

Beratung als Unterstützung im Umgang mit Ambivalenzen, Dilemmata und Paradoxien - Der Rollenstrauss von Lehrpersonen (und Schulleitungen)

Referat an der Tagung der Fachkonferenz Schulberatung Schweiz FKSBCH
vom 8.5.2017 in Luzern

Geri Thomann

1. Was ist Beratung?

„Raten“ hiess ursprünglich „aussinnen“, später „Vorsorge treffen“. Mit „Rat“ wurden einst sowohl die Besorgung lebensnotwendiger Mittel, als auch diese Mittel selbst bezeichnet. Die Begriffe „Vorrat“, „Hausrat“, „Zierrat“, „Geräte“ etc. erinnern daran. Allgemeiner wurde „Rat“ auch als „Fürsorge“ und „Abhilfe“ für die Lösung von lebensnotwendigen Problemen verstanden. Interessanterweise misst man dem Begriff „raten“ auch die alte Bedeutung von „deuten“ bei - erkennbar wird dies im Wort „Rätsel“ oder im englischen „read“. Später wurden dann auch Institutionen, in welchen „Abhilfe“ geschaffen wurde oder Personen, welche „deuteten“ mit „Bundesrat“, „Stadtrat“ oder „Rathaus“ bezeichnet. Der englische Begriff „counseling“ hingegen lässt sich auf das lateinische „consilium“ beziehen, was auch „Einsicht“ und „Überlegung“ heisst. „Consilium“ wiederum soll mit „silere“ (vgl. silentium) verwandt sein, was mit „still sein“ und „schweigen“ gleichgesetzt wird.

Nahezu in jedem Bereich menschlichen Lebens wird gedeutet und gerätselt, Beratung angeboten, und offenbar auch ungebrochen nachgefragt, - bei ratgebenden Personen, medialen Ratgebern, zunehmend online.

Beratung lässt sich in meinem Verständnis als definierte, situationsbezogene und spezifische Hilfestellung bei Analyse und Lösung von Problemen bezeichnen. Eine solche Beratung bezieht sich zudem auf ein professionelles Handlungsmodell. Professionelle Beratung zeichnet sich also durch bestimmte Beratungskompetenzen der Beratungsperson - also von Ihnen - sowie durch deutliche Abgrenzung der Beratung von alltäglichen Situationen aus.

Das Schwergewicht der Beratungskompetenz liegt bei Formen der Expertenberatung oder der Fachberatung eher im jeweilig spezifischen Fachwissen, bei Formen der Prozessberatung in stärkerem Masse in Kenntnissen von sozialwissenschaftlichen Theorien und Verfahren.

2. Boom von Beratung: Beratung als Sicherheitsproduktion?

Der Boom von Beratung¹ (die Grossen der Unternehmensberatungsbranche berichten trotz Kritik jährlich von Umsatzrekorden) und speziell von Beratungsliteratur oder Ratgeberliteratur, stützt die These der Dynamik von offensichtlich notwendiger

¹ Über 90 Millionen Einträge zu «Beratung» und über 300 Millionen zu Coaching finden 2017 sich bei der web-weiten Suche im Internet.

Beratung zeigt sich dabei u.a. als PC-Support, Suchtberatung, Rechtsberatung, Wellnessberatung, Finanzberatung, Laufbahnberatung, Mobbingberatung, Gesundheitsberatung, Studienberatung, Familien- und Eheberatung, Lebensberatung, Schulberatung, Elternberatung, Schwangerschaftsberatung, Schuldnerberatung, Umweltberatung etc. etc

Sicherheitsproduktion als Kontingenzschutz in der Moderne: Bezüglich Beratungskonzepten lässt sich ein regelrechtes „Lösungsfieber“ konstatieren, für jede Problemlage scheint es passende Problemlösungen zu geben, ohne die Probleme zeitraubend diagnostizieren zu müssen. Beratung stellt gelegentlich unhinterfragt schlüssige Erklärungs- und Handlungsmodelle zur Verfügung. Da kann plötzlich erfolgreich gescheitert oder eine alltägliche Entscheidung Shiva auf einer Hotline delegiert werden.

Komplexitätsreduktionshilfe bieten und Sicherheit verkaufen. Ist das wirklich Aufgabe von uns Berater/innen?

Gesellschaftliche Konzepte beschwören das »Ende der Eindeutigkeit« (Bauman 1995) im Zusammenhang mit einer Abkehr von einer passiv-theologisch-ergebenen Haltung des Menschen zu einem postmodernen Risikoverhalten.

Was früher „allgemeines Schicksal“ war, ist heute „individuelles Problem“; wir haben nicht nur grosse Aussichten, sondern müssen auch Brüche, Unvorhergesehenes, erzwungene Richtungswechsel, Orientierungswechsel und Stillstand aushalten und verantworten. Wenn man alles aus sich machen kann, kann man auch wenig oder nichts aus sich machen; wer alles aus sich machen soll, ist vielleicht bereits schon gescheitert. Jeder wird sozusagen auch „seines Unglückes Schmied“. Ein Berufsleben wird so zum riskanten Gestaltungsfeld.

Trotzdem oder vielleicht gerade deswegen erscheinen in diesem Zusammenhang paradoxerweise konsistente Konzepte - seien es Lebenskonzepte, Organisationsdesigns, Managementsysteme, Lehrpläne oder eben Beratungsangebote - unumgänglich für ein Sicherheit bietendes Leben; zumindest wird offensichtlich eine beruhigende Kalkulation des Risikos von Unplanbarem notwendig.

Dies ist vielleicht wirklich eine Erklärung für den boomenden Ratgebermarkt .

Nun: je mehr Optionen für das Handeln bestehen, desto mehr abwägende Reflexion für Entscheidungen sind notwendig. Hier kann Beratung ja durchaus hilfreich sein.

3. Das Ende der Planbarkeit: Beratung als Hilfe der Komplexitätsreduktion und der Orientierung

„Geschichten“ aus dem Alltag von Lehrpersonen oder Schulleitenden (gerade aus Beratungen) sind voll von bewältigten Herausforderungen und unabsehbaren Unvorhersehbarkeiten. Die kunstvollen überlebenswichtigen Strategien des Handelns im Moment, der Umdeutung von Situationen oder der Improvisation, werden offensichtlich im komplexen Alltag unausgesprochen als Kompetenz vorausgesetzt.

Mit gutem Recht könnte man genauso behaupten, dass Widersprüchlichkeit alltäglich und somit die „Regel“ ist und Reibungslosigkeit eher die Ausnahme dieser Regel darstellt. Damit wäre die Entstehung von Komplexität nicht als ungewollter Nebeneffekt einer geordneten oder zu ordnenden Welt zu verstehen, sondern vielmehr als Form der Welt selber (vgl. auch Baecker 1999, S.169 f.).

Chaos, Unordnung, Disharmonie und Überraschungen scheinen in unserer Kultur grundsätzlich negativ belegt. Sogar das Projekt „Leben“ sollte eigentlich ohne Umwege effizient geplant sein, obwohl gleichzeitig ein unheimlich reiches und divergierendes

Angebot an Lebensentwürfen existiert, welches Umbrüche, Umwege und Perspektivenwechsel ermöglicht und provoziert.

Wir unterliegen dem mythisch-magischen Glauben an Berechenbarkeit und Kontrollierbarkeit der Welt. Eigentlich ist aber nicht die prognostizierbare Ordnung das Primäre, sondern das unberechenbare Chaos. Ordnung und Planbarkeit sind eventuell darum angstverringend, damit wir von der Einmaligkeit abstrahieren können und imstande sind, Komplexität zu reduzieren.

Deshalb verstehen wir zum Beispiel Ebbe-Flut- sowie Tag-Nacht-Rhythmen fälschlicherweise als Regelmässigkeit. Nun aber tosen die Wasser paradoxerweise je mehr, desto gradliniger der Verlauf (gemacht) ist; je weniger „Fehlerfreundlichkeit“ eingebaut ist, desto höher wird das Risiko, Fehler zu machen. Die durchkreuzten Pläne, die verlorene „Fassung“ können dann als Zwischenphase der Instabilität aus der Perspektive einer alten (und falschen?) Ordnung verstanden werden: Irrtümer und Fehlleistungen enthalten somit immer die Keimzelle für eine der aktuellen Situation besser entsprechenden Ordnung.

Vorerst befürchtetes Scheitern kann so durch die Eröffnung von Handlungsalternativen zu neuen Perspektiven führen. Noch radikaler könnte man behaupten, dass das Scheitern von Plänen unvermeidlich ist, weil Unvorhersehbares immer auftritt und dieser Umstand vielleicht präventiv zu einer „Einplanung von Nichtplanbarem“ führen kann. Hier könnte Beratung durchaus hilfreich sein.

In Organisationen werden nicht selten Routinen geplant, um Improvisation auszuschliessen (Dell 2012, S. 124) und das Unerwartete einzudämmen (Weick & Sutcliffe 2003, S. 31). Unvorhersehbarkeiten, Ambivalenzen, Dilemmata, Paradoxien, Konflikte und schwierige Entscheidungssituationen sind nicht mit rational-linearen Mitteln zu bewältigen.

Die eigene Planung so zu halten, dass deren Optionen eine zukünftige situative Flexibilität gewährleisten, könnte eine Kompetenz des Umganges mit Unvorhersehbarkeit und Mehrdeutigkeit, eine Art von Improvisationskunst repräsentieren.

Bei derart steigender Systemkomplexität kann nun Beratung effektiv als Hilfe zur Selbsthilfe, als Orientierungshilfe, als Hilfe bei Entscheidungen in der Komplexitätsreduktion dienen.

Die meisten Beratungskonzepte erwähnen zur Erreichung solcher Komplexitätsreduktion notwendige professionelle Vorgehensweisen wie:

- Klare gegenseitige Erwartungsklä rung
- Präzise Kontraktierung
- Differenzierte Diagnostik
- Begrenzung der Beratungsintervention auf einen beeinflussbaren Realitätsbereich
- Methoden (z.B. in Entscheidungsberatung)
- usw

These 1

Bei steigender Systemkomplexität (auch das Berufsleben wird zunehmend zum riskanten Gestaltungsfeld) dient Beratung als Orientierungshilfe, als Hilfe bei Entscheidungen in der Komplexitätsreduktion, als risikominimierende Sicherheitsproduktion. ambivalent

4. Was macht nun dabei das spezifisch Pädagogische aus?

Bildung oder erzieherisches Handeln setzen immer Fortschritt und Entwicklung zum potentiell Guten sowie das Erreichen von Zielen voraus, gerade die deutschsprachige Bildungstradition ist durch harmonisierende Züge und die Mission eines Hoffungsprogrammes gekennzeichnet, das Gelingen pädagogischer Bemühungen ist – auch für die Legitimierung der Pädagogik selber – von zentraler Bedeutung, allfälliger Misserfolg wird ungern in Kauf genommen und wenn, mit einem angenehmen unrechtmässigen Ausnahmezustand begründet (schlechte Rahmenbedingungen, überfordertes Personal, resistente Nicht- Erziehbare).

Eine „Kultur des Scheiterns“ ist in der Pädagogik offensichtlich nicht vorgesehen, scheinbare Planbarkeit wird als Illusion aufrechterhalten, obwohl die Realität einen jeweils eines Besseren belehrt. Oelkers schrieb von der Erziehung als „Paradoxie der Moderne“ (Oelkers 1991), weil der Erziehungsanspruch nicht verschwinde sowie nie zur gegebenen Wirklichkeit passe.

Eine Ausnahme in der deutschsprachigen Pädagogik stellen übrigens die Bildungsromane dar (etwa Gottfried Kellers „Grüner Heinrich“, Goethes „Wilhelm Meister“, Günter Grass „Die Blechtrommel“ oder als modernere Version Elena Ferrantes Neapel-Saga), welche seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts – das Nichtlineare, auf Umwege Angewiesene des individuellen ausserinstitutionellen Bildungsprozesses, zu welchem zu überwindende Zustände und Ereignisse gehören, thematisieren. Ambivalenzen erscheinen hier als normale Begleiterscheinung für Neuorientierung und Entwicklungsschritte, Paradoxien können nicht gelöst werden, Dilemmata zwingen zu Entscheidungen. Bildung wird als individuelle nicht lineare biografische (Lebens-) Bildung in einem spezifischen spannungsvollen gesellschaftlich-historischen Kontext verstanden.

Pädagogische Konzeptionen sind weitgehend nicht auf Scheitern eingestellt, weil sie sich wohl genau davor mittels Phantasien künftigen Gelingens schützen müssen, was schliesslich die Frage aufwirft, wie denn Pädagoginnen und Pädagogen mit dem alltäglichen Scheitern (ihrer Bemühungen) umgehen und wie sie die Kluft zwischen normativen Ansprüchen und sperriger Realität überbrücken.

Pädagogische Konzepte lassen sich vielleicht als nie umsetzbare Sicherheitskonzepte (gegen drohendes Scheitern) verstehen, weil die Pädagogik durch ihren existentiellen Charakter – im Gegensatz zur Kunst beispielsweise – über ein grosses Sicherheitsbedürfnis verfügen muss.

These 2

Pädagogik ist normativ orientiert, auf Planbarkeit angewiesen und wenig auf Unvorhersehbares oder gar auf Scheitern eingestellt, zudem unterliegt Pädagogik einem Technologiedefizit, Glauben und Hoffnung ersetzen nicht selten Evidenz.

5. Was heisst das nun für Beratung in pädagogischen Feldern?

Wenn meine Thesen zutreffen, trifft ein Verlust des „Kontingenzschutzes“ in der Moderne die Bildungswelt und ihre Protagonisten in starkem Masse. Im pädagogischen Kontext kumuliert sich sozusagen der gesellschaftliche Bedarf nach Sicherheit und Orientierung.

Dies könnte zur Folge haben, dass Sie als Berater/innen im Bildungsbereich unter Druck der „Sicherheitsproduktion“ oder der „Unsicherheitsabsorption“ stehen, selber Ambivalenzen, Dilemmata und Paradoxien aushalten müssen sowie Ihren Klientinnen und Klienten in der Entwicklung derselben Kompetenz behilflich sind. Vielleicht bedeutet das auch, dass Sie gelegentlich Druck verspüren, Druck wegzunehmen und dabei selber noch mehr unter Druck geraten.

Das gilt nicht nur für Einzelpersonen, sondern auch für Organisationen, für Schulen. Kühl schreibt hier (2002, S. 110) von „Rationalitätslücken“ (Dilemmata, Paradoxien, Widersprüche) in Organisationen, welche schnell und ohne Nachhaltigkeit durch das Versprechen eines mittels eines Restrukturierungs- oder Beratungsprozesses zu erreichenden „schöneren Bildes“ der Organisation mittels eines Schulentwicklungsprojektes „gefüllt“ werden sollen. Damit wird einer Ästhetisierung Aufschub geleistet, welche mit der Dynamik und Mehrdeutigkeit in Organisationen wenig zu tun hat. Das Schöne, das Gute und das Wahre leiten dann die Hoffnungen auf die Zukunft, während in der Gegenwart „der Teufel tobt“.

Je höher der „göttliche“ Einheits- und Harmonieanspruch, desto stärker die alltägliche „Diabolik“ (vgl. Bardmann 1994, S. 9 ff.), je stärker die Ästhetisierung der Zukunft, desto defizitärer die Wahrnehmung der Gegenwart und desto abgewerteter die Vergangenheit. Enttäuschungen und Scheitererfahrungen sind so vorprogrammiert.

Auch Konzepte wie die Organisationsentwicklung (OE) oder die davon abgeleitete Schulentwicklung oder dasjenige der lernenden Organisation entsprechen in hohem Masse einer solchen „Pädagogisierung“ der Organisation – z.B. durch die Vorstellung der treppenförmigen steten Weiterentwicklung nach oben zum „Besseren“ hin. Hier lassen sich Analogien zu Bildern der Kompetenzorientierung herstellen (z.B. demjenigen der aufsteigenden Kompetenztreppen). Wie wenn man nicht Treppen zurückfallen könnte oder einige Stufen miteinander bewältigen. Zudem fehlt hier die Quer-Sicht: Es gibt immer auch Lernphasen der Konsolidierung ohne Steigung.

Gerade Führungspersonen, also Schulleitende leben riskant, sind Spannungen ausgesetzt und bewegen sich auf dünnem Eis. Gleichzeitig füllt sich die ihnen angebotene Werkzeugkiste zusehends mit scheinbar sicherheitsproduzierenden Techniken und Instrumenten. Phänomene der Risikovermeidung, der Rationalitätslücken und der sicherheitsbietenden Ästhetisierung kulminieren offensichtlich in der Führungsrolle.

Dabei bestünde im produktiven Umgang mit Spannungen Dilemmata, Paradoxien und Ambivalenzen die Chance von organisationaler Weiterentwicklung in Richtungen, an welche man vielleicht vorerst gar nicht denkt.

Bennis (1990, S. 144f) zitiert den Dichter John Keats, der 1817 seinem Bruder geschrieben haben soll: „Die Grundlage einer echten Leistung ist die negative Fähigkeit...dass eine Person Ungewissheiten, Geheimnisse und Zweifel ertragen kann, ohne nervös nach Fakten und Wahrheiten zu suchen.“ Gemäss seiner Überzeugung lernt die Führungsperson hauptsächlich aus Überraschungen und wird durch Probleme geformt.

These 3

Im pädagogischen Kontext kumuliert sich sozusagen der Bedarf nach Sicherheit und Orientierung, nach Unterstützung im Umgang mit Mehrdeutigkeit und Unvorhersehbarkeit. Dies ist von hoher Relevanz für Führungsfunktionen.

Ich gehe somit nach meinen bisherigen Ausführungen davon aus, dass Ihr Beratungsalltag spannungsreich ist und Sie mit Phänomenen der Spannung bei Ihren Klientinnen und Klienten konfrontiert sind, Sie gelegentlich unter Druck geraten, Spannungen schnell abzubauen und Orientierung zu bieten.

Ich versuche im Folgenden, den Blick auf die beschriebenen sperrigen Phänomene des Nicht-Linearen, des Unsicherheitsproduzierenden, des Spannungsgeladenen zu richten und unterscheide drei schon mehrmals erwähnte Phänomene: Ambivalenzen, Dilemmata und Paradoxien.

Was versteht man nun unter diesen Phänomenen?

6. Ambivalenzen, Paradoxien und Dilemmata

Ambivalenz

Ambivalent ist das konkurrierende Prozessieren von zumindest zwei unterschiedlichen Perspektiven, wobei sich bei einer Nichtintegrierbarkeit der verschiedenen Perspektiven eher von Konflikt sprechen lässt. Ambivalenz ist somit ein emotionaler Spannungszustand (Gleichzeitigkeit entgegengesetzter Einstellungen und Gefühle) ohne eigentlichen Entscheidungsdruck.

Eugen Bleuler hat den Begriff anfangs 20. Jahrhundert in die Psychiatrie eingeführt; mit Ambivalenz war damals das pathologische Phänomen einer psychischen Gespaltenheit (im Besonderen die Schizophrenie) gemeint; Freud hat den Begriff aufgenommen und die sogenannte »Gefühlsambivalenz« (zum Beispiel gleichzeitige Ausrichtung von Liebe und Hass auf dieselbe Person, häufig auf Eltern) beschrieben.

Ein neueres psychologisches Verständnis geht davon aus, dass sogenannte Ambivalenztoleranz als alltägliche Spannungsbewältigung in einer modernen

Welt unerlässlich ist (vgl. Otscheret, 1988, S. 148).

Im Rahmen des vorliegenden Referates wird – entgegen dem medizinischen Grundbegriff – davon ausgegangen, dass Widersprüchlichkeit prinzipiell – wenn auch als Herausforderung für jede Monoperspektive – vorhanden ist und innerpsychische oder innersystemische Ambivalenzen keine Ausnahmesituation darstellen, sondern normal und notwendig sind; damit wird die klassische Logik des Entweder-oder (wie schon in griechischen Orakeln) infrage gestellt.

Diverse Autoren (z. B. Kleve, 2000, S. 97 ff.) beschreiben spezifische Ambivalenzen einer ganzen Profession, der Philosoph Welsch schreibt sogar von der grundsätzlichen »Ambivalenz, mit welcher man in unseren gegenwärtigen Weltverhältnissen einfach rechnen müsse« (1993, S. 192–195).

»Die tiefste Bedeutung der Ambivalenz ist die Unmöglichkeit von Ordnung« (Bauman, 1995, S. 188).

Schwierige Situationen, differierende Erwartungen und strukturelle Unklarheiten lösen Ambivalenzen (manchmal auch Polyvalenzen) und somit Spannungszustände aus. Offensichtlich benötigen Lehrpersonen und Führungspersonen nicht nur handlungsorientierte Problemlösestrategien (zum Beispiel für Entscheidungen in Dilemma-Situationen, sondern auch eine Art von Kompetenz, Ambivalenz auszuhalten, ohne sofort aktiv werden zu müssen, um eben Perspektivenwechsel offenzulassen, bevor daraus eine Konfliktsituation entsteht. Dies entspricht einer Art von Ambivalenztoleranz, eine Kompetenz, welche Weick und Sutcliffe in ihrer Studie als „managing the unexpected“ (2001) bezeichnen oder welches die soziologische Rollentheorie „Ambiguitätstoleranz“² nennt.

Es geht nicht nur darum, bipolare Spannung auszuhalten, sondern auch darum, in einer Art diagnostischem Zustand achtsam Optionen der Interpretation und der möglichen Vorgehensweisen offenzulassen, bewusst nicht oder noch nicht zu entscheiden und diese Phase der Unsicherheit für eine gut überlegte spätere (Nicht-)Entscheidung zu nutzen. Ambivalenz und die Fähigkeit, diese produktiv auszuhalten, garantiert nach Weick (1995) weitgehend das Überleben von Organisationen. Ambivalenzen können durch paradoxe oder dilemmatische Situationen ausgelöst werden.

Ambivalenzen in der alltäglichen Lehrarbeit zeigen sich im Spannungsfeld zwischen Beratung und Beurteilung von Schülerinnen und Schülern oder zwischen individueller pädagogischer und kollektiver gesellschaftlicher Perspektive, zwischen Erwartungen von Eltern in Bezug auf Allokation und den dokumentierten Leistungen der Lernenden, zwischen Klima im Klassenzimmer und Klima im Lehrer/innen-Zimmer etc

² Die soziologische Rollentheorie nach Habermas (vgl. Tillmann, 2007, S. 217) möchte Menschen mit Kompetenzen wie Ambiguitätstoleranz. (Aushalten von Mehrdeutigkeit) und Rollenambivalenz (Umgang mit divergierenden Erwartungen verschiedener Erwartungsträger) ausgestattet sehen, damit sich diese emanzipieren. und gegenüber mächtigen gesellschaftlichen Strukturen Autonomie erlangen können und nicht ohnmächtig den divergierenden Erwartungen ausgesetzt sind. Rollen spielen. bedeutet somit immer, Handlungs- und Gestaltungsräume auszuloten, um nicht als Spielball den Verhältnissen und Erwartungen ausgeliefert zu sein. Das Aushalten von Mehrdeutigkeit und eine gesunde Rollendistanz könnten hier als Voraussetzung verstanden werden, nicht scheitern zu müssen und in einem Rollenoverload unterzugehen.

Dilemmata

Dilemma. Unter Dilemma-Situationen (*gr.* di: zwei, lemma: Aussage in einem mathematischen Schlussverfahren) wird die Qual der Wahl zwischen (zwei) konträren, gleich attraktiven Alternativen (für welche beide gute Gründe sprechen mögen), welche einen Entscheid provoziert, verstanden; dabei besteht gleichzeitig Entscheidungszwang und Handlungsdruck, die Entscheidung ist definitiv, der Rückzug auf die Analysephase der Entscheidung meist versperrt. Nicht selten ist die Entscheidung durch den Umstand erschwert, dass eher unangenehme Alternativen zur Auswahl stehen. Bei drei Möglichkeiten spricht man von einem Trilemma, bei mehreren Optionen von einem Polylemma.

Dieselben Spannungsfelder können jedoch auch als Ambivalenzen bezeichnet werden, wenn sie innerpsychisch eine Spannung auslösen, welche »ertragen« werden muss oder aber als Paradoxien gelten, wenn sie dauerhaft gegebene unauflösbare Widersprüchlichkeiten beinhalten.

Gerade Führungspersonen, aber auch Lehrpersonen, handeln unumgänglich in Widersprüchen, zwischen unverzichtbaren Alternativen führen keine eindeutigen Wege zu Kompromissen, eine Alternative zu vernachlässigen, bedeutete zu scheitern (vgl. Neuberger 2002, S. 340 ff.). Dilemmata³ (vgl. Staehle 1999 S.87ff.) beschreiben dabei eine Situation, in welcher sich eine Person zwischen zwei oder mehr Handlungsalternativen entscheiden soll. Handeln generell heisst immer festlegen, was wiederum den Ausschluss von Alternativen zur Konsequenz hat.

In Führungs- oder Unterrichtsprozessen können damit gemeint sein: Konkrete Wahlmöglichkeiten im Felde zwischen Dezentralisierung und Zentralisierung (Gruppenarbeit oder Input), Fremdbestimmung und Selbstbestimmung (Vorgabe oder Erarbeitung), Nähe und Distanz, Kontinuität und Flexibilität, Autonomie und Abhängigkeit, Kooperation und Wettbewerb, Gleichbehandlung und Eingehen auf den Sonderfall, Vertrauen und Kontrolle, Aktivierung und Zurückhaltung, Zielorientierung und Verfahrensorientierung, kurzfristige und langfristige Perspektiven etc.

Neuberger beschreibt dabei (1995 in Staehle und in Wunderer 1995, S. 533-540) folgende Bewältigungstechniken von Dilemmata

- +Segmentieren (wählen, entscheiden auf Grund von strategischen Überlegungen),
- +Positionieren (Entscheidungskraft demonstrieren, Gegenpol ist tabu)
- +Sequentialisieren (einen Pol bedienen, den anderen latent halten, diesen später berücksichtigen, dadurch allen gerecht werden, auf die Dauer nicht entscheiden, dafür die Balance aufrechterhalten),
- +Taktisches Nutzen von Dilemma-Situationen (z.B. Zum Zuge kommen lassen des bisher zu kurz gekommenen Poles).

- -Das Schliessen von Kompromissen (in Allgemeinheiten flüchten, keine echte Positionierung,),
- -Aufhebung auf höheres Systemniveau (Hoffnung auf Auflösung, auf übergeordnet „grundlegend“ Gemeinsames),
- -Resignieren (der Auseinandersetzung über die Polaritäten aus dem Weg gehen, nicht entscheiden),
- -Tolerieren (Rhetorische „Halb“-Entscheidungen, welche dem anderen Pol nach wie vor Möglichkeiten zubilligt)
- -Ignorieren (Leugnen des Dilemmas, so tun als ob es keines gäbe)

Paradoxien

Paradoxien. Bei Paradoxien gibt es nichts zu entscheiden, man ist schon mit widersprüchlichen Konsequenzen konfrontiert (vgl. Gruntz-Stoll, Thommen, 1997, S. 20 und Hagenbüchle & Geyer, 2002).

Paradox heißt (griechisch »para« = »gegen« und »doxa« = »Meinung«) so viel wie »seltsam«, »wider Erwarten«, das Substantiv Paradox (gleichzusetzen mit dem griechischen Paradoxon) ist ein Begriff aus der klassischen Logik und bedeutet »scheinbar zugleich wahre und falsche Aussage«. Ein Satz ist paradox, wenn er offenbar sinnlos oder unverständlich ist, aber doch in irgendeiner Weise eine tiefgründige inhaltliche Aussage oder Deutung ermöglicht. Die griechischen Stoiker liebten es, solche Paradoxien als Denkanregung aufzustellen. Die Paradoxie meint das dem Gemeinten, Erwarteten Zuwiderlaufende, das Widersinnige, der Widerspruch in sich.

Fragen lassen sich beantworten, Probleme können gelöst werden, Paradoxien aber behalten immer einen Rest »radikaler Dissidenz« (Gruntz-Stoll, Thommen, 1997, S. 22), auch da, wo sie verstanden zu sein glauben.

Paradoxien waren früher auf logische und moralische Bereiche begrenzt, heute durchsetzen sie Wirklichkeitskonstruktionen im Allgemeinen (Gumbrecht & Pfeiffer 1991). Für die moderne Theorie autopoietischer Systeme z. B. sind Paradoxien gar konstitutiv, d. h. ihre Plausibilität und Systematik bezieht sie genau aus den Sätzen, die dem »gesunden Menschenverstand« (besser: der traditionellen Denkweise) zunächst widersprechen. Hier wird auch der systemtheoretische Gedanke der Funktionalität von Störungen und Latenzen deutlich. Gerade in der modernen systemtheoretisch orientierten Organisationssoziologie taucht der Begriff zusehends auf, z. B. in Bezug auf Paradoxien der Reorganisation (Funder, 1999, S. 356 und Luhmann, 2000, S. 334). Luhmann schreibt beispielsweise von der »Poesie der Reformen und der Realität der Evolution« (2000, S. 330) und Kühl beschreibt paradoxe Effekte und ungewollte Nebenwirkungen von Qualitätsmanagements (2002, S. 89 ff.).

Paradoxien (vgl. Staehle, 1999, S. 87 f.) bezeichnen somit den Umstand, dass die Bedingungen der Möglichkeiten einer Situation bereits Bedingungen ihrer Unmöglichkeit implizieren. (ebd., S. 87). Ein Beispiel besteht in der bildungspolitischen Diskussion um Qualitätssicherung durch Standardisierung: Die verbindliche Regelung von Standards stellt in einer Welt sich beschleunigender Entwicklung plötzlich ein Innovationshemmnis dar, weil der Veränderungsbedarf den Standpunkt der Verbindlichkeit

immer wieder überholt. Längerfristige Planung scheint zwischen Chaos und Zukunftsmanagement nicht mehr möglich, Widersprüche, Gleichzeitigkeiten und Unlogiken (Paradoxien) sind immer wieder auszubalancieren. Eine weitere Paradoxie könnte man im Verhältnis Kompetenzorientierung versus Standardisierung/Harmonisierung (LP 21) orten

Widersprüche und Paradoxien sind gelegentlich auch hausgemacht. Gerade wenn die unbekanntere Zukunft als bekannt behandelt wird, während in der täglichen Arbeit gerade diese Paradoxie bewältigt werden muss. Aktuelle gesellschaftliche und organisationale Veränderungsprozesse stützen und verstärken diese These:

Die radikale Auflösung von sicherheitsbietenden, aber schwerfälligen bürokratischen Organisationsstrukturen in Richtung flexible Unternehmen z.B. lässt Gegenbewegungen von erneuter Stabilisierung und Rationalisierung gut verstehen; dies hinterlässt jedoch etliche Paradoxien:

Zentral initiierte Dezentralisierungstendenzen führen zur Zentralisierung von Entscheidungskompetenzen, selbstgesteuerte Mitarbeitende werden gelegentlich mit pedantischen Arbeitszeitkontrollen beauftragt, der Druck auf Mitarbeitende in teilautonomen Einheiten nimmt zu, interner Wettbewerb ersetzt teilweise externen Wettbewerb, in der modernen Teamarbeit wird eine Fiktion geschaffen, welche die interne Konkurrenz verschweigt (vgl. Sennett, 2000, S. 149) oder sogar fördert usw

Solche Paradoxien führen alsdann zu einem als Korrektiv dienenden, informellen Innenleben der Organisation, welches wiederum häufig in Form wahrgenommenen Widerstandes, störender Subkultur und Sand im Getriebe des Wandels den Leitenden das Führungsleben schwer macht und dadurch zu neuen Rationalitätskonstruktionen und Plänen zu dessen Bewältigung führt. Eine solche Spirale zweifacher Wirklichkeit (wie sie ist, versus, wie sie sein sollte) ist für alle Beteiligten eine energieraubende Herausforderung.

Ich wechsele nun die Perspektive und versuche an Hand des so genannten „Rollenstrausses von Lehrpersonen“ die oben beschriebenen Phänomene zu orten, Beispiele zu finden.

7. Der „Rollenstrauß“ von Lehrpersonen

Die Lehrperson muss als Individuum um ihre persönliche Identität aufrechtzuerhalten, die verschiedenen bestehenden Rollenerwartungen austarieren. Es braucht zu diesem Zweck eine Rollendistanz. Fremderwartungen und Eigenbedürfnisse können so kompromisshaft integriert werden. Dies ist von zentraler Bedeutung, nicht nur, weil ohne Rollendistanz das Individuum im Rollen-Overload untergehen und «ausbrennen» würde, sondern auch, weil eine eigene Interpretation der Rolle bei anspruchsvollen Positionen auch erwartet wird. Der Verzicht auf kreative Anteile bei der Rollengestaltung durch das Individuum würde in diesem Falle von der Umgebung genauso sanktioniert werden, wie das Ignorieren von gewichtigen Außenerwartungen.

Gelegentlich wird auch die Fähigkeit der so genannten Rollenambiguität, des Aushaltens verschiedener divergierender Rollenansprüche «überlebenswichtig» - man könnte hier auch

von Ambivalenztoleranz sprechen. Rollenerwartungen und Rolleninterpretationen führen somit zu spezifischem Rollenverhalten.

Unter dem Begriff «Rolle» werden somit mehr oder weniger explizite Erwartungen und Ansprüche an Funktionsträger (hier Lehrende) verstanden. Rollen beinhalten jedoch immer auch einen Interpretationsspielraum (Thomann 2013, S. 21ff.).

Bei genauerer Betrachtung und Analyse der Rolle „Lehrperson“ (man könnte auch einen zeichnen zur Rolle „Schulleitung“) wird deutlich, dass diese aus mehreren mehr oder weniger definierten (Teil-)Rollen, welche alle miteinander in Verbindung stehen, besteht. Dieses Bündel von Teilrollen wird „Rollenstrauß“ genannt (Thomann 2008, S. 23) Die einzelnen Handlungsfelder (Teilrollen) der Lehrenden werden in Abb. 3 gezeigt und im Folgenden kurz skizziert.

Der Rollenstrauß von Lehrpersonen

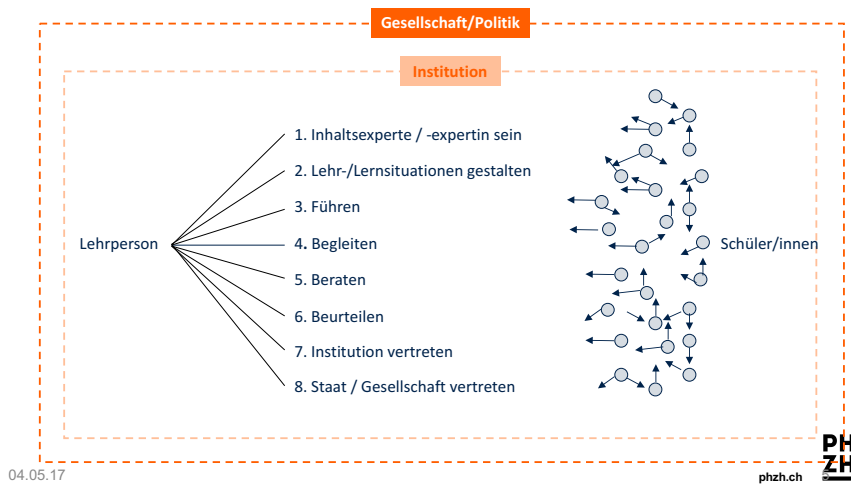


Abb. 3: Rollenstrauß von Lehrenden, Quelle: Thomann 2013

Folgende Rollen von Lehrenden lassen sich ausmachen:

1. Inhaltsexperte/-expertin sein

Wissen und Expertise als Basis der Lehrtätigkeit, fachspezifisches Wissen, Kenntnisse des Fachfeldes, das inhaltliche Durchdringen-Können des «Stoffes», die Berücksichtigung des Lehrplanes etc.

2. Lehr-/Lernsituationen gestalten

Kommentiert [M1]: Die Rollen stimmen in der Abbildung und dem Text nicht genau überein. In der Abbildung sind Punkt 5 und 6 zusammengefasst und somit kommt es zu Uneinheitlichkeiten. Zudem fände ich es wünschenswert, wenn die Bezeichnungen in der Abbildung und den Erläuterungen genau übereinstimmen, das erhöht die Lesefreundlichkeit. Momentan gibt es Abweichungen bei Punkt 1, 2, 5/6, 8 (in der Abb. 7), 9 (in der Abb. 8).

Ok! korrigiert

Kommentiert [Office2R1]:

Unterricht gestalten, mit heterogenen Lerngruppen hilfreiche Settings inszenieren, adaptiver Unterricht, Abwechslung Einzel-Gruppen- und Klassenunterricht ertc

3. Führen

Umgang mit Regeln und Normen, Anleiten zum Selbststudium, Kontrollieren der Präsenzpflcht, Führen von Konfliktgesprächen, Umgang mit schwierigen Situationen und Schüler/innen, Entscheiden bei Promotionsfragen etc.

4. Begleiten

Längerfristig eine Gruppe/Klasse oder Einzelne begleiten oder betreuen (z.B. 2 oder drei Jahre). Begleiten bewegt sich zwischen Leiten und Beraten, zwischen Inhaltlichem und Prozesshaftem, Abnahme (rep. Übergabe) von Verantwortung und Steuerung im Laufe des Prozesses.

4. Beraten

Beraten (kurzfristig, zielorientiert, eher einzelne Lernende):
Einzelne Schüler/innen (oder allenfalls kleine Gruppen von Lernenden) in ihrem Lernprozess zielorientiert beraten, diagnostisch tätig sein, Hilfestellungen bieten bei Problemen oder Fragen

6. Beurteilen

Kompetenz- und lernzielorientiert prüfen, Gestalten von Prüfungssituationen, Formulieren von Prüfungsfragen, Interpretieren und Bewerten von Leistungen, Kommunizieren von Bewertungen etc.

7. Organisation/Institution „vertreten“

Beteiligung an der Entwicklung von Schulprogrammen, an Schulentwicklungsprojekten, Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen, Zusammenarbeit mit Behörden und Eltern

8. Staat/Gesellschaft vertreten

Als Modell wirken, Türöffnerin oder Türöffner sein für Schülerinnen und Schüler (anschliessende Schulen etc), pädagogisch-gesellschaftliche Werte vertreten, in Diskussion mit den Eltern stehen, das eigene Tun im Lichte der Gesellschaft legitimieren etc.

Rollenerwartungen der Schüler/innen an die Lehrenden

Die oben beschriebenen Rollen im Rahmen des „Rollenstraußes“ überschneiden sich selbstverständlich: Beispielsweise existieren Nahtstellen zwischen der Beurteilungs- und der Institutionsvertretungsrolle oder zwischen der Führungs- und der Lehrgestaltungsrolle etc. Die Komplexität des Rollenstraußes erhöht sich zudem durch die spezifischen Rollenerwartungen der Schülerinnen und Schüler und ihrer Eltern, welche einen Teil der „Gesellschaft“ repräsentieren: Die einen erwarten von den Lehrenden reine Expertise, andere möchten klare Führung, wieder andere begnügen sich mit zurückhaltender Begleitung. Weitere verlangen immer wieder individuelle Beratung oder pochen auf klare Beurteilung, einige sehen die lehrende Person als Vertretung der Institution oder als Modell einer gesellschaftlich anerkannten Funktion.

Dies bedeutet, dass Lehrende sich dauernd zwischen differierenden Rollenerwartungen bewegen. Um diese verschiedenen Anforderungen zu bewältigen, sind Lehrende ständig dazu aufgefordert, Prioritäten zu setzen und Kompromisse zwischen den eigenen

Rollenvorlieben und den Rollenerwartungen der Institution, der Schülerinnen und Schüler und weiteren Anspruchsgruppen einzugehen.

Beraten heisst schliesslich deuten, auch wenn manches Rätsel damit noch nicht gelöst ist...

Nun lasse ich Sie gerne herausfinden, welche Spannungsfelder in diesem Rollenstrauss mit den Begriffskategorien Ambivalenz, Dilemma und Paradoxie beschrieben werden können und was dies für Ihre Beratungstätigkeit bedeutet.

Diskussionspunkte

1. Welche Spannungen im Berufsalltag nehmen wir in Beratungsprozessen mit Lehrpersonen und Schulleitungen bei diesen wahr (Ambivalenzen, Dilemmata, Paradoxien)?
2. Welche Spannungen werden dadurch in der Berater/in - Klientenbeziehung wirksam?
3. Welche Bedeutung haben diese für Ihr beraterisches Handeln?

Literatur

- Baecker, D.: Organisation als System, Frankfurt 1999
 Bardmann, T.M.: Wenn aus Arbeit Abfall wird – Aufbau und Abbau organisatorischer Realitäten, Frankfurt am Main, 1994
 Bauman, Z.: Moderne und Ambivalenz, Frankfurt am Main 1995
 Bennis, W.: Führen lernen, Frankfurt/New York 1990
 Dell, Ch.: Die improvisierende Organisation – Management nach dem Ende der Planbarkeit, Bielefeld 2015
 Funder, M.: Paradoxien der Reorganisation, München 1999
 Gruntz-Stoll, J., Thommen, B.: Einfach verflixt, verflixt einfach, Dortmund 1997
 Hagenbüchle, R., Geyer, P. (Hrsg.): Das Paradox. Eine Herausforderung des abendländischen Denkens, Würzburg 2002
 Kleve, H.: Die Sozialarbeit ohne Eigenschaften, Freiburg im Breisgau 2000
 Luhmann, N.: Organisation und Entscheidung, Wiesbaden 2000
 Oelkers, J.: Erziehung als Paradoxie der Moderne, Weinheim 1991
 Otscheret, E.: Ambivalenz - Geschichte und Interpretation der menschlichen Zwiespältigkeit, Heidelberg 1988
 Kühl, S.: Rationalitätslücken, in: Profile, Köln 2002, S.106-124
 Staehle, W.H.: Management, München 1999, 8. Auflage
 Thomann, G.: Ausbildung der Auszubildenden, Bern 2013, 4. Auflage
 Tillmann, K.-J.: Sozialisationstheorien, Hamburg 2007
 Welsch, W.: Ästhetisches Denken, Stuttgart 1993
 Weick, K.E., Sutcliffe, K.M.: Das Unerwartete managen, Stuttgart 2011
 Weick, K.E.: Der Prozess des Organisierens, Frankfurt 1995
 Wunderer, R. (Hrsg.): Handwörterbuch der Führung, Stuttgart 1995