



Systemische Praxis systemisch vermitteln

Vorsagen und Vormachen — einfach, zu einfach

*„Wer als Werkzeug nur einen Hammer hat,
sieht in jedem Problem einen Nagel.“
(Paul Watzlawick)*

Jeder, der einmal versucht hat, einem anderen Menschen ein bestimmtes Handwerk beizubringen, wird den eigenen Impuls kennen, dass man es einfach vormachen möchte — und den „Lehrling“ es nachmachen lassen. Man bezieht sich damit intuitiv auf die ausgeprägte menschliche Fähigkeit, Handlungen zu imitieren und für das eigene Tun zu adaptieren (vgl. *Modelllernen*). In Situationen, in denen es um eine einfache, im hohen Maße wiederholbare Handlung geht, dürfte Vormachen-und-Nachmachen ein einfacher und wirksamer Weg sein: zum Beispiel, wenn man vermitteln möchte, wie man mit einem Hammer einen Nagel in die Wand schlagen kann. Hier einen alternativen Zugang über individuelle Ausdrucksmöglichkeiten mit den Ressourcen Hammer, Nagel und Hände sowie einen Selbsterfahrungskurs zum Thema Daumenverletzungen anzubieten erscheint übertrieben und wenig zielgenau.

Für komplexere Fertigkeiten, zu denen man auch das *Handwerk der Beratung* zählen darf, stößt dieser einfache Ansatz des Vormachens an seine Grenzen. Hier geht es weniger um isolierte, mechanische Handlungen, sondern um eine Vielzahl von Kompetenzen bzgl. Kommunikation, Konzepten, Methodik und Rollenverständnis, die integriert und miteinander erlernt und kombiniert eingesetzt werden müssen.

Für Lehrende liegt allerdings auch in diesem Feld die Versuchung nahe, den Lernern mit der Haltung „So geht das!“ quasi mit direkter Einflussnahme sein eigenes Beratungshandwerk „beibringen“ zu wollen — aus folgenden Gründen und mit folgenden Einwänden:

1. Als Praktiker hat man aus eigener Erfahrung und Reflexion ein klares Bild von dem, was man denkt und tut, möchte dies vielleicht auch gerne zeigen. — Dieser Fokus lässt das Anliegen der Lerner leicht aus dem Blick verlieren.
2. Die Lehrerrolle weckt die weit verbreitete Erwartung, dass man es „richtig“ weiß und kann und genau so vermittelt. — Gleichzeitig würde damit den Lernern die eigene Verantwortung für ihr professionelles Lernen und Handeln abgenommen.
3. Vorsagen und Vormachen dürfte der schnellste Weg sein, um zu einer für den Lehrenden stimmigen Lösung zu kommen — aber zunächst nur dies eine Mal. Welches Fazit der Lerner mittelfristig und nachhaltig daraus zieht, bleibt ungewiss.

Speziell für die Vermittlung *systemischer Beratungspraxis* steht außerdem die lehrmethodische Plausibilität auf dem Prüfstand: Die Idee der direkten Einflussnahme des Lehrenden auf die Lerner steht in deutlichem Widerspruch zu den Annahmen systemischer Praxis. Hier steht die Subjektivität der eigenen Weltansicht und Erfahrung sowie die selbstorganisierende Handlungsregulation im Vordergrund.

Dieser Beitrag fasst die Annahmen und Grundsätze systemischer Praxis zusammen. Davon ausgehend wird versucht, diese Grundsätze auf ein Lehr-Lern-System anzuwenden, um daran Grundsätze für die Vermittlung systemischer Praxis in Beratungskontexten zu entwickeln. Es wird versucht, die grundlegenden Anforderungen zur Gestaltung eines geeigneten Lehr-Lern-Systems zu formulieren.

*„Sie können Ihren Hammer behalten, Sie Rüpel!“
(Paul Watzlawick)*

Systemische Praxis — Annahmen und praktische Konsequenzen

Unter *systemischer Praxis* soll hier das grundlegende Handwerk verstanden werden, wie es für systemische Beratung und Therapie eingesetzt wird. Die Anwendungskontexte sind vielfältig und reichen von individueller problemlösender Beratung oder Coaching über Erziehungsberatung, Paarberatung, Familientherapie, Suchttherapie bis zur Supervision, Teamcoaching, Organisationsberatung. Es gibt hierzu kein wirklich einheitliches Modell, sondern mehrere unterschiedliche Konzeptionen. Ihnen ist gemeinsam, dass sie sich vorrangig auf die soziologische Systemtheorie (vgl. Luhmann) und den sozialen Konstruktivismus (vgl. Foerster & Glasersfeld) sowie deren praktische Konsequenzen beziehen, die sich in unterschiedlichen Ansätzen und „Schulen“ manifestieren (vgl. Darstellung von Sydow, Beher, Retzlaff & Schweitzer). Entsprechend zahlreich sind die Einführungen zur systemischen Theorie und Praxis, hier wird eine Darstellung gewählt, die sich grob an Barthelmess und Schlippe & Schweitzer orientiert.

Grundlegend für die systemische Arbeit ist die Annahme, dass Menschen ihr individuelles Verhalten immer am jeweiligen Kontext ausrichten, und ihn gleichzeitig mitgestalten. Konsequenterweise stehen daher nicht die Klienten mit ihrem Problem bzw. Patienten mit ihren Symptomen isoliert im Mittelpunkt, sondern die systemische Perspektive beachtet und hinterfragt die jeweiligen Lebensumstände und Rahmenbedingungen und versucht auch diese für eine Lösung nutzbar zu machen. Das Beziehungsgefüge und die Interaktionen in den relevanten Systemen der Klienten bekommen in der systemischen Praxis hohe Aufmerksamkeit. Sie werden in ihren wesentlichen Aspekten (Regeln, Werte, Verbote, Rollen) als von den Beteiligten als gemeinsam gestaltet und daher veränderbar aufgefasst.

Die grundlegenden Systemeigenschaften lassen sich mit einem „Gedankenexperiment“ zur Konstitution eines spezifischen Systems begründen. Dabei ist es für die grundlegenden Überlegungen zunächst gleichgültig, ob es sich um System als Gruppe von Menschen oder etwa ein biologisches oder physikalisches System handeln.

a. *System-Umwelt-Differenz:*

Damit sich ein System bilden kann, muss es zunächst vom „Nicht-System“ unterscheidbar werden: Als spezifisches *System* wird die Gruppierung oder Gestalt aufgefasst, die sich von einer umgebenden *Umwelt* erkennbar abgrenzt. Das System leistet dabei die Ausbildung und die Stabilisierung einer *Grenze*, mit der aus Systemsicht ein *Innen* und *Außen* entsteht. Das Erkennen eines Systems ist somit auch eine Frage der Beobachterperspektive und eine Interpretationsleistung. Je nach Betrachtungsweise können Systemgrenzen und Systemgrößen sowie ihre Untergliederung in Sub-Systeme unterschiedlich wahrgenommen werden.

b. *Innere Differenzierung:*

Ob ein System bestehen bleibt, hängt von seiner Fähigkeit ab, eine etablierte äußere Systemgrenze aufrecht zu erhalten. Diese Abgrenzung zur äußeren Umwelt ist eine Leistung des Systems, sie erfordert spezifische, umwelt-abhängige Aktivitäten. Das System verteilt diese spezifische Funktionen innerhalb des Systems, es entsteht eine *innere Differenzierung* der Aktivitäten und Kompetenzen.

c. *Interaktionsmodi:*

Mit der inneren Differenzierung entsteht gewissermaßen eine „Rollenaufteilung“ der Systemkomponenten innerhalb des Systems. Deren Interaktionsmodi bestimmen die Gesamteigenschaften und Gesamtzustände des Systems (aus Innensicht wie auch Außensicht). Die Anzahl der möglichen Eigenschaften wächst mit dem Umfang des Systems und den Möglichkeiten der Einzelkomponenten. Die Systemeigenschaften sind damit prinzipiell variabel, somit immer veränderbar!

d. *Komplexität:*

Die *Komplexität* eines Systems entspricht der Anzahl ihrer Möglichkeiten der inneren Interaktion — und damit auch der Anzahl der Verhaltensmöglichkeiten insgesamt. Die Komplexität steigt mit der inneren Differenzierung. Eine höhere Komplexität schafft mehr *Anpassungsmöglichkeiten* an die stets höhere *Umweltkomplexität*. Prinzipiell kann ein komplexeres System daher besser auf Änderungen oder Einwirkungen der Systemumwelt reagieren.

e. *Kontingenz*:

In einem differenzierten und damit komplexen System gibt es immer (!) mehrere Verhaltensmöglichkeiten. Für einen bestimmten Zeitpunkt ist davon immer nur ein Interaktionsmodus ausgeprägt, dieser momentan stabile Modus heißt *Kontingenz*. Sie repräsentiert gewissermaßen die Entscheidung des Systems für einen bestimmten Zustand aus mehreren möglichen. Pragmatische Schlussfolgerung: Es könnte ebenso ein anderer Modus gewählt werden — es geht immer auch anders.

f. *Operationale Geschlossenheit & Autopoiese*:

Das von der Umwelt sich abgrenzende und intern differenzierte System agiert *operational geschlossen*, d.h. das System bezieht sich in seinem Verhalten und in seiner Entwicklung auf seine vorherigen Zustände. Dabei generiert es sich gewissermaßen immer wieder selbst, „wächst aus sich selbst“, was als *Autopoiese* bzw. *Autopoiesis* bezeichnet werden kann (vgl. Maturana & Varela). Dabei können in der zeitlichen oder strukturellen Organisation des System fraktale, d.h. über mehrere Größenordnungen der Betrachtung selbstähnliche Muster entstehen.

g. *Selbstreferenz & Fremdreferenz*:

Das operational geschlossene System orientiert sich am eigenen momentanen Zustand und seiner bisherigen Geschichte (Selbstreferenz) — es reagiert gleichzeitig aber auch auf Einflüsse der umgebenden Umwelt (wenngleich diese erst intern verarbeitet werden müssen, vgl. j. und k.). Luhmann bezeichnet diese Mischung aus Fremd- und Selbstbezug als „*mitlaufende Selbstreferenz*“, sie ermöglicht Offenheit und Veränderung des Systems. Seine Entwicklung geschieht als „*Ko-Evolution*“ mit der äußeren Veränderung.

h. *Perturbation & Homöostase*:

Die Außeneinflüsse können als *Perturbation* (auch: *Disturbation*), d.h. Störung des momentan stabilen Systemzustands (Kontingenz, s.o.) aufgefasst werden. Ein stabiles System ist offensichtlich in der Lage, auf störende Einflüsse sich selbst aufrecht erhaltend zu reagieren — sonst hätte es sich nicht nach außen abgrenzend etablieren und differenzieren können (sondern wäre nach ersten Differenzierungsaktivitäten wieder aufgelöst). Etablierte Systeme behalten ihre Stabilität unter dem Prinzip der *Homöostase*, d.h. sie streben zu einem *dynamischen Gleichgewicht*. Dieses Gleichgewicht bedeutet keinen Stillstand, sondern eine Entwicklung im Einklang mit der Systemstabilität.

i. *Strukturdeterminismus*:

Die Möglichkeiten der Anschlussbildung an eigene bisherige Zustände sowie von Außeneinflüssen hängen von der momentanen Systemstruktur ab. Nicht alle inneren wie äußeren Faktoren sind im gleichen Maße einflussgebend auf die Entwicklung des Systems, sondern nur diejenigen, die in Kontakt mit den Verhaltensmöglichkeiten stehen, sind relevant. Bateson definiert Informationen als diejenigen Einflüsse, durch die sich die Auswahl zwischen mehrere Verhaltensmöglichkeiten stellt: „Eine *Information* ist ein Unterschied, der einen *Unterschied* macht.“ (Bateson).

j. *Sinn & Kommunikation*:

Ein etabliertes und differenziertes System nimmt Informationen nicht wahllos wahr, sondern nutzt im Rahmen seiner Anschlussmöglichkeiten und mithilfe seiner Struktur (vgl. Strukturdeterminismus) nur einen spezifischen Teil. Aus dieser Unterscheidung, Anordnung und dem Ignorieren von Umweltinformationen entwickelt sich ein systemeigenes *Repräsentationssystem*. Dieses bündelt und verringert die erhebliche Komplexität der Umwelteinflüsse. Diese spezifische Ordnung von Information entspricht dem *Sinn* des Systems. Aus ihrer Grundlage können Symbolsysteme entwickelt werden, die eine interne und externe *Kommunikation* über Sinn und Systemzustände erlaubt.

k. *Systeme im Kontakt*:

Die Unterscheidung System-Umwelt ist ein vereinfachtes Modell, das dem Verständnis der Eigenschaften eines isolierten Systems dient. Das Konzept Umwelt lässt sich seinerseits in vielfältige Systeme gliedern, womit umso mehr die hohe Komplexität der Systeminteraktion deutlich wird. Systeme im Kontakt treffen wechselseitig auf spezifische Systemzustände, mit denen sie jeweils im Sinne ihrer eigenen Komplexität interagieren. Diese *doppelte Kontingenz* beinhaltet eine wechselseitige Abhän-

gigkeit des Verhaltens. Die komplexe äußere Information wird in jedem System in das eigene Sinnsystem „übersetzt“ und führt zu einer selbstreferenziellen Antwort. Diese elementare Operation der *Kommunikation* erzeugt auf der Gegenseite wiederum Kommunikation.

Dies impliziert zwei pragmatische Schlussfolgerungen:

1. Systeme im Kontakt interagieren immer, unter Nutzung ihrer Symbolsysteme — „Man kann nicht nicht kommunizieren“ (Watzlawick, Beavin & Jackson);
2. Systeme können Kommunikation nur im Rahmen ihres eigenen Repräsentationssystems auswerten — „Die Botschaft bestimmt jeweils der Empfänger“ (vgl. Schulz von Thun).

Was haben diese Systemeigenschaften nun mit Beratung zu tun?

Grundsätze systemischer Praxis

*„Jede Erkenntnis
ist das vorläufige Ergebnis
einer Interaktion.“
(Humberto Maturana)*

Die oben dargestellten Systemeigenschaften ziehen eine Reihe praktischer Konsequenzen für die problemlösende Arbeit von Beraterinnen und Beratern mit ihren Klientinnen und Klienten nach sich. Sie stellen zusammen mit einer lösungsorientierten Vorgehensweise und einem konstruktivistischem Paradigma die wichtigsten Grundlagen und Konzepte für die systemische Praxis dar (vgl. z.B. Schlippe & Schweitzer). Diese Schlussfolgerungen führen nicht direkt und eindeutig zu konkreten Beratungsmethoden, sondern stellen zunächst Annahmen dar, die Rollen und Perspektiven betreffen, mit denen die Beratungssituationen unter Berücksichtigung der Klientenanliegen gestaltet werden.

Nach obiger Darstellung bestehen Systeme aus Systemelementen und deren regelhafter Interaktionen (also deren Beziehungsgefüge), Systemgrenzen, differenzierten Rollen und sinnhafter Kommunikation (darin Normen und Verbote). Ihr dynamisches Verhalten und ihre Ressourcen lassen sich mit Hilfe Streben nach Stabilität, der Autopoiese, der mitlaufenden Selbstreferenz und dem Strukturdeterminismus plausibilisieren. Zunächst wird man dabei an „interpsychische“ Systeme denken: Teams, Gruppen, Paare und Familien. Grundsätzlich können damit ebenso „intrapyschische“ Systeme gemeint: Einzelpersonen mit ihrer inneren Interaktion verschiedener Anteilen, Ressourcen, Zielen.

In Beratungssituationen hat man es immer mit mindestens zwei aneinander gekoppelten Systemen zu tun: Ein Klientensystem trifft auf ein Beratersystem. Die kommunikative Reflexion über diese Systeme innerhalb der Beratung ist immer den Bedingungen ihrer Interaktion unterworfen. Dies bezeichnet man auch als *Kybernetik zweiter Ordnung*. Die Interaktion zwischen Beratersystem und Klientensystem im Sinne einer systemischen Praxis sollte sich an folgenden Grundsätzen orientieren:

» *Konstruktivistische Bescheidenheit:*

Es gibt keine absolute Wirklichkeit, sie ist (sozial) konstruiert. Jedes System insgesamt, jedes Mitglied im System hat Gründe, die eigene, *subjektive Wirklichkeitskonstruktion* als maßgeblich anzusehen und sich ihr entsprechend zu verhalten. Auch was als „Problem“ oder „Lösung“ gelten darf, ist Teil der individuell oder gemeinsam konstruierten Wirklichkeit.

» *Interventionen statt Instruktionen:*

Systeme (Teams, Gruppen, Familien, ...) sind nicht instruierbar. Eine Einflussnahme gelingt nur durch Anstöße, Irritationen oder „Störungen“ (Perturbationen) des Systems bzgl. ihrer Interaktion. Solche gezielten Anstöße heißen „*Interventionen*“. Auch diese sind nicht instruierbar (manche Berater und Therapeuten sprechen daher von „Einladungen“ zu einer neuen Sichtweise oder einem veränderten Verhalten).

» *Lösungsneutralität:*

Ein Klientensystem und jedes seiner Mitglieder agiert abhängig von seiner jeweiligen subjektiven Sichtweise und dem eigenen Anliegen. Daher tragen die Klienten die volle Verantwortung für ihr Tun

— sowohl für Beiträge zum Problem als auch zu dessen Lösung. Hilfreich ist es, wenn ein Berater keine eigene Präferenz für eine Lösung transportiert, sondern sich neutral, d.h. nicht-bewertend gegenüber den Lösungsideen des Klientensystems verhält. Damit wird den Suchprozessen des Klientensystems genügend Raum gegeben; würde stattdessen eine Auseinandersetzung mit einer vom Berater präsentierten Lösungsidee im Vordergrund stehen, könnte dies diesen Suchprozess stören und könnte — ähnlich der sozialen Erwünschtheit — eine Festlegung der Klienten auf eine fremde oder unpassende Lösung erfolgen.

» *Prozessverantwortung:*

Für einen Berater dürfte es unpassend sein, Verantwortung für das Handeln und die Bedeutungsgebungen der Klienten zu übernehmen. Inhaltliche oder bewertende Stellungnahmen zu Problemen oder Lösungsversuchen sollten immer den Klienten überlassen werden, mit dem Ziel, deren produktive Suchprozesse anzuregen. Ein Berater kann Verantwortung dafür übernehmen, dass diese Suche gemäß der Anliegen mit Nachdruck verfolgt wird, also für den Beratungsprozess als Rahmen für diese Suche und Verhaltensmodifikation.

» *Auftragsorientierung:*

Die Beraterfunktion und Beraterrolle sollte immer nach den Aufträgen und Wünschen des Klientensystems ausgerichtet und explizit verhandelt werden. Wird dies nicht expliziert, können unterschiedliche Auffassungen über Beratungsauftrag und Klientenrolle dazu führen, dass man „gegeneinander arbeitet“. Als Maxime für den Berater kann gelten: „Handle nie ohne ausdrücklichen Auftrag! Vorsicht vor den eigenen oder unausgesprochenen Aufträgen!“

» *Allparteilichkeit:*

Für die Beraterrolle ist es von zentraler Bedeutung, eine Kooperationsbeziehung mit allen Beteiligten des Klientensystems herzustellen. Insbesondere in Konfliktsituationen können die streitenden Parteien versuchen, den Berater parteilich einzubinden. Eine „Neutralität“ des Beraters scheint hier auf den ersten Blick wünschenswert, aber mit dem Blick auf die unvermeidliche eigene spezifische Wirklichkeitskonstruktion und die notwendigen kommunikativen Ressourcen des Beraters ein unpassendes Konzept. Stattdessen kann sich ein Berater *allparteilich* zeigen in dem Sinne, dass er aktiv kenntlich macht, dass er jedes einzelne Mitglied des Klientensystems unterstützen möchte, also Partei für alle Klienten gleichzeitig ergreift.

» *Lösungsorientierung:*

Die grundsätzliche Funktion von Beratung ist es, Lösungsmöglichkeiten zu entdecken und nutzbar zu machen. Dazu ist es hilfreich, die *Anzahl der Handlungsmöglichkeiten zu erhöhen* und verfügbar zu machen. Es stellt sich daher als zielführender heraus, über *Lösungsvisionen* und Lösungsschritte und deren *Auswirkungen* zu kommunizieren, als über das Problem, das den Beratungsanlass markiert (vgl. Konzept der Kurzzeittherapie).

» *Ressourcenorientierung:*

Eine angemessene Aktivierung der lösungsrelevanten Klientenressourcen gelingt durch die Annahme, dass ein System, das ein Problem erzeugt hat, ebenso die *Ressourcen zu dessen Lösung besitzt*. Wenn man stattdessen annehmen würde, dass den Klienten die Ressourcen dazu fehlen — sich also an deren Defiziten orientiert —, würde dies den Handlungsspielraum des Klientensystems einschränken und dessen lösungsrelevantes Verhalten erschweren.

» *Wertschätzung & Fokussierung:*

Die Ressourcen der Klienten können durch explizite Wertschätzung des individuellen Verhaltens als Versuch, etwas *subjektiv Sinnvolles erreichen zu wollen*, für den Beratungsprozess aktiviert und eingebunden werden. Es ist darüber hinaus hilfreich, diese Ressourcen auf mehreren Sinnesebenen mit dem angestrebten *Zielzustand* zu verknüpfen; dies folgt dem Ansatz, dass dadurch unbewusste Prozesse zur Nutzung der relevanten persönlichen Ressourcen aktiviert werden (vgl. Konzept der Hypnotherapie).

» *Kontextualität:*

Die Handlungen und die Bedeutungsgebungen des Klientensystems und seiner Mitglieder sind immer abhängig vom jeweiligen Kontext und stellen eine aus der jeweiligen Sichtweise und Motivlage sinnvolle Reaktion auf die situativen Bedingungen und Anforderungen dar. Wenn es gelingt, den *individuellen Sinn des Verhaltens im Kontext nachvollziehbar* zu machen, können alle Verhaltensweisen als Beiträge — und weniger als „Störungen“ oder „Fehler“ — gewertet werden. Diese Beratungshaltung minimiert Rechtfertigungsimpulse der Klienten und öffnet den Blick für Verhaltensalternativen.

» *Zirkulare Kausalität & Interaktionsmuster:*

Das „Alltagsdenken“ wird durch die Heuristik vereinfacht, mit dem Schema einer linearer Kausalität komplexe Sachverhalte in einfache Wenn-dann-Beziehungen zu zerlegen. Die Komplexität von Systemen und deren interner und externer Interaktion lässt sich damit nicht immer angemessen nachvollziehen. Mit dem Schema der *zirkulären Kausalität* werden diese vereinfachenden Bezüge zu Gunsten eines Verständnisses der synchronen *wechselseitigen Interaktion* aufgelöst. In der wechselseitigen Interaktion ist häufig das Interagieren in spezifischen „Mustern“, d.h. quasi regelhaftem wechselseitigen Verhalten oder scheinbar fest strukturierten Handlungsabläufen beobachtbar. Durch den Einsatz entsprechender Instrumenten (u.a. zirkuläre Fragetechniken) kann dem Klientensystem neue Informationen über seine *Interaktionsmuster* zur Verfügung gestellt werden, was den Zugriff auf einen größeren Handlungsspielraum ermöglicht. Es ist hilfreich, wenn es gelingt, das gemeinsame Verhalten in einem problembezogenen Interaktionsmuster dadurch zu unterbrechen.

» *Hypothetisieren & Reframing:*

Aus dem konstruktivistischen Paradigma folgt, dass im Beratungsprozess nur subjektive Wirklichkeitskonstruktionen kommuniziert und verhandelt werden. Eine objektive Wahrheit gibt es nicht. Der Berater sollte daher seine subjektive Sichtweise auf das Klientensystem als *Sammlung von Hypothesen* auffassen und als solche für Interventionen nutzen und dem Klientensystem zur Verfügung stellen. Ob eine Hypothese „richtig“ oder „falsch“ ist, entscheidet jedes Systemmitglied für sich — die Kommunikation darüber unterstützt den Aufbau einer *gemeinsamen Wirklichkeitskonstruktion* von Klientensystem und Berater. Im besten Falle ermöglicht dies dem Klientensystem eine neue Bedeutungsgebung, lässt den Bedeutungsrahmen neu setzen (so genanntes *Reframing*), so dass ein neues, lösungsrelevantes Verhalten begünstigt wird.

» *Versuch & Irrtum:*

Ein Klientensystem hat zu seinem momentanen Zustand aufgrund seiner Komplexität immer Alternativen (vgl. Komplexität und Kontingenz). Zur Beraterrolle gehört es, das Klientensystem durch Interventionen oder Irritationen (Perturbationen), Hypothesen und Zielorientierung zu *Verhaltensmodifikationen zu ermutigen*. Damit die damit verbundenen Erfahrungen hilfreich genutzt werden können, sollte ein Klima der *Experimentierfreude* und *Fehlerfreundlichkeit* geschaffen werden.

Konzept der systemischen Interventionen

Die aus dem konstruktivistischen Paradigma resultierende Unmöglichkeit einer direkten Instruktion erfordert eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten einer helfenden Einflussnahme einer Beraterin oder eines Beraters auf ein Klientensystem. Sie bleiben darauf beschränkt, einen Kommunikationsprozess mit einem Klientensystem mitzugestalten und darin die subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen zu verhandeln. Als spezifische *Beraterfunktionen* in diesem Prozess können das Gestalten bzw. Anbieten neuer Informationen und neuer Erlebensweisen sowie die Reflexion der gemeinsamen Interaktion gelten. Zu diesen Funktionen passt es, dass die Kommunikation in systemischen Beratungsprozessen zum großen Teil aus reflexiven und hypothetischen Fragen an die Klienten besteht.

Nach den oben vorgestellten Annahmen und Systemeigenschaften kann diesem Kommunikationsprozess vor allem dann eine hilfreiche Veränderungswirkung zukommen, wenn er als Perturbation des Klientensystems geeignet ist und gleichzeitig an dessen Veränderungsbemühen anschließt. Diese Funktion soll vorrangig von *Interventionen im Beratungsprozess* übernommen werden. Was eine Intervention kenn-

zeichnet, darüber gibt es verschieden weit reichende Auffassungen (vgl. Schlippe & Schweitzer): von der „unmittelbaren“ Auffassung, jede Frage oder Aussage eines Beraters sei bereits Intervention bis zu komplexen Methodenkonzepten als Interventionen. Um den Bezug zu den Beraterhypothesen zu betonen, soll hier eine eigene Arbeitsdefinition vorgestellt werden.

Arbeitsdefinition Systemische Intervention:

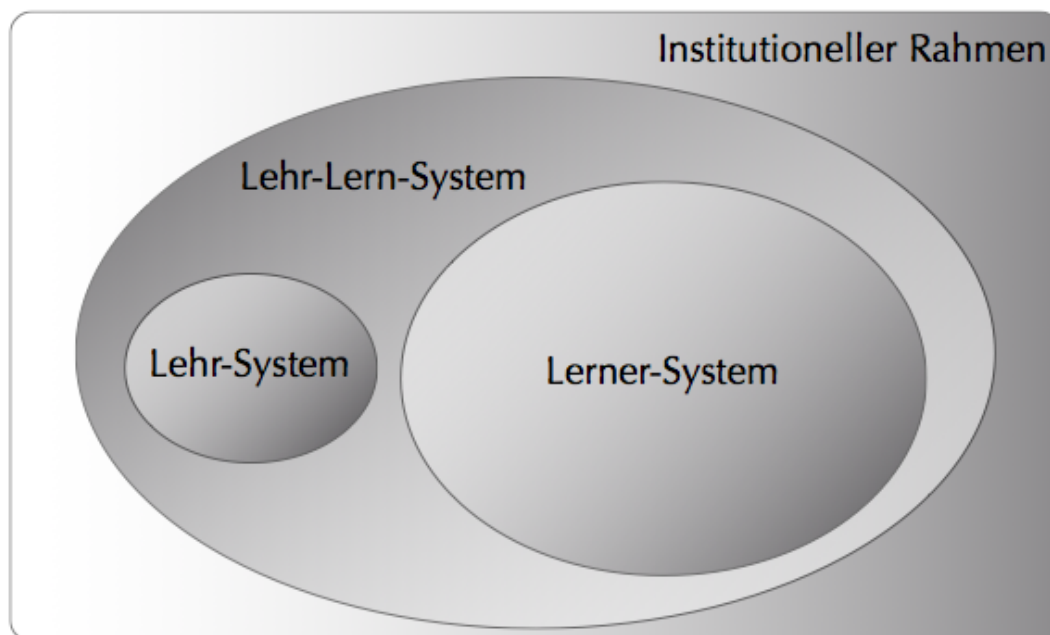
Eine Systemische Intervention ist ein auf Grundlage eigener Hypothesen gestaltetes Angebot eines Beraters an einen oder mehrere Klienten, eine neue Sichtweise, Verhaltensweise oder Erlebensweise zu erhalten. Sie kann aus einem einzelnen Kommunikationsbeitrag, einem Aspekt in der Gestaltung des Beratungsrahmens oder einem komplexen methodischen Zugang bestehen.

Für den Einsatz von Interventionen ist es wichtig, dass sie gleichzeitig an die Wirklichkeitskonstruktion des Klientensystems anknüpfen können, d.h. als verstehbar eingeschätzt werden, und einen Neuigkeitswert beinhalten, mit dem eine neue, ergänzende Sichtweise angeboten und systemimmanente Suchprozesse aktiviert werden. Diese gleichzeitig bestätigende und irritierende Wirkabsicht wird oft als „*passend ungewöhnlich*“ charakterisiert.

Aus der Unmöglichkeit einer direkten Instruktion folgt neben den Auswirkungen für den Handlungsspielraum eines Beraters übrigens auch eine für einen Berater entlastende Verteilung der Verantwortung: Für ihr Handeln sind nur die Klienten verantwortlich, der Berater trägt nur die Verantwortung für den Arbeitsrahmen der Beratung.

Das Lehr-Lern-System und seine Merkmale

Ähnlich wie in der Betrachtung von Beratungssituationen lässt sich auch die Lehrsituation als Kontakt unterschiedlicher Systeme auffassen. Modellhaft wird hier von einer Lehrsituation mit einem oder mehreren Dozentinnen oder Dozenten als Angebot eines Bildungsträgers für eine sich nur in diesem Rahmen konstituierende Kursgruppe ausgegangen — eine Situation also, wie sie zum Beispiel dem Weiterbildungsangebot der Akademie Remscheid entspricht. Innerhalb des institutionellen Rahmens lassen sich die Sub-Systeme Lehr-System und Lerner-System unterscheiden, die gemeinsam ein *Lehr-Lern-System* konstituieren, wie folgendes Diagramm veranschaulicht.



Das *Lehr-Lern-System* wird hier aufgefasst als der gemeinsame Kontext, in dem die Lernprozesse angeregt und reflektiert werden. Es wird sowohl vom Lehr-System als auch vom Lerner-System miteinander konstituiert und für die gemeinsame Interaktion und die Umsetzung individueller Anliegen passend zum institutionell angebotenen Lernkontext gestaltet. Auf der Ebene der Sub-Systeme leistet das Lehr-Lern-System

gleichzeitig eine innere Differenzierung in seine Sub-Systeme (und deren Stabilisierung) sowie eine äußere Abgrenzung zum umgebenden institutionellen Kontext (und dessen Stabilisierung).

Der *institutionelle Rahmen* kann vereinfachend als die „äußere Umwelt“ aufgefasst werden, die die Bildungsorganisation für das betrachtete Lehr-Lern-System darstellt. Diese Vereinfachung unterschätzt den Aspekt, dass Lehrende und Lerner Bestandteile des institutionellen Systems sind und damit einen (zirkulären) Einfluss auf diesen Rahmen nehmen. Man kann jedoch annehmen, dass die *Systemmerkmale* der Bildungsorganisation relativ überdauernd sind; die Systemmerkmale formieren sich in:

- » Werte, Regeln, Normen, Verbote
- » Beziehungskonstellationen, Grenzziehungen, Umgang mit Macht,
- » Interaktionsklima, relevante Themen, übergeordnete und individuelle Ziele

Das Lehr-Lern-System entwickelt sich selbstreferenziell, der Kontakt zum institutionellen Rahmen stellt die maßgebliche Fremdreferenz dar, deren Systemmerkmale sich größtenteils auch auf das Lerner-System und die gemeinsamen und individuelle Ziele abbilden dürften (vgl. Systemeigenschaften).

Das *Lerner-System* ist i.d.R. eine Gruppe von Personen, die sich mit dem Ziel, eine spezifische Kompetenz zu erwerben, auf das institutionell angebotene Lern-Setting einlassen. Die Gruppe konstituiert sich zum Zwecke des Lernens aus Personen, die sich zuvor und voneinander unabhängig für die Kursteilnahme entschieden haben. (Für andere Fälle von Einzellernern oder überdauernden Gruppen, wie z.B. Teams sind diese Überlegungen prinzipiell übertragbar — dies soll hier aber nicht weiter verfolgt werden). Die Konstitution des Lerner-Systems geschieht in Kontakt und in Abgrenzung zum Lehr-System.

Das *Lehr-System* besteht aus einer oder mehreren Personen, die eine professionelle Verantwortung für die Gestaltung und Merkmale des Lehr-Lern-Systems übernehmen. (Benannt ist hier das „Lehren“ als Rollenname; wir gehen selbstverständlich davon aus, dass Lehrende aus ihrem reflektierten Handeln ebenfalls immer wieder lernen.)

Die *Beziehung zwischen den Subsystemen* Lehr-System und Lerner-System ist einerseits durch eine verbindende Interaktion mit Bezug zum gemeinsamen Kontext innerhalb des institutionellen Rahmens mit seinen Systemmerkmalen gekennzeichnet (Werten, Regeln etc., vgl. oben). Andererseits ist innerhalb des Lehr-Lern-Systems eine Differenzierung der Rollen in Leitung und Teilnehmer mit unterschiedlichen Beiträgen erforderlich.

Zu den *Beiträgen der einzelnen Lerner* zum Lehr-Lern-System zählen:

- » eigene Anliegen und Ziele einbringen und vertreten
- » Interaktion innerhalb der Lernergruppe anbieten und Beziehungen gestalten
- » Vielfalt der im Lehr-Lern-System vorhandenen Ressourcen würdigen und ergänzen
- » eigene Konzepte, Erfahrungen und Fragestellungen einbringen und weiterentwickeln
- » eigene Ressourcen nutzen und weiterentwickeln

Systemische Interventionen für Lehr-Situationen

Die Unmöglichkeit einer direkten Instruktion schränkt den Handlungsspielraum von Lehrenden erheblich ein. Analog zu den Überlegungen zu Beratungssituationen bleibt die Einflussnahme einer Lehrperson auf die Lerner auf die Mitgestaltung eines gemeinsamen Kommunikationsprozesses beschränkt, in dem die relevanten subjektiven Wirklichkeitskonstruktionen verhandelt werden.

Als spezifische „*Lehrfunktionen*“ können in diesem Sinne aufgefasst werden:

- » *gemeinsamen Kommunikationsprozesses* als reflektierend, d.h. mit Bezug auf die zu lernende Praxis, und reflexiv, d.h. mit Bezug auf die eigene Interaktion prägen
- » Anbieten von *Konzepten* und *Fragestellungen* sowie *Praxisbeispielen*, gleichzeitig passend zu den Anliegen der Lerner sowie den Zielvorstellungen des Lehrenden
- » Lerner mit passend-ungewöhnlichen „*Lehr-Interventionen*“ bestätigen und anregen (oder irritieren)

- » *Gestalten eines Lern-Settings* mit Betonung des Wertes der Entwicklung spezifischer professioneller Kompetenz und Identität
- » Arbeit mit dem *Lerner-System als zentraler Ressource* für relevante neue *Erlebensweisen* und *Interaktionsweisen* sowie deren individuell verwertbarer Auswertung
- » Verdeutlichung der *Entscheidungskompetenz* in der Lehrendenrolle bzgl. der *Gestaltung der Lernsituation, Rahmenbedingungen* und *Leistungsanforderungen*

Diese Beiträge zur Vermittlung systemischer Praxis sind plausibel mit den grundlegenden Annahmen und Konzepten systemischer Praxis. Diese Übereinstimmung ist nicht nur eine Frage der Konsequenz oder Aufrichtigkeit, sondern auch wirksames Prinzip zur Vermittlung systemischer Denkweisen.

Maximen für die Gestaltung eines Lehr-Lern-Systems zur systemischen Praxis

*“Teachers teach as they were taught –
but not as they were taught to teach.”
(Howard B. Altmann)*

Das Phänomen der Autopoiese, mit dem sich operational geschlossene Systeme immer selbst generieren und dabei selbst-ähnliche Strukturen entwerfen (vgl. Systemeigenschaften), muss aufgrund seiner Allgemeingültigkeit auch für das Lehr-Lern-System anwendbar sein. Es lässt sich nutzen, indem das Lehr-Lern-System bewusst so gestaltet wird, dass es den intendierten Merkmalen des Lerner-Systems entspricht. Dieses wiederum sollte sich demnach auf die individuellen Strukturen der einzelnen Lerner auswirken. In der Tat scheint insbesondere in Beratungs- und Therapieausbildungen dieses Prinzip verbreitet zu sein, was zwar nicht seine Wirksamkeit belegt, zumindest aber unterstreichen mag, dass viele Lehrenden diese Wirkung implizit annehmen.

Welche Merkmale sollten also das Lehr-Lern-System kennzeichnen, um wirksam systemische Praxis zu vermitteln? Zuerst sollte man sich an den systemische Grundannahmen und Haltungen und deren praktischen Konsequenzen orientieren. Der Versuch, die oben dargestellten Grundsätze systemischer Arbeit auf Gestaltungsaspekte des Lehr-Lern-Systems zu übertragen, kann wie folgt aussehen — die Formulierungen setzen bewusst das Lehr-System in die Verantwortung, die entsprechenden Beiträge zu leisten:

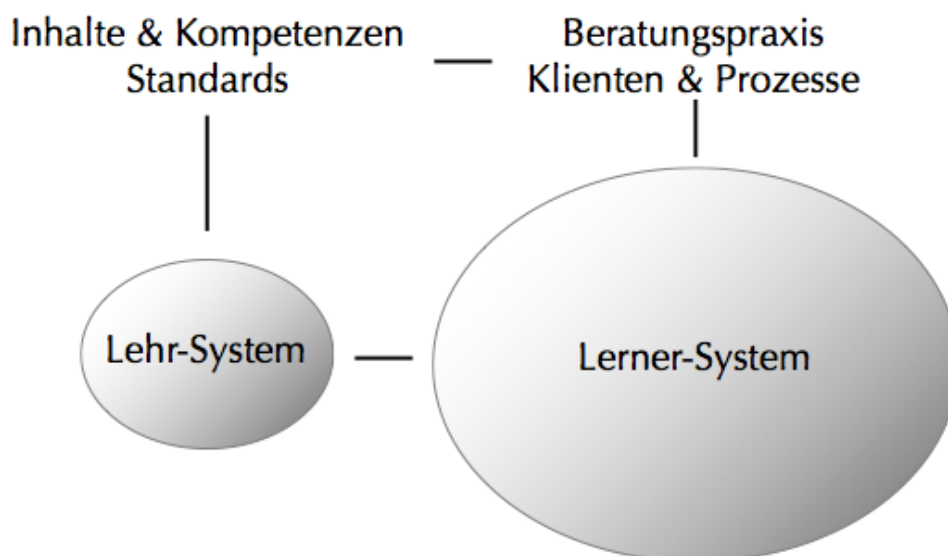
- » *Konstruktivistische Bescheidenheit:*
Respekt vor individuellem Denken, Wahrnehmen, Fühlen, Handeln und der Verschiedenheit zeigen und fordern.
- » *Interventionen statt Instruktionen:*
Lern-Setting als System von passend-ungewöhnlichen Angeboten gestalten, in dem individuelle Lernerfahrungen gemacht werden.
- » *Lösungsneutralität:*
Den Lernenden die Verantwortung für ihre Lernprozesse und das, was sie damit erreichen, überlassen.
- » *Prozessverantwortung:*
Die Lehrenden tragen Verantwortung für das Lern-Setting, nicht für den Transfer in die Praxis.
- » *Auftragsorientierung:*
Das Lerngeschehen wird ausschließlich an Themen ausgerichtet, die für die angestrebten Kompetenzen relevant sind und der Stabilisierung des Lehr-Lern-Systems dienen.
- » *Allparteilichkeit:*
Die Lehrenden gestalten gleichwertige Kooperationsbeziehungen zu allen Kursteilnehmern.
- » *Lösungsorientierung:*
Ständige Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit und professionellen Identität unterstützen;

konstruktive und lösungsorientierte Arbeit an Fallbeispielen der Lerner fördern; zu regelmäßiger Reflexion über Sinn und Gelingen des Lehr-Lern-Systems anleiten.

- » *Ressourcenorientierung:*
neugierigen Blick auf die Ressourcen zeigen und fördern — in diesem Sinne Schwächen nutzen, um darin enthaltene Ressourcen nutzbar zu machen.
- » *Wertschätzung & Fokussierung:*
Vielfalt an Ressourcen, Verschiedenheit individueller Sichtweisen, Verhaltens- und Erlebensweisen sichtbar machen; spezifische Fokussierung auf Thema, Perspektive oder Wahrnehmung nutzen und reflektieren.
- » *Kontextualität:*
Bedeutung und Ressourcen der kontextuellen Bedingungen reflektieren und nutzbar machen.
- » *Zirkulare Kausalität & Interaktionsmuster:*
Haltung und Art der Beziehungsgestaltung der Lehr-Systems in Wechselwirkung mit dem Lerner-System reflektieren.
- » *Hypothesieren & Reframing:*
Neue Sichtweisen suchen, selbst wenn man bereits eine stimmige Sichtweise gefunden hat.
- » *Versuch & Irrtum:*
Beständig zum Wahrnehmen, Spielen und Experimentieren einladen; Fehler nicht abwerten, sondern als Lernanlass würdigen und nutzen.

Lehre ist mehr als Beratung — Anforderungen über die Selbsterfahrung hinaus

Man kann mit der Autoptiose auch für systemische Beratungsprozesse schlussfolgern, dass die Klienten aus dem Beratungsprozess und vom Berater einiges über systemische Ansätze lernen und als neue und nützliche Ideen mitnehmen. Für das Erlernen von Beratung als Handwerk kann es jedoch nicht ausreichen, die systemische Praxis „am eigenen Leibe“ zu erfahren — es kommen weitere Anforderungen hinzu.



Auf der einen Seite sind die *Inhalte und Kompetenzen*, die für die Bewältigung der Beratungspraxis relevant sind, nicht beliebig. Sie werden von den Anforderungen der jeweiligen Beratungskontexte bestimmt, gleichzeitig sind sie geeignet, unterschiedliche Beratungsangebote zu profilieren. Über einen praxisbezogenen fachlichen Diskurs, wie er von der Fach-Community in Verbänden geführt wird, lassen sich diese Anforderungen in *Standards* explizieren und entsprechend kennzeichnen. Das *Lehr-System*

muss sich an solchen Anforderungen zur inhaltlichen und methodischen Gestaltung des Lehrangebots orientieren, wenn dieses eine passende Antwort auf die Anforderungen der Beratungspraxis darstellen soll. Gleichzeitig beschränkt dies die Lösungsneutralität gegenüber den Lernerfolgen der Lerner ein: Ob die Lernanforderungen „richtig“ erfüllt werden, muss schlussendlich vom Lehr-System beurteilt werden — spätestens mit der Ausstellung eines Zeugnisses über die erfolgreiche Weiterbildungsteilnahme.

Auf der anderen Seite liefert die *Beratungspraxis* Lernanforderungen und Lernanlässe für das *Lern-System*. Sie bilden eine Basis für den individuellen „Theorie-Praxis-Transfer“ dar, der nicht einseitig gerichtet, sondern als wechselseitiger Bezug vorgestellt wird.

Für diese professionellen Kompetenzen sind weitere Aspekte erforderlich, um eine systemische Kompetenz als Berater zu erlangen:

» *Transferierbarer Erfahrungsbereich:*

Die Lernsituationen sollen so angelegt sein, dass sie die dargestellten systemischen Aspekte innerhalb des Lehr-Lern-Systems realisierbar machen. Dabei ist es für die Nutzung der individuellen Ressourcen für die Lerner hilfreich, sowohl die Rolle des Beraters/ der Beraterin wie auch die des/ der Beratenen einzunehmen. Insbesondere für die Transferfähigkeit der Erfahrungen in der Beratungsrolle muss eine hinreichende Ähnlichkeit der Lernsituation mit den (vielfältigen) Beratungskontexten außerhalb des Lehr-Lern-Systems hergestellt werden.

» *Entwicklung der professionellen Rolle und Beraterpersönlichkeit:*

Die Lerner sollen ihre eigenen Ressourcen überblicken und reflektieren können. Dazu zählen die Kompetenzen, sowohl seine eigenen persönlichen und professionellen Ressourcen zu nutzen und zu erweitern, als auch die eigene Sicht auf die Ressourcen zu hinterfragen.

» *Anbindung an fachliche Standards:*

Die Lerninhalte und Methoden sollen relevante Standards zur Praxis aufgreifen und thematisieren und sich mit ihnen entwickeln. Mit ihrer Hilfe lassen sich die Anforderungen an die Lerner festlegen, auf deren Grundlage ein Abschluss einer Beratungsweiterbildung definiert werden kann. Je präziser und objektiver diese formuliert sind, desto mehr ist das Lehr-System von der Beurteilerrolle befreit, die im Konflikt mit der Offenheit für individuelle Lösungen und Konzepte steht.

» *Reflexion „zweiter Ordnung“:*

Die Lerner sollen zu einer Reflexion des eigenen Handelns innerhalb des Lerner-Systems, über die Interaktion innerhalb des Lehr-Lern-Systems und über den kontextuellen Rahmen, die inhaltlichen Anforderungen und deren Auswirkungen angeregt werden.

Dieser Beitrag stellt die Grundannahmen zur Systemtheorie und die daraus folgenden Grundsätze zur systemischen Praxis in den Mittelpunkt, um daraus Anforderungen an die Gestaltung einer Lehr-Lern-Situation zur Vermittlung Systemischer Praxis zu stellen. Hierzu werden Überlegungen zum Lehr-Lern-System und die Einbettung des Weiterbildungsangebots mit Rücksicht auf Praxisanforderungen und fachliche Standards angestellt. Es werden Schlussfolgerungen gezogen, die analog zur den Grundsätzen der Beratungspraxis gegliedert sind — allerdings kommen weitere Anforderungen hinzu, um den Unterschied zwischen beratender Arbeit mit Klienten und vermittelnder Arbeit mit angehenden Beratern zu unterscheiden.

Die dargestellten Überlegungen bilden einen groben Rahmen zur Gestaltung von Lernsituationen. Wie in der systemischen Praxis selbst, werden hierin zum großen Teil Haltungen und kommunikative Angebot zusammengefasst, und nur wenige direkte Anforderungen an die Lernumgebung formuliert. Die Gestaltung eines konkreten Lehr-Lern-Systems erfordert noch weitere Überlegungen, die u.a. die Dynamik dieses Systems und die Gliederung der Lernprozesse berücksichtigt.

*„Die Realität sieht anders aus als die Wirklichkeit.“
(Berti Vogts)*

Literatur

- Altmann, H.B. (1983). *Training foreign language teachers for learner-centered instruction: deep structures, surface structures, and transformations*.
In: Alatis, Stern & Strevens (Hrsg.): *Applied linguistics and the preparation of second language teachers: Toward a rationale*. Washington D.C.: Georgetown University Press (GURT '83), S. 19-25.
- Bandura, A. (1976). *Lernen am Modell: Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie*. Stuttgart: Klett.
- Bateson, G. (1985). *Ökologie des Geistes – anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Barthelmess, M. (2001). *Systemische Beratung. Eine Einführung für psychosoziale Berufe*. Weinheim: Beltz.
- Foerster, H. von & Glasersfeld, E. von (1999). *Wie wir uns erfinden – Eine Autobiographie des radikalen Konstruktivismus*. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Maturana, H.R. & Varela, F.J. (1987). *Der Baum der Erkenntnis – die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens*. Bern: Scherz.
- Renolder, C.; Scala, E. & Rabenstein, R. (2007). *Einfach systemisch! Systemische Grundlagen & Methoden für Ihre pädagogische Arbeit*. Münster: Ökoptopia.
- Schlippe, A. von & Schweitzer, J. (2003). *Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schulz von Thun, F. (1981). *Miteinander reden. 1. Störungen und Klärungen: allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek: Rowohlt.
- Sydow, K. von; Beher, R.; Retzlaff R. & Schweitzer, J. (2007). *Die Wirksamkeit der Systemischen Therapie/ Familientherapie*. Göttingen: Hogrefe.
- Watzlawick, P. (1983). *Anleitung zum Unglücklichsein*. München: Piper.
- Watzlawick, P.; Beavin, J.H. & Jackson, D.D. (1969). *Menschliche Kommunikation – Formen, Störungen, Paradoxien*. Stuttgart: Huber.