehmenden daraus machen ist mindestens zweierlei. Die beiden didaktischen Formen Sortieraufgabe und Strukturlegetechnik helfen, diese Unterschiedlichkeit nicht verhindern zu wollen, sondern für die Generierung von individuell relevantem Lernen zu nutzen.

Alle Teilnehmenden erhalten bereits am ersten Tag die Schlüsselbegriffe der gesamten Ausbildung in einem persönlichen Set auf Kärtchen geschrieben. Die Sortieraufgabe besteht darin, den Stapel individuell in drei Haufen zu sortieren, je nach dem, ob der Teilnehmer den Begriff kennt (1), sich etwas darunter vorstellen kann (2), oder ob ihm der Begriff gar nichts sagt (3). Die Aufgabe dient beim ersten Einsatz dazu, einen Überblick über mögliche Inhalte der Ausbildung zu bekommen. Die Bedeutungen der Schlüsselbegriffe werden nicht explizit erklärt. Die Kärtchen werden jedoch in Zeitabständen hervorgehoben und individuell neu durchsortiert. So kann jeder Einzelne seine Fortschritte im selbstgesteuerten Kennenlernen der Grundbegriffe beobachten. Die Teilnehmenden messen sich an ihrem eigenen Verständnis und ihren eigenen Deutungen der Grundbegriffe. Was der Kursleiter unter einzelnen Kärtchen versteht, ist einfach eine weitere Möglichkeit, im Sinne eines „sowohl-als auch“. Relevant ist lediglich ob die eigene Deutung des Teilnehmers für seinen gegenwärtigen eigenen Lernprozess nützlich und hilfreich ist. Der Kursleiter muss es also gar nicht „richtiger wissen“.

Im Verlauf der Ausbildung bekommen die Teilnehmenden mit den Kärtchen auch eine Strukturlegetechnik. Sie sollen in Einzelarbeit mit den Schlüsselbegriffen ihr eigenes Modell der lösungsorientierten Kurzzeitberatung in Form einer persönlich sinnvol-

len Struktur auslegen und ordnen, was für sie inhaltlich wie zusammengehört. Für ihr eigenes Modell verwenden sie nur diejenigen Schlüsselbegriffe, die ihnen relevant scheinen. Zudem können sie auf leere Kärtchen zusätzliche eigene relevante Schlüsselbegriffe ergänzen. Dies dient der bewussten Konstruktion einer eigenen hilfreichen Wirklichkeit hinsichtlich der Ausbildungsinhalte. Beim Anschauen der vielen entstandenen Modelle wird deutlich, dass zahlreiche, sehr unterschiedliche Strukturen möglich sind – es entstehen intensive Gespräche über mögliche Deutungen des „wirklichen“ Kursinhaltes. Was an den zahlreichen Missverständnissen richtig oder falsch ist wird immer nebensächlicher. Relevant wird stattdessen, ob die Missverständnisse hilfreich sind, und wie für das praktische Handeln genutzt werden können. In späteren Phasen der Ausbildung können die Teilnehmenden am eigenen Modell ihre Konstruktionen und Deutungen über Zusammenhänge und Relevanz immer wieder auf die Nützlichkeit überprüfen. Sie lernen beizubehalten was funktioniert, und anders zu konstruieren, was sich nicht bewährt.

e) magisches Lerntagebuch

oder: „Die Art wie wir als Einzelperson unsere Wirklichkeit konstruieren und beschreiben, beeinflusst die zukünftigen Kontakte aller Beteiligten im System“⁶

Die Teilnehmenden erhalten ein handliches leeres Heft mit der Überschrift: „Tagebuch des pfleglichen Umganges⁷ mit mir selber: Ziele, Wunder, Ressourcen und Ausnahmen“. (Bei der Überreichung wird eine geheimnisvolle Geschichte erzählt: Die über lange Jahre speziell entwickelten und in aufwendigem Verfahren produzierten Hefte eine sonderbare Eigenschaft haben. Sollte der Besitzer versuchen, Probleme, Defizite oder Beschwerden hineinzuschreiben, dann blättere die Schrift von den Seiten ab, es bleibe nichts haften. Die so kreierte verspielte Anweisung unterstreicht die vorgeschlagene lösungs- und ressourcenorientierte Perspektive für das Schreiben des Tagebuchs.

Im Kursgeschehen werden immer wieder Tagebuch-Zeiten zur Reflexion der individuellen Prozesse auf dem eigenen Lernweg angeboten. Die Art und Weise, wie sich der angehende lösungsorientierte Coach bei seinem Tun als lösungsorientierter Coach beobachtet und beschreibt, verändert natürlich sein Tun und in der Beratungs-Interaktion die Wirkung seines Tuns. Aus systemisch-lösungsorientierter Sicht macht es deshalb Sinn in einer bejahenden und pfleglichen Form zu Reflektieren.

Halt! Die Haltung!

Die oben beschriebenen Formen unserer Interventionen sind natürlich nur Gestaltungselemente. Wesentlich scheint uns die systemisch-konstruktivistische Haltung aus der heraus wir diese Formen begleiten. Hier einige unserer Lieblingsideen:

Lernen als reflektiertes Tun

Lernen manifestiert sich am besten im Tun. Dies bedeutet, dass das klassische Seminarsetting letztendlich nicht geeignet ist, um Lernen zu bewirken. Wir glauben, dass

⁶ Walter / Peller in Lösungs-orientierte Kurztherapie, Dortmund 1996, S. 48

⁷ Begriff bei Eberling/ Hargens siehe 4) S. 41

echte Arbeit in echten Situationen passende Entwicklungschancen ermöglicht. Diese Annahme bewegt uns dazu, die Kurszeit in hohem Anteil für konkretes Tun zu nutzen, d.h. die Teilnehmenden Erfahrungen mit (in unserem Fall) Coaching machen zu lassen (und zwar in den Rollen als Coach, Klient und Beobachter).

Wenn die Teilnehmenden im Seminar viel an ihren eigenen praktischen Beispielen arbeiten, können sie die zahlreichen Reflexionszeiten im Seminarsetting nutzen, um die Relevanz ihres Tuns für die Arbeitsalltag zu überprüfen und zu hilfreichen Deutungen zu kommen.

Lernen als Wiederentdecken dessen, was wir schon wissen

Aus konstruktivistischer Sicht können wir nur wahrnehmen und aufnehmen, wofür wir bereits eine innere Repräsentation besitzen. Lernen ist deshalb immer wiederentdeckender Prozess, der von innen heraus geschieht. Folgerichtig kann dann auch der ureigene passende Stil (zum Beispiel zu coachen) als bereits vollständig vorhanden vorausgesetzt werden. Ist das Lernsetting hilfreich, wird er lediglich leichter wiederentdeckt. Eine solche Annahme lenkt die Aufmerksamkeit auf die Lernenden selber und auf die bereits funktionierenden Vorzeichen ihrer Fähigkeit. So ist die Wahrscheinlichkeit sehr hoch, dass das, was im Lernprozess entsteht, integrierter Teil der Persönlichkeit und der Situation des Lernenden ist. Diese Annahme ist zudem für die Lernenden hilfreich, um dem gegenüber, was als Input von Aussen kommt eine prüfende Haltung zu bewahren, und dieses auf Brauchbarkeit und "Passung" im eigenen Kontext zu überprüfen.

Lernen lässt sich nicht verhindern

Jede Person geht auch unabhängig von organisierten, gezielt gestalteten Situationen ihren ganz individuellen Entwicklungsweg. Wenn die erwachsenenbildnerische Machbarkeitsvorstellungen angeknabbert sind durch die Beobachtung, "dass die Teilnehmer/innen vielfach nicht das lernen, was gelehrt wurde, dass etwas gelernt wurde, was nicht gelehrt wurde oder dass gelernt wird, wenn gar nicht gelehrt wird"⁸, dann hören wir lieber von Vornherein neugierig zu, was Teilnehmende erzählen, dass sie gelernt haben. Nebst dem Vertrauen in das Potenzial des Einzelnen vertrauen wir damit auf die Sinnhaftigkeit des Weges, den die Person wählt, beziehungsweise des Wegabschnittes, den wir Kursleiter bei unseren Teilnehmern begleiten.

Die Anekdote zum Schluss

Im ersten Kursteil einer mehrstufigen Coachausbildung mussten wir kürzlich aus dringendem Anlass eine anderthalbstündige Sequenz im geplanten Ablauf weglassen. Es wäre darum gegangen, den Teilnehmenden eine aktive Möglichkeit zu bieten, um die Fragen zur Zielerarbeitung zu vertiefen. Diesen Teil wegzulassen ist uns übrigens aus verschiedenen Gründen sehr schwer gefallen: zum einen sind wir auf die selber erfundene kreative Methode (genannt ExpertInnencocktailparty) für diese Sequenz sehr stolz, zum anderen hatte sich die Sequenz mit früheren Kursgruppen genau an dieser Stelle der Ausbildung vielfach bewährt. Mehr der Not gehorchend als aus wirk-

⁸ Schäffter zitiert nach R. Arnold, Konstruktivistische Erwachsenenbildung, Hohengehren 1999, S.5

licher Überzeugung entliessen wir die Teilnehmenden in die nächsten Coaching-Gespräche. Getragen waren wir allein von der vagen Hoffnung, dass diese Programmänderung zu irgendetwas gut sein möge.

Und Wunder über Wunder, sie war tatsächlich zu etwas gut. Alle Teilnehmenden kamen strahlend und sichtlich befriedigt aus den Gesprächen ins Plenum zurück. Sie berichteten von der spielenden Leichtigkeit und Einfachheit der Gespräche, vom überraschenden Nutzen für die Klienten, sowie von bedeutsamen Lernerfahrungen – Erfolgsschilderungen von diesem Ausmass hatten wir im ersten Kursteil in 5 Jahren noch nie erlebt. Und das alles, obwohl ihnen die wichtige Lernsequenz fehlte. In der darauffolgenden Pause hat uns ein Teilnehmer gebeten eines der Plakate photokopieren zu dürfen. Hier ist, was darauf stand:

„ ... wegzukommen vom Machbarkeitswahn - hin zu einer Haltung, aus der heraus man Wundern nicht unnötig im Wege steht. Thies Stahl“⁹

Katalin Maurer-Hankovszky:

Geb. 1970 ist selbständig im Bereich Training und Coaching. Sie begleitet mit systemisch-lösungsorientierten Annahmen Einzelne, Gruppen und Teams im Bildungs- und Wirtschaftsbereich zur Erweiterung ihrer Handlungsspielräume.

Peter Szabó:

geb. 1957 leitet das Weiterbildungsforum Basel. Er ist Coach und Ausbilder von Coaches sowie Unternehmer und Unterlasser bei Projekten zur Förderung von systemisch-lösungsorientiertem Tun im Wirtschaftsumfeld.

Verwandtes aus dem LO:

Heide Marie Neumann-Wirsig „Lehren ist unmöglich – lernen geschieht autonom“ in LO No 7

Das Lernen lernen, Business Trends zusammengestellt von Sonja Radatz in LO No 8

Literatur

Wolfgang Eberling und Jürgen Hargens, Einfach kurz und gut, Dortmund 1996

Heinz von Foerster und Bernhard Pörksen (Hrsg): Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners, Heidelberg 1998

Katalin Hankovszky, Analyse der Ausbildung ‚Coaching im Alltag‘ des Weiterbildungsforums Basel, ungedr. Magisterarbeit, Heidelberg 2001

Fritz B. Simon: Die Kunst nicht zu lernen, Heidelberg 1997

John L Walter und Jane E Peller in Lösungs-orientierte Kurztherapie, Dortmund 1996

⁹ Thies Stahl, Vorwort zu Insa Sparrer „Wunder, Lösung und System“ Heidelberg 2001