



BERND-JOACHIM ERTELT / WILLIAM E. SCHULZ

Handbuch Beratungskompetenz

Mit Übungen zur Entwicklung von Beratungsfertigkeiten
in Bildung und Beruf

Unter Mitarbeit von ALLEN E. IVEY

ROSENBERGER FACHVERLAG LEONBERG

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

2., überarbeitete und erweiterte Auflage

© 2002, 2008 by Rosenberger Fachverlag, Leonberg

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

www.rosenberger-fachverlag.de

Umschlaggestaltung: Eva Rosenberger, Stuttgart
 Lektorat: Manuela Olsson, M.A., Göppingen
 Satz: UM-Satz- & Werbestudio Ulrike Messer, Weissach
 Druck: AALEX Druck, Großburgwedel
 Printed in Germany
 ISBN 978-3-931085-36-0

Vorwort zur zweiten Auflage

In Anbetracht der positiven Rückmeldungen haben wir die Struktur unseres Handbuches auch für die zweite Auflage übernommen. Wie andere Lehrbücher zur Qualifizierung von BeraterInnen beginnen wir mit einem Kapitel über Entwicklung und aktuellen Stand der Modelle, gefolgt von einer detaillierten Darstellung der wichtigsten Ansätze. Der dritte Teil des Buches widmet sich der Vermittlung von Beratungsfertigkeiten und enthält daher zahlreiche Übungen.

Gegenüber der ersten Auflage haben wir jedoch einige wichtige inhaltliche Änderungen vorgenommen. Sie betreffen

1. die Aktualisierung der Modelle unter Berücksichtigung neuerer Literatur und Forschungsergebnisse;
2. die Ergänzung wichtiger Aspekte in Bezug auf den Ansatz von A. JVEY, wie etwa Einflüsse durch Religion, Status, Gender, ethnische Identität, familiären Hintergrund, Sprache, Wohnregion;
3. die Überarbeitung einer Reihe von Trainingsbeispielen;
4. die Hinzufügung eines Kapitels über ethische Fragen und multikulturelle Kompetenz.

Auch wenn wir die vier ausgewählten Modelle als grundlegend für die Entwicklung beraterischer Kompetenz in Bildung, Beruf und Beschäftigung erachten, so betonen wir doch die Notwendigkeit zur permanenten kritischen Auseinandersetzung mit ihnen vor dem Hintergrund der eigenen Persönlichkeit und Praxiserfahrung.

Die Verfasser stehen deshalb einem Dialog sehr positiv gegenüber.

Bernd-Joachim Ertelt, William E. Schulz
 Januar 2008

Geleitwort

Wenn sich jemand aufmacht, einen Berater aufzusuchen, dann sieht er dieser Zusammenkunft wohl genauso unruhig entgegen, wie es der Berater in einer ähnlichen Situation tun würde. Auf dem Weg zum Berater dürfte der Ratsuchende die innere Ruhe dadurch wieder herzustellen versuchen, indem er – in existenzieller Selbstberatung – seine Erwartungen definiert.

Explizit erwartet der Ratsuchende Unterstützung in einer konkreten beruflichen Situation oder Klärung und Lösung eines persönlichen Problemfeldes. Dabei hat er das Ziel, mit Hilfe des externen Beraters die eigene berufliche Situation oder die derzeitigen Lebensumstände souveräner zu gestalten und mit eigener Kraft zu bewältigen. Er erwartet, dass bei der Beratung etwas herauskommt, dass es ihm besser geht als vor der Beratung und dass er insgesamt weiterkommt.

Die impliziten Erwartungen des Ratsuchenden können auch als Hoffnungen und Wünsche formuliert werden: Der Ratsuchende erhofft sich die Annahme seiner Person mit allen Stärken und Schwächen, die Anteilnahme und ungeteilte Aufmerksamkeit des Beraters und gleichzeitig eine gewisse Zurückhaltung. Schließlich erhofft sich der Ratsuchende die Chance, Offenheit zeigen zu dürfen, ohne befürchten zu müssen, ausgelacht zu werden. Deshalb sollte der Ratsuchende auf einen Berater treffen, der bemüht ist, für seinen Fall und für seine Situation konkrete Beratungsergebnisse zu erzielen: Der Ratsuchende möchte aus dem Beratungsgespräch für sich einen Gewinn ziehen.

Beratung – wie sie in diesem Buch verstanden und diskutiert wird – geschieht in der Form, dass zwei Menschen aufeinandertreffen, die ein vom Ratsuchenden angesprochenes The-

menfeld zur gemeinsamen Sache machen und daran solange arbeiten, bis dieser ohne weitere Beraterhilfe seinen Weg machen kann.

Arbeit mit Menschen ist komplex, herausfordernd und anspruchsvoll. Immer wieder zeigt sich, dass die Person des Beraters und dessen Kompetenz die wichtigsten Faktoren sind, die über Erfolg oder Misserfolg des Beratungsgesprächs entscheiden. Deshalb erfordert Beratung die weitreichende Professionalität des Beraters.

Auch Beratungsansätze und Beratungsmodelle sind nicht statisch. Sie entwickeln sich weiter, weil professionelle Berater bei der Anwendung Lücken und Nischen ertasten und entdecken, welche zum weiteren Erfolg Ratsuchender beitragen können. Dies wird anlässlich der zweiten Auflage dieses Buches besonders deutlich.

Bernd-Joachim Ertelt und William E. Schulz¹ gebührt der Verdienst, die weltweit renommiertesten und derzeit aktuellen Beratungskonzepte darauf hin überprüft zu haben, inwieweit sie mit ihren Grundlagen und Philosophien dazu beitragen, den Nutzen des Beratenen zu mehren. Dabei geht es ihnen nicht darum, vermeintlich neue Techniken herauszufiltern, die für bestimmte „Probleme“ und „ähnliche Fälle“ immer wieder eingesetzt werden können. Die Autoren entwickeln vielmehr ein integratives Beratungsmodell, das die Erkenntnisse von Iveys Modell des Microcounselings², Egans Modell des Problemmanagements und den Beratungsansatz der lösungsorientierten Beratung³ aufnimmt und weiterführt.

¹ Ertelt, B.-J., Schulz, W.E. (1998). Beratung in Bildung und Beruf. Ein anwendungsorientiertes Lehrbuch. Leonberg: Rosenberger Fachverlag.

² Vgl.: Ivey, A.E. (2000). Führung durch Kommunikation. Zwischenmenschliche Kompetenz als Schlüssel zum unternehmerischen Erfolg. Leonberg: Rosenberger Fachverlag.

³ Siehe hierzu: Wolters, U. (2006). Lösungsorientierte Kurzberatung. Was auf schnellem Wege Nutzen bringt. Leonberg: Rosenberger Fachverlag.

Erfreulicherweise verbindet das integrative Beratungsmodell der Autoren themen-, personen- und berufsbezogene Aspekte und verliert sich nicht in einseitig orientierten Beratungsformen. Denn die Beratung in Bildung und Beruf erfordert vom Berater unausweichlich die ganzheitliche Sicht des Ratsuchenden ebenso wie die ganzheitliche Sicht des vorgebrachten Problemfelds. Bemerkenswert ist darüber hinaus, dass sich das hier beschriebene integrative Beratungskonzept auf das beiderseitige aktive Tun von Berater und Beratenem stützt. Die meist peinliche und für den Ratsuchenden geradezu ernüchternde Beratungssituation, in der sich der Berater darauf zurückziehen konnte, dass er „auch nicht weiß, wie es geht“, scheint zumindest für berufsbezogene Beratung überholt zu sein.

Es ist das Anliegen des Rosenberger Fachverlags, Beratung auf ihren Kern zurückzuführen, für angehende wie erfahrene Berater eine verlässliche Informationsquelle zu sein und zur weiteren Professionalisierung berufsbezogener Beratung beizutragen⁴.

So legen wir jetzt das unentbehrliche Handbuch für Beratungskompetenz in zweiter Auflage vor. Es zeigt den aktuellen Stand der Beratungslehre auf und ist für den praktizierenden Berater zugleich ein Übungsbuch. Der Verleger wünscht dem Buch eine weite Verbreitung bei jenen Beratern, die mit der Arbeit an und für Menschen ihr täglich' Brot verdienen.

Im Februar 2008

Dr. Walter Rosenberger
Berater und Verleger

⁴ Siehe hierzu: Rosenberger, W. (2002). Führungskräfteberatung. Grundwissen – Methoden – Praxis. Leonberg: Rosenberger Fachverlag.

Inhalt

Vorwort zur zweiten Auflage	I
Geleitwort von Dr. Walter Rosenberger	III
Abbildungen	XI
1 Haupttendenzen in der Beratung	1
2 Das Microcounseling-Modell von Ivey	15
2.1 Entwicklung und Stand des Modells	15
2.1.1 Integration der Theorien und multikulturelle Beratung	15
2.1.2 Microcounseling und intentionale Beratung	21
2.1.3 Forschung zu Microcounseling	27
2.2 Beratung und intentionale Gesprächsführung aus multikultureller Perspektive	29
2.2.1 Lehrsätze multikultureller Beratung	29
2.2.2 Überblick der Beratungsfertigkeiten	35
2.2.3 Aufmerksames Verhalten	39
2.2.4 Die Basissequenz des Zuhörens	41
2.2.5 Die fünfstufige Gesprächsstruktur	46
2.2.6 Drei Fertigkeiten, die zum Handeln anleiten	50
2.2.7 Beeinflussungsfertigkeiten für einen Wandel	54
2.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung	60

3 Das Modell des Problemmanagements von Egan	97
3.1 Entwicklung und Stand des Modells	97
3.1.1 Einleitung	97
3.1.2 Die Entwicklung von EGANS Modell	98
3.1.3 Modell der Hilfe und des inter- personalen Beziehungsaufbaus	101
3.1.4 Theorieeinflüsse	107
3.1.5 Stärken und Schwächen des Modells	111
3.2 Das Problemmanagement	115
3.2.1 Das dreistufige Beratungsmodell	115
3.2.2 Prozess und Fertigkeiten von Stufe I	120
3.2.3 Prozess und Fertigkeiten von Stufe II	135
3.2.4 Prozess und Fertigkeiten von Stufe III	139
3.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung	144
4 Lösungsorientierte Beratung	173
4.1 Entwicklung und Stand des Ansatzes	173
4.1.1 Einflüsse und Entwicklung	174
4.1.2 Forschungsergebnisse	181
4.1.3 Stärken und Schwächen des Modells	185
4.2 Modell der lösungsorientierten Beratung	189
4.2.1 Grundlegende Annahmen	191
4.2.2 Prozess der lösungsorientierten Beratung	197
4.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung	221
5 Das integrative Modell von Ertelt und Schulz	245
5.1 Entwicklung und Stand des Ansatzes	245
5.1.1 Informationsbedarf in der beruflichen Einzelberatung	257
5.1.2 Untersuchung zur Verknüpfung entscheidungsrelevanter Informationen in der Beratung	259

5.1.3 Berufskundliche Informationserwar- tungen und -strukturen in der Individualberatung	262
5.1.4 Informationsbedarf und Medien- nutzung bei Kunden und Mitarbeitern der Beratungsdienste der Bundesagentur für Arbeit (BA)	266
5.1.5 Nutzung von Medien und Berufsinformationszentrum (BIZ) der Arbeitsagentur durch Kunden der Arbeitsvermittlung und Arbeits- beratung (AVuAB)	269
5.1.6 Individuelle Entscheidungsstrategien bei beruflichen Entscheidungen	272
5.2 Die informationsstrukturelle Methodik (ISM) ..	277
5.2.1 Der Beratungsprozess bei der ISM	283
5.2.2 Praktische Gestaltung des Beratungs- prozesses	300
5.3 Fallstudien und Übungen zur Kompetenzentwicklung	305
Literaturverzeichnis	323
Stichwortverzeichnis	335
Zu den Autoren	339

Abbildungen

Abb. 1	ABC-Modell nach ELLIS	5
Abb. 2	Entwicklungsstufen und Beraterstil nach IVEY (1988)	23
Abb. 3	Das unteilbare Selbst: Ein empirisches Modell des Wohlbefindens....	25
Abb. 4	Multikultureller Würfel nach IVEY (1977).....	33
Abb. 5	Fertigkeiten im Beratungsgespräch nach IVEY (1999)	37
Abb. 6	Strukturiertes Beratungsgespräch nach IVEY	47
Abb. 7	Musterplan für Berater nach EGAN (1994)....	111
Abb. 8	Das dreistufige Beratungsmodell nach EGAN	115
Abb. 9	Faktoren des Beratungserfolgs	181
Abb. 10	Entwicklung von Zielen in der lösungs- orientierten Beratung	204
Abb. 11	Ins Land der Möglichkeiten	205
Abb. 12	Pyramide der Informationsbereiche bei beruflichen Entscheidungen	293
Abb. 13	Prozessschema für gutes Entscheiden und Problemlösen	294
Abb. 14	Supervisions- und Analysebogen für berufs- kundliche Informationen in der Beratung ...	321f.

1 Haupttendenzen in der Beratung

Seit nunmehr drei Jahrzehnten halten wir Lehrveranstaltungen über Beratungstheorien und noch immer sind wir erstaunt darüber, wie immer wieder neue Theorien kreierte werden, eine Weile im Mittelpunkt des Interesses stehen und dann wieder in die Bedeutungslosigkeit absinken. Ein Grund hierfür dürfte der eklatante Mangel an systematischen europäischen Untersuchungen über die Wirksamkeit von Beratungsansätzen, besonders im Bereich der Bildungs- und Berufsberatung, sein (vgl. HOFER, 1997, vgl. auch GRAWE, DONATI, BERNAUER, 1994).

Bei der Konferenz des Amerikanischen Beratungsverbandes im Jahre 1999 kamen zu den mehr als 250 Theorien (vgl. IVEY, D'ANDREA, IVEY, SIMEK-MORGAN, 2002, S. 97ff.) wieder neue hinzu, u. a. die „Impact-Therapy“, die „Filial-Therapy“ und die „Floral-Therapy“, die nun den Praktikern im therapeutischen und nicht-therapeutischen Bereich zur Verfügung stehen.

Jene Ansätze, die auch weiterhin den größten Einfluss ausüben und eine Reihe von Ablegern hervorbrachten, nennt ALLEN E. IVEY die „drei Kräfte der Beratung“:

- die psychodynamische Theorie
- die kognitiv-behavioristische Theorie
- die existential-humanistische Theorie

Die erste Kraft: Psychodynamische Theorie

Dieser Ansatz hat viele Theoretiker beeinflusst. So standen nicht nur die Arbeiten von ALFRED ADLER, ERIK ERIKSON und CARL G. JUNG unter dem Einfluss von FREUDS Theorie

der Psychoanalyse, sondern in gewissem Maße auch die von FRITZ PERLS (Gestalttherapie), ERIC BERNE (Transaktionsanalyse) sowie BANDLER und GRINDER (Neurolinguistisches Programmieren).

Die psychodynamische Beratung fokussiert auf die unbewussten Prozesse, die das Verhalten der Klienten beeinflussen. Es ist eine „aufdeckende“ Therapie, insofern als die Vergangenheit analysiert wird, um herauszufinden, wie sie auf das gegenwärtige Verhalten der Klienten wirkt.

IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997, S. 210ff.) haben die Hauptaspekte der psychodynamischen Therapie wie folgt definiert:

1. Kindheitserfahrungen sind wichtig, und um einen Klienten ganz zu verstehen zu können, braucht man seine vollständige Entwicklungsgeschichte.
2. Ein wichtiger Bestandteil der Entwicklungsgeschichte sind die Personen, mit denen die Klienten hauptsächlich umgegangen sind.
3. Die Klienten wissen weder etwas über den Einfluss des Unbewussten auf ihre Bedürfnisse noch über die Bestimmung des gegenwärtigen Verhaltens durch ihre Vergangenheit.
4. Demnach werden Klienten in ihrem Leben stark von Kräften außerhalb der Bewusstheit beeinflusst.
5. Die psychodynamische Beratung soll den Klienten herausfinden helfen, wie die eigene Vergangenheit die Gegenwart beeinflusst.

So manche Haupttechniken und -strategien der psychodynamischen Beratung haben die Beratungstätigkeit enorm bereichert. Freies Assoziieren ermutigt die Klienten, alles zu sagen, was ihnen gerade in den Sinn kommt; man versucht damit den Klienten bei der Suche nach zugrunde liegenden Faktoren unterhalb der Bewusstseinssebene zu helfen. Bei

der psychodynamischen Beratung greifen Berater und Klient stark auf Interpretationen zurück. Dazu braucht es viel Geschick, wenn sie Klienten helfen sollen, ihren Bedürfnissen, Wünschen, Sehnsüchten und Verhaltensmustern, die auf unbewusste Beweggründe zurückgehen, größere Bedeutung beizumessen. Eine weitere Hauptstrategie der psychodynamischen Beratung ist die Traumdeutung, oft gepaart mit freiem Assoziieren.

Psychoanalytische Theorien haben sich immer wieder als wissenschaftlich glaubwürdig erwiesen. FISHER und GREENBERG (1997) stellten über 2000 Forschungsarbeiten über Psychoanalyse zusammen und einander gegenüber; sie kamen zu dem Schluss, dass vieles davon FREUDs allgemeine Theorie der unterbewussten Motivation stützte. FREUD ist es maßgeblich zu verdanken, dass Therapeuten und Berater zu einem besseren Verständnis der Bedeutung von Ich-Abwehrreaktionen, Widerständen bei der Beratung, Übertragungen und vergangenen Ereignissen fanden. Der psychoanalytische Ansatz trug unendlich viel zu einem besseren Verständnis der Rolle früher Kindheitserlebnisse bei späteren Problemen und Nöten der Klienten bei. Die von FREUD eingeführte „Sprechtherapie“ findet sich mittlerweile in jedem bedeutenden Beratungsmodell.

Aber einer der Hauptnachteile der psychoanalytischen Beratung und Therapie ist, dass das Analysieren viel Zeit beansprucht. Ebenso können viele psychoanalytische Vorstellungen (Penisneid, Ödipuskomplex, Kastrationsangst, um nur einige zu nennen) für Berater und Klient gleichermaßen problematisch sein. Das psychoanalytische Modell ist jedoch nach wie vor hilfreich für das Verständnis früher Kindheitserlebnisse sowie menschlichen Verhaltens insgesamt. Freud und seine Schüler entwickelten Konzepte, die den Menschen von einer sozialen, biologischen und psychologischen Perspektive aus betrachten.

Die zweite Kraft: Kognitiv-behavioristische Theorie

Während in den 60er und 70er Jahren der personenbezogene Beratungsansatz von CARL ROGERS die bevorzugte Beratungstheorie war, gibt man in den 90ern der kognitiv-behavioristischen Beratung den Vorzug. In den 60er und 70er Jahren waren Verhaltensberatung und kognitive Beratung vom Ansatz her noch klar voneinander getrennt, doch in den letzten zwei Jahrzehnten haben sich die beiden Ansätze in signifikanter Weise aufeinander zu bewegt. Die verbreiteten Ansätze von ALBERT ELLIS (rational-emotive Verhaltensberatung), AARON BECK (Erkenntnistherapie), WILLIAM GLASSER (Realitätstherapie) und ARNOLD LAZARUS (mehrdimensionale Beratung) sind zwar stärker kognitiv orientiert, doch auch die eher verhaltensorientierten Ansätze von JOSEPH WOLPE, ALBERT BANDURA, JOHN KRUMBOLTZ und anderen beeinflussen nach wie vor die Arbeit vieler Berater.

Die Verhaltensberatung entwickelte sich zunächst in den USA, wo man einen optimistischen, schnelleren, vorwärtstrebenden wissenschaftlichen und „was klappt“ – Beratungsansatz bereitwillig akzeptierte.

ELLIS (1973, 1980, 1987, 1992, 2004), MEICHENBAUM (1985, 1991, 1994) und BECK (1987, 1991, 1993) waren herausragende Theoretiker, die mit dafür sorgten, dass die Verhaltensberatung großenteils ihren Schwerpunkt nach und nach in die kognitiv-behavioristische Richtung verlagerte. Obwohl WILLIAM GLASSER jahrelang die Bedeutung dieser Theorie herunterspielte (als die Kontrolltheorie noch nicht existierte), sollte man ihn als einen, der die kognitive Verhaltensberatung voranbrachte, unter die oben genannten Namen einreihen. Alle diese Autoren betonten, dass man den Menschen helfen sollte, ihr Denken bzw. ihre Kognitionen zu ändern und auf dieses veränderte Denken ein verändertes Verhalten folgen zu lassen.

Gemäß der rational-emotiven Verhaltenstherapie besitzt jeder ein angeborenes Potenzial, rational und irrational zu denken, wobei sich diese Denkweisen auf Gefühl und Verhalten auswirken.

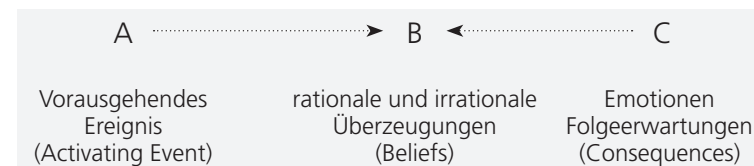


Abb. 1: ABC-Modell nach ELLIS

Der Berater hat die Aufgabe, irrationale Überzeugungen der Klienten kritisch zu beleuchten (dispute, D). ELLIS (1980) beschrieb die Hauptmechanismen der rational-emotiven Verhaltenstherapie (REBT), indem er aufzeigte, wie hauptsächlich drei irrationale Überzeugungen emotional aufwühlen:

1. Ich muss gute Leistungen bringen und dafür Anerkennung gewinnen, sonst gelte ich als gescheiterte Existenz.
2. Andere müssen mich eben so rücksichtsvoll und freundlich behandeln, wie ich das von ihnen erwarte; falls sie das nicht tun, sollte das soziale Umfeld ihnen die Schuld geben, sie verurteilen und für ihre Rücksichtslosigkeit bestrafen.
3. Die Bedingungen, unter denen ich lebe, müssen so gestaltet werden, dass ich praktisch alles, was ich will, bequem, schnell und leicht bekomme und eigentlich nichts annehmen muss, was ich nicht will.

Diese irrationalen Überzeugungen führen zu sehr unproduktiven Gefühlen und Haltungen:

1. Wertlosigkeit („Ich bin wertlos, wenn ich keine so guten Leistungen bringe und dafür nicht soviel Anerkennung gewinne, wie ich das muss.“)

2. Dramatisieren („Es ist furchtbar, schrecklich oder grauenhaft, dass ich die geforderte Leistung nicht bringe.“)
3. „Ich-halt’s-nicht-aus“-Gebaren („Ich kann das, was mir passiert und nicht passieren dürfte, nicht ertragen.“)

Das folgende Beispiel soll diesen Ansatz veranschaulichen.

Julia ist wegen ihrer Beziehungen zu ihrem Freundeskreis ständig in Hektik. Eines Tages kam sie in die Klasse und beklagte sich, dass ihre „beste Freundin“ beim Mittagessen nicht neben ihr gesessen hätte (A – auslösendes Ereignis), und brachte ihren Ärger und Verdruss darüber zum Ausdruck (C – emotionale Folge). Julia nahm an, dass, wenn ihre Freundin nicht bei ihr saß, das heißen müsse, dass ihre Freundin sie nicht mehr gern hätte, dass sie (Julia) nichts taugen würde und nie wieder Freunde bekäme (B – irrationale Überzeugungen). Zusätzlich verlangte Julia von ihrer Freundin ein ganz bestimmtes Verhalten und meinte, dass es sonst schrecklich wäre. Um Julia zu helfen, mit dem Problem umzugehen, würde ELLIS sie ermutigen, gegen diese irrationalen Überzeugungen mittels Disputation anzukämpfen (D). Dazu könnte er ihr etwa folgende Fragen stellen, um das Problem richtig einzuordnen und weniger aufgebracht und wütend zu sein:

1. Nur weil deine Freundin bei jemand anders saß, heißt das zwangsläufig, dass sie dich nicht mehr mag oder dass sie nie wieder deine beste Freundin sein wird?
2. Gibt es ein Gesetz, das besagt, dass sie nicht bei anderen sitzen darf, nur weil ihr Freundinnen seid?
3. Warum bedeutet die Tatsache, dass sie bei jemand anders saß, dass du nichts taugst?
4. Angenommen sie sitzt morgen wieder bei jemand anders. Wofür entscheidest du dich? Wirst du rumlaufen und dich elend fühlen, oder suchst du dir einen anderen Sitznachbarn?
5. Wenn du nicht bestimmen kannst, was deine Freundin tut, was kannst du denn bestimmen?

Wie ELLIS verhalf auch MEICHENBAUM der Beratung zu einer zusätzlichen kognitiven Komponente. MEICHENBAUMS Modell, häufig als *kognitive Verhaltensmodifikation* beschrieben, zielt in erster Linie darauf ab, den Klienten zu helfen, ihre verbalen Selbstbeschreibungen durch kognitives Restrukturieren abzuwandeln.

Das Selbstinstruktionstraining wird von MEICHENBAUM und anderen seit Jahrzehnten erfolgreich angewendet. Diese Technik ermutigt Klienten, ihre Selbstäußerungen im Auge zu behalten und durch angemessenere Äußerungen zu ersetzen. Die Klienten werden ermutigt, diese Äußerungen als Hausaufgabe in stressfreien Situationen zu üben.

Bei der *Stressimmunisierung* versucht MEICHENBAUM (1985) sokratische Fragestellung, Unterweisung, Umstrukturierung, Problemlösung, Entspannungstraining, Darlegung der eigenen Vorstellungswelt, Verstärkung, Umfeldänderung und Selbstüberwachung zu kombinieren. Diese Stressimmunisierung besteht aus drei Phasen:

- Aneignung von Fertigkeiten
- Erprobung
- Anwendung und dauerhafte Anwendung

Wie BECK betrachtet auch Meichenbaum die Beratungsgespräche mit Klienten als kooperativ und warmherzig; Akzeptanz und Verständnis sind dabei wichtige Dimensionen. Nach einer Analyse der untersuchten Problemsituationen sollen die Phasen der Aneignung und Erprobung von Fertigkeiten den Klienten helfen, spezifische Bewältigungstechniken zu lernen und umzusetzen. Das Hauptziel der Anwendungs- und Vollzugsphase soll sicherstellen, dass die Klienten die im Gespräch erlernten Fertigkeiten auch praktizieren, dazu macht man reichlich Gebrauch von Rollenspielen und Simulationen, um Bewältigungstechniken einzuüben.

AARON BECKS kognitives Therapiemodell (ganz ähnlich dem Modell von ALBERT ELLIS) betont die Bedeutung von Überzeugungssystemen bei der Bestimmung dessen, was Menschen fühlen und tun. BECK (1987) konzentriert sich darauf, verquere Überzeugungen zu verstehen, und setzt ein großes Spektrum von Techniken ein, um unangepasstes Denken zu

korrigieren. BECK befasst sich auch mit Gedanken, deren sich seine Klienten vielleicht nicht bewusst sind, und mit wichtigen Überzeugungssystemen der Klienten, die er als kognitive Schemata bezeichnet. Er unterscheidet zwei Grundtypen kognitiver Schemata: positive (anpassungsfähige) und negative (schlecht anpassungsfähige). Diese Schemata geben Verzerrungen Raum. Zu den gängigen Verzerrungen gehören:

- *dichotomes Denken* (alles oder nichts)
„Wenn ich keine Eins bekomme, habe ich versagt.“
- *selektive Abstraktion*
selektive Konzentration auf einmaliges Versagen anstatt auf die zahlreichen Erfolge
- *arbiträre Inferenz* (impulsive Schlussfolgerungen)
wissen, was jemand anders gerade denkt oder dass etwas Schlimmes bevorsteht
- *Aufbausuchen zur Katastrophe*
derartige Übertreibung eines Ereignisses, bis Angst entsteht
- *Vergrößerung oder Verkleinerung*
wenn kleine Unvollkommenheiten vergrößert und Pluspunkte verkleinert erscheinen
- *Über-Verallgemeinerungen*
eine Regel aufgrund von einem oder zwei negativen Ereignissen aufstellen
- *Etikettieren*
ein unangemessenes Selbstgefühl entwickeln (extreme Verallgemeinerung) („Ich habe keine Freunde, ich bin totaler Versager!“)
- *Personalisierung*
ein bezugsloses Ereignis personalisieren und ihm zuviel Bedeutung beimessen („Immer wenn ich zu einem Vorstellungsgespräch unterwegs bin, ist soviel Verkehrsstau!“)

Bei häufigen kognitiven Verzerrungen können Angstzustände, Depressionen oder sonstige Störungen auftreten.

BECK (1987) legt größeren Wert auf die Klient-Berater-Beziehung als Berater mit der rational-emotiven Methode. Er betrachtet diese Beziehung als Zusammenarbeit: In der ersten Sitzung nimmt man sich nicht nur Zeit für eine Problemeinschätzung, sondern auch für den Aufbau einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit. Dazu dient eine gelenkte Analyse (sokratischer Dialog), die Klienten helfen soll, ihre kognitiven Verzerrungen zu untersuchen. Neben der gelenkten Analyse nutzt der Berater bei der kognitiven Beratung drei Schlüsselfragen, um den Klienten die Untersuchung ihres negativen Denkens zu erleichtern:

1. Wo ist der Beweis für Ihre Überzeugung?
2. Wie können Sie dieses Ereignis anders deuten?
3. Wenn das stimmt, wie wirkt sich das aus?

Hausaufgaben sind ein wichtiger Teil der kognitiven Beratung. Nach jeder Sitzung gibt es spezifische Hausaufgaben, die in der nächsten Sitzung überprüft werden.

Als letztes der vier kognitiv-behavioristischen Modelle soll GLASSERS Realitätstherapie erwähnt werden. Wie ELLIS, MEICHENBAUM und BECK hat auch GLASSER sehr viel für die Weiterentwicklung der kognitiven Verhaltensberatung getan. GLASSER betont nachdrücklich, dass jeder für sein eigenes Verhalten verantwortlich sei. Zur Erklärung individueller Motivation erweiterte er die Kontrollsystemtheorie von POWERS (1973) und entwickelte ein System von fünf Bedürfnissen. Diese Bedürfnisse sind: Besitz, Anerkennung, Spaß, Freiheit und Überleben. Laut GLASSER (1984, 1998) dienen diese Bedürfnisse als Motivatoren allen Verhaltens.

Die Beiträge kognitiv-behavioristischer Ansätze zur Beratung waren insgesamt beträchtlich. Das *Handeln* wurde in den Mittelpunkt gerückt. Hausaufgaben sollten die Klienten dazu bringen, neue Verhaltensweisen einzuüben. Viele neue und

unterschiedliche Techniken wurden ausformuliert und mit Klienten erfolgreich praktiziert. Außerdem haben die Vertreter dieser Richtung viel getan, um den gesamten Beratungsprozess zu entmythologisieren. Sie verwenden ein edukatives Modell, das nicht nur die Arbeitsatmosphäre zwischen Berater und Klient, sondern auch die Selbsthilfe des Klienten fördert.

Die dritte Kraft: Existential-humanistischer Ansatz

IVEY (1997) bezeichnet die existential-humanistischen Theorien als die dritte Kraft in der Beratung. Zu diesen Theorien gehören normalerweise Lebensberatung, Logotherapie, Gestalttherapie und insbesondere die personenzentrierte Beratung. Auf eine veränderte Beratungsauffassung hatte dabei am meisten der personenzentrierte Ansatz von CARL ROGERS Einfluss, da diese Theorie nicht nur ein Beratungssystem war, sondern eine „Geisteshaltung zur *conditio humana*“ (IVEY 1997, S. 350). In dieser Sichtweise herrscht in der Beratung eine Beziehung zwischen zwei gleichwertigen Partnern. Die Gleichwertigkeit beider ist eine notwendige und hinreichende Bedingung für die Veränderung und positive Entwicklung des Klienten. ROGERS (1977) glaubte, dass das Beratungsziel nicht einfach die Problemlösung sei. Ziel sei es, den Klienten zu ermöglichen, sich so zu entwickeln, dass sie gegenwärtige und zukünftige Probleme bewältigen können.

Gemäß der personenzentrierten Beratung gilt es, dazu eine vertrauensvolle, warme, empathische Atmosphäre zu schaffen. ROGERS (1987, S. 39ff.) erachtet folgende sechs Bedingungen für notwendig, solch einen Persönlichkeitswandel zu erreichen:

1. Zwei Personen stehen in psychologischem Kontakt.
2. Der Klient verspürt Inkongruenz.
3. Der Berater ist in der Beziehung kongruent oder integriert.

4. Der Berater verspürt bedingungslose positive Zuwendung, Achtung oder einführende Akzeptanz gegenüber dem Klienten.
5. Der Berater verspürt empathisches Verständnis für den inneren Bezugsrahmen des Klienten und bemüht sich, diese Wahrnehmung dem Klienten mitzuteilen.
6. Die Vermittlung von bedingungsloser positiver Zuwendung wird durch den Berater erreicht.

Da die von IVEY verfeinerten Fertigkeiten des aufmerksamen Zuhörens, der Paraphrase und Reflexion von Gefühlen auf den vom ihm betonten Beratervariablen Respekt, Empathie und Aufrichtigkeit beruhen, ist eine weitere Untersuchung dieser Konzepte angebracht.

Achtung des anderen

Achtung oder bedingungslose positive Zuwendung und mitfühlende Akzeptanz bezeichnen ein Verhalten, bei dem der Berater den Klienten nicht aburteilt oder sonst bewertet, sondern ihn so akzeptiert, wie er ist. Das folgende Beispiel zeigt den Unterschied zwischen hohem und geringem Respekt.

Ein Mitarbeiter sagt zu einem anderen: „Wenn ich gemacht hätte, was ich für am besten hielt, anstatt auf den Betriebsleiter zu hören, wäre mein Vorarbeiter jetzt nicht so fuchsteufelswild auf mich.“

Wenig respektvolle Reaktionen:

„Was haben Sie gemacht?“

„Wer ist Ihr Vorarbeiter?“

„Wenn Sie glauben, Sie haben Probleme, will ich Ihnen mal sagen, in was mich mein Vorgesetzter neulich reingeritten hat.“

Respektvolle Reaktionen:

„Das ist sehr unangenehm. Möchten Sie mit mir darüber reden?“

„Indem Sie nicht Ihrem eigenen guten Urteil folgten, bekamen Sie Ärger. Aber was hätten Sie sonst tun können?“

Empathie

Bei der personbezogenen Beratung versucht der Berater „in die Haut des Klienten zu schlüpfen“, ohne aber jemals zu vergessen, dass es eben nur so ist, als ob „ich in seiner Haut steckte“. Somit bleibt eine objektive Beziehung gewahrt. Wenn Berater die private Innenwelt von Klienten erfassen können, dann sind Wandel und Wachstum durchaus möglich. Das folgende Beispiel versucht, den Unterschied zwischen richtiger und wenig oder gar keiner Empathie zu erläutern:

„Seit ich das Gymnasium begonnen habe, freue ich mich auf den Abschluss und einen Beruf, und nun sieht es so aus, als ob ich dann keine Arbeit finden werde. Es ist doch so, dass es eine hohe Arbeitslosigkeit gibt, da bekomme ich nie einen Arbeitsplatz!“

Wenig empathische Reaktionen:

„Klar, es ist nicht leicht, Arbeit zu bekommen.“

„Ich weiß, wie Sie sich fühlen.“

„Eine Teilzeitarbeit würde vielleicht genug Geld für Ihre Bedürfnisse einbringen.“

Höchst empathische Reaktionen:

„Sie sind wirklich enttäuscht, dass Sie direkt nach Beendigung des Gymnasiums keine Arbeit finden können.“

„Sie glauben, wegen der hohen Arbeitslosigkeit nie eine Stelle zu finden, und das ist sehr ärgerlich.“

Die Forschung zeigte mehrfach die Bedeutung der Beziehungsebene in der Beratung auf. LAMBERT und BERGIN (1994) untersuchten eine Reihe von Dimensionen der Beratung und fassten ihre Ergebnisse folgendermaßen zusammen:

„Interpersonelle, soziale und affektive Faktoren, die allen Therapien gemein sind, erscheinen noch immer als die großen Stimulatoren der Patientenbesserung. Es überrascht nicht, dass Hilfe für Menschen im Umgang mit Depressionen, Unzulänglichkeiten, Angstzuständen und inneren Konflikten ebenso wie die Hilfe, tragfähige Beziehungen aufzubauen und dem Leben einen Sinn zu geben, in einer therapeutischen Beziehung, die durch Vertrauen, Wärme, Akzeptanz und menschliche Weisheit geprägt ist, viel leichter zu bewerkstelligen ist.“ (S. 181)

Echtheit (Kongruenz)

Echtheit im Verhalten des Beraters ist für jede Beratungstätigkeit von entscheidender Bedeutung und spielt gerade bei der multikulturellen Beratung eine wichtige Rolle. Zur Echtheit gehört vor allem, dass der Berater nicht etwa eine Rolle spielt, sondern in der Beziehung zum Klienten er selbst bleibt. Das Beraterverhalten hat eine eindeutige Wirkung auf den Klienten. Das folgende Beispiel illustriert Stufen der Echtheit:

Eine Lehrerin ist nervös, weil eine Elterngruppe ihren Unterricht, der oft unruhig ist, besuchen will. Ein Schüler sagt zur Lehrerin: „Frau Heinrich, sind Sie nicht etwas nervös wegen unserer Eltern, die heute morgen unsere Klasse inspizieren?“

Wenig echte Reaktionen:

„Wenn du mich vor den Eltern blamierst, wird dir das noch leid tun.“

„Lehrer sind so etwas gewohnt.“

Aufrichtige Reaktionen:

„Ja, ich habe ein wenig Bammel.“

„Ja, ich bin aufgeregt. Ich weiß, dass ich auf eure Kooperation angewiesen bin, um bei den Eltern einen guten Eindruck zu machen.“

IVEY hat bei seinem integrativen, multikulturellen Ansatz diese Beratungshaltungen von ROGERS übernommen. Aufmerksames Zuhören und Verstehen, wie Klienten Ereignisse wahrnehmen, sind ein wichtiger Teil der multikulturellen Beratung. Die humanistischen Beziehungsaspekte der personzentrierten Beratung werfen mehr als jedes andere Modell ein Schlaglicht auf menschliche Beziehungen und die Bedeutung des Zuhörens.

COREY (1996, S. 213 f.) listete die Beiträge der humanistischen Psychologie und besonders des personbezogenen Ansatzes von CARL ROGERS auf: Sein Werk erreichte über 30 Länder, seine Schriften wurden in zwölf Sprachen übersetzt. Sein Einfluss war in der Tat interkulturell und seine Wirkung global:

1. In vielen europäischen Ländern beeinflusste sein Ansatz die Kommunikation, Erziehung und Beratung.
2. Japan, Australien, Südamerika und Mexiko haben in ihrer Beratung personenbezogene Konzepte übernommen.
3. In großen Workshops wurde versucht, die interkulturelle Kommunikation in Südafrika, Irland, Polen, Italien, Japan, Mexiko und vielen anderen Ländern zu verbessern.

2 Das Microcounseling-Modell von Ivey

2.1 Entwicklung und Stand des Modells

2.1.1 *Integration der Theorien und multikulturelle Beratung*

Es würde viel zu weit gehen, in diesem Kapitel alle Beiträge IVEYS auf dem Gebiet der Theorieeinbindung und der multikulturellen Beratung aufzählen zu wollen. Wir haben uns entschieden, nur die fünf Auflagen von „Counseling and Psychotherapy“ (IVEY, SIMEK-DOWNING, 1980; IVEY, BRADFORD-IVEY, SIMEK-DOWNING, 1987; IVEY, BRADFORD-IVEY, SIMEK-DOWNING, 1993; IVEY, BRADFORD-IVEY, SIMEK-DOWNING, 1997; IVEY, D'ANDREA, IVEY, SIMEK-MORGAN, 2002) näher zu betrachten.

In ihrer ersten Auflage von „Counseling and Psychotherapy“ betonen die Autoren nicht nur die Bedeutung des Beratungsgesprächs als Entscheidungsfindungsprozess, sondern streifen auch die vielen Fertigkeiten in der Mikroberatung. Die wichtige Frage in diesem Buch ist:

„Welche Therapieverfahren sollte man bei welchem Individuum wann und unter welchen Bedingungen anwenden?“

Die Idee einer allgemeinen Beratungstheorie war nicht neu. Doch wegen der breiten Akzeptanz von IVEYS Microcounseling hatten seine Hauptannahmen über einen integrierten Ansatz einen immensen Einfluss auf die Art und Weise der Beraterausbildung und -schulung. Auch die Bedeutung multikultureller Beratung war schon in IVEYS erster Auflage ganz deutlich zu sehen (IVEY, SIMEK-DOWNING, 1980):

„Alle Hilfeansätze und -techniken sind letztendlich damit befasst, Menschen frei zu machen, um eine größtmögliche Anzahl verbaler und nonverbaler Aussagen und Konstrukte generieren zu können, und sie so frei zu machen für weiteres zweckbestimmtes Handeln.“ (S. 171)

„In unterschiedlichen Kulturgruppen werden sich bei den Fertigkeiten verschiedene Anwendungsmuster ergeben. Ein Anwendungsmuster, das in der einen Kultur angemessen ist, ist vielleicht in einer anderen Kultur weniger effektiv.“ (S. 174)

In ihrer zweiten Auflage 1987 setzten die Autoren ihre Versuche der Theorienvereinheitlichung fort. Sie untersuchten 13 der wichtigsten Beratungstheorien und definierten ihre allgemeine Theorie oder Metatheorie als eine

„Theorie zum Zwecke des Verständnisses verschiedener Theorien zugrunde liegender Konstrukte – insbesondere der Suche nach Harmonie und Verbindungen zwischen und bei alternativen Theorien und Methoden. Angewandt auf die Beratung und Psychotherapie, dient die generelle Theorie der Entwicklung einer vereinheitlichten und systematischen Formulierung von Fertigkeiten, Theorie und Praxis im Hilfeprozess.“ (S. XI)

In dieser Auflage betonten IVEY u. a. (1987) noch stärker die Bedeutung der Kultur: Das erste Kapitel ist ganz der kulturellen Intentionalität gewidmet. Kulturelle Intentionalität heißt, dass Berater drei Hauptfähigkeiten haben müssen:

1. Die Fähigkeit, ein Maximum an Gedanken, Worten und Verhaltensweisen zu generieren, um mit sich selbst und anderen innerhalb einer bestimmten Kultur zu kommunizieren.
2. Die Fähigkeit, ein Maximum an Gedanken, Worten und Verhaltensweisen zu generieren, um mit einer Vielzahl verschiedener Gruppen und Individuen innerhalb und außerhalb dieser Kultur zu kommunizieren.
3. Die Fähigkeit, Pläne zu formulieren, auf viele in einer Kultur vorhandenen Möglichkeiten zu reagieren und über diese Reaktionen zu reflektieren. (S. 10–12)

In der zweiten Auflage schenken die Autoren auch der feministischen Therapie größere Aufmerksamkeit, da sie erkannten, dass Frauen im Allgemeinen mehr „relational“ und Männer mehr „linear“ denken.

In der dritten Auflage (IVEY, BRADFORD-IVEY und SIMEK-MORGAN 1993) wird sogar noch größerer Wert auf die multikulturelle Beratung gelegt. Mit der multikulturellen Beratung würdigen die Berater die Bedeutung der Auswirkungen von Familie und Kultur auf die Realität der Klienten. Kurz, kulturelles Bewusstsein wird eher zum Vordergrund als zum Hintergrund. FUKUYUAMA (1990) liefert überzeugende Argumente, dass die multikulturelle Beratung Folgendes leisten muss:

1. Kultur nicht zu eng definieren und solche Aspekte wie Geschlecht, Alter, Rasse und Ethnizität einbeziehen;
2. auf die Gefahren des Schablonendenkens aufmerksam machen;
3. die Bedeutung der Sprache bei der Beratung betonen;
4. zu Loyalität und Stolz auf alle Kulturen und Familienbande aufrufen;
5. Informationen zu den Prozessen der Sozialisation und Unterdrückung liefern;
6. die Bedeutung von Geschlechterrollen aufzeigen;
7. den einzelnen Personen helfen, ihre Identität innerhalb einer Kultur und ein Selbstwertgefühl zu entwickeln;
8. das Verständnis für die eigene Weltsicht der Individuen erleichtern und aufzeigen, wie diese Sicht mit Familie und Kultur zusammenhängt.

IVEY, BRADFORD-IVEY und SIMEK-MORGAN (1993) fassen die Hauptmerkmale multikultureller Beratung folgendermaßen zusammen:

- Die multikulturelle Beratung ist sowohl eine Theorie für sich als auch eine allgemeine theoretische Orientierung für alle anderen Beratungstheorien.

- Da die meisten Beratungstheorien eine „männliche“ europäisch-nordamerikanische Grundlage haben, besteht Bedarf, der Beratungstheorie eine multikulturelle Dimension hinzuzufügen.
- Feministische Beratung und afrozentrische Theorie haben gezeigt, dass es möglich ist, neue Beratungstheorien von einem kulturellen Bezugsrahmen her zu entwickeln.
- Die multikulturelle Beratung betont, dass die Familien-, Gruppen- und kulturelle Interventionen ein notwendiger Teil der Beratung sind.

Die vierte Auflage von „Counseling and Psychotherapy“ (IVEY, BRADFORD-IVEY, SIMEK-MORGAN 1997) wurde durch weitere Kapitel über multikulturelle Beratung ergänzt, die noch größeren Wert auf den „kulturell intentionalen“ Berater legen. Ein größerer Abschnitt des Buchs (S. 131–203) widmet sich der Einbindung von Theorie und Praxis der multikulturellen Beratung in einen universellen Beratungsansatz. Das Ziel von IVEY u. a. (1997) ist,

„Einzelpersonen, Familien, Gruppen und Organisationen so frei zu machen, dass sie neue Wege des Denkens, Fühlens und Handelns generieren und dadurch zweckbestimmt leben können [...] Die multikulturelle Beratung steht nicht im Gegensatz zu kognitiven, psychodynamischen oder existentiell-humanistischen Ansätzen, sondern sucht vielmehr Kultur als zentrales Element hinzuzufügen, wobei gleichzeitig ältere Traditionen respektiert werden.“ (S. 138)

Bei dieser Auflage hat es eine Reihe weiterer Ergänzungen gegeben; Ergänzungen, die wiederum zeigen, dass IVEY beim Thema Beratung die Nase vorne hat. Themen, Strategien und Techniken aus der lösungsorientierten Kurzberatung, Familienberatung und Spiritualität sind hinzugekommen und in die multikulturelle Beratung integriert worden.

Da wir in diesem Buch ein Kapitel über die lösungsorientierte Kurzberatung eingefügt haben, erscheint uns IVEYS multikulturelle Beratung, vereint mit der lösungsorientierten Kurzberatung, besonders interessant. Der Schwerpunkt der

Lösungsfindung bei der lösungsorientierten Beratung wird noch durch die größere Aufmerksamkeit verstärkt, die die multikulturelle Beratung auf Einflüsse durch Gesellschaft und Familie, auf das Herstellen einer empathischen, fürsorglichen Beziehung sowie die Einbeziehung familiärer und multikultureller Fragen richtet.

In der fünften Auflage von „Theories of Counseling and Psychotherapy“ (IVEY et al., 2004) haben die Autoren zahlreiche Kapitel überarbeitet und vor allem der multikulturellen Beratung mehr Gewicht gegeben. Außerdem wurde ein neuer Teil zur Familienberatung und Psychotherapie hinzugefügt. Darin behandeln die Autoren die Ursprünge der Perspektivität auf die Familie und bieten hierzu eine systemische Sichtweise.

Kurz gesagt, IVEY et al. (2004, S. 394 ff.) betonen, dass jede Familie stark beeinflusst wird durch ein Beziehungsgeflecht, Regeln und Rollenerwartungen seitens der Nachbarschaft, der Medien, der Berufstätigkeit und der Schule.

Die systemischen Beratungsmodelle lassen sich nach folgenden Orientierungen klassifizieren:

- a) historisch (Autoren: Bowen; Ackermann; Sharff)
- b) interaktional/Verhaltensorientiert (Autoren: Minuchin; Harley; Liberman)
- c) existenziell (Autoren: Whitaker; Napier; Satir)
- d) ökologisch/Post modern (Autoren: Watzlawick; Anderson; Neimeyer)
- e) integrativ (Autoren: Brenzlin; Pinsof; Ivey)

Die neue Auflage enthält auch eine Reihe nützlicher Informationen über die Verwendung der Portfolio-Methode zur Weiterentwicklung der Kompetenzen im Beratungstraining. Besonders interessant ist dabei das von Ivey et al. beschriebene Modell mit dem Akronym RESPECTFUL, das der Beratungspraxis helfen soll, ihre multikulturellen Kompetenzen weiter zu entwickeln.

- R – religiöse/geistige Identität (*religious/spiritual identity*)
 E – ökonomischer Hintergrund (*economic background*)
 S – Geschlechtsidentität (*sexual identity*)
 P – psychische Reife (*psychological maturity*)
 E – ethnische Identität (*ethnic/racial identity*)
 C – zeit- und entwicklungsbedingte Herausforderungen (*chronological/developmental challenges*)
 T – Traumata und andere Bedrohungen für das Wohlbefinden (*various forms of traumata and threats to well-being*)
 F – familiärer Hintergrund und Familiengeschichte (*family background and history*)
 U – spezifische physische Charakteristika (*unique physical characteristics*)
 L – Wohnregion und Sprachunterschiede (*location of residence and language differences*)

Ivey geht davon aus, dass diese zehn Faktoren in vielfältiger Weise ausschlaggebend sind für die Entwicklung und das persönliche Wohlbefinden des Klienten. (Siehe auch den RE-SPECTFUL-Würfel auf Seite 33).

Schließlich bietet die fünfte Auflage auch eine gemeinsame Website (www.ablongman.com/ivey5e) mit vielen Links zu anderen fachbezogenen Quellen, Fachorganisationen und Ethik-Richtlinien.

2.1.2 *Microcounseling und intentionale Beratung*

Während IVEY in den fünf Auflagen von „Counseling and Psychotherapy“ großen Wert auf Theorieintegration und die multikulturelle Beratung als vierter Kraft legt, konzentriert er sich in den sechs Auflagen seines Buches „Intentional Interviewing and Counseling“ stärker auf die Vermittlung von Fertigkeiten und Strategien der Berater zur Erleichterung der Entwicklung des Klienten.

Schon vor der ersten Auflage 1983 hatte IVEY sich eingehend mit Grundtechniken des aufmerksamen Zuhörens und anderen Kommunikationsfertigkeiten beschäftigt; mit diesem Buch aber stellt er einen hervorragenden Ratgeber zusammen. Jedes Kapitel des Buchs behandelt eine spezifische Fertigkeit oder ein Bündel von Fertigkeiten für ein Beratungsgespräch und ist wie folgt aufgebaut:

- Vorstellung der Fertigkeit und eine Übung für ein erleichtertes Verstehen dieser Fertigkeit;
- ein als Rollenspiel präsentiertes Gespräch zur Demonstration der Fertigkeit, gefolgt von weiteren Details zu der Fertigkeit;
- eine Zusammenfassung des Kapitels, praktische Übungen und Skalen zur Selbstbewertung, um dem Benutzer die Fertigkeit identifizieren, anwenden und vermitteln zu helfen.

In der zweiten Auflage 1988 nimmt IVEY eine Reihe signifikanter Änderungen vor. So sind z. B. die Fertigkeiten zu klareren Einheiten gruppiert (siehe dazu S. 32ff.).

In der zweiten Auflage widmet sich IVEY u. a. ausgiebig der Konfrontationsfertigkeit, einschließlich einer „Konfrontationswirkungsskala“. Die Notwendigkeit und Fähigkeit, auf Diskrepanzen, Widersprüche und Mischäußerungen der Klienten hinzuweisen, ist nach IVEY ein sehr wichtiger Aspekt beraterischen Könnens.

Ein zweiter wichtiger Zusatz in dieser Auflage war die Bewertung der Entwicklungsstufe der Klienten. Nach IVEY ist es unerlässlich, dass die Berater ihren Gesprächsstil der Entwicklungsstufe der Klienten anpassen. IVEY (1988, S. 177-179) umreißt diese Entwicklungsstufen wie folgt:

Stufe 1: Präoperational

Der Klient steckt fest, weil er keine Alternativen oder bestenfalls ein begrenztes Spektrum von Möglichkeiten hat.

Stufe 2: Konkrete Operationen

Der Klient kennt einige der Problempunkte, hat gewisse Fertigkeiten, weiß aber nicht, wie er sie einsetzen kann. Zum Beispiel ein Angestellter, der in eine neue Position befördert wurde, von der er nur zum Teil etwas versteht.

Stufe 3: Auf das Selbst gerichtete förmliche Operationen

Der Klient braucht nur wenig Hilfe von anderen. Zum Beispiel ein Angestellter, der im allgemeinen selbstständiges Arbeiten gewohnt ist, arbeitet zufriedenstellend, hat aber Schwierigkeiten bei einem bestimmten Problem.

Stufe 4: Wechselseitig oder dialektisch

Der Berater, der die Klienten ihre eigenen Ziele entwickeln lässt und mit ihnen als gleichwertigen Partnern arbeitet. Feministische Beratung ist z. B. ein Ansatz, der sich an dieser Stufe 4 ausrichtet.

Den für die jeweilige Entwicklungsstufe angemessenen Beraterstil hat IVEY (1988, S. 185) in folgendem Diagramm dargestellt:

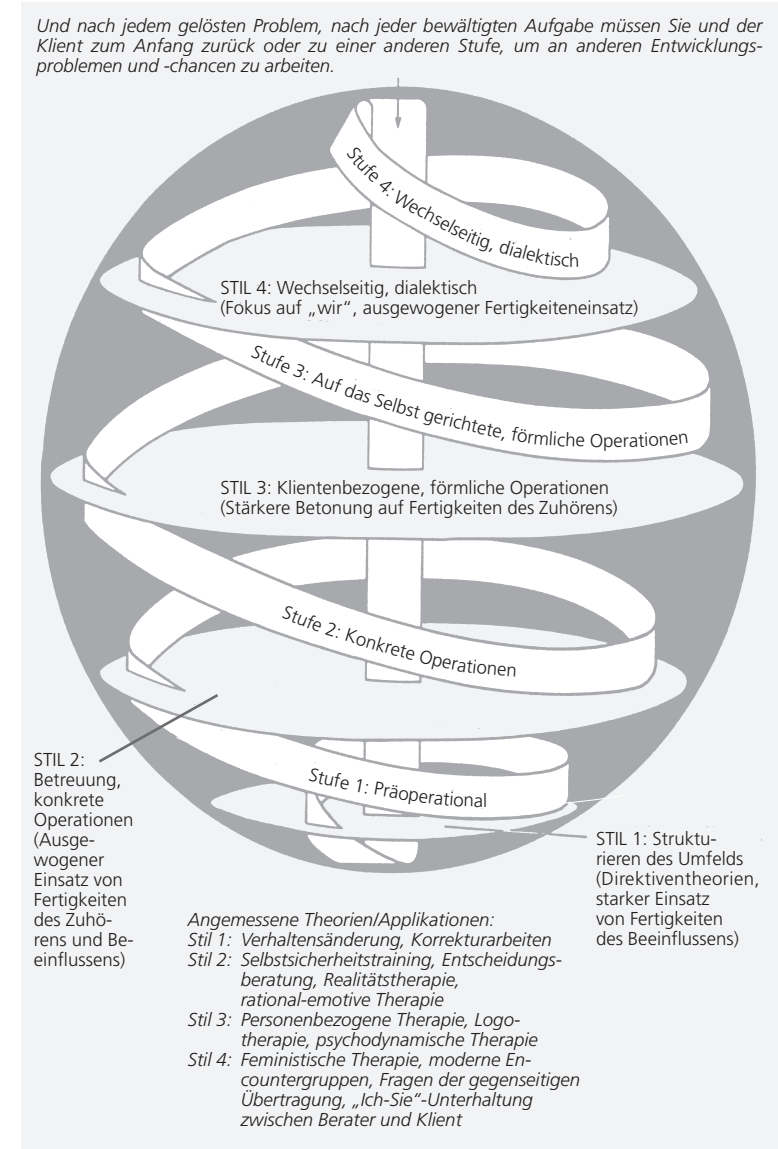


Abb. 2: Entwicklungsstufen und Beraterstil nach IVEY (1988)

In der dritten Auflage von „Intentional Interviewing and Counseling“ (IVEY 1994) betont IVEY verstärkt die Notwendigkeit eines multikulturellen Bewusstseins seitens der Berater. Er geht detailliert auf die Fertigkeiten der Beeinflussung wie etwa logische Konsequenzen, Direktiven, Informationen geben und Feedback ein. Außerdem wurde noch ein Abschnitt über Fertigkeiten des Fokussierens hinzugefügt.

In der vierten und fünften Auflage von „Intentional Interviewing and Counseling“ (IVEY 1999, 2002) beschreibt IVEY noch detaillierter die sechs Fertigkeiten der beraterischen Beeinflussung, nämlich Reframing, logische Konsequenzen, Selbstoffenbarung, Feedback, Informationen und Stellungnahmen sowie das Geben von Direktiven. Diese Weiterungen erscheinen als besonders wertvoll für Berufsberater, Fallmanager und Schulberater, da sie dem Ratsuchenden dazu verhelfen können, neue Szenarien zu entwerfen, ganz im Sinne lösungsorientierter Beratung.

In der neuesten Auflage ihres Buches haben IVEY & IVEY (2007) wiederum eine Reihe neuer Aspekte hinzugefügt. Kapitel 2 behandelt Fragen der Ethik, der multikulturellen Kompetenz und der „Wellness“. Unter „Wellness“ verstehen IVEY & IVEY (2007, S. 488ff.) die Orientierung an optimaler Gesundheit und Wohlbefinden. Körper, Geist und Seele sollen so miteinander verbunden sein, dass der Mensch erfüllt leben kann. Das zugrunde liegende „Wellness“-Modell stammt von SWEENEY & MYERS (2004) und kann wie folgt charakterisiert werden.

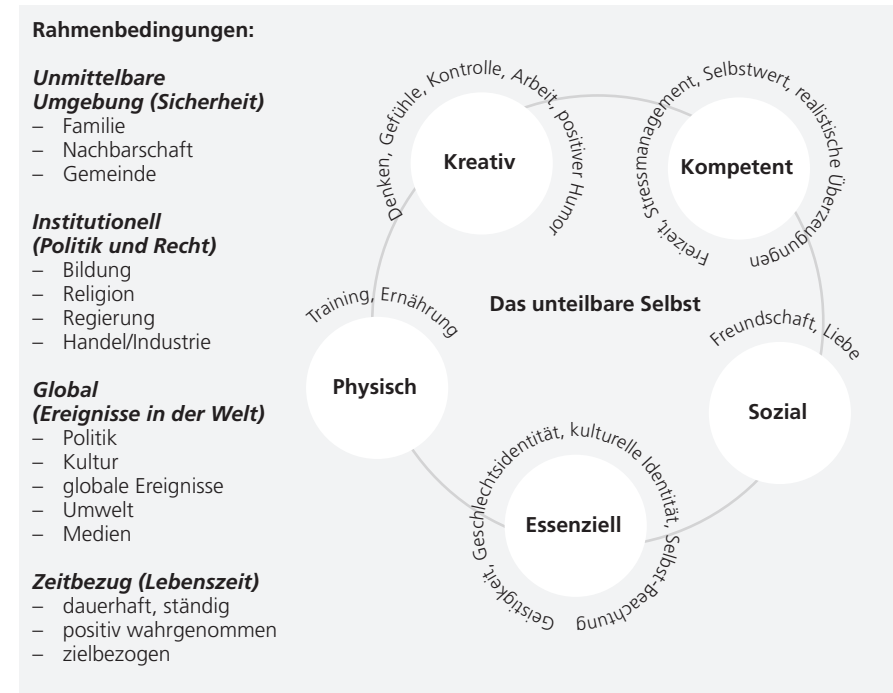


Abb. 3: Das unteilbare Selbst: ein empirisches Modell des Wohlbefindens

Weitere Ergänzungen in der neuesten Auflage umfassen:

- eine Anleitung für den Leser, sich Sinn und Richtung des Lebens bewusst zu machen;
- neuere Forschungen in Neuropsychologie geben Hinweise darauf, dass eine wirkungsvolle Beratung nicht nur das Denken voranbringt, sondern auch zur Entwicklung des Gehirns beiträgt;
- jedes Kapitel beginnt mit einer Fallstudie und detaillierten Stellungnahmen von nationalen und internationalen Experten dazu;
- in Kapitel 14 zur Integration der Einzelfertigkeiten findet der Leser eine Reihe von Vorschlägen und Strategien zur Durchführung von Erstberatungen.

Eine CD-ROM mit neuen Video-Einheiten zu Reflexion von Gefühlen, ethischen und multikulturellen Fragen vervollständigen die Neuerscheinung von IVEY & IVEY.

In einer neuen Studie hat DANIELS (2007) 450 empirische Studien zu „microskills“ analysiert (Die Daten sind auf der CD-ROM der sechsten Auflage von IVEY & IVEY, 2007 verfügbar). Die wichtigsten Schlussfolgerungen sind:

- Die Beratungsfertigkeiten lassen sich außerordentlich zuverlässig klassifizieren. Microcounseling erscheint für das Training der Fertigkeiten wirkungsvoller als andere Vermittlungsformen.
- Damit die Fertigkeiten in die aktuelle Beratungssituation transferiert werden können, ist permanentes Anwenden erforderlich.
- Wissenschaftliche Untersuchungen bei Beratern, Sozialarbeitern, Krankenschwestern und ähnlichen Berufsgruppen in Japan, den Niederlanden, Schweden, Kanada und Afrika zeigen die interkulturelle Validität der Microcounseling-Fertigkeiten.
- Die bewusste Verwendung dieser Fertigkeiten in der Beratung führt nachweislich zu Engagement und Zufriedenheit beim Klienten.
- Die Vermittlung kommunikativer Fertigkeiten an Klienten kann wirksam erfolgen (IVEY & IVEY, 2007, S. 219).

Im Jahr 2001 fragte John Littrell in einem Interview Allen Ivey, was er als seinen größten Beitrag betrachtet. Die Antwort lautete (in Auszügen): „Ich denke, dass die ‚microskills‘ wahrscheinlich in Erinnerung bleiben. Eines der schönsten Dinge dabei ist, dass Begriffe wie ‚aufmerksames Verhalten‘ etc., die von den ‚microskills‘ stammen, nun Eingang in die Literatur gefunden haben und nicht mehr mit meinem Namen in Verbindung gebracht werden ...“ (S. 118).

2.1.3 *Forschung zu Microcounseling*

In den siebziger Jahren, im Gefolge der Erstauflage von „Microcounseling: Innovations in Interviewing Training“ von IVEY und AUTHIER (1971) erschienen auf dem Büchermarkt Hunderte von Abhandlungen über Microtraining. PARKER (1972) nutzte die Methode, um 20 Magisterstudenten affektives Verstehen und Reagieren beizubringen. Unmittelbar nach der Vermittlung waren diejenigen, die sich einem Microcounseling unterzogen hatten, bedeutend besser als die Vergleichsgruppe. SHEA (1975) nutzte Microcounseling, um künftigen Beratern beraterisches Konfrontieren und auf Wachstum zielende Verhaltensweisen zu vermitteln. Die Datenanalyse ergab, dass diejenigen, die sich einem Microcounseling unterzogen hatten, in der Praxis ein verbessertes Beraterverhalten in der Betonung von Stärken und in der „Ermutigung zum Handeln“ aufwiesen. BELLE (1976) verglich Microcounseling mit dem „traditionellen“ Training für aufmerksames Zuhören. In puncto Aufmerksamkeit und verbales Verhalten war die Microcounselinggruppe bedeutend besser als die Vergleichsgruppe.

KASDORF und GUSTAFSON (1978) rezensierten die zahlreich erschienene Literatur über Microcounseling. KERREBROCK (1971) trainierte Schulberater in aufmerksamem Zuhören, Gefühlsreflexion und Gefühlsausdruck, und er befand, dass die in Microcounseling ausgebildete Gruppe die beiden letzteren Fertigkeiten viel häufiger benutzten. SCROGGINS und IVEY (1976), die bei Studentenwohnheim-Beratern den Ansatz benutzten, befanden, dass diese im Gegensatz zur Vergleichsgruppe bedeutend besser abschnitten, was minimale Ermunterung, Paraphrasieren, Gefühlsreflexion und Zusammenfassung angeht.

Eine Reihe von Studien sprachen auch für eine Beibehaltung und Verallgemeinerung von Microcounselingfertigkeiten. GLUCKSTERN (1973) fand, dass die in Mikrofertigkeiten ausgebildeten Berufsanwärter während eines sechsmonatigen Auffrischkurses an ihren Fertigkeiten festhielten. GUTTMAN und HAASE (1972) stellten fest, dass die Berater nach dem Microtraining die Fertigkeiten einsetzen konnten und in tatsächlichen Beratungssitzungen an den Fertigkeiten Gefühlsreflexion und -zusammenfassung festhielten.

In jüngerer Zeit haben DANIELS (1998) sowie DANIELS, RIGAZIO-DIGILIO und IVEY (1997) IVEYS Ansatz für die Beraterausbildung zusätzlich und umfassend bestätigt. Daneben haben BAKER und DANIELS (1989), BAKER, DANIELS und GREELEY (1990) Rezensionen der ganzen Literatur aus dem Bereich Microcounseling vorgelegt. BAKER und DANIELS (1989) rezensierten den Microcounselingansatz meta-analytisch. Bei 81 zugänglichen Studien wurden die durchschnittlichen Auswirkungen errechnet, und die Ergebnisse zeigten, dass die insgesamt positiven Auswirkungen des Microcounselings in die Kategorie „ausgeprägter Effekt“ fallen.

Die Forschungsergebnisse legen nahe, dass der Microcounselingansatz bei der Vermittlung elementarer Kommunikationsfertigkeiten sehr effektiv ist. Durch die Forschung wird auch gut belegt, dass Microcounseling ein geeigneter Weg ist, fortgeschrittenere Beratungsfertigkeiten wie etwa Selbstoffenbarung, Konfrontation sowie Reflexion von Gefühlen und Bedeutungen zu vermitteln. Auch hat die Microcounselingausbildung zur einer stärkeren Einbindung des Fertigkeitentrainings in die tatsächliche Beratungspraxis geführt.

2.2 Beratung und intentionale Gesprächsführung aus multikultureller Perspektive

2.2.1 *Lehrsätze multikultureller Beratung*

In Kap. 1 haben wir die drei Beratungskräfte – nämlich die psychodynamische, kognitive und existentiell-humanistische – summarisch dargestellt. Als vierte Beratungskraft bezeichnen IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997) die multikulturelle Beratung.

Die sechs wichtigsten Lehrsätze, die IVEY u. a. (2002, S. 291-360) detailliert beschreiben, beruhen auf der multikulturellen Arbeit von DONALD WING SUE (1995).

1. Multikulturelle Beratung ist eine integrative Metatheorie der Beratung.
2. Berater- und Klientenidentitäten bilden sich innerhalb mehrerer Erfahrungs- und Kontextstufen aus. Die Gesamtheit dieser Erfahrungen und Kontexte steht im Mittelpunkt der Beratung.
3. Die Entwicklung einer kulturellen Identität des Klienten ist eine Hauptdeterminante sowohl von Berater- als auch Klienteneinstellungen gegenüber sich selbst, anderen derselben Gruppe, Angehörigen einer anderen Gruppe und der dominanten Gruppe.
4. Die Effektivität der Beratung steigert sich, wenn der Berater Techniken, Strategien und Ziele verwendet, die sich mit den Lebenserfahrungen und kulturellen Wertvorstellungen des Klienten vereinbaren lassen.
5. Die traditionelle Einzelberatung ist nur eine von vielen theoretischen Techniken und Strategien; andere beziehen größere soziale Einheiten, Systemeingriffe und Prävention mit ein.
6. Multikulturelle Beratung betont die Wichtigkeit, das persönliche Bewusstsein, auch hinsichtlich Familie, Gruppe und anderer Strukturen, zu erweitern. Sie greift auf viele Methoden der Hilfe aus vielen Kulturen zurück.

1. Multikulturelle Beratung als Metatheorie

Multikulturelle Beratung ist ein metatheoretischer Ansatz. Dieser berücksichtigt, dass jede Beratung innerhalb eines kulturellen Kontextes stattfindet, und dient als integratives Gerüst für jede Beratung. Alle Beratungstheorien werden in einem spezifischen kulturellen Kontext entwickelt und sind von jener Kultur geprägt. Die multikulturelle Beratung versucht Klienten zu helfen, ihre Probleme aus einer kulturellen Perspektive zu betrachten und kulturell angemessene Lösungen zu finden. IVEY u. a. (2002, S. 297) weisen darauf hin, dass die multikulturelle Beratungstheorie sich mit kultureller Intentionalität beschäftigt und dass es Ziel der multikulturellen Beratung ist, die Klienten frei zu machen, damit sie neue Wege des Denkens, Fühlens und Handelns generieren und dadurch zweckbestimmt leben können. Multikulturelle Beratung steht also überhaupt nicht im Gegensatz zu den ersten drei (psychodynamischen, kognitiven und existentiell-humanistischen) Beratungskräften, sondern sucht vielmehr Kultur als zentrales Element für jede Beratung hinzuzufügen.

NWACHUKU und IVEY (1991) haben Schritte entwickelt, die hilfreich sein können, der Beratungstheorie kulturelle Bezüge beizugeben. Dieser dreistufige Prozess besteht aus der Untersuchung einer spezifischen Kultur und der Ermittlung wichtiger personaler und interpersonaler Merkmale dieser Kultur. Zweitens werden konkrete Fertigkeiten und Strategien aus dieser Kultur herausgefiltert, die man in der Beratungssituation vielleicht verwenden kann. Und schließlich werden der neue Ansatz oder die neue Theorie samt den dazugehörigen Fertigkeiten und Strategien in der Praxis getestet. Übung 1 im folgenden Kapitel mag dazu beitragen, kulturell relevante Theorien des Helfens zu verstehen.

2. Vielschichtige Kontexte und Erfahrungen

Alle Erfahrungen und Kontexte müssen bei der multikulturellen Beratung berücksichtigt werden. In vielen westlichen Beratungstheorien richten z. B. die Berater ihr Augenmerk fast nur darauf, was jeder einzelne Klient tun kann, um sich selbst zu helfen. In anderen Kulturen ist mehr Ausgewogenheit vonnöten; z. B. müssen die Familie, das Individuum und die Gemeinschaft berücksichtigt werden. Der traditionelle Fokus auf Unabhängigkeit und Selbstständigkeit bedarf möglicherweise der Ergänzung von Beziehungen mit anderen Personen, gegenseitiger Abhängigkeit und Verbundenheit.

IVEY, D'ANDREA, IVEY und SIMEK-MORGAN (2002) haben mehrere Beispiele dafür gegeben, wie man Techniken und Strategien bestehender Theorien, um eine multikulturelle Dimension erweitern kann. Die existentiell-humanistische Strategie – aktives Zuhören und Reflexion von Gefühlen – kann durch einen zusätzlichen Fokus auf kulturelle und relationale Fragen multikulturell fundiert werden. Vergleichbar damit sind die irrationalen Klientenüberzeugungen, gegen die man in der kognitiven Verhaltenstheorie angeht, möglicherweise gar nicht irrational, wenn man sie aus einem anderen kulturellen Blickwinkel untersucht.

Zur multikulturellen Beratung gehört, dass man auf die verschiedenen Stufen menschlicher Entwicklung achtet. Sehr wichtig ist die Strategie der Lebensrückschau. Der Vergangenheit Bedeutung zu geben, um in der Gegenwart und Zukunft zu helfen, ist ein wichtiger Bestandteil der multikulturellen Beratung. Übung 2 im nächsten Kapitel soll Beratern helfen, über Klienten multikulturell nachzudenken.

3. Kulturelle Identität

Multikulturelle Berater versuchen ihr Bewusstsein für kulturelle Fragen bei sich und ihren Klienten zu erweitern. Vielleicht durchlaufen die Berater die folgenden vier Stufen kognitiv, emotional und verhaltensmäßig so, wie das PONTEROTTO (1988) skizziert hat:

Stufe 1: Vor der Wahrnehmung

Der Berater hat noch nicht über die multikulturellen Implikationen der Beratung nachgedacht und behandelt alle Klienten gleich.

Stufe 2: Wahrnehmung

Der Berater sieht sich den multikulturellen Problemen ausgeliefert und ist durch die vielen Implikationen verwirrt.

Stufe 3: Übereifer/Abwehrhaltung

Angesichts der Herausforderung durch multikulturelle Fragestellungen werden manche Berater zu überaktiven Befürwortern des Multikulturismus, während sich andere „in eine stille Abwehrhaltung verkriechen“.

Stufe 4: Integration

Die Berater respektieren kulturelle Unterschiede und können einschätzen, wie der persönliche familiäre und kulturelle Hintergrund sich auf ihre Beratung auswirken könnte.

4. Kulturell angemessene Strategien

Dieser vierte Lehrsatz multikultureller Beratung ist vielleicht der wichtigste, wenn man ihn mit den beabsichtigten Wirkungen dieser Einheit auf IVEYS Arbeit in Beziehung bringt; d. h. seine Arbeit so zu präsentieren, dass die Berater durch Lektüre und praktische Übungen mit dem Einsatz von Strategien und Techniken, die bei multikulturell eingebetteten Situationen hilfreich sind, beginnen können.

Ebenso wie die feministische Therapie sieht die multikulturelle Beratung sowohl den sozialen Kontext als auch Unterdrückungsmechanismen als wichtig an. Diese Ähnlichkeit würde ergänzende Beratungsstrategien nahelegen, wie etwa Geschichtenerzählen, geschlechts- und/oder kulturspezifische Analyse, Analyse der Unterdrückung einer Minderheit sowie das Informieren anderer über Unterdrückungs- und Kontextprobleme.

Für die multikulturelle Beratung kann die wohlbekanntere „goldene Regel“ folgendermaßen umformuliert werden: „Was du willst, dass man dir tu’, das füge anderen *nicht* zu, weil sie vielleicht etwas anderes wollen.“ Ein wichtiger Bestandteil multikultureller Beratung ist also das wache Bewusstsein des Beraters; ein Bewusstsein für die Bedeutung der Familie und Gemeinschaft mit vielen Gruppen und auch ein Bewusstsein für den sog. „multikulturellen Würfel“ (IVEY, D’ANDREA, IVEY, SIMEK-MORGAN 2002, S. 39).

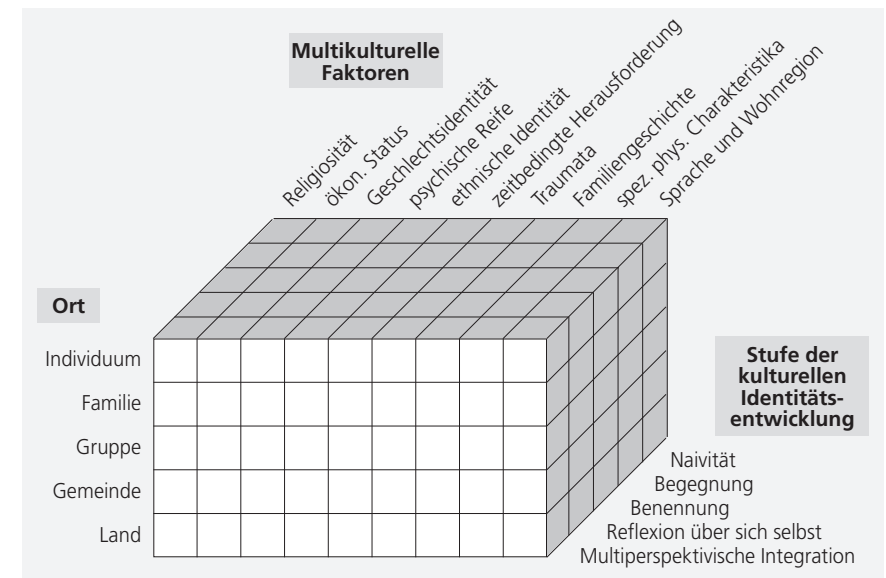


Abb. 4: Multikultureller Würfel nach IVEY (1997)

Übung 5 im nächsten Kapitel soll den Beratern helfen, sich erstmals als multikulturelle Personen einzuschätzen.

5. *Multikulturelle Beratungsalternativen*

Neben der traditionellen Einzelberatung gibt es eine ganze Reihe von Beratungsalternativen. Diese beziehen die Ressourcen einer Großfamilie, Menschen in der Gemeinde, geistliche Ratgeber, Behörden und viele(s) andere ein.

Die *Systemtherapie* (ATTNEAVE 1969,1982) ist eine Methode, nicht nur die Einzelperson und Familie, sondern auch die Gesellschaft und das soziale Umfeld mit einzubeziehen. Dieser Therapieansatz steht in Übereinstimmung mit der Idee der Zusammenarbeit und der Verwendung verschiedener Ansätze bei verschiedenen Klienten.

Eine andere multikulturelle Alternative ist die *informelle Beratung*. Eine Form der informellen Beratung ist das traditionelle Heilverfahren, das in weiten Teilen der Welt praktiziert wird. ACHEBE (1986) beschreibt die Hauptelemente des traditionellen Heilens wie folgt:

1. Der Heiler beschwört den „Geist der Götter“ mittels Praktiken, die vom Verbrennen von Weihrauch bis zum Gebet variieren.
2. Der Heiler beweist seine Kräfte und erklärt den Heilungsprozess.
3. Der Klient teilt sein Anliegen mit.
4. Der Heiler diagnostiziert das Problem.
5. Spezifische Eingriffe, die gewöhnlich die Familie und/oder Gesellschaft mit einbeziehen, werden vorgeschlagen.

Wie man aus dieser kurzen Skizzierung des traditionellen Heilverfahrens ersehen kann, steht es ganz bestimmt nicht im

Widerspruch zu den hergebrachten Verfahren, „westlicher“ Beratungstheorien, seien sie kognitiv, psychoanalytisch oder existentiell-humanistisch. In jüngerer Zeit haben auch diese westlichen Ansätze, ebenso wie das traditionelle Heilen, verstärkt Kultur, Familie und Gesellschaft mit einbezogen.

6. *Bewusstseinsweiterung*

Die multikulturelle Beratung betont die Wichtigkeit, das persönliche Bewusstsein, auch hinsichtlich Familie, Gruppe und anderer Strukturen, zu erweitern. Das bedeutet, dass multikulturelle Beratung oft stark erzieherisch wirkt, wenn Berater Klienten über den kulturellen und sozialen Kontext ihrer Sorgen und Nöte aufklären.

Die Weitergabe von Geschichten, entweder als Einzelperson an einen Berater oder in einer Gruppe, ist eine Methode, das reflektierende Bewusstsein zu erweitern. Im Gruppenrahmen z. B. werden bekannte Ideen von den Gruppenmitgliedern diskutiert und diesen Ideen neue Bedeutungen verliehen.

2.2.2 *Überblick der Beratungsfertigkeiten*

Bis sich die multikulturelle Beratung entwickelte, wandte man wenig Aufmerksamkeit auf ethnische und kulturelle Aspekte der Beratung. Während die multikulturelle Beratung Hauptberatungsansätze stützt, erfordert sie gleichzeitig eine verstärkte Beachtung kultureller Aspekte

Vor dem Studium von IVEYS intentionalem Gesprächsmodell wird der auszubildende Berater aufgefordert, sich nochmals kulturell zu bewerten. Die ersten fünf Übungen im nächsten Kapitel (S. 56ff.) wurden zu diesem Zweck erstellt:

Übung 1	Beratungsmodell „RESPEKTFUL“
Übung 2	Kulturell relevante Theorie generieren
Übung 3	Lebensabschnittsrückschau
Übung 4	Ihre persönliche kulturelle Identität
Übung 5	Entwicklung der Multikulturalität

IVEYS Bücher (1983, 1988, 1994, 1997a, 1997b, 1999, 2006) über Fertigkeiten des aufmerksamen Zuhörens und Beeinflussens sowie Gesprächsführung und Beratung sollen als praktischer Ratgeber den Beratern helfen, für die Beratung notwendige Fertigkeiten zu erlernen und einzuüben und diese Fertigkeiten in Situationen mit multikulturellem Hintergrund anzuwenden.

IVEY (2007, S. 439) hat die Schritte der intentionalen Gesprächsführung in einer Graphik (s. Abb. 4) zusammengefasst. Den Sockel von IVEYS Pyramide bildet das „kulturell und individuell angemessene“ Verhalten beim Zuhören. Dieses Verhalten wird die erste der im Folgenden untersuchten Fertigkeiten sein. In der „Basissequenz des Zuhörens“ werden dann eine Reihe von Fertigkeiten untersucht und eingeübt: offene und geschlossene Fragen, Paraphrasieren, Ermutigen, Reflexion der Gefühle und Zusammenfassung.

Als Nächstes beschreibt IVEY die fünf Stufen eines Gesprächs. Diese fünf Stufen lassen sich mit einer Reihe von theoretischen Ansätzen vereinbaren, insbesondere mit den kognitiven Ansätzen. Ähnlich wie bei dem Problemlösungsprozess der Verhaltensberatung und den kognitiven Ansätzen von ELLIS, MEICHENBAUM, BECK und GLASSER führt IVEY & IVEY (1999, 2007) die folgenden fünf Schritte näher aus:

1. eine Beziehung aufbauen und das Gespräch strukturieren;
2. das Problem klar definieren;
3. ein Ziel setzen;
4. nach Alternativen suchen und gegen Unstimmigkeiten angehen;
5. Beratung zum täglichen Leben hin verallgemeinern.

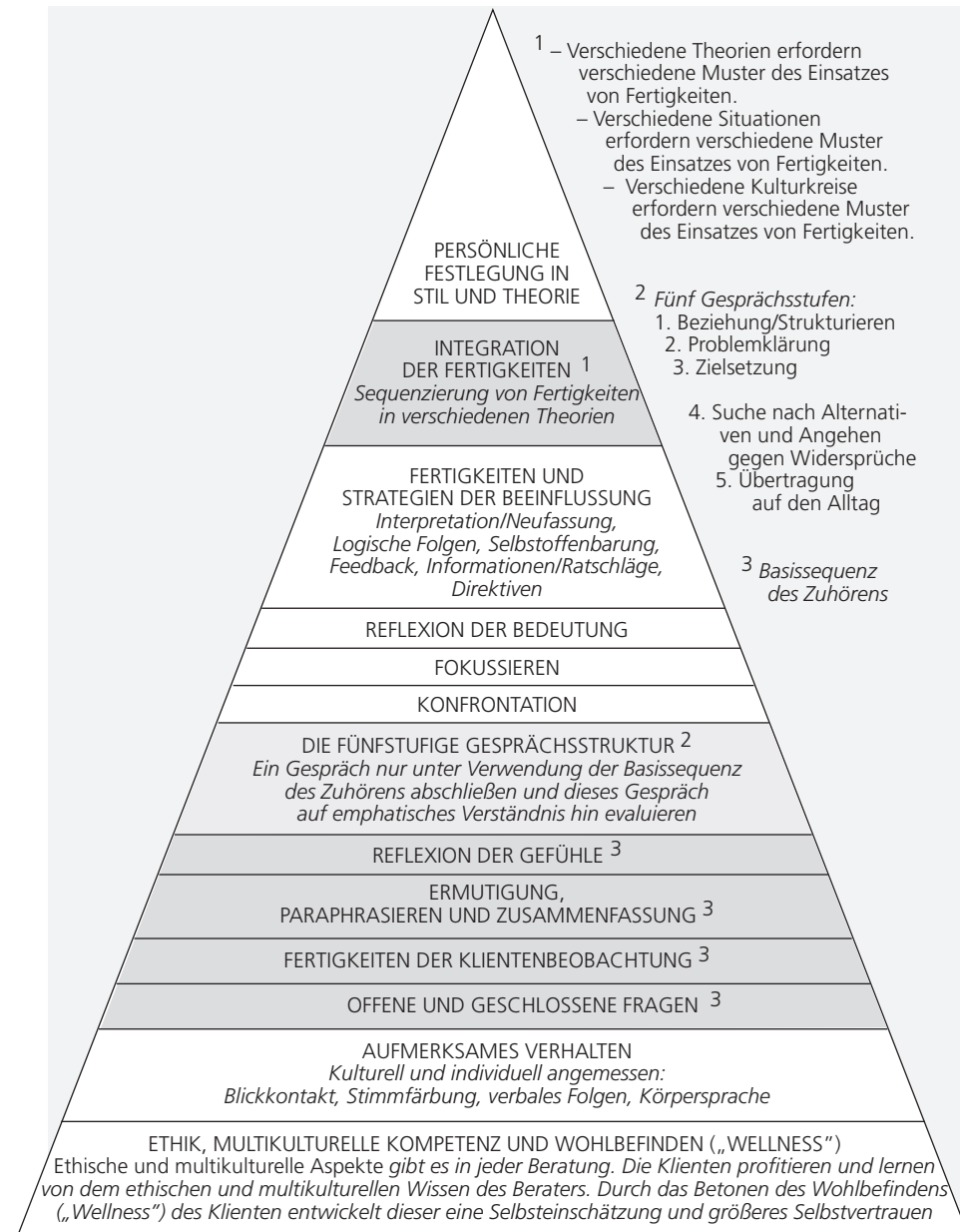


Abb. 5: Fertigkeiten im Beratungsgespräch nach IVEY (1999, 2007)

Mit diesem Schema können die Berater beginnen die zahlreichen Fertigkeiten den verschiedenen Stufen zuzuordnen. Auf der Anfangsstufe des Beziehungsaufbaus verwendet man häufig offene Fragen, Paraphrasen und Gefühlsreflexion, um den Klienten zu helfen, von sich zu sprechen. Auf der zweiten Stufe – Informationssammlung und Klärung des Problems – verwenden die Berater weiterhin offene Fragen und Paraphrasen, greifen aber stark auf das Mittel der Ermutigung und möglicherweise auf Selbstoffenbarung zurück und beenden diese Stufe mit einer Zusammenfassung.

Beim Festhalten von Ergebnissen übernimmt man viele Fertigkeiten von den ersten beiden Schritten. Das Mittel des Fokussierens wird ebenso verwendet wie weitere Zusammenfassungen und Ermutigungen.

Auf der vierten Stufe beginnen Klienten und Berater Alternativen auszuloten und den Klient mit Diskrepanzen in seinen Aussagen zu konfrontieren. Die Fertigkeiten, die man auf dieser Stufe oft anwendet, sind Bedeutungsreflexion, Feedback, Information, Konfrontation und Beeinflussungsfertigkeiten und -strategien, wie Perspektivwechsel, logische Konsequenzen und Direktiven.

Auf der Endstufe wird der Handlungsplan auf das Alltagsleben übertragen, dazu geben die Berater oft Zusammenfassungen, Feedback und Zusatzinformationen.

Die Hilfe zur Veränderung verlangt von den Beratern oft „höhere“ Fertigkeiten, wie etwa Konfrontation, Fokussieren und Bedeutungsreflexion. Im nächsten Abschnitt der Pyramide werden die Fertigkeiten der Beeinflussung eingeführt; dazu gehören auch Direktiven (spezifische Handlungsanweisungen) an Klienten, Interpretation und Neufassung von Gefühlen und Verhaltensweisen der Klienten, logische Konsequenzen von Handlungsweisen der Klienten, Feedback, Informationen und Raterteilung sowie Selbstoffenbarung des Beraters.

An der Spitze der Gesprächs- bzw. Beratungspyramide lernen die Berater verschiedene Fertigkeiten in die jeweiligen Theorien zu integrieren, und sie verstehen allmählich, dass verschiedene Theorien verschiedene Fertigkeiten erfordern, verschiedene Situationen verschiedene Arten von Fertigkeiten verlangen und verschiedene Kulturkreise verschiedene Muster des Einsatzes von Fertigkeiten erfordern. All dies wird hoffentlich dazu führen, dass die Berater ihren eigenen persönlichen Beratungsstil entwickeln.

2.2.3 *Aufmerksames Verhalten*

Berater widmen sich Klienten, um sie zum Reden anzuregen. Indem sie sich ihnen auf kulturell angemessene Weise zuwenden, teilen Berater ihren Klienten mit, dass sie daran interessiert sind, was die Klienten sagen. Bei gewissenhafter Aufmerksamkeit erfahren die Berater auch, wie die Klienten reagieren, und passen ihr eigenes Aufmerksamkeitsverhalten die jeweiligen kulturellen Unterschiede entsprechend an. IVEY & IVEY (1999, 2007) beschreiben die vier Qualitäten der Aufmerksamkeit wie folgt:

1. *Visuell (Blickkontakt)*. Wenn man mit Menschen reden will, soll man sie ansehen.
2. *Stimmlich*. Tonfall und Sprechgeschwindigkeit des Beraters sollten durchgängig anzeigen: „Ich interessiere mich für das, was Sie sagen.“
3. *Das Gesagte beachten*. Verfolgen Sie die Worte der Klienten und bleiben Sie an deren Thematik dran.
4. *Körpersprache*. Berater müssen eine ausdrucksvolle Mimik zeigen, sich leicht nach vorn beugen und Klienten direkt anschauen.

Dies sind die vier Ausprägungen der Aufmerksamkeit, die von europäisch-nordamerikanischen Klienten geschätzt werden. Die Berater müssen aber ihr Aufmerksamkeitsverhalten

bei Angehörigen anderer Kulturen entsprechend anpassen. Bei sorgfältiger Beobachtung der Klienten wird der Berater z. B. eher merken, dass:

- a) körperliche Berührungen bei Franzosen üblicher sind als bei Engländern;
- b) Europäer und Amerikaner auf Armeslänge kommunizieren, während Arabern bei der Unterhaltung ein Abstand von einem knappen 1/2 Meter lieber ist;
- c) ein Lächeln in manchen Situationen in Japan Unbehagen anzeigt;
- d) Augenkontakt für einige Eingeborenenkulturen unangemessen ist.

Ein Teil des Aufmerksamkeitsverhaltens, der manchmal von den Beratern, besonders den Anfängern, vergessen wird, ist *Schweigen*. Manchmal ist die beste Hilfe, nichts zu sagen und einfach nur für den Klienten dazusein. Schweigepausen sollten nicht zu lang sein, um den Klienten nicht zu verunsichern, doch die Klienten brauchen Zeit, um in Ruhe nachdenken zu können.

Aufmerksames Verhalten kann auch den Klienten vermittelt werden. Wenn man Klienten beibringt, sich ändern gegenüber aufmerksamer zu zeigen, richten sie ihr Augenmerk mehr auf andere als auf sich. Wenn sie also niedergeschlagen oder traurig sind, kann dieses Fokussieren auf die Aufmerksamkeit gegenüber anderen zu einer Abmilderung der eigenen Gefühle der Niedergeschlagenheit und Traurigkeit beitragen.

Übung 5 im nächsten Kapitel soll Ihnen helfen, mehr über sich selbst und Ihr Aufmerksamkeitsverhalten zu erfahren.

2.2.4 Die Basissequenz des Zuhörens

Die Basissequenz des Zuhörens besteht aus den Fertigkeiten des Fragens, Ermutigens, Paraphrasierens, der Reflexion von Gefühlen und Zusammenfassung. Die Fertigkeiten in diesem Abschnitt sollen den Klienten Gelegenheit geben, ihre Anliegen mitzuteilen.

Fragen

Offene Fragen sollen ein Gespräch „öffnen“ und die Klienten dazu bringen, frei und offen zu reden. Geschlossene Fragen führen zu kürzeren Antworten und sind meistens dafür gedacht, spezifische Informationen zu bekommen. IVEY u. a. (1999) liefern eine Reihe von Hauptmerkmalen offener und geschlossener Fragen:

1. *Fragen helfen ein Gespräch zu beginnen.*
„Worüber würden Sie heute gerne reden?“
„Wie lief es letzte Woche mit Ihrer Arbeitssuche?“
2. *Offene Fragen helfen Klienten, detailliertere Ausführungen zu machen.*
„Könnten Sie mir mehr darüber erzählen, was Ihr Kollege gesagt hat?“
„Was hat ihr Chef sonst noch gesagt?“
3. *Fragen helfen Genaueres über Sorgen und Erlebnisse der Klienten herauszufinden.*
„Was genau macht Ihr Chef, dass Sie so wütend werden?“
„Könnten Sie mir ein genaues Beispiel geben?“
4. *Fragen braucht man zur akkuraten Bewertung.*
Die Fragen nach wer, was, wann, wo, wie und warum geben dem Berater eine Vorgehensweise an die Hand, eine genauere Bewertung vorzunehmen.
„Wann haben Ihre Probleme mit den Kollegen angefangen?“
„Wie haben sie sich Ihnen gegenüber verhalten?“

5. *Bei offenen Fragen bestimmt teilweise das erste Wort die Richtung der Antwort.*
Was-Fragen führen zu Fakten:
„Was haben Sie vor?“
Wie-Fragen können zur Diskussion von Vorgängen und Gefühlen führen:
„Wie denken Sie darüber?“
Warum-Fragen dienen zur Diskussion von Gründen:
„Warum ist das Ihrer Meinung nach passiert?“
Was-Fragen sind am offensten:
„Könnten Sie mir ein bestimmtes Beispiel geben?“
6. *Fragen können übermäßig und falsch gebraucht werden.*
Es werden zu viele Fragen oder zu viele geschlossene Fragen gestellt.
Warum-Fragen, die die Klienten in die Defensive drängen.
Gesprächslenkung durch Fragen. Manche Kulturen reagieren nicht positiv auf jemanden, der viele Fragen stellt.
7. *Fragen, die Klienten bei der Suche nach Pluspunkten helfen sollen.*
Ganz ähnlich der lösungsorientierten Kurzberatung empfiehlt auch Ivey Fragen, um Klienten zu helfen, ihre Stärken zu sehen. Man gibt den Klienten ein Feedback zur Herausforderung von Stärken und fragt nach Ausnahmen von der Regel, damit die Klienten leichter Ausnahmen zu ihren Problemen und Nöten sehen.
8. *Fragen zur Evaluierung des laufenden Gesprächs.*
Man kann Fragen verwenden, um einem Gespräch das richtige Tempo zu geben, offene Fragen, um Klienten zu bewegen, mehr zu sagen, und geschlossene Fragen, um den Gesprächsfokus zu verengen.

Praktische Übungen zur Fragetechnik liefert Übung 6 im nächsten Kapitel.

Ermutigen

Wichtig ist, dass Klienten die Empathie des Beraters spüren; nämlich aus ihrem eigenen Blickwinkel verstanden zu werden. Die Fertigkeiten des Ermutigens, Paraphrasierens, der Reflexion von Gefühlen und des Zusammenfassens können in dieser Hinsicht hilfreich sein.

Offene Gesten, Kopfnicken und positive Mimik machen Klienten Mut, weiterzureden. Kommentare wie „hmm“ oder „ah-ah“ und eine Wiederholung von Schlüsselwörtern dienen auch der Ermutigung. Ein Klient sagt z. B.: „Ich bin so wütend darüber, was mein Vorarbeiter gemacht hat.“ Worauf der Berater einfach sagt: „Wütend?“ Diese Wiederholung des Schlüsselworts hilft das Gespräch zu steuern oder auf den Punkt zu bringen. Der Wiederholung von Schlüsselwörtern ähnlich ist die umformulierte Wiedergabe der Äußerungen des Klienten: „Sie wurden wütend auf Ihren Vorarbeiter.“ Auch umformulierte Wiedergaben dienen der Ermutigung des Klienten.

Paraphrasieren

IVEY u. a. (2007, S. 161) bezeichnen als Ziel des Paraphrasierens die „erleichterte Klientenexploration und die Verdeutlichung von Problemfragen“. Einfache Paraphrasen sind fast so wie umformulierte Wiedergaben oder eine Wiederholung von Schlüsselwörtern. Wenn aber Klienten komplexe Probleme haben, ist es viel schwieriger, die Ideen und Vorstellungen, die sie zum Ausdruck gebracht haben, mit dem Klienten in einen genauen Zusammenhang zu bringen.

IVEY u. a. (2007, S. 161ff.) äußern sich zu einigen wesentlichen Dimensionen guter Paraphrasen:

1. Verwenden Sie, wenn ein Satzaufhänger notwendig ist, so weit wie möglich die Art und Weise, wie der Klient Informationen aufnimmt.
 Visuell – „Es sieht so aus, als ob Sie sagen ...“
 Kinästhetisch – „Die Situation berührt Sie also wie ...“
 Auditiv – „Es klingt, als ob ...“
2. Die Schlüsselwörter und Vorstellungen des Klienten werden in komprimierter Form ausgedrückt.
 Klient: „Man hat mir eine Arbeitsstelle in einer anderen Stadt angeboten. Ich mag die Stadt, und ich würde ein ganzes Stück mehr Geld verdienen. Aber meine Frau und meine Kinder haben überhaupt kein Interesse, wegzuziehen. Ich habe dieses großartige Stellenangebot, aber keiner freut sich richtig darüber.“
 Berater: „Sie freuen sich wirklich riesig über das neue Stellenangebot, das Sie bekommen haben, es gibt aber noch ein paar andere Punkte, die Sie beachten müssen.“
3. Die Paraphrase wird auf ihre Genauigkeit überprüft. Meistens geschieht diese Überprüfung durch eine kurze Frage am Ende der Paraphrase.
 „Habe ich Sie da richtig verstanden?“
 „Ist das so in etwa?“

In der Regel gibt die Reaktion dem Berater zu verstehen, ob er akkurat paraphrasiert hat oder nicht. (Siehe Übung 8 im nächsten Kapitel.)

Reflexion der Gefühle

Während Paraphrasen sich hauptsächlich mit dem Inhalt der Aussagen des Klienten beschäftigen, befassen sich Gefühlsreflexionen mit seinen Emotionen. Alle elementaren Fertigkeiten des Zuhörens, der Fragen, Ermutigungen, Paraphrasen, Gefühlsreflexion und Zusammenfassung wollen den Klienten zu verstehen geben, dass man ihnen zuhört und sie verstanden werden (Empathie). Gefühlsreflexionen

kommen dem Wesenskern der Empathie ganz nahe, da eine gute Gefühlsreflexion dem Klienten (manchmal versteckte) Emotionen klar und deutlich macht.

Man muss nicht auf alle Emotionen eingehen, und nicht alle Emotionen werden detailliert untersucht. Durch aufmerksames Zuhören werden die Berater merken, wann sie die Gefühle, die ein Klient zum Ausdruck bringt, etwas genauer untersuchen sollen, wann einfach nur eine kurze Kenntnisnahme der Gefühle angebracht ist und wann sie Emotionen im Hinterkopf behalten sollten, um sie eventuell später zu diskutieren.

Übung 9 im nächsten Kapitel soll den Beratern die Techniken der Gefühlsreflexion beibringen. IVEY & IVEY (2007, S. 194) liefern folgenden Überblick über die Technik der Gefühlsreflexion:

1. Ähnlich wie bei der Paraphrase wird ein (visueller, auditiver, kinästhetischer) Satzstamm gebraucht.
2. Dem Stamm folgt eine kurze Paraphrase mit einem emotionalen Wort.
 „Jonathan, Sie scheinen wegen Ihres Termins beim Chef letzte Woche verärgert zu sein.“
3. Versuchen Sie, in der Gegenwartsform zu reflektieren.
 „Sie sind noch immer wütend über das, was geschah, als ...“
4. Vielleicht müssen Sie noch abklären, ob die Gefühlsreflexion angemessen ist.

Zusammenfassung

Zusammenfassungen sind lange Paraphrasen. Zusammenfassungen können ein ganzes Gespräch rekapitulieren oder sogar Kernelemente aus mehreren Gesprächen. Es folgen einige Beispiele für Zusammenfassungen:

Zu Beginn des Gesprächs

„Als wir uns das letzte Mal trafen, sprachen wir von den ganzen Problemen, die Sie mit dem Vorarbeiter Ihres Bautrupps hatten. Heute sagen Sie, dass es viel besser läuft. Wir haben über eine Sache gesprochen, die Sie mal ausprobieren könnten, nämlich zu ignorieren, was der Chef negativ sagt. Wie ging das?“

Am Ende eines Gesprächs

„Heute begannen wir damit, darüber zu sprechen, dass Ihr Plan, die negativen Kommentare Ihres Vorarbeiters zu ignorieren, nicht so gut funktioniert, wie Sie gehofft hatten. Danach haben wir einige andere Strategien diskutiert und nachdem wir jede einzelne durchgegangen waren, entschieden Sie sich dafür, dass Sie ...“

(Siehe Übung 9 und 10 im nächsten Kapitel.)

2.2.5 Die fünfstufige Gesprächsstruktur

Die Fertigkeiten in der Basissequenz des Zuhörens sollen den Beratern helfen, die Klienten zu ermutigen, ihre Situation zu schildern – die Hauptprobleme, die wesentlichen Fakten und in welcher Weise sie davon betroffen sind. Als nächsten Schritt schlagen IVEY u. a. (1999) vor, einen Problemlösungsansatz zu benutzen, der folgende fünf Stufen umfasst:

1. Beziehung und Strukturierung
2. Informationen sammeln, das Problem definieren und Stärken identifizieren
3. Ergebnisse festlegen
4. Alternativen ausfindig machen und dem Klienten mögliche Widersprüche aufzeigen
5. Verallgemeinerung und Übertragung des Gelernten auf den Alltag

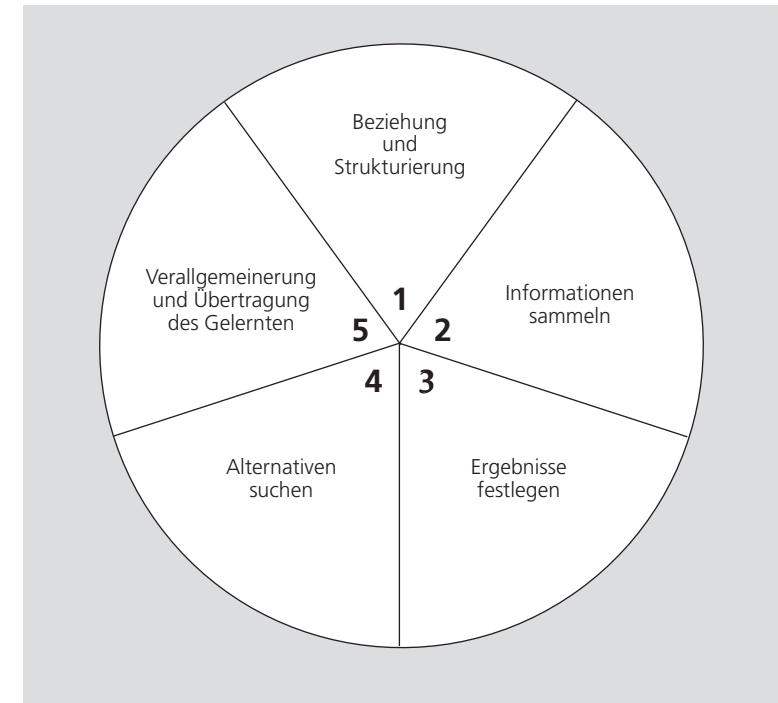


Abb. 6: Strukturiertes Beratungsgespräch nach IVEY

1. Beziehung und Strukturierung

Wie die meisten Beratungstheorien so beginnt auch IVEYS Modell mit der Herstellung einer Beziehung zu dem Klienten. Die Fertigkeiten zum Aufbau einer Beziehung, also dem Klienten Aufmerksamkeit zu schenken, ihn von Zeit zu Zeit beim Namen zu nennen und das Verhalten des Klienten sorgfältig zu beobachten zählen zu den ganz wichtigen Fertigkeiten. Dann fragt der Berater: „Könnten Sie mir sagen, wie ich Ihnen helfen kann?“ Strukturierung ist der zweite Abschnitt dieser ersten Phase, und dazu gehört, die Klienten über die beabsichtigten

Wirkungen und allgemeinen Verfahren eines Gesprächs zu informieren und sie wissen zu lassen, was sie sich davon erhoffen können.

Da der erste Teil des Gesprächs den Ton für die ganze nachfolgende Arbeit zwischen Berater und Klient angibt, ist es sehr wichtig, dass der Berater auf multikulturelle Befindlichkeiten achtet. Einige Kulturkreise erwarten eine lange Phase des Beziehungsaufbaus, andere verlangen eine sehr formelle Annäherungsweise, während wieder andere vom Berater viel Strukturung erwarten.

2. *Informationen sammeln*

Auch die zweite Phase von IVEYS Ansatz ähnelt vielen anderen Beratungsmodellen, da in dieser Phase die Klienten ermutigt werden, ihre Geschichte zu erzählen und zu erklären, warum sie zur Beratung gekommen sind und was ihr Problem ist.

Alle Fertigkeiten der Basissequenz des Zuhörens – offene und geschlossene Fragen, Paraphrasen, Ermutigung und Zusammenfassungen – nutzt der Berater, um die Klienten zu ermutigen, ihre Geschichte detailliert zu erzählen.

IVEY & IVEY (2007, S. 231) weisen an dieser Stelle auf zwei multikulturelle Überlegungen hin. Erstens möchten vielleicht manche Klienten lieber, dass der Berater Wörter wie „Herausforderung“, „Geschichte“ oder „Frage“ statt „Problem“ benutzt. Zweitens würden vielleicht manche Klienten lieber erst klare Ziele aufstellen (Stufe drei), bevor sie gewillt sind, „ihre Geschichte zu erzählen“.

3. *Ergebnisse festlegen*

Was will der Klient? Welche Ziele hat der Klient? Diese Frage ist insbesondere bei der Berufsberatung wichtig, wo viele Klienten mit vagen, krausen Anliegen zum Berater kommen. Bei der lösungsorientierten Kurzberatung (Kapitel 4) liegt der Fokus fast ausschließlich auf Schritten zur Erreichung des Ziels, und nur wenig oder keine Aufmerksamkeit wird Phase zwei gezollt, in der nämlich der

Klient seine Geschichte erzählen oder dem Berater Informationen liefern soll.

Sobald das Ziel und das gewünschte Ergebnis klar benannt sind, ist es für den Berater leichter, sich mit den spezifischen Problemen auseinanderzusetzen. Bei anstehenden beruflichen Entscheidungen könnte ein Berater beispielsweise sagen:

„Sie erzählen mir gerade, dass Sie so gerne Lehrer wären, aber Sie wissen nicht, ob sie mit dem wissenschaftlichen Arbeiten klarkommen, noch ob Sie sich eine vierjährige Lehrerausbildung leisten können ... Sie erwähnen aber auch, dass Sie wirklich sehr gerne mit Kindern arbeiten und dass Ihre Familie bereit ist, Sie in gewisser Weise finanziell zu unterstützen ...“

4. *Alternativen ausfindig machen und Widersprüche aufzeigen*

Diese nächste Phase kennt man in vielen Beratungsansätzen als Handlungsphase. Zweck dieser Phase ist es, Klienten zu helfen, für ihre Probleme oder Nöte Lösungen oder Hilfe zu finden. Dies geschieht bezeichnenderweise auf dem Wege der Problemlösung, d. h. das Anliegen und das Ziel werden definiert, Lösungsalternativen generiert und über spezifisches Handeln entschieden. Nützliche Fragen in dieser Phase könnten etwa sein:

„Welche Alternativen stehen Ihnen offen?“

„Was hat bei Ihnen in der Vergangenheit gut geklappt?“

„Welche von diesen Alternativen möchten Sie zuerst ausprobieren?“

„Was sind die Stärken und Nachteile dieses Handlungsplans?“

5. *Verallgemeinerung und Übertragung des Gelernten auf den Alltag*

Manchmal ist der schwierigste Teil der Beratung, die Klienten zu motivieren, beim Umgang mit ihren Problemen oder Sorgen neue Wege einzuschlagen. Die Klienten wer-

den nicht automatisch das von ihnen Gelernte auf ihre reale Situation übertragen, sobald sie die Beratung verlassen haben. Um diese Übertragung des Gelernten zu erleichtern, kann man eine oder mehrere der folgenden Techniken vorteilhaft verwenden:

- a) Rollenspiele
- b) spezifische Hausaufgabenstellungen
- c) über das Verhalten Buch führen
- d) Nachbetreuung

(Siehe Übung 12 im nächsten Kapitel.)

2.2.6 *Drei Fertigkeiten, die zum Handeln anleiten*

Mit den Fertigkeiten der Konfrontation, Fokussierung und Bedeutungsreflexion kann man den Klienten gut dabei helfen, in die Handlungsphase überzugehen.

Konfrontation (s. Übung 13)

Das Wort „Konfrontation“ hat oft eine negative Konnotation, viele bevorzugen das Wort „Herausforderung“. Der Konfrontation kann viel von ihrer Schärfe genommen werden, wenn die Berater die Klienten bewusst bitten, gegen Ungereimtheiten, Diskrepanzen oder „mixed messages“ in ihrem Verhalten, Fühlen und Denken anzugehen. Es muss deutlich werden, dass die Konfrontation sich nicht gegen den Klienten richtet.

Mit der Konfrontation will man bewirken, dass die Klienten sich wie gewünscht ändern und ihr volles Potenzial erkennen. Es ist jedoch Vorsicht geboten. Einige Kulturen vertragen

nicht einmal eine milde Form der Konfrontation. Auf der anderen Seite reagieren andere Klienten mit energischen, positiven und hilfreichen Antworten sehr gut auf eine direkte Konfrontation. Zum ersten Teil der Konfrontation gehört die Identifizierung von vermischten Botschaften, Unstimmigkeiten und Diskrepanzen, z. B. der Arbeitssuchende, der behauptet, ein sehr fleißiger Arbeiter zu sein, aber wenig oder keine „Arbeit“ in die Stellensuche steckt. Oder die Angestellte, die sagt, dass bei der Arbeit alles prima läuft, aber offensichtlich keine Freunde am Arbeitsplatz hat.

Was ist der beste Weg, um gegen widersprüchliches Verhalten behutsam und hilfreich anzugehen?

- Vielleicht bringt eine einfache Frage Klienten dazu, sich ihrer Probleme bewusst zu werden: „Wie bringen Sie beides unter einen Hut?“
- Zusammenfassen der Diskrepanzen oder vermischten Botschaften können den Klienten nützliche spezifische, nicht-wertende Fakten an die Hand geben: „Einerseits sehe ich, dass Sie ein sehr fleißiger Arbeiter sind, andererseits erkenne ich, nun da sie entlassen sind, dass ...“
- Positives Feedback ist eine weitere behutsame Methode, Unstimmigkeiten oder Diskrepanzen anzusprechen: „Ich sehe, dass sich sehr bemüht haben, ihrem Polier Paroli zu bieten. Ihre Anstrengungen gingen in die richtige Richtung. Vielleicht können Sie noch mehr tun. Wollen Sie das mal probieren?“

Zum Schlussteil der Konfrontation oder Herausforderung im positiven Sinne gehören die Evaluation der von den Klienten beabsichtigten Änderungen und das nötige Feedback, das sie zu stärkerer Aktivität anspricht. Wenn die Klienten erkennen und zugeben, dass es Diskrepanzen oder widersprüchliches Verhalten gibt, sind sie gewöhnlich bereit, Anpassungen vorzunehmen und auf bessere Lösungen hinzuarbeiten.

Fokussieren (s. Übung 14)

IVEY & IVEY (2007, S. 294) halten fest, dass „das Fokussieren die Klientenbeobachtungen mittels selektiver Beachtung bestimmter Aspekte der Klientenaussagen präziser macht“. Das Fokussieren soll den Klienten helfen, ihre Probleme und Sorgen in einem anderen Licht zu sehen. Es gibt eine Reihe verschiedener Arten des Fokussierens:

1. *Klientenfokus*
„Was denken Sie jetzt gerade?“
Soll dem Klienten bei der Exploration von Gefühlen helfen.
2. *Beraterfokus*
„Ich spüre, dass Sie immer noch wütend sind. Ich weiß, mir wäre das ähnlich ergangen.“
Selbstoffenbarung kann zu weiterer Diskussion führen.
3. *Fokus auf andere*
„Könnten Sie ein wenig mehr darüber sagen, wie Horst (ein Kollege) diesen Vorfall vielleicht beschreiben würde.“
Soll den Klienten den anderen Standpunkt erkennen lassen.
4. *Thematischer Fokus*
„Mich würde interessieren zu hören, was eigentlich genau passierte, als ...“
Regt zur Diskussion des Themas an.
5. *Familiärer Fokus*
„Wie passt Ihre Familie in all das hinein?“
Der Einfluss der Familie ist in vielen Situationen sehr wichtig.
6. *Kultureller/Umfeld-/Kontext-Fokus*
„Wir wissen, dass Ihr Vorgesetzter sich von ganz unten hocharbeiten musste. Wie wirkt sich das auf Ihre Beziehung aus?“

Fokussieren kann bei allen Klienten hilfreich sein, wobei manche hauptsächlich den Fokus auf sich selbst gerichtet

sehen wollen, während bei anderen der Fokus mehr auf die Familie und Gemeinschaft gerichtet werden sollte.

Bedeutungsreflexion (s. Übung S. 79)

Die personenzentrierte Theorie von CARL ROGERS (1987) und die Weiterentwicklung der Reflexion der Gefühle nach GAZDA u. a. (1999) verweisen auf Reflexionsstufen, und zwar von der Reflexion von Gefühlen an der Oberfläche bis zum Vordringen zu unterschwelligem Gefühlen. IVEY verwendet den Begriff Bedeutungsreflexion zur Bezeichnung hoher Stufen der Empathie oder, um die Terminologie von GAZDA u. a. (1999) zu gebrauchen: Stufe vier, fortgeschrittene akkurate Empathie.

Die Bedeutungsreflexion ist damit befasst, versteckte Gefühle aufzuspüren und den Klienten bei der Exploration von Grundwerten und Zielen in ihrem Leben zu helfen. Berater müssen den Klienten beim Aufspüren der wahren Bedeutungen helfen, die sich verbergen hinter ihren Gefühlen, Gedanken und Verhaltensweisen.

IVEY u. a. (1999) zeigen eine Reihe von Möglichkeiten auf, wie die Berater Bedeutung reflektieren können. Um den Klienten beim Aufspüren von Bedeutungen zu helfen, können Fragen gestellt werden:

- „Welche Bedeutung hatte das für Sie?“
- „Was beabsichtigten Sie, als Sie das gemacht haben?“

Nach Bedeutungen wird oft mittels Gefühlsreflexion geforscht:

- „Das klingt, als ob Sie noch immer Wut im Bauch haben wegen ...“
- „Ihre Sorge, ja Angst, Ihren Arbeitsplatz zu verlieren, ist ...“

2.2.7 *Beeinflussungsfertigkeiten für einen Wandel*

Von IVEY & IVEY (2007, S. 351-388) werden sechs weitere Fertigkeiten erläutert, die Klienten zu einem Wandel veranlassen können. Diese Fertigkeiten sind:

1. *Neufassung* – den Klienten in die Lage versetzen, Situationen anders zu betrachten
2. *Logische Konsequenzen* – den Klienten helfen, mögliche Ergebnisse und Handlungsalternativen zu untersuchen
3. *Selbstoffenbarung* – den Klienten kurz von den Erfahrungen des Beraters berichten, um zu Vertrauen und Offenheit zu ermutigen
4. *Feedback* – den Klienten mitteilen, wie sie von anderen und dem Berater gesehen werden
5. *Informationen geben* – den Klienten neue Informationen und Ideen liefern; sehr nützlich bei der Berufsberatung
6. *Direktiven* – den Klienten spezifische Strategien und Handlungsweisen vorgeben

Perspektivwechsel (s. Übung 16)

Mit einer Neufassung versetzen die Berater den Klienten in die Lage, ihre Situation oder ihr Problem anders zu betrachten. Bei einem Berufsberatungsgespräch könnte die Neufassung etwa so aussehen:

Klient: Mir geht's ganz miserabel. Seit drei Monaten bin ich arbeitslos, und es sieht so aus, als ob es da draußen keine Jobs für mich gibt. Sicher betrachtet mich meine ganze Familie als echten Versager.

Berater: Dass man sich elend fühlt, weil man keine Arbeit hat, ist sehr realistisch für jemand wie Sie, der immer eine gute Arbeit hatte. Eine Sache, die wir dabei vielleicht aus den Augen verlieren, sind Ihre beruflichen Leistungen und Fertigkeiten

keiten und wie diese Fertigkeiten anders als bei Ihrer letzten Stelle eingesetzt werden könnten. Betrachten wir mal diese spezifischen Fertigkeiten unter dem Aspekt der Übertragbarkeit.

Logische Konsequenzen (s. Übung 17)

Logische Folgen sind jene Resultate, die sich aus einer bestimmten Handlung ganz von selbst ergeben. Beispielsweise wird der Arbeitslose, der selten nach Arbeit sucht, wahrscheinlich noch eine geraume Zeit arbeitslos bleiben. Oder ein Lehrer, der beim Vortragen des Stoffes eine gewisse Ruhe im Klassenzimmer braucht, teilt den Schülern mit, dass Schüler, die den Unterricht stören, nach einmaliger Verwarnung aus dem Klassenzimmer geschickt werden.

Logische Folgen können auch sehr positiv sein. Von Lehrern und Arbeitgebern in Aussicht gestellte Belohnungen sind Beispiele für positive logische Folgen. IVEY & IVEY (2007, S. 367) schlagen Beratern, die den Klienten logische Folgen verdeutlichen wollen, folgende Schritte vor:

1. Die Berater sollten sich vergewissern, dass sie die Situation aus der Perspektive des Klienten verstehen.
2. Sie sollten die Klienten ermutigen, die positiven und negativen Folgen von Alternativen zu untersuchen.
3. Sie sollten die Klienten mit Informationen zu den positiven und negativen Folgen von Alternativen geben.
4. Sie sollten alle positiven und negativen Folgen zusammenfassen.
5. Sie sollten die Klienten entscheiden lassen, was sie unternehmen wollen.

Logische Folgen sollten behutsam und sachlich vorgeführt werden, um den Klienten zu helfen, sich mit ihren Alternativen ausgiebiger zu befassen.

Selbstoffenbarung (s. Übung 18)

Selbstoffenbarung erzeugt Selbstoffenbarung. Wenn also die Berater zu sinnvoller Selbstoffenbarung bereit sind, bekommen auch die Klienten Mut, mehr über ihre Situation zu sprechen. Selbstoffenbarungen sollten immer kurz und relevant sein und in ganz engem Zusammenhang stehen mit dem, was dem Klienten widerfahren ist. Unmittelbar nach der Selbstoffenbarung sollte das Augenmerk wieder auf dem Klienten ruhen. Selbstoffenbarung beginnen oft mit einer „ich“-Aussage und einführenden Worten:

„Ich freue mich wirklich, dass Sie es schafften, Ihrem Vorgesetzten letzte Woche Paroli zu bieten. Meine eigenen Erfahrungen im Umgang mit einem Chef waren ähnlich. Damals fühlte ich mich ausgenutzt und unterschätzt. Aber kommen wir doch zu Ihrem positiven Erlebnis letzte Woche zurück.“

Feedback (s. Übung 19)

Klienten müssen sich selbst verstehen, aber sie müssen auch wissen, wie andere sie sehen. Feedback ist der Prozess, Klienten nicht nur darüber mit Informationen zu versorgen, wie andere sie sehen, sondern auch zu ihren Verhaltensweisen oder Leistungen. Es folgen ein paar Leitlinien, wie man ein Feedback gibt:

1. Das Feedback kommt am besten an, wenn der Klient darum bittet.
2. Geben Sie ein anspornendes Feedback zu Sachen, bei denen der Klient etwas ausrichten kann.
3. Seien Sie beim Feedback spezifisch, präzise, konkret und werten Sie nicht.
4. Gehen Sie mit dem Klienten sorgfältig durch, wie das Feedback angekommen ist.

Man gibt ein Feedback immer in der Absicht, den Klienten zu helfen ihr Verhalten zu ändern. Die Klienten müssen erkennen, was sie schon gut machen, und dann dieses erweitern.

Informationen geben (s. Übung 20)

Informationen, Ratschläge und Unterweisung spielen in der Berufsberatung eine wichtige Rolle. Wie beim Feedback müssen die Berater präzise, konkret und aufs Wesentliche konzentriert verfahren, wenn sie Informationen liefern oder Ratschläge erteilen.

Klienten, die mit beruflichen Anliegen zum Berater kommen, bedürfen oft einer direkten Unterweisung, wie man nach Arbeit sucht, einen Lebenslauf anfertigt, ein gutes Vorstellungsgespräch führt und wie man beruflich vorankommt. Beim Informieren müssen sich die Berater vergewissern, dass die Klienten für diese Informationen offen sind, dass das Informieren akkurat geschieht und dass die Informationen von den Klienten voll verstanden werden.

Direktiven geben (s. Übung 21)

Direktiven zu geben ist ein elementarer Baustein der in Kapitel 4 vorgestellten lösungsorientierten Kurzberatung. Lösungsorientierte Berater hören den Klienten aufmerksam zu und geben ihnen Direktiven, wie sie das anwenden können, was in der Vergangenheit bereits gut funktioniert hat. Klienten profitieren von Direktiven zu bestimmten Handlungen, die sie auch umsetzen können.

Es folgt eine kurze Liste verschiedener direkter Strategien, die in Beratungssituationen hilfreich sein können:

1. *Handlungsanleitungen*
„Wenn Sie sich früher um Arbeitsstellen bewarben, hat das bei Ihnen gut geklappt. Für die nächste Woche hätte ich gerne, dass ...“
2. *Bildliche Vorstellungen*
„Schließen Sie die Augen und stellen Sie sich vor, dass Ihnen ein Personalleiter eine knifflige Frage stellt. Was sagt er? Was geben Sie zur Antwort?“
3. *Hotseat („Heißer Stuhl“)*
„Sprechen Sie mit Ihrem Kollegen Herr Frank, als ob er auf diesem leeren Stuhl säße. Gehen Sie jetzt zu dem leeren Stuhl und antworten, wie Herr Frank das Ihrer Meinung nach tun würde.“
4. *Paradoxe Anweisungen*
„Frau Peters, mir fällt auf, dass Sie meistens anderen gegenüber nachgeben und nicht energisch genug sind. Ich möchte, dass Sie nächste Woche mindestens einmal am Tag absichtlich nachgeben, wenn jemand was von Ihnen verlangt. Achten Sie darauf, wie Sie sich verhalten und wie die anderen reagieren.“
5. *Rollenspiel*
„Wir wollen jetzt im Rollenspiel Ihre Antworten zu diesen Fragen hören. Ich fang mal an mit ...“
6. *Perspektivwechsel*
„Wir haben nun schon eine ganze Weile darüber gesprochen, was bei dem Gespräch schiefging. Könnten wir auch über ein paar Dinge reden, die in Ordnung gingen, und daran anknüpfen?“
7. *Unterrichtung/Hausaufgaben*
„Ich möchte, dass Sie während der nächsten Woche die Fertigkeiten, die wir gerade im Rollenspiel vorgeführt haben, praktisch anwenden. Besonders ...“
8. *Meditation*
„Konzentrieren Sie sich auf diesen einen Punkt. Entspannen Sie sich. Tief atmen und noch etwas mehr entspannen. Versuchen Sie alle anderen Gedanken loszulassen.“

9. *Gruppenarbeit*
„Ich möchte, dass jeder von Ihnen in dieser Übungsgruppe den Gesprächsleiter, den Kandidaten und den Beobachter spielt.“
10. *Sprachwechsel*
„Versuchen Sie das eine Wort, das ich Sie oft habe benutzen hören, durch andere zu ersetzen ... Sagen Sie ‚Ich will...‘ statt ‚Ich sollte ...‘, und sagen Sie ‚ich werde nicht‘ statt ‚ich kann nicht‘.“
11. *Systematische Desensibilisierung*
„Wir werden die vielen Dinge der Reihe nach auflisten, die Ihnen Angst bereiten. Greifen Sie heraus, was am wenigsten Angst auslöst, und machen Sie gleichzeitig Entspannungsübungen.“
12. *Entspannung*
„Lassen Sie uns mit den Entspannungsübungen beginnen, indem wir zuerst Muskeln anspannen und sie dann entspannen. Beginnen wir bei den Armen ...“

Diese ausgewählten direktiven Strategien lassen sich, wie sich gezeigt hat, im Sinne einer Reihe von Beratungstheorien mit Erfolg anwenden. Direktiven helfen Klienten, aktiv zu werden.

Abschließend ist festzuhalten: Natürlich werden alle hier vorgestellten Beratungsabläufe als Vorschlag präsentiert. Die Berater sollten wissen, dass jeder Klient und jede Situation anders ist und selbst die besten Pläne manchmal modifiziert werden müssen. Als Berater haben wir auch unsere Vorlieben für einen bestimmten Stil und bestimmte Fertigkeiten. Es ist schwierig, bei den vielen Fertigkeiten, die IVEY präsentiert, für Ausgewogenheit zu sorgen. Schließlich, und das ist am wichtigsten, sind die Klienten kulturell verschieden und daher sind ihnen manche Beraterfertigkeiten und -strategien genehm und andere weniger. Alle Klienten sind einzigartig und müssen als Individuum behandelt werden.

2.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung

Vorwort zu den Übungen

„Microcounseling“ wurde entwickelt, um die bei einer effektiven Gesprächsführung und Beratung häufig verwendeten Fertigkeiten aufzuschlüsseln. Die Aufgliederung der Fertigkeiten macht es für Berater in der Ausbildung einfacher, den gesamten Beratungsprozess zu verstehen. Microcounseling als Training besteht aus der Lektüre der verschiedenen Fertigkeiten, der modellhaften Darstellung der Fertigkeiten, Übungen und Anwendung der Fertigkeiten in der Praxis. Die 21 Übungen in diesem Kapitel sollen Anschauungsmaterial für das vorangegangene Kapitel liefern.

Übung 1

Das Beratungsmodell „RESPECTFUL“

(Siehe D'ANDREA & DANIELS, 1997; IVEY, D'ANDREA, IVEY & SIMEK-MORGAN, 2004)

Schritt 1:

Religiöse/geistige Identität – kann eine wichtige Rolle bei der Meinungsbildung des Klienten zu den verschiedenen Lebensereignissen spielen.

Wirtschaftlicher Hintergrund, soziale Schicht – es besteht ein starker Bezug zu den Einstellungen, Werten und Verhaltensweisen des Klienten. Berater müssen ihre Annahmen und Vorurteile bei der Begegnung mit Klienten unterschiedlicher sozialer Niveaus jeweils kritisch überprüfen.

Geschlechtsidentität – bezieht sich auf geschlechtstypische Rollen und sexuelle Orientierung. Letztere umfasst Bisexualität, Heterosexualität und Homosexualität.

Psychische Reife – bezeichnet die Art und Weise, wie Menschen vom einfachen zum komplexen Denken über sich selbst und ihre Erfahrungen gelangen.

Ethnische Identität – bezieht sich auf die Unterschiede zwischen Menschen verschiedener ethnischer Gruppen. In einer pluralistischen Gesellschaft müssen Berater offen sein für menschliche Vielfalt und Gruppenprägung.

Zeit- und entwicklungsbedingte Herausforderungen – lenken den Blick auf die Aufgaben, denen sich Menschen auf ihrem Weg von der Kleinkindphase über die Kindheit und Adoleszenz bis zum Erwachsensein gegenüber sehen. Die Berater begegnen vielen solcher entwicklungsbedingter Anforderungen bei ihren Klienten.

Traumata und andere Bedrohungen des Wohlbefindens – für eine erfolgreiche Beratung ist die Kenntnis der verschiedenen Wege zur Einschätzung der auf den Klienten einwirkenden Stressfaktoren unabdingbar.

Familiärer Hintergrund und Familiengeschichte – verschiedene Familienkonstellationen (z. B. vollständig, allein erziehend, geschieden) verlangen vom Berater ständige Überprüfung seines Familienbildes.

Besondere physische Charakteristika – Berater müssen sensibel und sachkundig Fragen physischer Eigenheiten begegnen, besonders bei Klienten mit körperlichen Einschränkungen.

Wohnregion und Sprachunterschiede – für Berater ist es wichtig, eigene Stereotypen und Vorurteile gegenüber Menschen aus anderen Regionen zu reflektieren.

Schritt 2:

RESPECTFUL – Anwendung auf das Selbst
Anhand der RESPECTFUL-Komponenten können Sie sich selbst einschätzen. Dazu sollten Sie Ihre Position zu den jeweiligen Beschreibungen im folgenden Schema in Stichworten eintragen:

R – _____
 E – _____
 S – _____
 P – _____
 E – _____
 C – _____
 T – _____
 F – _____
 U – _____
 L – _____

Übung 2

Eine kulturell relevante Theorie entwickeln

[Siehe NWACHUKU und IVEY (1991); IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997)]

Wählen Sie eine bestimmte Gruppe (z. B. türkische Gastarbeiter), um mit der Bildung einer kulturell relevanten Theorie zu beginnen.

Schritt 1: Untersuchung der Kultur

1. Welches sind die wichtigen personalen und interpersonellen Merkmale dieser Kultur?

2. Wie ist die kulturelle Einstellung zu individuellen und relationalen Problempunkten?

3. Wer sind die natürlichen Helfer?

4. Wie werden Entscheidungen getroffen?

5. Wie werden Kinder erzogen und wie sehen die nachfolgenden Entwicklungsschritte aus?

6. Wie wird ein Wandel betrachtet?

7. Wie wird die Sprache gebraucht? Sind z. B. Metaphern oder das Erzählen einer Geschichte ein wichtiger Bestandteil einer Unterhaltung?

8. Mit welchen Hauptproblemen hat dieser Kulturkreis u. a. zu kämpfen? Sind sie übermächtig?

Schritt 2: Fertigkeiten und Strategien bestimmen

1. Wie sieht die natürliche Art des Helfens in dieser Kultur aus?

2. Entwickeln Sie ein Familien- oder Gemeindegogramm.

3. Welche spezifischen Fertigkeiten, Techniken und Strategien aus folgenden Theorien können hilfreich sein?

a) psychodynamische Theorie

b) kognitive Theorie

c) existentiell-humanistische Theorie

Schritt 3: Die neue Theorie testen

1. Welche Beiträge haben die Klienten zu Ihrer gemeinsam erarbeiteten Theorie geleistet?

2. Was muss an Ihrer Theorie verändert werden?

Übung 3

Lebensabschnitt-Rückblick

[Nach IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997, S. 156)]

Jeder Lebensabschnitt (z. B. frühe Kindheit, Pubertät und Adoleszenz, frühe Phase des Erwachsenseins) wird rückblickend untersucht, indem Sie sich folgende Fragen stellen:

Umfeld

1. Wie sah Ihre familiäre Situation in dieser Phase aus?

2. Welche wichtigen Ereignisse geschahen in diesem Lebensabschnitt in Ihrer Familie?

3. Woher bezogen Sie in dieser Phase Unterstützung?

4. Wie ist es heute mit Ihrer Familie oder Großfamilie bestellt?

5. Wie wirken sich diese Umfeldfaktoren heute auf Ihre Sorgen aus (z. B. Unzufriedenheit am Arbeitsplatz oder erfolglose Suche nach einer befriedigenden Arbeit)?

Lebensabschnittsgeschichten

1. Erzählen Sie eine Geschichte aus dieser Lebensphase, die für Sie von herausragender Bedeutung ist.

2. Erzählen Sie andere Geschichten aus dieser Lebensphase.

Multikulturelle Problemfragen

1. Wie haben sich in dieser Phase Religion, ethnischer Status, geschlechtstypisches Verhalten oder andere multikulturelle Bereiche auf Ihre Entwicklung ausgewirkt?

2. Wer waren Ihre Helden?

3. Wen haben Sie bewundert und geachtet?

4. In welchem Zusammenhang stehen diese multikulturellen Prägungen mit Ihren jetzigen Sorgen (z. B. Beruf, schulisches Versagen, keine Freunde)?

Übung 4***Ihre persönliche kulturelle Identität***

[Nach IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997, S. 166)]

Behalten Sie PONTEROTTOS (1988) für weiße europäisch-nord-amerikanische Berater gedachtes Vierstufenmodell zur kulturellen Identität (Phase vor der Bewusstwerdung, Bewusstwerdung, Übereifer bzw. Abwehrhaltung, Integration) im Hinterkopf und betrachten Sie folgende Fragen:

1. In welchem Stadium befinden Sie sich auf Ihrer persönlichen Reise als Türkisch-Deutsche(r), Deutsch-Amerikaner oder mit einer anderen ethnischen/rassischen Identität?

2. Denken Sie zurück an einen früheren Teil Ihres Lebens und denken Sie darüber nach, inwiefern Ihre ethnische Identität damals anders war. Wie dachten und fühlten Sie damals? Was brachte Sie dazu, sich zu ändern?

3. Können Sie bei Ihrer Arbeit mit Klienten Dimensionen der obigen Phasen (vor der Bewusstwerdung, Bewusstwerdung, Übereifer bzw. Abwehrhaltung, Integration) erkennen?

Übung 5 Multikulturelle Entwicklung

Damit Sie leichter wahrnehmen, wie Ihr kultureller Hintergrund Ihnen Kräfte verleiht, aber auch Grenzen setzt:

Schritt 1: Multikulturelle Problembereiche untersuchen

Untersuchen Sie folgende Punkte durch Exploration Ihrer Stufe kultureller Identität (Naivität, Begegnung, Benennung, Reflexion über die eigene Person als Kulturwesen und Integration):

- a) Sprache
- b) Geschlecht
- c) Ethnizität/Rasse
- d) Religion/Spiritualität
- e) affektive Orientierung
- f) Alter
- g) physische Probleme
- h) sozioökonomische Situation
- i) Trauma (z. B. Vergewaltigung, Aids)

Schritt 2: Herkunftsfamilie

Schauen Sie zurück auf die Familie, aus der Sie stammen. Wie ist Ihre Familie insgesamt mit Problemen kultureller Identität umgegangen?

Schritt 3: Untersuchung der Unterschiede

Wie gut können Sie mit Menschen arbeiten, die anders sind?

- a) anderes Geschlecht
- b) andere Sprache
- c) Armut
- d) andere Religion
- e) alte Menschen
- f) behinderte Menschen

Übung 6 Aufmerksamkeitsverhalten einüben

Denken Sie daran, hohe Aufmerksamkeit beinhaltet zumindest diese vier Dimensionen:

1. angemessener Blickkontakt
2. aufmerksame Körpersprache
3. Stimmklang
4. verbales Folgen

Gruppenübung für drei Personen

Berater: übt in diesem Rollenspiel Aufmerksamkeitsverhalten.
Klient: diskutiert reale oder im Rollenspiel dargestellte Situationen.

Beobachter: gibt Feedback zum verbalen und nonverbalen Verhalten des Beraters.

1. Der Klient redet ungefähr vier Minuten über seine früheren oder jetzigen beruflichen Interessen.
2. Der Berater übt Aufmerksamkeitsverhalten, mit nur wenigen verbalen Kommentaren oder Fragen.
3. Nach diesen vier Minuten gibt der Beobachter ein die Stärken förderndes Feedback auf der Grundlage der Checkliste am Ende dieser Übung.
Beispiel für ein Feedback:
 - Nicht so hilfreich: „Sie haben das mit dem aufmerksamen Zuhören großartig gemacht.“
 - Stärke herausfordernd: „Als Sie dem Klienten direkt ins Gesicht sahen und guten Blickkontakt hielten, merkte ich, dass er sich entspannte und mehr redete. Ich möchte Sie auffordern, diese Art der Aufmerksamkeit beizubehalten. Das scheint bei Ihnen gut zu funktionieren.“
4. Die Rollen werden getauscht, so dass jeder jede Rolle spielt.

Checkliste für aufmerksames Verhalten

- A. Beispiele dafür, wann angemessener Blickkontakt eingesetzt wurde.

- B. Beispiele für weniger angemessenen Blickkontakt.

Äußern Sie sich zu Sprechgeschwindigkeit, Lautstärke und Ton des Beraters.

- D. Ein Beispiel dafür, wann der Berater richtig bei der Sache war.

- E. Ein Beispiel dafür, wann der Berater seine Sache hätte besser machen können.

- F. Äußern Sie sich zur Balance zwischen den Redeanteilen von Berater und Klient.

Übung 7

Offene Fragen verwenden

Geschlossene Frage: Haben Sie einen Job? Macht er Ihnen Spaß?

Offene Frage: Erzählen Sie mir von Ihrem Job? Beschreiben Sie ein paar Sachen, die Ihnen bei der Arbeit gefallen.

Gruppenübung für drei Personen

Berater: übt in diesem Rollenspiel offene Fragen.

Klient: spricht über eine reale oder im Rollenspiel dargestellte Situation.

Beobachter: gibt dem Berater Feedback.

1. Der Klient wird aufgefordert, ungefähr 5-10 Minuten über ein wichtiges Ereignis in seinem Leben zu sprechen (Arbeitsplatzverlust, Karriereplanung, schulische Probleme, sonstiges)?

2. Der Berater verwendet hauptsächlich offene Fragen, um nicht nur Fakten und Gründe herauszubringen, sondern auch Gefühle. Es sollte eine Vielzahl von Was-, Wie-, Warum- und Könnte(n)-Fragen benutzt werden. (Merke: In die offenen Fragen sollten ein paar geschlossene Fragen eingestreut werden.)
3. Der Beobachter gibt dem Berater ein Feedback, wobei er die Checkliste am Ende dieser Übung verwendet.
4. Die drei Rollen werden getauscht, so dass jeder jede Rolle spielt.

Checkliste für offene Fragen

- A. Beispiele für jede der vier grundlegenden offenen Fragen:
Was:

Wie:

Warum:

Könnte(n):

- B. Beispiele für eine oder zwei angemessene geschlossene Fragen:

- C. Vorschläge, wie man eine oder zwei geschlossene Fragen besser machen könnte:

- D. Äußern Sie sich zum Aufmerksamkeitsverhalten des Beraters (Blickkontakt, Körpersprache, Redeweise und Verfolgen der Klientenaussagen):

Übung 8

Minimale Ermutigung zum Sprechen und Paraphrasen

Während man offene Fragen oft benutzt, um den Klienten zum Reden zu bringen, erleichtern minimale „Ermutiger“ den Fortgang der Unterhaltung.

Minimale Ermutiger

- a) Nonverbale minimale Ermutiger
 - aufmerksames Verhalten, Vorlehnen, Kopfnicken
- b) Verbale minimale Ermutiger
 - „Und?“ „Oh?“ „Also?“ „Dann?“
 - „Erzählen Sie mir mehr.“
 - Wiederholung von einem oder zwei Schlüsselwörtern
 - „Hm-hm“ „Ah-ha“
 - Exakte Wiedergabe der letzten Äußerung des Klienten
- c) Schweigen

Einfach nur schweigend zu warten ist für Klienten eine nicht zu unterschätzende Ermutigung zu reden.

Arbeiten in Paaren

1. Listen Sie die minimalen Ermutigungen, die Sie bevorzugt verwenden, auf und diskutieren Sie darüber. Verwenden Sie alle drei Typen (nonverbal, verbal, Schweigen).

2. Ergänzen Sie die Liste mit häufig verwendeten verbalen minimalen Ermutigungen.

3. Welche minimalen Ermutigungen wurden verwendet, als Sie beide diese Übung diskutierten?

4. Da IVEY das Erlernen von Fertigkeiten nach der Methode „tun – anwenden – lehren“ propagiert, sollen Sie jetzt einen Plan machen, wie Sie minimale Ermutigungen häufiger und effektiver verwenden könnten. Und wie würden Sie diese Fertigkeit anderen beibringen?

Paraphrasen

Paraphrasieren bedeutet Wiederholung des Wesentlichen. Mit effektivem Paraphrasieren fördert man die Diskussion, zeigt Verständnis und sucht sich Klarheit zu verschaffen.

Gruppenübung (3–5 Teilnehmer)

1. Wählen Sie ein Diskussionsthema (z. B. ethnische Beziehungen in Ihrer Gemeinde, Beratung von Minderheiten oder Probleme am Arbeitsplatz). Planen Sie für diese Diskussion 15–20 Minuten ein.
2. Nachdem ein Gruppenmitglied etwas gesagt hat, muss derjenige, der zu antworten wünscht, zuerst das Gesagte paraphrasieren und dann erst seinen Kommentar abgeben.
3. Das geht nach jedem Diskussionsbeitrag eines Gruppenmitglieds immer so weiter.
4. Schätzen Sie nach 20 Minuten die Wirkung der Paraphrasen bei allen Gruppenmitglieder ein, indem Sie folgende Checkliste als Richtschnur benutzen.

Checkliste für Paraphrasen

- A. Geben Sie Beispiele für Paraphrasen, die zeigten, dass jemand klar verstanden hat, was jemand anders gesagt hatte.

- B. Wie wurden Paraphrasen verwendet, um sich Klarheit zu verschaffen?

- C. Waren manche Paraphrasen zu lang? Zu kurz?

- D. Äußern Sie sich zu den anderen Fertigkeiten, die während der Diskussion in Ihrer Gruppe verwendet wurden:

a) Offene Fragen –

b) Geschlossene Fragen –

c) Aufmerksames Verhalten –

d) Minimale Ermutiger –

Übung 9

Gefühle reflektieren

Gefühle benennen

1. Die Berater müssen Gefühle erkennen und benennen können. Arbeiten Sie paarweise und listen Sie zu den unten stehenden vier Grundwörtern weitere Wörter auf, die ein Gefühl ausdrücken:

sauer	froh	traurig	verängstigt
Wut	Freude	elend	verschüchtert
Hass	glücklich	verletzt	besorgt
verärgert	erregt	Schuld	Angst
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

2. Versuchen Sie abwechselnd ein paar der oben aufgelisteten Gefühle zu demonstrieren und das Gefühl oder die Gefühle zu identifizieren, das/die der andere demonstriert.

Gefühle reflektieren

Zur Erinnerung: Eine effektive Reflexion von Gefühlen besteht aus folgenden Schritten (IVEY 1997a, S. 73):

- a) Benennen Sie das Gefühl.
- b) Verwenden Sie einen Satzbau wie etwa
 „Anscheinend haben Sie das Gefühl, dass ...“
 „Ich spüre bei Ihnen das Gefühl, dass ...“
 „Es klingt, als hätten Sie das Gefühl, dass ...“
- c) Zur weiteren Verdeutlichung wollen Sie vielleicht den Kontext paraphrasieren.
 „Anscheinend empfinden Sie jedesmal Enttäuschung, wenn Sie sich nach der Arbeit mit anderen treffen.“
- d) Wenn Sie sich des Gefühls nicht sicher sind, können Sie das mit dem Klienten abklären.
 „Ist das so in etwa?“
 „Stimmt das?“

1. Verteilen Sie die Rollen von Berater, Klienten und zwei Beobachtern.
2. Der Klient muss eine Rolle spielen, in der er seine Emotionen gut ausdrücken kann.
3. Die Beobachter geben ein Feedback, indem sie folgende Checkliste als Richtschnur benutzen.

Checkliste für die Reflexion von Gefühlen

A. Listen Sie Emotionen auf, die der Klient zum Ausdruck bringt.

B. Wurden diese Emotionen vom Berater akkurat reflektiert? Geben Sie Beispiele.

C. Welche anderen Fertigkeiten setzte der Berater in diesem gespielten Gespräch ein?

4. Tauschen Sie nach 5–7 Minuten die Rollen.

Übung 10

Die Fertigkeit der Zusammenfassung

Zweck der Zusammenfassung ist es, den Klienten zu helfen, ihre Verhaltensweisen, Gedanken und Gefühle miteinander in Einklang zu bringen. Eine akkurate Zusammenfassung kann dazu beitragen, dass der Klient von der Exploration zum aktiven Problemlösen gelangt.

Übung für zwei Personen

1. Spielen Sie folgende Szenen im Rollenspiel, um Gesprächsstellen zu markieren, wo die Fertigkeit der Zusammenfassung sehr hilfreich sein kann:
 - a) Beginn eines zweiten Gesprächs durch Zusammenfassung des ersten Gesprächs.
„In unserer letzten Sitzung sprachen wir über ...“
 - b) Verdeutlichung einer komplexen Situation.
„Könnten wir hier kurz stehenbleiben und schauen, wie weit wir hinsichtlich Ihrer beruflichen Ziele gekommen sind ...“

- c) Von einem Thema zum nächsten gehen.
„Zu diesem Punkt haben Sie gesagt, ... Wohin wollen Sie jetzt als nächstes gehen?“
- d) Zusammenfassung des gesamten Gesprächs.
„Heute begannen wir mit einer Diskussion ... dann sprachen wir über ... schließlich und endlich waren wir beide der Auffassung ...“
- e) Stellen Sie gemeinsame Themen oder Ideen aus mehreren Gesprächen zusammen.
„Im letzten Gespräch sagten Sie, ...; heute sagen Sie, ...“

Übung 11

Grundfertigkeiten des Zuhörens überprüfen

Diese Übung ist dafür gedacht, die Fertigkeiten aus den Übungen 5–9 insgesamt einzuüben, nämlich:

- a) aufmerksames Verhalten
 - b) offene Fragen
 - c) Ermutigung und Paraphrasen
 - d) Gefühlsreflexion
 - e) Zusammenfassung
1. Bilden Sie eine Arbeitsgruppe und spielen Sie abwechselnd die Rolle von Berater, Klient, Beobachter 1 und Beobachter 2 (Beobachter 1 kann schriftliches Feedback geben und Beobachter 2 mündliches Feedback).
 2. Bestimmen Sie ein Thema und stellen Sie sicher, dass der Klient dem Berater sowohl Inhalt als auch Gefühle liefert.
 3. Verwenden Sie folgenden Vordruck [nach IVEY u. a. (1997, S. 29)], um für ein Feedback zu sorgen.

Grundfertigkeiten des Zuhörens

Aufmerksames Verhalten
Geschlossene Fragen
Offene Fragen
Min. Ermutigung
Paraphrasen
Gefühlsreflexion
Zusammenfassung
Sonstiges

Äußerungen
des Klienten

Wichtige Wörter
von Seiten des Beraters

1	_____
2	_____
3	_____
4	_____
5	_____
6	_____
7	_____
8	_____
9	_____
10	_____
11	_____
12	_____
13	_____
14	_____
15	_____

Übung 12
Gesprächsstruktur

Führen Sie in Dreiergruppen (Berater, Klient, Beobachter) ein Beratungsgespräch durch und verwenden Sie dabei möglichst viele Fertigkeiten des aufmerksamen Zuhörens. Der Beobachter gibt später ein Feedback zur Gesprächsstruktur und zu den einzelnen fünf Stufen.

Stufe 1: Beziehung und Struktur

1. Geben Sie Beispiele dafür, wie die Beziehung aufgebaut wurde.

2. Wie war das Gespräch strukturiert?

Stufe 2: Informationen sammeln

3. Welche Fertigkeiten wurden herangezogen, damit der Klient seine Geschichte erzählt?

4. Geben Sie ein paar Beispiele für Ermutigung von Seiten des Beraters.

Stufe 3: Ergebnisse festlegen

5. Welche Ziele wurden gesetzt?

6. Hat der Klient das Ziel zum Ausdruck gebracht? Wie?

Stufe 4: Alternativen ausloten

7. Machen Sie eine Liste der in Erwägung gezogenen Alternativen.

8. Wie wurden die Stärken und Schwächen der einzelnen Alternativen eingeschätzt?

Stufe 5: Verallgemeinerung

9. Welche spezifischen Handlungspläne wurden erstellt?

10. Welche Folgebetreuung wurde geplant?

Übung 13

Klienten herausfordern

Das Herausfordern bzw. die Konfrontation besteht darin, unterstützend auf Diskrepanzen und Widersprüche hinzuweisen, die die Klienten in ihren Gedanken, Verhaltensweisen oder Einstellungen zum Ausdruck bringen.

Gruppenübung

1. In Dreiergruppen (Beobachter, Berater, Klient) verwendet der Berater Fertigkeiten des aufmerksamen Zuhörens, um zur „Geschichte“ des Klienten zu gelangen.
2. Der Klient greift eine „Geschichte“ heraus, in der er gemischte Gefühle oder Meinungsverschiedenheiten mit jemandem hat.
3. Der Berater versucht, herausfordernde Bemerkungen abzugeben, um den Klienten zu ermutigen, sich Diskrepanzen, Verzerrungen oder Unstimmigkeiten zu betrachten.
4. Der Beobachter verwendet die folgende Checkliste, um dem Klienten und Berater ein Feedback zu geben.

Checkliste für Herausforderungen

A. Kommentieren Sie kurz, inwiefern die herausfordernden Bemerkungen des Beraters auf eine Diskrepanz bei den Einstellungen, Gedanken oder Verhaltensweisen wies.

B. War die Herausforderung eine auf beobachtbaren Tatsachen beruhende Feststellung? War die Herausforderung nichtwertend und nichturteilend?

- C. Was kam dabei heraus, dass der Berater herausfordernde oder konfrontierende Bemerkungen abgab (Leugnen, teilweise Prüfung, vollständige Prüfung)?
-
-

Übung 14

Das Gespräch fokussieren

Richtet man den Fokus auf die Geschichte des Klienten, hat man ein gutes Mittel zur Hand, die Situation des Klienten richtig einzuschätzen. Dabei könnte man sich auf eine oder alle der folgenden Dimensionen konzentrieren:

- Klientenfokus: „Sie fühlen sich jetzt gerade abgewiesen und sehr entmutigt.“
 - Beraterfokus: „Mir passierte bei der Arbeit etwas Ähnliches.“
 - Anderer Fokus: „Erzählen Sie mir mehr von Ihren Arbeitskollegen.“
 - Thematischer Fokus: „Ich sehe, Sie haben eine Reihe von Sorgen. Darunter die, bei der Arbeit nicht voranzukommen, nicht genug Geld zu verdienen, das Drängen auf einen Wegzug, und vielleicht noch andere Sorgen.“
 - Familienfokus: „Erzählen Sie mir mehr davon, wie Ihre Familie Ihre Entscheidung beeinflusst.“
 - Kultureller Fokus/Umfeldfokus: „Sie sagten, dass alle Leute, mit den sie zusammenarbeiten, mehr Geld haben, da sie keine solchen finanziellen Verpflichtungen wie Sie haben.“
- Bilden Sie eine Arbeitsgruppe mit 3–5 Teilnehmern und spielen Sie abwechselnd die Berater- und Klientenrolle.
 - Nehmen Sie die in den Rollenspielen dargestellten Szenen und lassen Sie jeden Berater verschiedene Dimensionen (Klient, Berater, Familie usw.) ausleuchten.
 - Die Beobachter sollten sich zu den Resultaten der Ausleuchtung verschiedener Dimensionen äußern.

Übung 15

Bedeutungsreflexion

- Praktizieren Sie in Dreiergruppen (Klient, Berater, ein oder zwei Beobachter) die Fertigkeit der Bedeutungsreflexion.
- Üben Sie nun mit vertauschten Rollen fünf Minuten lang und benutzen Sie dabei einen oder mehrere der folgenden Satzstämme als Stimulus zur Verwendung der Bedeutungsreflexion:
 - „Das wichtigste Ereignis in meinem Leben ...“
 - „Meine Familie ist ...“
 - „Was ich mir von einem Beruf wirklich wünschen würde, ist ...“
 - „Meine Gedanken darüber, was wirklich wichtig ist, sind ...“
- Geben Sie dem Berater ein spezifisches Feedback, indem Sie Ihr Augenmerk darauf richten, wie der Berater die Bedeutung der vom Klienten gebrauchten Schlüsselwörter reflektiert.
 - Welche Punkte vor allem waren in dem Gespräch von Belang?

 - Listen Sie die im Gespräch verwendeten Fragen nach der Bedeutung und die Bedeutungsreflexionen auf.

 - Äußern Sie sich zur Effektivität der vom Berater verwendeten Fertigkeit der Bedeutungsreflexion.

Übung 16

Die Fertigkeit der Neufassung

In der sogenannten narrativen Beratung machen es die Berater den Klienten leicht, ihre Lebensgeschichten auf neue, positivere Art zu erzählen oder neu zu (ver)fassen. Wie IVEY (1997b, S. 87) darlegte: „Ein Problem oder eine Sorge neu zu fassen heißt das Wesen dieser Problematik zu verändern. Eine Lebensgeschichte umzubenennen oder neu zu fassen ist möglicherweise genug, um ein Leben zu verändern.“ Kurz, die Neufassung einer Klientengeschichte ist der Versuch, die Geschichte aus einer anderen, positiveren Perspektive zu sehen.

Kleingruppenübung

1. Der Berater, der möglichst viele Fertigkeiten des Zuhörens und Beeinflussens verwendet, sollte den Gedanken vortragen, dass der Klient die Situation vielleicht aus einer neuen Perspektive betrachten möchte. „Ich habe von Ihrem Ärger am Arbeitsplatz gehört. Wir wollen jetzt eine Weile darüber reden, wie Sie die Sache in neuem Licht sehen könnten.“
2. Es sollten mehrere Rollenspiele mit verschiedenen Neufassungsansätzen versucht werden:
 - a) Benennung. Indem der Klient etwas spezifisch benennt, kann er manchmal sein Problem anders betrachten. „Wie würden Sie Ihr Problem anders benennen oder darüber reden?“
 - b) Positive Neufassung. Durch Konzentration auf die Stärken des Klienten sieht er manches, was er gut macht. „Wann z. B. geschieht es mal, dass Sie und Ihr Chef miteinander auskommen, und was machen Sie dann?“

- c) Fokussierende Neufassung. Den Klienten direkt auffordern, die Situation aus einer anderen Perspektive zu betrachten. „Erzählen Sie mir, was Ihr bester Freund zu eben dieser Situation sagen würde.“
3. Bewerten Sie die Fertigkeiten der Neufassung unter Verwendung folgender Checkliste als Richtschnur:

Checkliste für Neufassungen

- A. Hat es der Berater geschafft, den Klienten hinreichend aus der Reserve zu locken, bevor er eine Neufassungstechnik einsetzt? Nehmen Sie Stellung.

- B. Wie effektiv war die Neufassung?
Benennung:

Positive Neufassung:

Fokussierende Neufassung:

- C. Ist der Berater die Neufassung mit dem Klienten durchgegangen? Nehmen Sie Stellung.

Übung 17 Logische Folgen

Üben Sie paarweise die Verwendung der fünf Schritte logischer Folgen:

1. Verstehen der Situation
2. Untersuchung der Folgen
3. Daten zu den Folgen
4. Zusammenfassung der Folgen
5. Entscheidung des Klienten

Nehmen Sie Ihre eigene Situation oder folgenden kurzen Fall: Herr Jung, ein Fließbandarbeiter, muss oft viele der unangenehmen Aufgaben verrichten, weil ihn andere Arbeiter darum bitten. Er wehrt sich nie und tut widerwillig, was man ihm aufgetragen hat.

1. Fassen Sie Herrn Jungs Problem unter Verwendung von „Wenn ... dann ...“-Sätzen in eigenen Worten zusammen.

2. Stellen Sie Herrn Jung spezifische Fragen zu den positiven und negativen Folgen seines Verhaltens.

3. Geben Sie ihm ein Feedback zu den möglichen Folgen, wenn er sich weiterhin so nicht-energisch verhält. Verwenden Sie „Wenn...dann...“-Sätze.

4. Fassen Sie die Unterschiede zwischen dem gerade gegebenen Feedback und Herrn Jungs Sicht der Dinge zusammen.

5. Ermutigen Sie ihn, seine eigene Entscheidung zu treffen.

Übung 18 Relevante Selbstoffenbarung

Selbstoffenbarung bedeutet, dass der Berater persönliche Erlebnisse und Erfahrungen an den Klienten weitergibt, um diesem zu helfen, seine eigenen Probleme tiefer auszuloten. Der Nutzen erweist sich erst mit der Reaktion des Klienten.

Zweierübung

1. Wie in der vorigen Übung machen ein Klient und ein Berater ein fünfminütiges Rollenspiel, gefolgt von einem Feedback zur Selbstoffenbarung und einer Diskussion.
2. Nehmen Sie dieselbe Zwangslage wie in der Übung davor, bauen Sie aber eine relevante Selbstoffenbarung von Seiten des Beraters ein. Danach sollte der Berater mit dem Klienten durchgehen, wie dieser darauf reagiert hat. Benutzen Sie folgende Checkliste zur Steuerung der Diskussion nach dem fünfminütigen Rollenspiel.

Checkliste für die Selbstoffenbarung

A. Äußern Sie sich zu folgenden Kennzeichen der Selbstoffenbarung des Beraters:

Ehrlich:

Situationsrelevant:

Kurz und zum Thema:

Gegenwart oder Vergangenheit:

Das Problem des Klienten blieb „Dreh- und Angelpunkt“:

B. Hat der Berater die Reaktion des Klienten auf die Selbstoffenbarung überprüft? Nehmen Sie Stellung.

Übung 19

Den Klienten Feedback geben

Feedback für die Klienten bedeutet, dass man ihnen sagt, wie andere sie und ihre Handlungsweisen sehen. Beim Feedback verfährt man folgendermaßen:

1. sorgfältige Beobachtung des Klienten
2. kurzgefasstes, akkurates, spezifisches Feedback auf nichtwertende Art
3. Kontrolle der Wirkung des Feedbacks auf den Klienten.

Zweierübung

1. Ein Klient und ein Berater machen ein fünfminütiges Rollenspiel mit anschließendem Feedback und Diskussion.
2. Der Berater legt eine Problemsituation dar (z. B. familiäre Zwänge, Druck am Arbeitsplatz, zu harte Arbeit, wenig Zeit für die Familie, wenig Freunde am Arbeitsplatz) und versorgt dann den Klienten mit einem Feedback, wie der Klient für ihn in dieser Situation „rüberkommt“. Verwenden Sie zur Bewertung des Feedbacks die Feedback-Checkliste.

Feedback-Checkliste

A. War das Feedback konkret und spezifisch? Geben Sie ein Beispiel.

B. War das Feedback nichtwertend und nichturteilend? Geben Sie ein Beispiel.

C. Hat der Berater sich bei seinem Feedback auf die Stärken des Klienten konzentriert? Beispiel.

D. Standen eher Fakten und Daten im Mittelpunkt als Eindrücke? Geben Sie ein Beispiel.

E. Hat der Berater die Auswirkung seines Feedbacks auf den Klienten überprüft? Geben Sie ein Beispiel.

Übung 20 *Informationen geben*

Die folgenden Reizfragen sollen Sie dazu bringen, Probleme rund um die Informations-, Lehr- und Beratungstätigkeiten auszuloten.

1. Wenn ein Berater ein Beratungsgespräch übt und es läuft nicht so gut, was sagen Sie dann dem Klienten?

2. Wie reagieren Sie auf jemanden, der Ihnen Ratschläge erteilt?

3. Äußern Sie sich zu einem nützlichen Rat, den man Ihnen gegeben hat, und dazu, wie man Ihnen diesen Rat gegeben hat.

4. Welche Art von Unterweisung oder Unterricht mögen Sie? Warum?

5. Wie könnten Sie bei Ihrer Beratertätigkeit folgendes jeweils am besten einsetzen:

a) Informationen liefern:

b) eine Meinung äußern oder einen Rat geben:

c) Vorschläge unterbreiten:

d) Unterrichten:

Übung 21

Direktiven geben

Direktiven spielen bei vielen Beratungsmodellen eine wichtige Rolle. Wenn man die richtigen Direktiven gibt, führt das häufig dazu, dass Klienten die Anweisungen der Berater befolgen. Zu den oft benutzten Direktiven zählen: bildliche Vorstellungen, Rollenspiel, Gruppenarbeit, Neufassung, Entspannung und paradoxe Anweisungen.

Übung zu dritt

1. Der Berater lockt den Klienten bei einem bestimmten Problem oder Anliegen aus der Reserve und gibt insgesamt drei Direktiven. Überprüfen Sie nach jeder Direktive, wie der Klient sie aufgenommen hat und machen Sie dann mit der nächsten Direktive weiter. Die Direktiven können der „Direktivenliste“ entnommen werden.
2. Der Beobachter gibt ein Feedback.
3. Üben Sie mit wechselnden Rollen so, dass am Ende jeder alle Rollen gespielt hat.

Direktivenliste

[Nach IVEY: *Intentional Interviewing and Counseling* (1994)]

1. Handlungsanleitungen
„Ich möchte, dass Sie nächste Woche mal versuchen, ...“
2. Bildliche Vorstellungen
„Schließen Sie die Augen und beschreiben Sie Ihren idealen Arbeitstag.“
3. Hotseat („Heißer Stuhl“)
„Sprechen Sie mit Ihrem Chef, als ob er auf diesem Stuhl säße. Gehen Sie jetzt zu dem Stuhl und antworten, wie das Ihr Chef tun würde.“

4. Paradoxe Anweisungen
„Machen Sie weiter wie bisher ...“
5. Rollenspiele
„Wir wollen jetzt versuchen, im Rollenspiel Ihren Schlagabtausch mit Ihrem Vorgesetzten darstellen, aber versuchen Sie diesmal ...“
6. Neufassung
„Identifizieren Sie ein negatives Erlebnis oder einen negativen Gedanken und identifizieren Sie etwas Positives an diesem Erlebnis oder Gedanken. Konzentrieren Sie sich nur auf das Positive daran und ordnen Sie es in das Gesamtproblem ein.“
7. Anleitung/Hausaufgaben
„Praktizieren Sie diese energische Ausdrucksweise eine Woche lang bei Ihrem Vorgesetzten.“
8. Meditation
„Konzentrieren Sie sich auf diesen einen Punkt. Entspannen Sie sich. Konzentrieren Sie sich auf Ihre Atmung. Lassen Sie alle anderen Gedanken los.“
9. Gruppenarbeit
„Ich möchte, dass Sie in Ihrer kleinen Gruppe folgendes tun: ...“
10. Sprachwechsel
„Ich möchte, dass Sie ‚sollte‘ in ‚möchte‘ umändern. Ändern Sie ‚kann nicht‘ in ‚werde nicht‘ um.“
11. Systematische Desensibilisierung
„Angstauslöser entspannt in einer systematischen Hierarchie betrachten.“
12. Entspannung
„Muskeln an- und entspannen.“

3 Das Modell des Problemmanagements von Egan

3.1 Entwicklung und Stand des Modells

3.1.1 *Einleitung*

GERARD EGAN ist Professor emeritus für Organisationsentwicklung und Psychologie am Zentrum für Organisationsentwicklung der Loyola-Universität in Chicago. „The Skilled Helper“ ist derzeit der weltweit meistverwendete Fachtext für beratende Berufe und ist sowohl in europäische als auch asiatische Sprachen übersetzt worden. Das praktische Herangehen an Problembewältigung und das Erschließen von Möglichkeiten ist neben einer Reihe weiterer Gründe für die ungebrochene Popularität des Buches verantwortlich (EGAN 1998, 2002):

1. Das Lösen von Problemen ist eines der am stärksten erforschten Paradigmen in der Psychologie.
2. Problembewältigung und Erschließen von Handlungsmöglichkeiten sind Teil nahezu jeder Art von Hilfe. Der Grund dafür dürfte sein, dass sich das Vorgehen auf die Bedürfnisse des Ratsuchenden konzentriert und nicht von einer Theorie her dominiert ist.
3. Das Problemlösungsverfahren oder -modell ist in seinem Kern universell; daher lässt es sich leicht an kulturelle Unterschiede anpassen.
4. Es ist ein sehr praktisches Modell. Jeder Fall ist eine Studie für sich; Ziele werden gesteckt und Fortschritte auf diese Ziele hin kontrolliert.
5. Ratsuchende verstehen das Problembewältigungsverfahren rasch, und dieses Verstehen erlaubt es, bei der Beratung Partner zu werden.
6. Die Beratungssitzungen werden zu Laboratorien für eine besser gestaltete Problembewältigung.

7. Helfer können das Problembewältigungsgerüst zur Organisation einer breiten Palette von Hilfsmethoden heranziehen. Es wird für sie zum Hilfsmittel, das Beste aus Forschung und an neuen Methoden wahrzunehmen und in die Praxis zu integrieren.

EGAN erkannte von Anfang an, dass es eine Spannung zwischen verhaltenswissenschaftlicher Psychologie auf der einen und humanistischer Psychologie auf der anderen Seite gibt. Als „The Skilled Helper“ erstmals vorgestellt und ausgiebig rezensiert wurde, erhielt EGAN positive Kommentare aus beiden Lagern, wobei die Behavioristen das Modell als humanistischen Weg zur Einführung behavioristischer, handlungs-orientierter Konzepte betrachteten, und die Vertreter der humanistischen Psychologie als einen behavioristischen Weg zur Verbreitung humanistischer Ideen. In allen Auflagen versuchte EGAN die beiden psychologischen Richtungen zu verbinden, da er erkannte, dass die behavioristische Beratungstechnik stets einer Humanisierung bedarf.

3.1.2 Die Entwicklung von Egans Modell

Als Egan (1975) seinen Ansatz erstmalig vorstellte, nannte er es ein Modell für systematische Hilfe und interpersonalen Beziehungsaufbau. Seine Arbeit wurde stark beeinflusst von drei wechselseitig verbundenen Quellen:

1. der Arbeit von ROBERT CARKHUFF und anderen Systemen zum Training von Beratungsfertigkeiten,
2. der Theorie der sozialen Prägung sowie
3. der Lerntheorie und den grundlegenden Annahmen über Beibehaltung und Veränderung von Verhaltensweisen.

Obwohl CARKHUFF (1969a, b, 1971, 1973) stark von CARL ROGERS (1965), v. a. hinsichtlich der Anwendung kommunikativer Fertigkeiten und aufmerksamen Zuhörens, beeinflusst

war, weitete er ROGERS' Beziehungstheorie aus und fügte eine Handlungsphase ein. CARKHUFFS gut durchdachtes, wissenschaftliches Modell sagte EGAN zu. Er war beeindruckt von der Art und Weise, mit der CARKHUFF die Anforderungen und Eigenheiten jeder der drei Stufen seines Modells detailliert beschrieb. EGAN verwendete auch CARKHUFFS Ansatz, die Fertigkeiten aufzuzeigen, die der Berater braucht, um effektiv zu sein. Viele der beschriebenen Fertigkeiten (und Abstufungen von Fertigkeiten) erscheinen ebenfalls in EGANS Modell: empathisches Verständnis, verschiedene Ausprägungen von Achtung und Echtheit, Korrektheit bzw. Detailgenauigkeit, Konfrontation u. a.

Auch BRAMMER (1973) entwickelte ein systematisches Fertigkeiten-Trainingsprogramm, das EGANS Arbeit beeinflusste. BRAMMERS Modell könnte man ebenso wie EGANS eklektisch bezeichnen. BRAMMER erweiterte CARKHUFFS Liste der Beratungsfertigkeiten und fügte 20 spezifische Fertigkeiten hinzu, die seiner Ansicht nach einer Beratung förderlich wären.

Beeinflusst wurde EGAN darüber hinaus von IVEY und dessen Kollegen (IVEY 1971, 1972; HACKNEY, IVEY, OETTING 1970) bei der Entwicklung seines systematischen, auf Fertigkeiten basierenden Modells der beraterischen Hilfe (s. Kap. 2).

Noch zwei weitere Hilfemodelle bezog EGAN ein, nämlich das Diskriminationsmodell von HACKNEY und NYE (1973) sowie KAGANS Mikrofertigkeiten-Ansatz bei der Beraterschulung. HACKNEY und NYE fanden es besonders wichtig, Ziele zu setzen und Verhaltensmaßnahmen zu planen, um den Klienten beim Erreichen ihrer Ziele zu helfen, KAGAN (1973, S. 44) hat das Wesentliche seines Schulungsansatzes in folgende Worte gefasst:

Die allgemeine Lehrstrategie [...] hat sich als eine schrittweise Aufeinanderfolge von Unterrichtsstunden entwickelt, die mit einer didaktischen Vorstellung von Konzepten beginnen, dann übergehen zu Simulationsübungen, zu interpersonalem affektivem Stress, zu

Video- und psychologischem Feedback, zum Studium der eigenen Untätigkeit, zum Feedback durch Klienten und schließlich zum Verstehen und Umgang mit komplexen bilateralen Meinungsunterschieden, die auftreten, wenn zwei Menschen in Beziehung treten.

EGAN betrachtet das Helfen als einen gesellschaftlich beeinflussten Prozess. Er betont, wie wichtig es sei, dass der Helfer als erste Stufe positiv auf den Klienten eingeht. Dies schafft eine Grundlage, um auf den Ratsuchenden mittels ausgewiesener Fachlichkeit, Vertrauenswürdigkeit und Anziehungskraft Einfluss nehmen zu können. EGAN nutzt diese Einflussnahme auch, um Einstellungen der Klienten zu hinterfragen und herauszufordern. Fähigkeiten wie etwa aktives Zuhören, Aufmerksamkeit, Empathie und Zusammenfassung setzt EGAN ein, um sozialen Einfluss möglich zu machen.

Von größerem Einfluss auf das EGAN-Modell waren drittens die Lern- und Verhaltenstheorie und deren Prinzipien. Diese Einsichten waren wichtig, da EGAN (1975, S. 6 f.) die Beratung als Hilfe zur Verhaltensänderung ansah. Die Betroffenen sollten bei sich selbst und in ihrem Umfeld wesentliche Änderungen erreichen, ihr destruktives Verhalten sich selbst und anderen gegenüber bessern und Fertigkeiten erwerben, die ihnen ein effektiveres Leben ermöglichen. EGAN legte all seinen Studenten nahe, sich ein breites Spektrum von Fertigkeiten – auf der Grundlage von Lerngrundsätzen – im Problemlösen und im Ändern von Verhalten anzueignen.

Damit stellt EGANS Modell die Integration von drei Einflüssen in einem dreistufigen Entwicklungsmodell dar. EGAN betrachtete sich als Mittler, der in Verbindung steht mit dem Besten in Forschung und Theorie und dies den Bedürfnissen des Praktikers anpasst.

3.1.3 *Modell der Hilfe und des interpersonellen Beziehungsaufbaus*

In seinem Buch „The Skilled Helper“ (1975, S. 30), gab EGAN einen „Überblick über ein organisches bzw. entwicklungsbezogenes Modell der Hilfe und des interpersonellen Beziehungsaufbaus“. Das Modell umfasst eine Vor-Hilfephase und drei Stufen.

*Vor-Hilfe- oder Vor-Kommunikationsphase:
Aufmerksamkeit schenken*

Ziel des Helfers: Dem anderen Aufmerksamkeit schenken, sowohl physisch als auch psychisch, sich völlig dem Gegenüber widmen, mit dem anderen arbeiten.

Stufe I: Reagieren/Selbstexploration

Ziel des Helfers: Reagieren. Auf den Klienten und seine Äußerungen mit Achtung und Empathie eingehen; eine Beziehung effektiver Gemeinschaftsarbeit mit dem Klienten herstellen; die Selbstexploration des Klienten erleichtern.

Ziel des Klienten: Selbstexploration. Erfahrungen, Verhaltensweisen und Gefühle, die für seine Lebensprobleme relevant sind, erforschen; untersuchen, auf welche Art und Weise der Klient ineffektiv lebt.

Stufe II: Integratives Verstehen/dynamisches Selbstverstehen

Ziel des Helfers: Integratives Verstehen. Der Helfer beginnt mit dem Zusammenfügen der Daten, die vom Klienten in der Selbstexplorationsphase geliefert wurden. Er sieht Verhaltensleitmotive oder -muster und hilft dem anderen, diese

zu identifizieren. Er hilft dem anderen, das „größere Bild“ zu sehen. Er bringt dem Klienten bei, diesen Integrationsprozess selbst anzugehen.

Ziel des Klienten: dynamisches Selbstverstehen. Selbstverstehen entwickeln, das die Notwendigkeit einer Wende und den Handlungsbedarf erkennt; vom Helfer die Fähigkeit lernen, das größere Bild für sich selbst zusammenzusetzen; Ressourcen, insbesondere ungenutzte, identifizieren.

Stufe III: Handeln erleichtern/handeln

Ziel des Helfers: Handeln erleichtern. Mit dem Klienten gemeinschaftlich spezifische Handlungsprogramme ausarbeiten; dem Klienten helfen, auf ein neues Verständnis seiner selbst hin zu handeln; mit dem Klienten ein breites Spektrum verschiedener Mittel und Wege ausfindig machen, sich um eine konstruktive Verhaltensänderung bemühen zu können; Hilfestellung und Anweisungen für Handlungsprogramme geben.

Ziel des Klienten: Handeln, effektiver leben. Die Fähigkeiten erlernen, die man braucht, um effektiver zu leben und mit den sozial-emotionalen Dimensionen des Lebens umzugehen; selbstzerstörerische und andere destruktive Verhaltensmuster ablegen; neue Ressourcen entwickeln.

In Stufe I legt der Berater eine Grundlage für soziale Einflussnahme im Leben des Klienten. Es wird eine gute Beziehung hergestellt, und der Berater wird zum Ratgeber, der mit dem Klienten bei dessen Versuchen, mit seinem Problem fertig zu werden, zusammenarbeitet. In Stufe II steht der Berater dem Klienten bei seinen Bemühungen, Leit motive in seinem Leben zu verstehen, helfend zur Seite. Diese Stufe kann man auch als Beeinflussungsprozess verstehen, da der Berater die in Stufe I hergestellte Basis (durch Sachverstand, Vertrauen, Kontakt)

nutzt, um die Wahrnehmung der Klienten zu beeinflussen, d. h. ihnen zu einer realistischeren Wahrnehmung ihrer selbst, ihrer Umwelt und der Interaktion zwischen beidem zu verhelfen. Im Verlauf von Stufe II erkennen die Klienten immer klarer den Handlungsbedarf, und in Stufe III arbeiten Helfer und Klient gemeinsam Handlungsprogramme aus. Dazu gehören gewöhnlich Problemlösungstechniken, Methoden der Entscheidungsfindung, Verhaltensänderungsprogramme, Hausarbeiten und Trainieren von interpersonalen und anderen Fertigkeiten (EGAN 1975, S. 49).

In der zweiten Auflage (1982) bezeichnet EGAN seinen dreistufigen Lösungsansatz eindeutig als *Problemmanagementmodell*. Berater sind Ratgeber, die bei der Bewältigung von Problemen helfen. Ein größerer Nachdruck liegt auf der Setzung von Zielen in Stufe II des Hilfeprozesses. Diese Stufe wird von EGAN (1982, S. 51) folgendermaßen charakterisiert:

Stufe II: Setzen von Zielen auf der Grundlage dynamischen Verständnisses

Der Berater hilft dem Ratsuchenden bei der Zusammenschau der in der Selbstexplorationsphase gewonnenen Daten; er hilft dem Klienten, diejenigen neuen Perspektiven zu entwickeln, die für die Zielsetzung erforderlich sind, und erleichtert den Zielsetzungsprozess.

Dieser Wechsel hin zu stärkerer Betonung der Zielsetzung geht in der dritten Auflage von „The Skilled Helper“ (1986) noch weiter. Tatsächlich wird Stufe II nun „Zielsetzung“ statt „integratives Verstehen“ genannt. Neu ist der Gedanke, den Klienten bei der Konstruktion eines neuen Szenarios zu helfen. Egan schlägt somit eine Brücke von den Ideen des Selbstverstehens zur Zielsetzung. Da die Ratsuchenden zu den Beratern kommen, weil ihre derzeitige Situation problematisch ist, muss es Ziel des Beraters sein, den Klienten bei der Vision eines besseren Szenarios zu helfen. Dieses umfasst konstruktivere Verhaltensmuster und die Ziele des entsprechenden Hilfeprozesses.

In seiner vierten Auflage (1990) nimmt EGAN eine Reihe zusätzlicher Änderungen an seinem Modell vor. Der zweite und der dritte Schritt von Stufe I werden umgekehrt: Das In-Frage-Stellen (dritter Schritt) wird also früher in das Beratungsgespräch hineingenommen. Die Ratsuchenden seien eher in der Lage, mit ihren Problemen fertig zu werden, wenn sie zuerst blinde Flecken wie z. B. Problemverzerrungen, Fehldeutungen, Motivationsdefizite sowie Mangel an Problembewusstsein kritisch untersuchten.

Die Handlungen des Klienten werden zunehmend wichtig, ebenso Klientenwissen, Zielsetzung und Strategieplanung. Doch noch wichtiger erscheint es, den Ratsuchenden zum Handeln zu bewegen. Und das bedeutet, ihm nicht nur zu helfen, sich eine bessere Zukunft zu bauen und ihn auf ein Handlungsprogramm zu verpflichten, sondern auch darauf, ihm bei der Wahl der besten Strategien zur Durchführung behilflich zu sein.

EGAN (1990) betont außerdem die Bedeutung praktischer Erfahrung. Die besten Berater seien Mittler, d. h. Fachleute, die ihre Praxis sowohl auf der Grundlage der Handlungsforschung mit Klienten als auch auf dem aktuellen wissenschaftlichen Stand gestalten. Die Erkenntnis der Bedeutung beraterischer Praxis veranlasste EGAN, sein Modell weniger als eine Abfolge von Entwicklungsstufen und -schritten zu beschreiben, sondern eher als einen *Fundus von Grundregeln*, die Praktikern als Richtlinien dienen könnten. Spätestens seit Anfang der neunziger Jahre wollte EGAN kein Anleitungsbuch mit Patentrezepten mehr bieten.

Die fünfte Auflage (1994) von „The Skilled Helper“ ist im Vergleich zur vierten Auflage von 1990 um fast 100 Seiten gekürzt, doch inhaltliche Veränderungen wurden nicht vorgenommen. EGAN macht sich weiterhin für den Ansatz der Problembewältigung und Möglichkeitenentwicklung stark.

Stark gekürzt wurde das Schlusskapitel der vierten Auflage, in dem EGAN die Beratungszeit und den Abschluss der Beratung erörtert.

Spätestens mit der sechsten Auflage (1998) zeigt sich der zunehmende Einfluss der Kurztherapie und der strenger reglementierten Gesundheitsversorgung in den USA (bei der die Krankenversicherungen nur eine begrenzte Anzahl von Sitzungen bei einem Berater oder Therapeuten bezahlen). EGAN legt dabei ein noch stärkeres Gewicht auf die Nutzung ungenutzter Möglichkeiten durch die Klienten. Wie auch bei einigen Formen der Kurztherapie sucht EGAN (1998) nach den Stärken, die Klienten in das Gespräch mitbringen. Er bemerkt, dass Klienten durch Konzentration auf Lösungsmöglichkeiten ihre Probleme oft selbst bewältigen können (S. XVI). All dies sollte jedoch rasch und effizient über die Bühne gehen.

In der sechsten Auflage von 1998 legt EGAN besonders großen Wert auf den *präventiven Einsatz von Kommunikations- und Problembewältigungsfähigkeiten*. Das Erlernen dieser Fähigkeiten bleibe oft dem Zufall überlassen; aber idealerweise würden sie in vielen Konstellationen, auch zu Hause, in der Schule und in der Gemeinschaft, gelehrt und geformt.

Bei der Aktualisierung des vorliegenden Handbuchs Beratungskompetenz wurde uns – in ähnlicher Weise wie EGAN – die wachsende Bedeutung der Multikulturalität in der Beratung vor Augen geführt. Mit dem EU-Beitritt Bulgariens und Rumäniens zum 1. Januar 2007 vereint die Europäische Union nun 27 Länder mit insgesamt 450 Millionen Menschen. In seiner Broschüre „Skilled Helping Around the World“ scheint EGAN (2002a) diesem Vorgang Beifall zu spenden, wenn er ausführt, dass wir „die Verschiedenartigkeit schätzen und von ihr lernen sollten, anstatt auf sie herabzublicken oder sie nur zu ‚tolerieren‘. Menschen entwickeln dadurch

Empathie für die Lebensumwelt und einen Platz in ihr. Ohne die eigenen Auffassungen und Werte aufzugeben, wird einem klar, dass es viele Lebensweisen gibt und dass die eine nicht notwendigerweise ‚besser‘ als die andere ist“ (S. 1).

Multikulturalismus in der Beratung leistet einen Beitrag zur Gleichheit und Gerechtigkeit in allen Ländern. Für Berater ist es wesentlich zu erkennen, welcher Zusammenhang besteht zwischen den Charakteristika (Volkszugehörigkeit, sexuelle Orientierung, sozioökonomischer Status, nationale Herkunft, körperliche Eigenschaften, Geschlecht etc.) und den Fragen und Problemen, die Klienten bewegen.

Es gibt derzeit viele Beiträge zur multikulturellen Kompetenz von Beratern, so dass gesunder Menschenverstand gefragt ist. Zwei häufig wiederholte Auffassungen stehen nach unserer Beobachtungen nebeneinander:

- „Bedenke, dass nicht jeder genau so ist wie du. Und, wenn dir die Unterschiede unangenehm sind, suche zuerst bei dir selbst und deinen Vorurteilen.“
- „Die multikulturell ausgerichteten Berater machen häufig zwei Fehler: Sie fokussieren eher auf das spezifische und die Einzigartigkeit ihrer Klienten als auf das Universelle; oder sie sehen eher das Allgemeine als das Spezifische und Einzigartige.“

Offensichtlich bedarf es der Vermittlung zwischen beiden Auffassungen. EGAN (2002a, S. 11ff.) bietet hierzu eine Reihe guter Hinweise:

- Berater sollten sich ihrer eigenen kulturellen Herkunft, ihrer Selbstdarstellung und ihrer Wahrnehmung durch die Klienten bewusst sein.
- Berater sollten sich ihrer kulturellen Vorurteile gegenüber bestimmten Gruppen und Menschen bewusst sein.

- Berater sollten positiv wahrnehmen, in welcher Weise die Vielfalt zu dem dynamischen Erscheinungsbild jedes Klienten beiträgt.
- Berater sollten sich stets vergegenwärtigen, in welcher Weise Armut, Stereotypisierung, Diskriminierung, Unterdrückung und Vorurteile bestimmte Gruppen und Einzelne betreffen.
- Berater müssen berücksichtigen, dass westlich orientierte Theorien und Vorgehensweisen nicht immer anderen Kulturen gerecht werden. Berater sollen die Familienstrukturen und Geschlechterrollen ihrer Klienten im Wesentlichen kennen.
- Berater sollten Unterschiede in Bezug auf Interaktionsstil, Sprachunterschiede und nonverbale Kommunikation anerkennen.
- Berater sollten verschiedene Verfahrensweisen beherrschen, in denen die kulturelle Variable eine Rolle spielt.
- Berater müssen ihre multikulturelle Kompetenz einschätzen können und motiviert sein, ihre entsprechenden Kenntnisse und Fertigkeiten weiter zu entwickeln.

3.1.4 Theorieinflüsse

EGANs Modell des Problemmanagements ist vor allem ein praktischer Ansatz, aber es ist deshalb nicht untheoretisch. Es handelt sich vielmehr um einen *integrativen Ansatz*, der bei vielen Beratungstheorien Anleihen macht. Das Modell basiert in erster Linie auf der Lerntheorie und den Prinzipien, die der Verhaltensänderung zugrunde liegen. Da es aber nun einmal ein Problembewältigungsansatz ist, stützt sich das Modell stark auf die Forschung zur Problemlösung und Entscheidungsfindung. Ebenso wurde es beeinflusst durch die Beziehungstheorie und die Kommunikationsfähigkeiten nach ROGERS (1965).

Die Arbeiten zahlreicher Behavioristen beeinflussten EGAN und sein Modell; zu ihnen zählen BANDURA (1969), EYSENCK (1965), GOLDSTEIN (1966), KRUMBOLTZ (1966), MAIER (1960) und B. F. SKINNER (1953). Die meisten behavioristisch orientierten Berater arbeiten mit dem Klienten zusammen. Von diesen Beratern werden Ausbildung und Erfahrung in Verhaltenstherapie erwartet. Für die Behavioristen liegt der Beratungsschwerpunkt darauf, den Ratsuchenden zu helfen, Verhalten zu analysieren, Probleme genau zu bestimmen und Ziele auszuwählen. Der Verhaltensberater sollte in der Anwendung von Techniken geübt sein, um den Klienten bei der Bestimmung und Lösung einer breiten Palette von Problemen zu helfen. Viele dieser Gedanken hat EGAN in der zweiten und dritten Stufe seines Beratungsmodells verarbeitet. Berater helfen Ratsuchenden bei der Bestimmung eines bevorzugten Szenarios, so dass Ziele genau benannt werden können. In der dritten Stufe hilft EGAN den Klienten, so wie die Behavioristen es auch tun, Handlungspläne zu entwickeln und in die Tat umzusetzen. EGAN verwendet auch die Konzepte der Behavioristen von Selbstverträgen, Selbstüberwachung und Selbstverstärkung.

CARL ROGERS' Werk ist in seinen Grundzügen wohlbekannt; um aber den direkten Einfluss auf EGANS Modell deutlich zu machen, werden die Hauptaspekte der Arbeiten von ROGERS im Folgenden zusammengefasst:

In ROGERS' Theorie steht der Mensch im Mittelpunkt. Sie ist im Kern eher eine Zusammenführung von Ansichten über den Menschen und seine Beziehungen als eine Abhandlung über Beratertechniken. ROGERS betont das Verstehen der Welt des Ratsuchenden aus seiner bzw. ihrer Perspektive (phänomenologischer Standpunkt). Daher wird es wichtig, die Beziehungsebene mit dem Klienten so eng wie möglich zu gestalten, so dass echtes Vertrauen und Verständnis entstehen.

ROGERS (1961) hat eine sehr positive Sicht der Menschheit. Er betrachtet die Menschen als im Wesentlichen rational,

akzeptierend, vorwärtsstrebend und voller Potenziale. Die Menschen besäßen eine inhärente Tendenz, sich positiv zu entwickeln und zu wachsen. Diese positiven Verwirklichungstendenzen kann ein solcher Berater befördern, der aufrichtig oder kongruent ist; d. h. der Berater ist nicht der Handelnde, vielmehr bringt er seine Erfahrungen voll ein. EGAN (1975) akzeptiert diese Vorstellung ROGERS von Echtheit und merkt an, dass zur Kommunikation dieser Echtheit im Verhalten Folgendes gehört:

- Freisein von zu spielenden Rollen
- Spontaneität
- nicht abwehrend
- Konsistenz und
- teilhaben lassen am Selbst (S. 91 ff.).

Empathie und Achtung (bedingungslose positive Betrachtung) gegenüber den Klienten spielen in ROGERS' Theorie eine wichtige Rolle. Empathisches Verständnis bedeutet, dass der Berater sowohl auf einer kognitiven als auch auf einer vertieften affektiven Stufe weiß, wie es ist, jemand anders zu sein und dabei gleichzeitig seine bzw. ihre eigene Autonomie beizubehalten. Bedingungslose positive Wahrnehmung ist mehr durch eine totale als eine bedingte Akzeptanz eines Klienten gekennzeichnet.

EGAN (1975) stellt fest, dass Achtung bei erfolgreichen Beratern einen Aktivposten darstellt und sich Klienten gegenüber folgendermaßen zeigt (S. 97f.):

- für den Klienten dasein,
- den Klienten als ein einzigartiges Individuum unterstützen und seine Einzigartigkeit entwickeln helfen,
- an das Potenzial des Klienten zur Selbststeuerung glauben,
- sich zur Zusammenarbeit mit dem Klienten verpflichten und
- davon ausgehen, dass der Klient sich zu einer Änderung verpflichtet fühlt.

Zuhören, Warmherzigkeit, Verständnis, Aufrichtigkeit, Empathie und Achtung sind heute Teil der meisten beraterischen Bemühungen und der Beraterschulungen. EGAN und viele andere haben ROGERS für seinen Einfluss in punkto Theorie zu danken.

Trotz der theoretischen Einflüsse auf sein Modell sollte man jedoch nicht vergessen, dass EGAN sich in jeder neuen Auflage seines Modells mehr und mehr auf seine praktischen Instinkte verließ. Im Vorwort zur vierten Auflage (1990) von „The Skilled Helper“ merkt EGAN an, dass „Forschungsergebnisse oft so unverbindlich und widersprüchlich sind, dass es schwierig ist, einen darauf basierenden kohärenten Praxisansatz zu formulieren“ (S. VI). EGAN stimmt hier völlig überein mit MORROW-BRADLEY und ELLIOTT (1986):

Psychotherapie-Forscher haben nahezu einhellig aufgezeigt, dass
a) Psychotherapie-Forschung nützliche Informationen für praktizierende Therapeuten erbringen sollte, b) eine solche Forschung bisher nicht stattgefunden habe und c) diesem Problem abgeholfen werden müsse (S. 188).

EGAN hält nichts davon, dass Praktiker mit der Forschung brechen, doch sollten sie mehr Wert auf eigene Einsichten legen. Es gibt viele hervorragende Praktiker „an der Front“, die ihre Praxis mittels Handlungsforschung auf den neuesten Stand bringen, und die auch bereit sind, ihr Wissen mit anderen zu teilen. EGAN achtete stets auf die Stimmen aus der Praxis; Resultat war ein wirksames Modell zur Problembewältigung. Denn Ratsuchende seien nicht an Theorien interessiert, sondern an Ergebnissen (1994, S. 14). Dazu stellte er 1994 einen umfassenden Plan (2002, S. 17) vor:

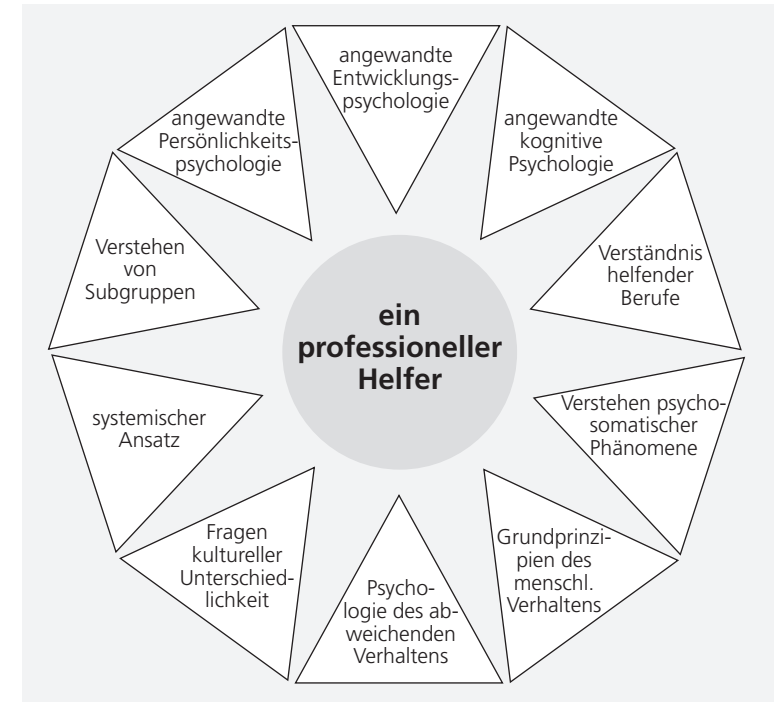


Abb. 7: Musterplan für Berater nach EGAN (2002)

3.1.5 Stärken und Schwächen des Modells

EGAN (1994) weist darauf hin, dass zwischen Praktikern und Theoretikern/Forschern schon immer eine gewisse Spannung herrschte. Berater und andere helfende Berufe müssen Klienten unmittelbar helfen und würden bereitwillig jede erdenkliche Strategie einsetzen, die nicht nur wirkt, sondern auch rasch wirkt. Forscher gehen oft den längeren, vorsichtigeren Weg, indem sie behaupten, ihre mageren Ergebnisse seien noch nicht reif für eine Umsetzung in die Praxis. Oft kritisieren diese Forscher Praktiker für die Anwendung nicht voll erforschter Methoden.

Mit dem Modell des Problemmanagements gelang es EGAN, die Bedeutung einer weiteren Rolle aufzuzeigen: der Rolle des *Mittlers*. *Mittler* stehen in enger Verbindung zur gesicherten Theorie und Forschung und, was am wichtigsten ist, zu den Bedürfnissen der Praktiker in ihrer Arbeit mit Klienten. Kurz: EGAN hat (mit Erfolg) versucht, das Beste aus Theorie und Forschung (ROGERS 1980, CARKHUFF 1969, BANDURA 1969, KRUMBOLTZ 1966, um nur einige zu nennen) in sein sehr anwendungsorientiertes Modell umzusetzen. Die weltweite Akzeptanz seines Ansatzes stützt EGANS Überzeugung, dass Lernen und Problemlösen die Eckpfeiler für jeden Beratungsansatz sind. Er hat (1996) eine klare logische Grundlage für die Verwendung seines Ansatzes für Berater/Helfer geliefert:

1. Problemlösen ist intensiv erforscht und beruht daher nicht auf unbewiesener Theorie.
2. Den Ratsuchenden neue Möglichkeiten zu erschließen, ist ein wichtiger Teil der Hilfe.
3. Der Problemlösungsprozess ist universell und leicht an kulturelle Unterschiede anzupassen.
4. Der Prozess ist klar und praktisch, wenn Ziele gesetzt werden und Fortschritte auf dem Weg zum Ziel geplant sind.
5. Der Prozess kann den Ratsuchenden leicht verständlich gemacht werden, und sie werden im Prozess Partner.
6. Ist der Prozess erst mal erlernt, können ihn Klienten auch in anderen Problembereichen ihres Lebens anwenden.
7. Das einfache, dreistufige Grundgerüst kann leicht neue Methoden und Forschungsergebnisse adaptieren.
8. Das Problemmanagement kann präventiv eingesetzt werden.

EGANS Ansatz trug viel dazu bei, den gesamten Beratungsprozess zu entmystifizieren. Die drei Stufen seines Beratungsmodells sind klar und verständlich. Die Methode kann bei vielen verschiedenen Zielgruppen innerhalb kürzester Zeit angewendet werden. Gegenwart und Zukunft rücken in den Brennpunkt, und die Klienten arbeiten mit rasch verwirklichtbaren Zielen.

EGANS Modell ist zeitgemäß, denn die Abrechnungsmodalitäten (begrenzte Geldmittel für Beratungssitzungen) beeinflussen zunehmend die Tätigkeit von Beratern. Das Modell konzentriert sich direkt auf das, was Klienten in das Gespräch einbringen und wie man diese Stärken nutzen kann, um Probleme durch Konzentration auf Handlungsmöglichkeiten zu verringern.

Doch das Modell hat auch Schwächen. Wie die meisten lerntheoretischen Ansätze zur Beratung neigt auch EGANS Modell dazu, die Lösung auf den Klienten zu verschieben. Der Schwachpunkt liegt darin, dass die Klienten, wenn sie aus einem repressiven Umfeld kommen, sei es in Familie, kulturellem Hintergrund oder Bekanntenkreis, nach der Beratung in dieses Umfeld zurückkehren müssen und vielleicht glauben, die Problemursachen lägen eher bei ihnen als im sozialen Umfeld.

Wenig Aufmerksamkeit wird in EGANS Hilfemodell Faktoren wie Einsicht, Ich-Stärke, Selbstverwirklichung oder unterbewussten Faktoren geschenkt. Eine weitere Schwäche ist, dass der Schwerpunkt (kognitiv-behavioristischer Einfluss) auf Zielsetzung und Handlungsplanung liegt, möglicherweise auf Kosten affektiver Faktoren. Ausgiebiger Gebrauch von Konfrontation, Infragestellung, Nachfragen und Brainstorming kann einer therapeutischen Beziehung hinderlich werden und mag langfristige Fortschritte beim Klienten unterminieren.

EGANS Modell ignoriert in hohem Maße die Entstehungsgeschichte von Problemen und versäumt es dadurch, den Ratsuchenden Einsichten und tieferes Verständnis in das Problem zu vermitteln.

Für eine wirkungsvolle Praxis muss der Berater nicht nur imstande sein, EGANS Modell zu verstehen, sondern muss auch Techniken anwenden und Handlungen planen können. Berater sollten also in Verhaltenstechniken und Lerntheorien gut ausgebildet sein. EGAN hingegen erklärt nicht eindeu-

tig, wie die Erkenntnisse der Lerntheorie tatsächlich in die Praxis umgesetzt werden sollen. Nicht jeder Berater ist von der Einstellung oder Eignung her in der Lage, Verhaltenstechniken angemessen anzuwenden. Hierzu bedarf es einer Menge Übung, Geschick, harter Arbeit und Praxis.

In EGANS Modell arbeitet der Helfer als kooperativer Berater. Doch oft wird zu wenig Zeit darauf verwendet, die psychologischen oder sozialen Faktoren zu verstehen, die zur Lösung des Anliegens beitragen. Ebenso geht man häufig von der nicht immer stimmigen Annahme aus, jeder Berater besäße die Fähigkeit, eine Problemlösung zu implementieren. Schließlich ist bei einem Beratungsansatz die Objektivität des Helfers unabdinglich. Aber werden die Wahrnehmungen des Beraters mit objektiven Indikatoren hinsichtlich des Problems des Klienten immer ausreichend korrespondieren?

In gewissem Maße betrachtet EGANS Ansatz nicht die ganze Person, sondern erklärt nur bestimmte Verhaltensweisen. Mit dieser Kritik gekoppelt ist, dass unerfahrene Berater mit der Anwendung von Techniken zu rasch beginnen. GILLILAND, JAMES und BOWMANN (1989, S. 47) kritisieren an Ansätzen wie denjenigen EGANS, dass diese den Klienten auf minimale oder gerade erträgliche Verhaltensebenen hin programmieren, Konformität verstärken, Kreativität ersticken und die Bedürfnisse der Klienten nach Selbsterfüllung, Selbstverwirklichung und Selbstwertgefühlen ignorieren. Um Egan gegenüber fair zu bleiben: Er selbst ist auf diese Kritik teilweise eingegangen, hat, wie im folgenden Kapitel ausgeführt, seine zweite Stufe modifiziert und ließ die Klienten gründlicher über ihr bevorzugtes Szenario nachdenken.

3.2 Das Problemmanagement

3.2.1 Das dreistufige Beratungsmodell

Um das Verfahren seines Modells zu erklären, legt EGAN (2002) dar, dass Klienten mit Schwierigkeiten irgendwann vier grundlegende Fragen beantworten müssen:

1. *Derzeitiges Szenario*: An welchen Problemen sollte ich arbeiten? Die Antworten auf diese Frage geben den derzeitigen Stand der Dinge bzw. das derzeitige Szenario des Klienten wieder.
2. *Bevorzugtes Szenario*: Was brauche oder will ich an Stelle dessen, was ich habe? Antworten auf diese Frage stellen den bevorzugten Stand der Dinge bzw. das bevorzugte Szenario dar.
3. *Strategien*: Was muss ich tun, um zu bekommen, was ich brauche oder will? Antworten auf diese Frage erzeugen Handlungsstrategien zum Erreichen des Ziels.
4. *Handeln*: Wie bringe ich dies alles zuwege? Antworten auf diese Frage helfen den Klienten, von einem Planungsmodus zum Handeln oder „Arrangieren“ zu gelangen (S. 25).

Diese Fragen lassen sich schematisch folgendermaßen gliedern, um EGANS dreistufiges Beratungsmodell aufzuzeigen.

Stufe I	Stufe II	Stufe III
<i>Derzeitiges Szenario</i>	<i>Bevorzugtes Szenario</i>	<i>Handlungsstrategien</i>
Darstellung	Möglichkeiten	Mögliches Handeln
Blinde Flecken	Änderungskatalog	Beste Eignung
Schwerpunktsetzung	Selbstverpflichtung	Plan
→ Zu erwünschten Ergebnissen führendes Handeln		

Abb. 8: Das dreistufige Beratungsmodell nach EGAN

EGAN (1998, S. 25 ff.) liefert einen vereinfachten Fall, um zu demonstrieren, wie sein Modell funktioniert. Es ist klar, dass es sich hier nicht um eine detaillierte Darstellung des Gesprächsverlaufs von Sitzung zu Sitzung handelt, sondern eher um einen gerafften Prozessüberblick in den drei Stufen dieses Problembewältigungsmodells.

Derzeitiges Szenario: Welchen Problemen steht Maria gegenüber? Maria, eine 37jährige alleinerziehende Mutter, hat zwei Kinder im Grundschulalter. Seit ihr Ehemann verschwunden ist, nimmt sie zwei Arbeitsstellen wahr, um genug Geld für sich und den Unterhalt ihrer Kinder zu verdienen. Sie beobachtet, wie sie von Tag zu Tag müder und zorniger wird. Zuweilen lässt sie ihre Wut und Frustration bei der Arbeit heraus, und wegen ihrer häufigen Wutausbrüche läuft sie Gefahr, die Arbeit zu verlieren. Sie hat auch damit angefangen, ihre Wut an den Kindern auszulassen. Obwohl sie ihre Kinder nicht misshandelt, hat sie doch nie richtig Zeit, um sich ihnen voll und ganz zu widmen.

In ihrer Verzweiflung sucht Maria einen Berater auf, der ihrer Geschichte aufmerksam zuhört und ihr hilft, auf einige wichtige Aspekte genauer einzugehen. Indem er ein wenig nachhakt, erfährt der Berater, dass Maria nichts getan hat, um ihren verschwundenen Mann zu finden, damit er zu Unterhaltszahlungen herangezogen werden könnte. Der Berater findet auch heraus, dass Maria ein Zeichner-Diplom von einem Polytechnikum hat. Sie hat Fertigkeiten und Talente, die brachliegen, was ihre Wut noch verstärkt, denn sie fühlt sich stark unterfordert. Außerdem hat Maria wegen der beiden Jobs und der erzieherischen und häuslichen Anforderungen kein nennenswertes gesellschaftliches Leben.

Nach einigen Beratungssitzungen beginnt Maria ihre eigene Situation zum ersten Mal richtig zu verstehen. Obwohl es keine dramatischen Änderungen in ihrem Leben gibt, fühlt sie sich auf Grund ihres größeren Selbstverständnisses weniger gestresst und wütend. Obgleich sie sich bislang als „Macherin“ sah (schließlich hatte sie zwei Jobs und zog zwei Kinder groß), bemerkte sie nun, dass sie wenig getan hatte, um ihre wahren Probleme zu bewältigen. Statt dessen hatte sie eine *Opfermentalität* entwickelt.

Dies ist eine knappe Skizzierung von Marias derzeitigem Szenario. Der Berater hielt sich bei seinem Vorgehen v. a. an Egans Modell, so dass Maria bei dem Hilfeprozess aktiv mitarbeiten konnte.

Die drei Schritte von Stufe I

- *Schritt A – Die Geschichte.* Der Berater hilft Maria, ihre Geschichte mit genügend Details zu erzählen, um ihr zu helfen, zur Zielsetzungsstufe („Was will ich wirklich?“) des Hilfeprozesses zu gelangen. Dadurch, dass der Berater dem Ratsuchenden hilft, sein Problem und was mit seinem Leben los ist, zu verstehen, hat er eine bessere Chance, etwas dagegen zu tun.
- *Schritt B – Blinde Flecken.* Im Verlaufe dieses Schritts hilft man den Klienten, die blinden Flecken auszumachen, welche sie daran hindern, ihre Problemsituation und ungenutzten Möglichkeiten realistisch zu sehen und den Hilfeprozess erfolgreich mitzugestalten. Marias Berater muss ihr helfen, solche blinden Flecken zu identifizieren und neue Perspektiven zu entwickeln.
- *Schritt C – Die richtige Wahl der Probleme, an denen gearbeitet werden soll.* Maria muss an etwas arbeiten, das Veränderungen bewirkt. Sie hat eine ganze Reihe von Problemen, und es ist wichtig, dass Berater und Klient sich auf solche Probleme und ungenutzte Möglichkeiten konzentrieren, die in wesentliche Veränderungen bewirken können.

„Schwerpunktsetzung“ bedeutet quasi, mit einem Hebel bei dem Problem anzusetzen, das den Klienten aktuell am stärksten bedrängt. Durch eine streng zweck- und ergebnisorientierte Vorgehensweise will man unmittelbar wirkende Stimuli für das Handeln des Klienten setzen. Im letzten Teil von Schritt 1 wird dazu ermutigt, sich Fragen wie die folgenden zu stellen (EGAN 2002, S. 239 ff.):

- Welches Problem sollte ich wirklich angehen?
- Welcher zentrale Aspekt würde eine grundlegende Änderung in meinem Leben herbeiführen?

- Wie würde sich die Lösung eines Problems auf die anderen auswirken?
- Wo sollte ich am besten ansetzen?
- Welches Problem muss ich angehen, wenn ich einen schnellen Erfolg ansteuere?

Die „Hebeltechnik“ zielt darauf ab, dass Klienten die Beratung mit dem bestmöglichen Ergebnis verlassen.

Die drei Schritte von Stufe II

Auf dieser Stufe hilft man dem Ratsuchenden zu erkennen, was er braucht und will; d. h. ein bevorzugtes Szenario zu entwickeln. Wie würde z. B. Marias Leben aussehen, wenn es erträglicher oder gar erfüllter wäre? Viele Berater gehen vom: „Was stimmt nicht?“ der Stufe I direkt zum: „Was kann ich dagegen tun?“ der Stufe III über. Doch Stufe II hilft den Klienten zu entdecken, was sie wirklich wollen. Sie hat einen tiefgreifenden Einfluss auf den gesamten Hilfeprozess.

Bevorzugtes Szenario: Innerhalb dieser Stufe ermutigt der Berater in die Zukunft zu blicken. Im Kontakt mit dem Berater entdeckt Maria vieles, was sie sich wünscht: eine besser bezahlte Arbeit, eine Arbeit, die von ihr Denken und Entscheidungen verlangt, bessere Beziehungen zu ihren Kindern, Zeit für sich, eine schönere Wohnung, ein paar Luxusartikel, ab und zu ein Essen im Restaurant, einen Kinobesuch und vielleicht sogar ein Auto. Sie bringt auch den Wunsch zum Ausdruck, weniger Schuldgefühle und Aggressionen zu haben. Sie will einfach finanzielle Hilfe von ihrem Mann für den Unterhalt ihrer Kinder.

Maria wird ermuntert, ihre Bedürfnisse und Wünsche zu strukturieren und Prioritäten zu setzen. Sie bemerkt, dass sie, um aus der Sackgasse herauszukommen, zuerst eine besser bezahlte Arbeit, die ihr mehr Zeit zu Hause lässt, dann eine bessere Beziehung zu ihren Kindern und auch irgendeine Art gesellschaftlichen Lebens braucht. Schon das Setzen von Prioritäten lässt sie an Wege denken, diese umzusetzen. Der Berater hilft Maria, ihre Wünsche noch stärker herauszufiltern, indem sie z. B. gebeten wird, genauer zu beschreiben, wie eine bessere Beziehung zu ihren Kindern aussähe. Der Berater spricht auch über spezifische Berufstätigkeiten, die zu ihren Bedürfnissen und Wünschen passen würden.

- *Schritt A – Möglichkeiten für eine bessere Zukunft.* Indem sie Techniken wie divergentes Denken und Brainstorming einsetzen, nutzen Berater und Klient ihre Vorstellungskraft, um eine bessere Zukunft zu entwerfen. Hat der Klient erst einmal ein genaueres Gespür für das, was er wirklich will, ist er eher in der Lage, die wichtigsten Problempunkte seines Lebens zu identifizieren.
- *Schritt B – Der Änderungskatalog.* Der Berater hilft dem Ratsuchenden, realistische und ansprechende Ziele zu wählen und zu setzen, um die Probleme und ungenutzten Möglichkeiten, die in Schritt A identifiziert wurden, in den Griff zu bekommen. Zu Marias anfänglichem Änderungskatalog gehörte eine bessere Arbeit, die Beziehung zu ihren Kindern zu verbessern und ein besseres gesellschaftliches Leben zu führen.
- *Schritt C – Selbstverwirklichung.* Die Beratung ermöglicht dem Klienten, Anreize zu finden, die dabei helfen, neue Ziele mit Durchhaltevermögen zu verfolgen. Um dies zu erreichen, wird Maria Mut brauchen und eine Menge Arbeit leisten müssen.

Die drei Schritte von Stufe III

Stufe III definiert, was getan werden muss („Handlungsstrategien“), um dem Klienten zu helfen, von der Prioritätensetzung zur Problembewältigung zu gelangen. Hierbei muss sich der Klient fragen: „Was muss ich tun, um zu bekommen, was ich brauche oder will?“

Handlungsstrategien: Während der Einzelberatung ermuntert der Berater Maria, einem „Job Finding Club“ beizutreten. Hier lernt Maria bei der Arbeit mit anderen Gruppenmitgliedern viel über die Arbeitssuche. Sie spricht über die von ihr gewünschte Tätigkeit und erkundet, was sie tun muss, um diese zu bekommen. Das Zusammensein mit anderen Leuten in einer ähnlichen Situation ermöglicht Maria auch die Aufnahme eines eigenen gesellschaftlichen Lebens. All dies hilft ihren Stress darüber abzubauen, dass sie keine Zeit

für sich zu haben glaubt. Gleichzeitig kann sie sich weiter darauf konzentrieren, eine besser bezahlte Arbeit zu bekommen und ihre Beziehung zu den Kindern neu zu gestalten.

- *Schritt A – Mögliche Aktionen.* Man lässt den Klienten merken, dass es viele verschiedene Wege gibt, Ziele zu erreichen. Hastiges und desorganisiertes Handeln führt oft zum Eigentor. In Ruhe an viele verschiedene Wege zum Ziel zu denken, ist in der Regel hervorragend investierte Zeit.
- *Schritt B – Bestgeeignete Strategien wählen.* Beide arbeiten daran, Strategien zu wählen, die am besten zu Marias Talenten, Stil, Ressourcen, Temperament und Zeitplan passen.
- *Schritt C – Einen Plan entwerfen.* Zuletzt arbeiten Klient und Berater daran, Handlungen zu organisieren, die dabei helfen, die gesteckten Ziele zu erreichen.

3.2.2 Prozess und Fertigkeiten von Stufe I

Prozess

Wenn Ratsuchende den Berater aufsuchen, muss man sie spüren lassen, dass sie willkommen sind. Sie sollten ermutigt werden zu erzählen, wie es zur Zeit für sie läuft. Die Klienten müssen spüren, dass man ihnen Aufmerksamkeit schenkt und zuhört, dass der Berater wirklich versucht, sie aus ihrer Perspektive heraus zu verstehen. Kurz gesagt: eine kooperative Beziehung wird aufgebaut. Um diesen Prozess voll in Gang zu bringen, benutzen Berater grundlegende Kommunikationsfertigkeiten.

Wenn Egan mit künftigen Beratungskräften Kommunikationsfertigkeiten einübt, unterstreicht er die Notwendigkeit,

diese Fertigkeiten professionell zu beherrschen. Übungen zu machen (s. Kap. 3.3) und die Fertigkeiten in der Gruppe praktisch anzuwenden, ist nur hilfreich, wenn diese zum alltäglichen Kommunikationsstil werden. Die Studenten werden gebeten, diese Fertigkeiten im Umgang mit anderen Menschen durch Empathie, aufmerksames Zuhören, Nachfragen und Zusammenfassen stets weiterzuentwickeln.

Stufe I des Hilfeprozesses ist in der Tat die *Bewertungsstufe*, in der der Helfer herauszufinden versucht, was nicht stimmt, welche Ressourcen nicht genutzt und welche Möglichkeiten verpasst werden. Dazu muss erkundet werden, was den Klienten gegenwärtig bewegt. Es geht nicht darum, den Klienten in eine bestimmte diagnostische Schublade zu stecken, sondern eher darum, für jede Form von Information oder Verständnis offen zu sein. Auf dieser Stufe sind Schlüsselfragen zu klären, ist der Ernst der Probleme einzuschätzen und sollte konstruktiv über die Vergangenheit gesprochen werden. Während die Klienten ihre Geschichte erzählen, suchen die Berater darin nach Potenzialen und helfen den Klienten beim Erkunden ungenutzter Möglichkeiten.

Wie im vorigen Kapitel erwähnt, legt *Egans* Modell viel Wert auf das Erlernen der Schlüsselfertigkeiten der Kommunikation, die auf jeder Stufe und bei jedem Schritt seines Modells zum Einsatz kommen. Anders als ROGERS (1965, 1980) und dessen personbezogener Ansatz ist die Kommunikation oder Beziehung zwischen Berater und Klient nicht schon bereits der Hilfeprozess, sondern vielmehr das Instrument für eine bessere Interaktion mit den Klienten. Die Vermittlung dieser Fertigkeiten ist den früher vorgestellten Microcounseling-Fertigkeiten von IVEYS Modell nicht unähnlich. EGAN (1998, S. 60) betont, dass die Vermittlung von Mikrofertigkeiten ständig auf die Bedürfnisse der Klienten bezogen und in den gesamten dreistufigen Hilfeprozess integriert werden müssen.

Grundlegende Kommunikationsfertigkeiten

Aufmerksamkeit schenken

Wirksame Aufmerksamkeit lässt die Klienten wissen, dass man bei ihnen steht, und versetzt den Berater in die Lage, ihren Anliegen sorgsam zuzuhören. Aufmerksame Präsenz des Beraters kann den Klienten Mut machen, sich zu öffnen, Vertrauen zu empfinden und ihr Anliegen und Problem zu erforschen.

Die Mikrofertigkeiten des aufmerksamen Zuhörens können in dem Akronym SOLER zusammengefasst werden (siehe dazu auch die Übung, S. 138).

S (squarely) – Dem Ratsuchenden offen ins Gesicht sehen, d. h. eine Körperhaltung einnehmen, die Involviertheit anzeigt. „Ich bin hier bei Ihnen, ich bin für Sie da.“ In der Körperhaltung sollte das Engagement zum Ausdruck kommen. Es sei aber darauf hingewiesen, dass Kommunikationsfertigkeiten bei kulturellen Unterschieden eine heikle Angelegenheit sind. Wenn es für bestimmte Kulturen oder sonst irgend jemanden zu bedrohlich erscheint, dem Gegenüber voll ins Gesicht zu sehen, dann muss der Berater seine Haltung entsprechend ändern.

O (open) – Eine offene Haltung einnehmen. Verschränkte Arme oder übereinandergeschlagene Beine werden häufig als vermindertes Interesse an anderen gedeutet. Berater sollten sich während des Gesprächs immer wieder fragen: „Inwieweit verkündet meine gegenwärtige Haltung Offenheit und Bereitschaft, für den Klienten dazusein?“

L (leaning) – Sich leicht nach vorn zum Klienten hin beugen zeigt Aufmerksamkeit an. „Ich bin bei Ihnen, ich bin an Ihnen interessiert und daran, was Sie zu sagen haben.“ Im weiteren Sinne kann das Wort „beugen“ auf eine Art körperliche Flexibilität bzw. Reaktionsbereitschaft verweisen, die der Kommunikation mit dem Klienten förderlich ist.

E (eye contact) – Wichtig ist, dass die Berater guten Blickkontakt zum Klienten halten. Keinesfalls ist damit jedoch Anstarren gemeint. Auch Blickkontakt hat multikulturelle und geschlechtstypische Implikationen. Berater sollten sich dessen stets bewusst sein.

R (relaxed) – Berater müssen in ihrer Beziehung zu den Klienten entspannt oder natürlich wirken. Das bedeutet, Vermeidung von hektischer Körpersprache oder nervöser Mimik.

Der springende Punkt ist, dass eine respektvolle, aufrichtige, helfende Einstellung ihren Einfluss dann leicht verliert, wenn der Klient diese Haltung nicht in äußerem, nonverbalem Verhalten wiederfindet.

EGAN (2002, S. 71) fasst die Hauptaspekte der Aufmerksamkeit in folgenden zehn Fragen zusammen:

1. Wie sieht meine Einstellung gegenüber dem Klienten aus?
2. Wie würde ich die Qualität meiner Präsenz dem Klienten gegenüber einstufen?
3. Inwieweit zeigt mein nonverbales Verhalten Bereitschaft an, mit dem Klienten zu arbeiten?
4. Welche Einstellungen drücke ich mit meinem nonverbalen Verhalten aus?
5. Welche Einstellungen drücke ich mit meinem verbalem Verhalten aus?
6. Inwieweit erfährt der Klient mich als effektiv präsent in der Zusammenarbeit mit ihm?
7. Inwieweit verstärkt mein nonverbales Verhalten meine Einstellungen?
8. Was hält mich davon ab, dem Klienten meine volle Aufmerksamkeit zu schenken?
9. Was tue ich, um dies abzustellen?
10. Wie könnte ich noch wirksamer für diese Person werden?

Aktives Zuhören

Wie andere Autoren auch, u. a. IVEY, IVEY und SIMEK-MORGAN (1997), IVEY, D'ANDREA, IVEY und SIMEK-MORGAN (2002), ROGERS (1965), CARKHUFF (1969), EISENBERG und STRAYER (1987), hat EGAN den Beratern aufgezeigt, wie wichtig es ist, die verbalen Mitteilungen, Erlebnisse, Verhaltensweisen und die damit einhergehenden Affekte oder Emotionen der Klienten zu verstehen. Problemsituationen werden viel klarer, wenn sie als spezifische Erfahrungen, Verhaltensweisen und

Gefühle mit Bezug zu spezifischen Situationen ausgesprochen werden.

Gespräche über Erlebtes konzentrieren sich oft auf das, was die Menschen tun bzw. nicht tun. Zuweilen wird implizit verdeutlicht, dass andere für die Probleme verantwortlich zu machen sind. „Zu Hause tut sie nichts als fernsehen. Bei der Arbeit denke ich oft darüber nach und kann mich dann nicht konzentrieren.“ Ständiges Reden über ihre *Erlebnisse* gibt Klienten auch die Möglichkeit, eigene Verantwortung zu umgehen.

Klienten möchten gewöhnlich weniger über ihr eigenes *Verhalten* sprechen, denn alle Leute haben ja Verhaltensweisen, die nicht immer hilfreich sind. „Ich habe noch gar nicht mit der Arbeitssuche angefangen, weil ich weiß, dass es hier keine offenen Stellen gibt“; „Wenn mir zu Hause die Decke auf den Kopf fällt, schnappe ich mir, statt Arbeit zu suchen, ein paar Freunde, und wir gehen weg und trinken uns einen an.“ Affekte verweisen auf Gefühle und Emotionen, die mit Erlebnissen und Verhaltensweisen der Klienten einhergehen oder ihnen zugrunde liegen. Wenn Klienten ihre Geschichte erzählen, ist das eine Mischung aus Erlebnissen, Verhaltensweisen und Affekten. Es ist Aufgabe des Beraters, den Klienten zu helfen, ihre Schilderungen mit anderen essentiellen Erlebnissen, Verhaltensweisen und Gefühlen „auszuschmücken“.

Den Klienten aktiv zuzuhören ist nicht so einfach, wie es scheinen mag. Viele Hindernisse können im Weg stehen. Berater hören nicht angemessen zu, wenn sie durch eigene Gedanken oder Probleme abgelenkt werden. Beim Zuhören beurteilen sie vielleicht das, was der andere sagt, als richtig/falsch, gut/schlecht oder akzeptabel/inakzeptabel. Zu oft führt dieses bewertende Zuhören zum Erteilen von Ratschlägen, vielleicht auch solchen, die Klienten vor den Kopf stoßen.

Voreingenommenheit, Vorurteile und kulturelle Filter hindern am aktiven Zuhören, deshalb müssen Berater sich selbst kontrollieren, um solchen Einflüssen entgegenzuwirken. Viele Berater konzentrieren sich auch zu sehr auf die von den Klienten zu gewinnenden Informationen anstatt die Gesamtheit der Erlebnisse, Verhaltensweisen und Gefühle der Klienten aufzunehmen.

Neben der Konzentration auf Daten stecken einige Berater Klienten schnell in eine bestimmte diagnostische Schublade. Gerade die im klinischen Bereich oft zu beobachtende Typisierung (neurotisch, paranoid, Grenzfall usw.) kann aktivem Zuhören im Wege stehen.

Die Übung 2 auf Seite 139 will dem Leser helfen, aktives Zuhören besser zu verstehen.

Empathie

Empathie ist die Mitteilung, den anderen Menschen zu verstehen. D. h. die andere Person muss erkennen, dass sie vom Helfer voll verstanden wird. Empathie scheint für jeden Autor und Berater etwas anderes zu bedeuten. SCHULZ (1996) z. B. betrachtet Empathie als eine der drei entscheidenden Haupteinstellungen (Aufrichtigkeit, Achtung und Empathie) beim Aufbau kooperativer Beziehungen zwischen Helfer und Klient. Für Schulz ist Empathie mehr als die Fähigkeit zur Widerspiegelung eines Gefühls, die häufig benutzt wird, um einen bestimmten Aspekt der Empathie zu zeigen. Er versteht Empathie im umfassenden Sinn als das Akzeptieren, Bestärken und Verstehen einer anderen Person.

EGAN dagegen fasst Empathie enger, eher als Fertigkeit denn als Einstellung und/oder Philosophie. Die Übungen, die er anbietet (s. Kap 3.2), sind der Fertigkeit zur Widerspiegelung eines Gefühls nach GAZDA et al. (1995) und IVEY, D'ANDREA, IVEY und

SIMEK-MORGAN (2002) nicht unähnlich. Um jedoch gegenüber EGAN fair zu bleiben: Er weist darauf hin, dass Empathie idealerweise als „eine Art des Seins“ betrachtet werden sollte, auch wenn er sonst in seinen Schriften Empathie als Fertigkeit beschreibt.

Elementare Empathie drückt EGAN in folgender Formel aus: „Sie *fühlen* sich ... (geben Sie die vom Klienten gezeigte Emotion korrekt wieder) ..., *weil* ...“ (geben Sie die Erlebnisse oder Verhaltensweisen korrekt wieder, die die Gefühle hervorrufen).

Klient (begeistert): Ich schlug alle Vorsicht in den Wind und habe ihn mit seinem Sarkasmus konfrontiert (Handlung), und es hat tatsächlich funktioniert. Er entschuldigte sich nicht nur, sondern er benahm sich die übrige Zeit des Ausflugs ... (Schilderung der restlichen Zeit des Ausflugs)

Helfer: Sie fühlen sich wunderbar, weil Sie eine Chance nutzten und sich das bezahlt machte.

Das Verstehen von Gefühlen kann auf verschiedene Arten ausgedrückt werden:

- Durch kurze Aussagen: z. B. „Sie fühlen sich niedergeschlagen“; „Sie sind entzückt“; „Sie sind wütend“.
- Durch Redewendungen: z. B. „Sie sind am Boden zerstört“; „Sie schweben auf Wolken“; „Sie stehen mit dem Rücken an der Wand“.
- Durch das, was in Aussagen über das Verhalten impliziert wird: z. B. „Sie würden gerne aufgeben“ (Gefühl der Verzweiflung wird impliziert); „Sie würden ihn gerne umarmen“ (Gefühl der Freude wird impliziert).
- Durch das, was in preisgegebenen Erlebnissen impliziert wird: z. B. „Sie empfinden, dass man auf Ihnen herumtrampelt“ (implizites Gefühl: zum Opfer gemacht werden); „Sie glauben, dass man sie bald schnappt“ (implizites Gefühl: Besorgnis, festgenommen zu werden).

Es ist wichtig, dass die Berater beim Zuhören auf Kernaussagen und den Kontext der Mitteilungen achten. Berater müssen unbedingt beachten, was für den Klienten am wichtigsten ist. Das kann auch bedeuten, sich entweder mehr auf Erlebnisse, mehr auf Handlungen oder mehr auf Gefühle konzentrieren und nicht auf alle drei Aspekte gleichzeitig. Praktiziert man Empathie zurückhaltend und flexibel, kann man mit ihr erreichen, dass Klienten auf wichtige Punkte konzentriert bleiben. Nie dürfen Berater vergessen, dass Empathie dazu dient, dass Klienten sich selbst und ihre Problemsituationen klarer sehen und sie effektiver bewältigen können.

Sondierung

Nicht alle Klienten werden auf aufmerksames Zuhören und Empathie mit Offenheit reagieren. Und während es ganz wichtig ist, dass die Berater mit Empathie auf die Klienten eingehen, wenn diese ihre aktuelle Lage nicht detailliert genug schildern, mag es auch manchmal notwendig sein, die Klienten zu ermutigen und anzuspornen, ihre Besorgnisse genauer zu untersuchen, wenn sie das nicht von sich aus tun. Die *Fähigkeit zum geschickten Nachfragen* ist eine weitere wichtige Kommunikationsfertigkeit, um den Beratungsprozess voranzubringen. Da das Nachfragen bezweckt, den Klienten zu helfen, ihre Probleme umfassender zu erforschen, können Nachfragen auf jeder Stufe und jedem Schritt des Hilfeprozesses sinnvoll sein, denn es fördert Schwerpunktbildung und Richtungsbestimmung.

Nachfragen kann zahlreiche Formen annehmen:

1. Aussagen: „Mir ist nicht klar, welche dieser beiden Möglichkeiten Sie wählen würden.“
2. Bitten: „Erzählen Sie mir doch, was Sie damit meinen, wenn Sie sagen: ‚der Chef kapiert’s nie‘.“

3. Fragen: „Was genau könnte Ihnen hinderlich sein, Ihren Plan zu verwirklichen?“
4. Minimale Ermutigungen: „Ja“, „Fahren Sie fort“, Kopfnicken, „Ich verstehe“, „hm“ oder „aha“.
5. Schweigen: Der Helfer sagt nichts, sondern beugt sich leicht nach vorn und wartet gespannt darauf, dass der Klient weiterredet.

Sondierungsfragen können in vielerlei Beratungssituationen verwendet werden, etwa um den Klienten zu helfen, Vages und Abstraktes konkreter zu formulieren.

Klient: „Der Chef behandelt mich schlecht.“
 Berater: „Was macht er denn tatsächlich?“
 Klient: „Er spricht hinter meinem Rücken über mich, und er gibt mir immer die schwersten Aufgaben.“

Nachfragen kann man einsetzen, um den Klienten zu helfen, eine ausgewogenere Sicht auf ihre Problemsituationen zu bekommen. Manchmal wollen Klienten nur die negativen Aspekte darstellen und versäumen dabei, auch positive Seiten zu beleuchten.

Klient: „Manchmal bin ich am Ende eines harten Arbeitstages einfach nicht in Hochform. Ich schimpfe vor mich hin.“
 Berater: „Sie arbeiten hart und sind am Ende des Tages müde. Was ist mit dem größeren Rest des Tages?“

Nachfragen kann man verwenden, um den Klienten zu helfen, innerhalb eines jeden Schritts dieses Prozesses sowie von einer Stufe zur nächsten voranzukommen. Im ersten Fall hilft der Berater einem Klienten, im Brainstorming-Verfahren Möglichkeiten aufzuzählen, um Leute zu treffen und Freundschaften zu schließen.

Berater: „Was von den Aktivitäten, Freizeitbeschäftigungen oder Hobbys, die Ihnen Spaß machen, könnte Ihnen helfen, andere Leute zu treffen?“
 Klient: „Na ja, ich spiele gern Tennis und gehe gern ins Kino. Ich mag auch Buchklubs und diskutiere gern über Bücher.“

In einem anderen Beispiel verwendet der Berater Nachfragen, um dem Klienten zu helfen, zu einer anderen Stufe des Beratungsprozesses zu gelangen.

Klient: „Ich will nicht in Rente gehen und dann nur noch Einpackhelfer im Supermarkt spielen.“
 Berater: „Sie haben deutlich dargelegt, was Sie im Augenblick machen, und nun frage ich mich, ob Sie auch darlegen können, was Sie wirklich brauchen und wollen?“

Übung 4 auf Seite 143 gibt dem Leser Gelegenheit, Empathie und Sondierung/Nachfragen zu kombinieren.

Zusammenfassung

Wie Sondierungsfragen können auch Zusammenfassungen eingesetzt werden, einem Gespräch Schwerpunkt und Richtung zu geben. Zusammenfassungen können zu Beginn einer neuen Sitzung sehr vorteilhaft als Einstieg verwendet werden, denn sie beweisen dem Klienten, dass der Berater im früheren Gespräch aufmerksam zugehört hat. Nach der Zusammenfassung sollte der Klient die Initiative ergreifen, um voranzukommen.

Eine Zusammenfassung kann auch verwendet werden, um einer Sitzung, die zu nichts zu führen scheint, einen Schwerpunkt zu geben. Ähnliches gilt für eine Sitzung, in der der Klient scheinbar alles zu einem bestimmten Thema gesagt hat und die nun festgefahren scheint.

Natürlich sollte am Ende jeder Stufe des Beratungsgesprächs eine Zusammenfassung als gesprächssichernde Aktivität stehen.

Fortgeschrittene Kommunikation

Die fortgeschrittenen Kommunikationsfertigkeiten: In-Frage-Stellen, fortgeschrittene Empathie, Informationsaustausch, Selbstoffenbarung, Echtheit und Fokussieren werden in Egans Modell alle Stufen hindurch verwendet, können aber besonders während Schritt 1 hilfreich sein, um

- Schlüsselfragen/-probleme zu klären
- produktiv über die Vergangenheit zu reden
- nach Ressourcen zu suchen
- ungenutzte Möglichkeiten zu erschließen
- mit blinden Flecken umzugehen
- in den Darstellungen der Klienten Leit motive zu identifizieren und
- Beziehungen zu knüpfen, die ihnen vielleicht nützlich sein können.

EGAN glaubt nicht, dass der personenzentrierte Ansatz von CARL ROGERS – mit der Betonung von Aufrichtigkeit, Achtung und Empathie – ausreicht, sondern dass Klienten zuweilen einfach *herausgefordert* werden müssen. EGANS (1998) Prinzip ist dazu einfach:

„Man ersuche die Klienten, sich selbst in Frage zu stellen, Denk- und Handlungsweisen zu ändern, die sie im Sumpf der Problemsituationen verharren lassen und sie davon abhalten, Möglichkeiten zu identifizieren und zu erschließen. Falls sie der Bitte nicht nachkommen, fordere man sie direkt auf, sich zu ändern.“ (S. 147)

Klienten zu Veränderungen aufzufordern, darum geht es letztlich in den nachfolgenden Fertigkeiten (siehe dazu auch Übung 6 auf Seite 145f.).

Fortgeschrittene Empathie

Zu fortgeschrittener Empathie gehört, dass man zu Bedeutungen vorstößt, deren sich der Klient bislang kaum bewusst ist. Der Berater erahnt also die „Geschichte hinter der Geschichte: Was sagt der Klient nur halb? Was deutet er an? Was sagt er auf konfuse Art und Weise? Welche verborgene Botschaft steckt hinter der expliziten Mitteilung? (EGAN 2002, S. 200)

Die elementarste Form fortgeschrittener Empathie soll den Klienten helfen, das, was sie wirklich meinen, stärker zum Ausdruck zu bringen.

- | | |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Klient | (zögerlich): „Ich glaube schon, dass ich warten könnte, bis die Personalstelle antwortet. Ich glaube aber nicht, das es verkehrt wäre, dort anzurufen und wegen der Entscheidung über die Stelle zu fragen.“ |
| Berater: | „Sie überlegen, ob Sie anrufen sollen, aber wenn ich nicht irre, sind Sie nicht allzu erpicht darauf.“ |

Fortgeschrittene Empathie kann genutzt werden, um Klienten zu helfen, Verbindungen herzustellen zwischen ihren Erlebnissen, Verhaltensweisen und Gefühlen.

Ein berufstätiger Student, der sich auf seine Abschlussprüfung vorbereitet und nach der Prüfung heiraten will, spricht über seine Ängste, den Erwartungen anderer nicht gerecht zu werden, und über seine ständige Abgeschlagenheit.

- | | |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Berater: | „Es könnte da eine einfachere Erklärung für Ihre Ängste und Ihre Müdigkeit geben. Erstens, Sie arbeiten in Ihrem Job wirklich hart. Zweitens kann das Streben nach Bestnoten bei Ihren Prüfungen Stress verursachen. Und drittens bringen die Ehevorbereitungen zusätzlich emotionale Belastungen mit sich. Sogar ‚Superman‘ würde mit all dem Probleme haben.“ |
| Klient: | „Mir ist nun klar, das ich möglicherweise zu viele Dinge gleichzeitig machen will. Aber mein Leben lang wurde mir von meinen Eltern beigebracht, alles, was auf mich zukommt, sogleich anzupacken.“ |

Indem der Berater den Klienten auffordert, alle Faktoren zu untersuchen, hilft er dem Klienten, zwischen verschiedenen Gegebenheiten Verbindungen herzustellen. Dem Klienten wird nun auch langsam klar, dass familiäre Erwartungen bei seiner Angst und seinem Stress eine Rolle spielen.

Fortgeschrittene Empathie wurde als elementare Empathie plus Ahnung oder Annahme beschrieben. Klienten an wohlüberlegten Vermutungen des Beraters teilhaben zu lassen, kann ihnen helfen, ihre Sorgen klarer zu sehen und sich daraufhin Ziele zu setzen und zu handeln. Annahmen können den Klienten helfen, Leitmotive zu identifizieren, mehr Verantwortung für nur zum Teil bewusst erlebte Erfahrungen und Gefühle zu übernehmen und aus dem, was sie sagen, logische Schlüsse zu ziehen.

Informationsprozesse gestalten

EGANS Modell ist in der Erziehungs- und Berufsberatung sehr nützlich, da hier die Ratsuchenden wegen fehlender Informationen häufig keine befriedigenden Fortschritte machen. Informationen können den Klienten auf jeder der drei Stufen des Modells helfen. Die Fertigkeit, Informationsprozesse zu gestalten, ist unter den Fertigkeiten des In-Frage-Stellens eingeordnet, weil sie Klienten hilft, neue Perspektiven auf ihre Probleme hin zu entwickeln, und ihnen zeigt, wie andere gehandelt haben. Klienten sollten mit Informationen nicht erdrückt, sondern durch sie angeregt werden. Berater müssen sich besondere Mühe geben und darauf achten, dass die gegebenen Informationen sowohl klar als auch relevant sind. Selbstverständlich sollten die gegebenen Informationen neutral sein und nicht dazu missbraucht werden, Wertvorstellungen des Beraters durchzusetzen. Übung 7 im nächsten Kapitel bietet dem Leser mehrere Beispiele, wo die Methode, Informationsprozesse zu gestalten, hilfreich sein könnte.

Selbstoffenbarung

All die in Stufe I beschriebenen Fertigkeiten sollen dem Klienten helfen, seine Geschichte zu erzählen. Manchmal sind Klienten, wenn Berater sie an ihren Erlebnissen, Verhaltensweisen und Gefühlen teilhaben lassen, eher bereit, mehr über ihre eigenen Erlebnisse zu sagen. Insofern erweist sich die Selbstoffenbarung des Beraters als eine Form des Modelllernens. EGAN (2002, S. 207ff.) legt dar, dass die Selbstoffenbarung des Beraters eine Herausforderung bedeutet, weil sie eine Form von Intimität darstellt; und zweitens wollen Offenbarungen des Beraters dem Klienten gemeinhin sagen: „Sie können das auch.“

Damit eine Selbstoffenbarung möglichst hilfreich ist, müssen die Aussagen selektiv, zielgerichtet und angemessen sein. Die Sorgen des Klienten müssen dabei stets Dreh- und Angelpunkt bleiben.

Unmittelbarkeit

In EGANS zielorientiertem, auf Handlung ausgerichteten Modell wird das direkte Gespräch oder die Unmittelbarkeit zu einer wichtigen, auffordernden Fertigkeit. Unmittelbarkeit kann in einer Reihe von Situationen helfen:

1. Wenn es zwischen Berater und Klient zu Reibungen oder Spannungen kommt, ist es wichtig, diese Spannungen unmittelbar anzugehen;
2. wenn es den Anschein hat, dass der Klient dem Beratungsprozess und/oder dem Berater nicht voll vertraut, muss der Berater diesen Vertrauensmangel untersuchen;
3. wenn Gespräche ziellos zu werden scheinen, muss der Berater den ausbleibenden Fortschritt untersuchen;
4. wenn kulturelle Verschiedenartigkeit eine zu große soziale Distanz zur Folge hat, ist es für den Berater zwingend geboten, dieses Thema anzusprechen.

Oft ist es für einen Helfer leichter, Spannungen, Vertrauensmangel, ziellose Gespräche oder soziale Distanz nicht zu untersuchen. Man sollte jedoch bedenken, dass Unmittelbarkeit ein Instrument ist, den Klienten zu aktivieren und damit den ganzen Gesprächsverlauf voranzubringen.

Fokussieren

Zu Stufe I von EGANS Hilfeprozess gehört auch, dass man den Klienten hilft, ihre Probleme und Möglichkeiten zu durchleuchten, an den richtigen Dingen zu arbeiten und während des Hilfeprozesses das Ziel im Auge zu behalten. Zielgerichtet vorgehen heißt, dass man dem Klienten hilft, schnell positive Resultate zu erzielen. Der Berater sollte sich daher auf diejenigen Probleme konzentrieren, die dem Klienten den größten Kummer bereiten. Falls überhaupt möglich, sollte der Berater mit einem lösbaren Unterproblem einer umfassenden Problemsituation beginnen.

EGAN verwendet häufig die von ARNOLD LAZARUS (1981) eingeführte Technik des Fokussierens. Dabei wird ein Klient gebeten, seine Probleme in einem Wort zu beschreiben. Als nächstes bittet man den Klienten, das Wort in einen einfachen Satz zu stellen, der das Problem beschreiben würde. Der Berater geht dann von diesem Satz zu einer detaillierteren Beschreibung des Problems über. Das Vorgehen ist eine einfache Methode, einem Gespräch ein klares Ziel zu geben, und kann auf jeder Stufe von EGANS Hilfeprozess verwendet werden.

3.2.3 Prozess und Fertigkeiten von Stufe II

Prozess

Innerhalb von Stufe II helfen Berater den Klienten bei der Beantwortung zweier entscheidender Fragen:

- Was wollen Sie? (Bevorzugtes Szenario)
- Was müssen Sie tun, um zu bekommen, was Sie wollen?

Genauer betrachtet enthält diese Stufe drei Schritte:

Schritt 1: Den Klienten helfen, die Möglichkeiten für eine bessere Zukunft zu identifizieren; d. h. einige der Möglichkeiten bestimmen, die der Klient dazu hat.

Schritt 2: Angenommen, es gibt für den Klienten ein paar Möglichkeiten, welche würde er dann wählen?

Schritt 3: Den Klienten helfen, sich auf Änderungen zu verpflichten.

EGANS Modell hat sich, wie gezeigt, über die Jahre hin entwickelt. In seinem revidierten Modell von 1998 verlagert EGAN den Akzent noch stärker auf Handlungsstrategien. Den Ursprung der Probleme voll zu verstehen und sie durch Einsicht zu ändern, tritt demgegenüber in den Hintergrund. Ein wichtiger Aspekt von Stufe II ist das Setzen von Zielen. Ziele werden gebraucht, damit der Klient handelt, und sie weisen dem Klienten den Weg. LOCKE und LATHAM (1984) umreißen die Kraft von Zielen so:

- Ziele bündeln die Aufmerksamkeit und das Handeln der Klienten;
- Ziele mobilisieren die Energie und Kraft der Klienten;

- Ziele motivieren Klienten, nach Strategien zum Erreichen der Ziele zu suchen;
- Ziele, richtig formuliert, verstärken die Motivation und das Durchhaltevermögen der Klienten.

Ein Gespür für die richtige Marschroute entwickeln und die Möglichkeiten für eine bessere Zukunft erkunden, sind Inhalte der Stufe II. Ergebnisse vor das geistige Auge treten zu lassen, vermag vieles zu bewirken. Aber genauso ist es gefährlich, Handlungsstrategien zu formulieren, bevor der Klient eine klare Vorstellung von den gewünschten Ergebnissen hat.

Was sind also nützliche Techniken oder Fertigkeiten, die EGAN verwendet, um Möglichkeiten für eine bessere Zukunft (bevorzugtes Szenario) zu identifizieren?

Fertigkeiten der Stufe II

Divergentes Denken

Wie in Übung 10 auf Seite 152 aufgezeigt, verwendet man divergentes Denken, um Klienten zu helfen, folgende Frage zu beantworten: „Was will ich?“ Divergentes bzw. laterales Denken impliziert, dass es mehr als einen Weg zur Problembewältigung oder zur Erschließung einer Möglichkeit gibt. DEBONO (1987, 1992) hat bedenkenswerte Techniken beschrieben, Klienten zu lateralem Denken zu verhelfen. Man kann Klienten sogar bitten, Hüte mit verschiedenen Farben aufzusetzen, um dazu anzuregen. Nur die kreativen, farbigen Hüte werden getragen, da es auf dieser Beratungsstufe wenig Wert hat, neutral (weißer Hut) oder pessimistisch (schwarzer Hut) zu sein. Trägt man den roten Hut, werden Tatsachen heruntergespielt und Emotionen, Ahnungen, Gefühle und Eindrücke betont. Das Urteil wird „aus dem Bauch heraus“ gefällt. Der gelbe Hut ist der ganz positive. Die Klienten werden ermuntert, nach guten Neuigkeiten, Vorteilen und

Verbesserungsvorschlägen zu suchen. DEBONOS grüner Hut symbolisiert kreatives Denken. Die Klienten werden gebeten, erfinderisch zu sein, die Dinge anders zu betrachten, Alternativen zu untersuchen, über das Offensichtliche hinauszugehen und interessante Lösungen zu suchen.

Kurz gesagt: Berater müssen Klienten dazu bringen, Ängste, feste Gewohnheiten und Abhängigkeit von andern zu überwinden. Positiv gewendet bedeutet das, die Klienten flexibel, ausdauernd und optimistisch zu stimmen und sie darauf vorzubereiten, ein angemessenes Risiko zu tragen.

Brainstorming

Das Brainstorming ist eine gängige Strategie, die verwendet wird, um nichtwertendes divergentes Denken zu fördern. Die Regeln für diese einfache, zu Ideen anregende Technik sind: sich jeder Bewertung zu enthalten, möglichst viele Ideen zu produzieren, eine bestimmte Idee als Ausgangspunkt für weitere Ideen zu nutzen, das übliche Denkkorsett abzulegen und noch mehr Ideen zu produzieren, indem man spezielle Item-Listen einsetzt. Übung 11 im folgenden Kapitel zeigt, was man tun kann, um nichtwertende Vorschläge zu entwickeln.

Zielformulierung

Klienten bei der Formulierung von Zielen zu helfen, ist eine wichtige Fertigkeit, die Berater erst lernen müssen. Brauchbare Ziele haben gewöhnlich folgende Merkmale:

- Sie werden eher als Ergebnisse denn als Aktivitäten formuliert,
- Sie sind spezifisch, realistisch und auffordernd,
- Sie sind flexibel,
- Sie befinden sich in einem angemessenen zeitlichen Rahmen.

Berater können bei der Zielsetzung eine viel größere Kooperation erwirken, wenn sie weiterhin die kooperative Strategie des Brainstormings sowie die in Stufe I von EGANSs Hilfeprozess vorgestellten Kommunikationsfertigkeiten verwenden. EGAN (1998) hat Beratern, die gemeinsam mit Klienten Ziele festlegen, folgende Fragen aufgegeben:

1. Orientiert sich Ihr Ziel sprachlich an Ergebnissen?
2. Ist das Ziel spezifisch? Wie weiß man, dass man das Ziel erreicht hat?
3. Lässt sich das Ziel verwirklichen?
4. Kann man über eine lange Zeit hinweg an der Verwirklichung des Ziels festhalten?
5. Ist das Ziel mit Ihren Wertvorstellungen vereinbar?
6. Haben Sie einen realistischen Zeitrahmen zum Erreichen des Ziels gesteckt? (S. 250)

Selbstverpflichtung erwirken

Obwohl das Einwirken von Selbstverpflichtung der Klienten keine solch spezifische Fertigkeit ist wie Paraphrasieren, offene Fragen stellen oder Gefühle widerspiegeln, ist dieses doch ein wichtiger Teil des letzten Schritts auf Stufe II von EGANSs Hilfemodell. Es besteht schon ein großer Unterschied zwischen einem Klienten, der einem Ziel zustimmen soll und einem Klienten, der nicht nachlässt, durch Taten sein Ziel zu erreichen. Was kann der Berater tun, um ein fortlaufendes Engagement der Klienten zu erwirken? Berater können Klienten dadurch helfen, dass sie:

1. Ziele attraktiver darstellen,
2. den Klienten helfen, mehr Anteil an ihren Problemen zu nehmen, und
3. den Klienten helfen, mit konkurrierenden Handlungsprogrammen umzugehen.

Berater können Klienten helfen, Ziele dadurch reizvoller zu machen, dass sie auf die Vorteile individueller Ziele hinweisen und auf die Konsequenzen bei ausbleibendem Handeln auf ein Ziel hin ausmalen. Wenn z. B. eine Klientin weitermacht wie bisher, wird sie weiter einen Job haben, bei dem es nur den Mindestlohn gibt; wenn sie dagegen an ihrem Ziel arbeitet, sich weiterzubildet, steigen ihre Aussichten auf ein höheres Gehalt und eine höhere berufliche Zufriedenheit enorm.

Klienten müssen sich ein Ziel ganz zu eigen machen, um eine längerfristige Selbstverpflichtung einzugehen. Dann wenn es mehr das Ziel des Beraters als das des Klienten ist, wird der Klient bei Misserfolg dem Berater die Schuld geben. Selbstverträge sind deshalb ein guter Weg und dienen auch dazu, die Ziele mehr in den Mittelpunkt zu rücken.

Klienten werden oft noch andere wichtige Aufgaben in ihrem Leben sehen, die der Zielverwirklichung zuwiderlaufen, etwa Verantwortung für die Familie, die aktuelle Arbeit oder auch Freizeitinteressen und gesellschaftliches Leben. Die Berater können helfen, indem sie den Klienten konkurrierende Aufgabenstellungen bewusst machen und die Notwendigkeit betonen, einen Ausgleich zu finden, ohne die reizvolle Seite der Zielverwirklichung aus den Augen zu verlieren.

3.2.4 Prozess und Fertigkeiten von Stufe III

Prozess

Auf Stufe III geht es um die erforderlichen Aktivitäten, um zu den in der vorangegangenen Stufe geplanten Ergebnissen zu gelangen. Auf Stufe III versuchen die Berater, die Kluft zwischen den Ressourcen und den Bedürfnissen bzw. Wünschen

der Klienten zu überbrücken. Die Klienten müssen mittels Brainstorming viele Strategien liefern, die ihnen vielleicht helfen könnten, ihre Ziele zu erreichen. Wenn Klienten dabei Schwierigkeiten haben, können Berater den Prozess durch eigene Vorschläge in Gang bringen. Die Hauptverantwortung, den Wert von Vorgehensweisen einzuschätzen und sie letztendlich auszuwählen, liegt jedoch beim Klienten.

- Klient: „Eins könnte ich noch versuchen, aber das ist es dann auch schon.“
 Berater: „Ich gebe Ihnen mal ein paar Beispiele, was andere, die auch ein derartiges Problem hatten, versuchten. Wie ist Ihre Meinung dazu?“

Ein wichtiger Teil von Stufe III ist das Aufspüren von Ressourcen für den Klienten; Ressourcen etwa bei anderen, bei Vorbildern, in der Gemeinschaft, in Organisationen oder in der eigenen Person.

Andere Leute, wie z. B. Nachbarn, Freunde und Verwandte können für jemanden, der Schwierigkeiten hat, Arbeit zu finden, sehr hilfreich sein. Sie haben vielleicht Jobtipps und sie können auch während der Zeit der Arbeitssuche viel Ermutigung und Motivation beisteuern. Ähnliches gilt für Identifikationsfiguren. Jemanden als Vorbild zu haben, der tut, was der Klient zu tun wünscht, oder der die Einstellungen hat, die für den Klienten hilfreich sein könnten, stellen eine wichtige Ressource dar. Manche Organisationen sind eventuell bereit, Klienten zu helfen; Organisationen wie etwa die Anonymen Alkoholiker oder Arbeitsloseninitiativen. Es gibt vielleicht auch Programme, Kurse oder Workshops, die für den Klienten eine beachtliche Hilfe sind. In den meisten Städten werden Programme für Leute angeboten, die mehr Selbstsicherheit bekommen oder Frustration, Verlust oder Kummer bewältigen möchten.

Es ist wichtig, daran zu denken, dass alle Klienten letztendlich auf sich selbst gestellt sind. Dies erfordert, dem Klienten zu

helfen, so bald wie möglich zu entsprechenden Einrichtungen Beziehungen aufzunehmen. Der Berater muss dazu sein Wissen über kommunale und regionale Netzwerke bereitstellen.

Nach diesem Anfangsschritt in Stufe III müssen die Klienten entscheiden, welches die besten Strategien für ihre Situation und ihre Ressourcen sind, um dann einen in Schritte gegliederten Änderungsplan erstellen zu können.

Die gewählte Vorgehensweise sollte spezifisch und realistisch genug sein, um den Klienten zur Problemlösung gelangen zu lassen. Die meisten Klienten finden es leichter, eine Strategie zu wählen, wenn sie zuerst ein paar Möglichkeiten durchprobieren. Ein Abiturient z. B., der sich zwischen mehreren Studienfächern entscheiden muss, kann Studienberatung in Universitäten aufsuchen oder erfolgreiche Leute aus der Praxis zu seinen jeweiligen Interessen befragen. Ein weiterer Weg, die beste Strategie zu bestimmen, ist die Bilanz-Matrix-Methode. Ein Muster findet sich auf S. 160.

Schließlich werden die Klienten aufgefordert, Pläne zu machen. Ein guter Plan bezeichnet die für das Erreichen des Ziels oder Unterziels erforderlichen Aktivitäten oder Handlungen, ordnet die Aktivitäten in eine logische Reihenfolge und setzt einen zeitlichen Rahmen für den erfolgreichen Abschluss jedes wichtigen Handlungsschritts.

Ein guter Berater wird seine Klienten auch auf die Zeit vorbereiten, in der sie auf sich selbst gestellt sind. Dazu gehören alternative Handlungspläne für Phasen, in denen es für Klienten mal nicht so gut läuft. Diese Vorbereitung hilft den Klienten, mehr Verantwortung zu entwickeln in Situationen, in denen ihre Planungen nicht funktionieren, sie sich aber entscheiden müssen. Behelfspläne brauchen nicht kompliziert zu sein und lassen sich u. U. mit einer Beraterfrage vorbereiten: „Wenn das nicht funktioniert, was machen Sie dann?“

Zusammenfassend bestehen die drei Schritte auf Stufe III darin

1. den Klienten zu helfen, mögliche Strategien für das Erreichen ihrer Ziele zu entwickeln (was müssen Klienten tun, um zu bekommen, was sie wollen),
2. den Klienten bei der Wahl von Strategien zu helfen, die in Beziehung zu ihren Präferenzen und Ressourcen stehen,
3. den Klienten zu helfen, einen stufenweisen Handlungsplan zu entwickeln.

Fertigkeiten der Stufe III

Einschätzen der persönlichen Fertigkeiten

Viele Klienten besitzen nicht die Lebenserfahrung oder die Fähigkeit, mit ihrer Problemsituation fertig zu werden. Dann wird das Einüben von Fertigkeiten nach EGANs Beratungsmodell relevant. Andere Klienten sind sich ihrer Potenziale nicht bewusst, und brauchen Hilfe, um ihre persönlichen Fertigkeiten einzuschätzen. Übung 14 auf Seite 157 bietet eine hilfreiche Prüfliste dafür.

Wie in der Beschreibung dieser Stufe angegeben, hilft der Berater dem Klienten auch, zurückzugreifen auf Vorbilder, die Gemeinschaft und relevante Organisationen sowie Maßnahmen für Leute, die ähnliche Probleme haben.

Festlegung der Vorgehensweise

EGAN stellt den Klienten eine Reihe von Fragen, um ihnen bei der Wahl der Strategien zu helfen. Zu den typischen Fragen zur Überprüfung einer bestimmten Vorgehensweise gehören:

1. Ist Ihnen klar, was Sie bei dieser Strategie tun müssen?
2. Werden Sie es in dem geplanten Zeitraum schaffen?
3. Sagt Ihnen diese Strategie persönlich zu?
4. Wird sie Sie dorthin bringen, wo Sie hin wollen?

Bilanz-Matrix-Methode

Wenn Klienten Entscheidungen treffen müssen, kann eine Art Bilanz-Matrix hilfreich sein. Hierbei geht es darum abzuwägen, ob sowohl Nutzen als auch Kosten akzeptabel sind. Ein weniger strukturierter Aufbau ist die Bewertung von Strategien mit Fragen wie etwa den folgenden:

1. Welchen Nutzen hat diese Strategie für mich und andere?
2. Was sind die Kosten dieser Strategie für mich und andere?

Unterstützende Kräfte nutzen

Bevor die Klienten die Beratung in der Absicht verlassen, einem Handlungsplan zu folgen, können die Berater die Motivation der Klienten verstärken und es ihnen leichter machen, indem sie sie an Hilfen denken lassen. Jeder Klient hat Potenziale, die der Berater ansprechen sollte, wie etwa folgende:

- Stolz
- ein Versprechen sich selbst gegenüber
- etwas Neues ausprobieren
- Ermutigung durch die Familie
- Ermutigung durch Freunde
- gutes Gefühl, das man durch Leistung bekommt
- gespartes Geld
- momentane Vergnügungen aufschieben.

In diese zweite Auflage haben wir die Übungen 18 und 19 eingefügt, damit sich die Beratungsstudierenden in Bezug

auf den Multikulturalismus in ihrem eigenen Leben, ihren Familien und ihrer Weltsicht selbst überprüfen können. EGAN (2002, S. 52f.) führt einige Merksätze für die Integration entsprechender Auffassungen in ihre Beratungsmethodik an:

- Setze die Bedürfnisse des Klienten an die erste Stelle aller Erwägungen.
- Identifiziere die Auffassungen des Klienten und konzentriere dich darauf.
- Richte die Beratungsmethoden an den Vorstellungen des Klienten aus und nicht an sozialen oder politischen Vorgaben.
- Stelle sicher, dass das eigene Wertesystem die Interessen des Klienten nicht negativ beeinflussen.
- Vermeide kulturelle Stereotypen, denn Gruppen weisen oft größere Differenzen innerhalb als zwischen ihnen aus.
- Begegne der kulturellen Vielfalt nicht mit zu engen Definitionen
- Schaffe eine Atmosphäre professioneller Toleranz.

3.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung

EGAN war es wichtig, nicht nur ein Hilfemodell zu präsentieren, sondern den Beratern auch eine Reihe von Techniken und Fertigkeiten an die Hand zu geben, damit sein Ansatz auch tatsächlich funktioniert. Zu diesen Techniken und Fertigkeiten gehören:

1. grundlegende und fortgeschrittene Kommunikationsfertigkeiten
2. tragfähige Beziehungen zu den Klienten aufbauen
3. den Klienten helfen, sich selbst zu hinterfragen
4. Problemklärung
5. Setzen von Zielen
6. Entwicklung eines Handlungsplans

7. Umsetzung dieses Plans
8. Begleitende Evaluation

EGAN (1976, 1977, 1985a, 1994a, 1998, 1998a, 2002) verwendet beim Lehren und Einüben von Fertigkeiten einen Standardansatz. Der erste Schritt ist *kognitives Verständnis*. Berater in der Ausbildung werden ermutigt, ein kognitives Verständnis für eine bestimmte Fertigkeit zu entwickeln. Meistens wird dies durch Lektüre und Vorlesungen erreicht. *Verdeutlichung* geschieht durch geleitete Diskussionen darüber, was die Studenten gelesen oder gehört haben. Der dritte Schritt in diesem Prozess ist das *Lernen am Modell*. Erfahrene Ausbilder bieten ein Modell für die Verwendung einer bestimmten Fertigkeit. Dies kann live oder über Filme und Videosequenzen geschehen. Als nächstes werden *schriftliche Übungen* (wie in diesem Abschnitt) zu der Fertigkeit angeboten. Zweck der schriftlichen Übungen ist es, die Lernenden selbst die Erfahrung machen zu lassen, dass sie eine bestimmte Fertigkeit verstanden haben und nun bereit sind, diese auch praktisch anzuwenden. Als fünfter Schritt folgt dann die *Praxis*. EGAN lässt in Kleingruppen arbeiten, so dass Fertigkeiten zusammen mit anderen Studenten eingeübt werden können. Beim *Feedback* geben Ausbilder und Studenten wertende Kommentare, um zu bekräftigen, was richtig gemacht wird, und um zu korrigieren, was falsch war. In Schritt sieben schließlich werden die *Lernerfahrungen bewertet*. Man nimmt sich Zeit, um über den ganzen Ablauf des Trainings nachzudenken. Die Schritte eins bis sechs umfassen die Aneignung der erforderlichen Fertigkeiten, während sich Schritt sieben der Arbeit in Trainingsgruppen widmet. Wenn die Teilnehmer schließlich dafür bereit sind, erhalten sie *Praxis mit echten Klienten unter Supervision*.

Bevor spezielle Übungen vorgestellt werden, folgt hier nochmals eine kurze Übersicht des Modells und seiner Fertigkeiten:

Stufe I: Der gegenwärtige Problemstand der Dinge

Klärung der Hauptprobleme, die nach Änderung verlangen

1. Helfen Sie den Klienten, ihre „Geschichte“ zu erzählen.
2. Helfen Sie den Klienten, gegen ihre blinden Flecken anzugehen und neue Perspektiven zu erlangen.
3. Helfen Sie den Klienten, sich auf Bereiche zu konzentrieren, die deutliche Veränderungen bewirken (Schwerpunktsetzung).

Einige Fertigkeiten für Stufe I:

- aufmerksames Zuhören
- grundlegende Empathie
- Nachfragen/Sondieren
- Zusammenfassungen
- Aufforderungen und fortgeschrittene Empathie
- Informationsaustausch, Selbstoffenbarung und Unmittelbarkeit

Stufe II: Das bevorzugte Szenario

Den Klienten bei der Bestimmung dessen helfen, was sie brauchen und wollen

1. Helfen Sie den Klienten, eine Reihe von Möglichkeiten für eine bessere Zukunft zu erschließen.
2. Helfen Sie den Klienten, Möglichkeiten des bevorzugten Szenarios in Ziele umzusetzen.
3. Helfen Sie den Klienten, sich den Zielen, die sie wählen, verpflichtet zu fühlen.

Einige Fertigkeiten für Stufe II:

- divergentes Denken
- Brainstorming
- Zielformulierung
- Selbstverpflichtung herbeiführen

Stufe III: Handlungsstrategien

Den Klienten entdecken helfen, wie sie das, was sie brauchen und wollen, erreichen.

1. Helfen Sie den Klienten, durch Brainstorming eine Reihe von Strategien zur Verwirklichung ihrer Ziele zu entwerfen.
2. Helfen Sie den Klienten, Handlungsstrategien zu wählen, die zu ihren Bedürfnissen und Ressourcen am besten passen.
3. Helfen Sie den Klienten, einen Plan zu entwerfen.

Einige Fertigkeiten für Stufe III:

- Bewertung persönlicher Fertigkeiten
- Festlegung einer Strategie
- Bilanz-Matrix-Methode
- Unterstützung erschließen

Übungen sollen ein Bindeglied zwischen dem Verstehen einer Fertigkeit und der tatsächlichen Praxis darstellen. Die folgenden Übungen sind eine gekürzte Fassung von EGANS (1998) Übungshandbuch für Beratungsfertigkeiten.

Übungen für die Fertigkeiten von Stufe I

Stufe I behandelt den Aufbau einer kooperativen Beziehung zwischen Helfer und Klient und die Hilfe für den Klienten, sich auf Schlüsselbereiche zu konzentrieren. Grundlegende Kommunikationsfertigkeiten und das Anregen sind über das ganze Gespräch hin wichtig.

*Übung 1**Feedback zum Aufmerksamkeitsverhalten*

1. Die Studenten sollten sich das Akronym SOLER ins Gedächtnis rufen.
 - S – Schauen Sie den Klienten direkt an (squarely), um zu zeigen, dass Sie mit ihm zusammenarbeiten wollen.
 - O – Nehmen Sie eine offene (open) Körperhaltung ein.
 - L – Beugen (lean) Sie sich bisweilen zum Klienten vor, um Ihre Aufmerksamkeit zu unterstreichen.
 - E – Halten Sie guten Blickkontakt (eye), ohne anzustarren.
 - R – Bleiben Sie entspannt (relaxed), solange Sie mit den Klienten interagieren.
2. Geben Sie sich und anderen Studenten während des Ausbildungsprogramms gelegentlich ein Feedback zur Qualität Ihrer Aufmerksamkeit beim Zuhören, indem Sie folgende Prüfliste verwenden:

- a) Wie effektiv setzt der Berater seine Körperhaltung ein, um Bereitschaft zu signalisieren, mit dem Klienten zusammenzuarbeiten?
- b) Auf welche Art und Weise lenkt der Berater den Klienten ab?
- c) Wie hilft SOLER dem Berater, mit dem Klienten effektiver zusammenzuarbeiten?
- d) Wie natürlich verhält sich der Berater, wenn er sich dem Klienten widmet?
- e) Was muss der Berater in punkto Aufmerksamkeit noch tun, um mehr Wirkung zu erzielen?

Übung 2

Aktives Zuhören

1. Hören Sie genau zu, was der Klient sagt.
2. Identifizieren Sie Schlüsselerlebnisse des Klienten.
3. Identifizieren Sie Schlüsselverhaltensweisen des Klienten, was er tut, unterlässt oder wofür er sich schämt.
4. Identifizieren Sie die Schlüsselemotionen, die mit diesen Erlebnissen und Verhaltensweisen in Zusammenhang stehen.

Beispiel 1

Einem Mann, 38 Jahre alt, hat man mitgeteilt, dass er infolge eines schlimmen Sturzes auf einer Baustelle nie wieder richtig laufen können. Er sagt zu Ihnen: „Warum passierte das ausgerechnet mir? Ich bin doch noch ein junger Kerl. Ich war wirklich vorsichtig bei der Arbeit, aber eine Windböe hat mich umgerissen, als ich eine Sperrholzplatte hochhob. Was soll ich nur tun? Ich werde nie wieder laufen können“ (er beginnt zu schluchzen).

Schlüsselerlebnisse des Klienten: _____

Schlüsselverhaltensweisen des Klienten: _____

Wie denkt der Klient über diese Erlebnisse und Verhaltensweisen? _____

Beispiel 2

Eine alleinerziehende Mutter mit drei Kindern unterhält sich mit einem Arbeitsberater, wie sie eine Stelle finden und von der Sozialhilfe wegkommen könnte: „Ich komme einfach nie über die Runden, am Ende der Woche bin ich ständig blank. Ich kann meinen Kindern keine anständigen Kleider kaufen, und sie empfinden es als schrecklich, dass sie nie Freunde in unser heruntergekommenes Mietshaus mitbringen können. Wie kann ich eine Arbeit finden, die mich von diesem erbärmlichen Leben befreit?“

Schlüsselerlebnisse der Klientin: _____

Schlüsselverhaltensweisen der Klientin: _____

Wie denkt die Klientin über diese Erlebnisse und Verhaltensweisen? _____

Beispiel 3

Ein junger Mann in den Zwanzigern, der einige Zeit im Gefängnis gesessen hatte, wurde zur Beratung geschickt, um ihm bei der Jobsuche zu helfen. Es widerstrebt ihm, einen Berater aufzusuchen, und er meint: „Ich weiß nicht, was ich hier soll. Kein Berater hat mir je geholfen. Warum geben Sie mir nicht Ihren leichten Job, und dann langweile ich auch die Klienten eine Zeit lang. Ich will nicht mit Ihnen reden. Heute kriegen Sie ganz bestimmt nichts mehr aus mir heraus.“

Schlüsselerlebnisse des Klienten: _____

Schlüsselverhaltensweisen des Klienten: _____

Wie denkt der Klient über diese Erlebnisse und Verhaltensweisen? _____

Übung 3

Empathie bekunden

1. Identifizieren Sie für sich selbst die Schlüsselerlebnisse, Verhaltensweisen und Gefühle des Klienten.
2. Formulieren Sie eine empathische Antwort unter Verwendung folgender Formel: Sie fühlen (sich) ... (identifizieren Sie die Emotion), weil ... (beschreiben Sie die Schlüsselerlebnisse und/oder Verhaltensweisen, die diese Emotion hervorrufen).
3. Machen Sie empathische Aussagen (ohne die Formel zu verwenden).

Beispiel 1

Ein 59-jähriger Frührenter sagt zu dem Berater: „Jetzt, wo ich in Rente bin, verbringe ich viel Zeit damit, einfach so im Haus herumzuwandern, das viel zu groß für mich ist ... (er hält inne und schaut ziellos aus dem Fenster). Als ich noch arbeitete, bot das Leben viel mehr. Ich wusste, was ich machen sollte ... Das war schon ein Unterschied. Jetzt, wo ich gemütlich in Rente bin, ist ... ich weiß es einfach nicht.“

Schlüsselerlebnis(se): _____

Schlüsselverhalten(sweisen): _____

Schlüsselgefühle/Emotionen: _____

Empathische Aussage (Formel): _____

Ihre eigene empathische Aussage: _____

Beispiel 2

Ein Mann in mittleren Jahren klagt über seine hochbetagte Mutter: „Sie benutzt ihr hohes Alter und ihre Arthritis, um mich zu gängeln. Ihr ganzes Leben lang hat sie mich gegängelt. Wenn ich ihr Kontra gebe, weint sie und klagt über all ihre Leiden und Schmerzen. (Er presst die Lippen zusammen). Ich wette, sie wird es sogar schaffen, dass ich mich an ihrem Tod schuldig fühle.“

Schlüsselerlebnis(se): _____

Schlüsselverhalten(sweisen): _____

Schlüsselgefühle/Emotionen: _____

Empathische Aussage (Formel): _____

Ihre eigene empathische Aussage: _____

Beispiel 3

Eine Studentin im ersten Semester spricht über all die Schwierigkeiten, sich an das Leben in der Großstadt gewöhnen und mit Hunderten von Studenten zur Universität gehen zu müssen. Sie kommt aus einer weit entfernten Kleinstadt: „Es ist so schwierig zu wissen, was man tun soll. Ich werde zu Partys eingeladen, aber ich fühle mich noch immer als richtige Außenseiterin. Ich trage nicht die richtige Kleidung. Aber, ja, mir macht die Uni Spaß (schaut verdrossen) und bald werde ich so eng Freundschaften schließen, wie ich sie daheim hatte.“

Schlüsselerlebnis(se): _____

Schlüsselverhalten(sweisen): _____

Schlüsselgefühle/Emotionen: _____

Empathische Aussage (Formel): _____

Ihre eigene empathische Aussage: _____

Übung 4

Nachfragen/Sondieren

1. Reagieren Sie zunächst mit Empathie.
2. Formulieren Sie eine nachfassende Frage, die dem Klienten helfen könnte, Hauptprobleme zu identifizieren oder zu erkunden.
3. Geben Sie kurz die Gründe für die Verwendung der Sondierungsfrage an.

Beispiel 1

Ein Angestellter, der Ärger mit seinen Kollegen hat, sagt zum Personalchef: „Kritik vertrage ich nicht. Wenn man mir gegenüber zurechtweisende Bemerkungen fallen lässt oder mir ein negatives Feedback gibt, lächle ich und zucke mit den Achseln, doch im Inneren weiß ich, dass ich es diesen Leuten heimzahlen möchte, die mich kritisieren. Ich warte nur darauf, dass einer von denen einen Fehler macht.“

Eine empathische Reaktion: _____

Eine Sondierungsfrage, die dem Klienten helfen könnte, auf Kernpunkte zu kommen: _____

Der Grund für die Nachfrage: _____

Beispiel 2

Ein junger Mann unterhält sich mit einem Berater über seine Beziehung zu seiner Mutter: „Ich fühle mich schuldig und niedergeschlagen, sooft meine Mutter anruft und erzählt, wie einsam sie ist. Dann werde ich auf mich selbst wütend, dass ich so leicht Schuldgefühlen erliege. Mein ganzer Tag ist dann verdorben, und bei der Arbeit bin ich nervös und reizbar. Doch ich gebe ihr immer wieder nach.“

Eine empathische Reaktion: _____

Eine Sondierungsfrage, die dem Klienten helfen könnte, auf Kernpunkte zu kommen: _____

Der Grund für die Nachfrage: _____

Beispiel 3

Ein Jurastudent unterhält sich mit dem Berater: „Gestern habe ich erfahren, dass ich das juristische Examen vermasselt habe. Eine zweite Chance bekomme ich nicht. So ein Mist! Das war mein erstes Jahr in einer Großstadt und ich konnte nicht mit all den Ablenkungen klarkommen. Ich weiß nicht, wie ich meinen Eltern gegenüber treten soll. Sie sind für meinen Lebensunterhalt aufgekommen und nun muss ich ihnen sagen, dass alles den Bach runter ist.“

Eine empathische Reaktion: _____

Eine Sondierungsfrage, die dem Klienten helfen könnte, auf Kernpunkte zu kommen: _____

Der Grund für die Nachfrage: _____

Übung 5

Zusammenfassen

In seinem Übungshandbuch schlägt EGAN (1998) folgende Übung vor, um Studenten beim Erlernen der Fertigkeit des Zusammenfassens zu helfen.

1. Die Studenten werden in Dreiergruppen aufgeteilt.
2. Es gibt in jeder dieser Untergruppen drei Rollen: Helfer, Klient und Beobachter.
3. Der Helfer verwendet etwa 7–8 Minuten auf die Beratung des Klienten.
4. Nach vier Minuten fasst der Helfer die Hauptpunkte der Interaktion zusammen. Etwa nach acht Minuten sollte der Helfer eine zweite Zusammenfassung vornehmen.
5. Nach jeder Zusammenfassung sollte der Helfer den Klienten bitten, daraus seine Folgerung zu ziehen, die wiederum zum nächsten Schritt führen.
6. Dann geben Beobachter und Klient dem Berater ein Feedback, inwieweit die Zusammenfassung akkurat und hilfreich war. Eine Zusammenfassung ist hilfreich, wenn sie den Klienten zur Problemverdeutlichung, zur Zielsetzung und zum Handeln führt.
7. Der Prozess wird solange wiederholt, bis jeder in der Gruppe Gelegenheit hatte, alle drei Rollen zu spielen.

Übung 6

In-Frage-Stellen und zur Antwort anregen

Allgemeine Regeln

In Frage gestellt werden gezielt unproduktive Geisteshaltungen und dementsprechendes Handeln.

1. Lesen Sie die Fallbeispiele und bestimmen Sie, in welchem Bereich dieser Klient von einer Infragestellung profitieren könnte.
2. Beschreiben Sie kurz, welche neuen Perspektiven hilfreich sein könnten.
3. Tauschen Sie Ihre Beobachtungen mit einem Mitstudenten aus. Halten Sie Ähnlichkeiten und Unterschiede zu Ihren Vorschlägen fest.
4. Diskutieren Sie, wie Sie weiter vorgehen würden, um den Klienten zu helfen, sich selbst in Frage zu stellen.

Beispiel 1

Daniel leitet ein Projekt, ist aber weit hinter dem Zeitplan zurück. Im Gespräch mit seinem Vorgesetzten sagt er: „Das ist das erste Mal, dass ich Projektleiter bin, und die anderen sind nicht daran gewöhnt, mit mir zu arbeiten. Die wichtigsten Leute von der Planung und Fertigung verzögern alles. Dauernd sagen sie, sie hätten noch andere Projekte, an denen sie arbeiten müssten. Ich weiß, unser Kunde will eine Lieferung zum Ende des Monats, aber das ist sein Zeitplan, und der ist nicht unbedingt realistisch. Er drängt so. Jetzt ist es schon unangenehm, seine Telefonanrufe entgegenzunehmen.“
Welche Geisteshaltungen und dementsprechende Verhaltensweisen könnte man hier in Frage stellen? _____

Wie könnten hilfreiche neue Perspektiven aussehen? _____

Zu welchem Handeln könnte eine solche Perspektive führen? _____

Beispiel 2

Eine neue Beraterin – die vor Ort in einem Krankenhaus arbeitet – glaubt, dass die Ärzte vor Beratern keinen Respekt hätten. Sie fühlt sich gemobbt, weil sie neu, eine Frau und

eine Beraterin sei. Als ein Kollege ihr rät, die Ärzte damit zu konfrontieren, sagt sie: „Das würde alles nur noch schlimmer machen. Ich glaube, es ist wichtiger, für meinen Berufsstand eine Lanze zu brechen, indem ich einfach ich selbst bin und der Klientel so gut wie möglich helfe. Ich weiß, die Ärzte sind gemein, aber das ist ein Spiel, das sie in jedem Krankenhaus spielen. So ist das schon immer gelaufen. Überhaupt ist das keine so große Sache.“

Welche Geisteshaltungen und dementsprechende Verhaltensweisen könnte man hier in Frage stellen? _____

Wie könnten hilfreiche neue Perspektiven aussehen? _____

Zu welchem Handeln könnte eine solche Perspektive führen? _____

Fortgeschrittene Empathie

Fortgeschrittene Empathie heißt, den Klienten teilhaben zu lassen an fundierten Annahmen über seine Erlebnisse, Verhaltensweisen und Gefühle. Diese Fertigkeit wird erst eingesetzt, wenn zuvor eine gute Arbeitsbeziehung aufgebaut worden ist.

1. Gehen Sie auf den Klienten mit elementarer Empathie ein.
2. Formulieren Sie ein oder zwei Annahmen über die Erlebnisse, Verhaltensweisen und Gefühle des Klienten.
3. Reagieren Sie mit fortgeschrittener Empathie.

Beispiel 1

Ein Student im ersten Semester Maschinenbau an einer renommierten Technischen Hochschule spricht davon, dass er von sich und seinen schulischen Leistungen enttäuscht sei. Sein Vater, ein sehr erfolgreicher Ingenieur, übte auf seinen

Sohn keinen Druck aus, Maschinenbau zu studieren. Der Student erzählt: „Mir fehlt es an der nötigen Begeisterung. Meine Noten sind in Ordnung, vielleicht nicht ganz so gut, aber ich weiß, dass ich viel besser sein könnte. Ich weiß nicht, wieso mich meine Enttäuschung über die Hochschule und die Professoren so belastet. So bin ich eigentlich sonst nicht. Schon als Kind wollte ich Ingenieur werden. Ich sollte froh sein, an dieser guten TH studieren zu können, aber ich bin's nicht.“

Elementare Empathie: _____

Ihre Annahme und Ihre Begründung dafür: _____

Fortgeschrittene Empathie: _____

Beispiel 2

Ein Abiturient unterhält sich mit dem Berater über seine Studienpläne. Dabei erwähnt er seine Enttäuschung darüber, nicht zum Redner bei der Abschlussfeier gewählt worden zu sein: „Ich weiß, dass ich gerne der Abschiedsredner gewesen wäre, aber ich weiß, dass man sich auf so etwas nicht verlassen kann. Sie haben Nicole gewählt. Sie wird das gut machen. Sie ist eine gute Rednerin und sie ist sehr beliebt. Niemand hat einen Anspruch darauf, Abschiedsredner zu sein. Ich würde mir selbst was vormachen, wenn ich anders darüber denken würde. In der Schule war ich besser als Nicole, aber ich bin nicht so kontaktfreudig und beliebt wie sie.“

Elementare Empathie: _____

Ihre Annahme und Ihre Begründung dafür: _____

Fortgeschrittene Empathie: _____

Übung 7

Informationen geben

Es geht um die Fertigkeit, Klienten mit Informationen zu versorgen, die ihnen helfen, ihre Problemsituation klarer zu erkennen.

1. Zeigen Sie in den folgenden Beispielen mögliche blinde Flecken des Klienten auf.
2. Geben Sie an, welche Informationen dem Klienten helfen könnten, neue Perspektiven zu gewinnen und zum Handeln überzugehen.

Beispiel 1

Ein Mann Mitte Zwanzig ist sich bewusst, dass er zuviel trinkt. Am letzten Wochenende hatte er nach einem Alkoholexzess einen kurzen „Filmriss“. Bisher hatte er es immer verstanden, seine Sucht zu verheimlichen. Er arbeitet allein und hatte mehr Krankentage als der Durchschnitt im Betrieb. Meistens finden die Alkoholexzesse an Wochenenden statt. Niemand in seiner Familie oder von seinen Freunden war jemals Alkoholiker.

Was für blinde Flecken könnte dieser Klient haben? _____

Welche Informationen könnten diesem Klienten helfen, neue Perspektiven zu entwickeln? _____

Beispiel 2

Eine Abiturientin, deren zwei ältere Schwestern Ärztinnen sind, bespricht mit dem Berater ihre beruflichen Pläne. Ihre schulischen Leistungen liegen unter dem Durchschnitt, besonders schwach ist sie in den naturwissenschaftlichen Fächern. Sie ist künstlerisch sehr begabt, möchte aber in die Fußstapfen ihrer Schwestern treten und ein Medizinstudium beginnen.

Was für blinde Flecken könnte diese Klientin haben? _____

Welche Informationen könnten der Klientin helfen, neue Perspektiven zu entwickeln? _____

Beispiel 3

Markus kann sich nicht entscheiden, welche berufliche Laufbahn er einschlagen sollte. In der Realschule war er gut, und wahrscheinlich könnte er in jedem der drei erwogenen Berufszweige (IT, Bank, Chemo-Technik) gute Leistungen erbringen. Er zermartert sich das Hirn, um nicht eine falsche Berufsentscheidung zu treffen.

Was für blinde Flecken könnte dieser Klient haben? _____

Welche Informationen könnten diesem Klienten helfen, neue Perspektiven zu entwickeln? _____

Übung 8

Selbstoffenbarung

Selbstoffenbarungen sollen dem Klienten helfen, ihre Problemsituationen klarer wahrzunehmen. Listen Sie zwei Bereiche auf, in denen Sie Ihrer Ansicht nach etwas mitzuteilen haben, das Klienten mit ähnlichen Problemen wie Sie selbst helfen könnte.

Bereich 1: _____

Was aus diesem Bereich könnten Sie von sich erzählen? _____

Bereich 2: _____

Was aus diesem Bereich könnten Sie von sich erzählen? _____

Übung 9 Unmittelbarkeit

Mit Unmittelbarkeit ist die Fähigkeit des Beraters gemeint, mit Ereignissen und Verhaltensweisen, welche die beraterische Beziehung beeinträchtigen, direkt und angemessen umzugehen.

1. Bieten Sie eine unmittelbare Reaktion auf die vorgelegten Situationen an, eine Reaktion, die dem Klienten hilft, unbrauchbare Perspektiven und Handlungen in Frage zu stellen.
2. Tauschen Sie Ihre Reaktionen mit einem Mitstudenten aus und geben Sie sich ein gegenseitiges Feedback. Legen Sie zusammen eine effektivere unmittelbare Reaktion vor.

Situation 1

Ein Mann, der in den letzten zehn Jahren immer mal wieder in der Baubranche arbeitete, hat Probleme, eine neue Arbeit zu bekommen. Nun sucht er Sie als Arbeitsberater auf. Während des ersten Teils des Gesprächs ist er kooperativ, doch in den weiteren Phasen wird er ganz widerborstig und beginnt sogar, Ihre Kompetenz als Berater anzuzweifeln.

Unmittelbare Reaktion: _____

Situation 2

Eine Beraterin Anfang Vierzig hilft einem jungen Mann, seine beruflichen Chancen zu überdenken. Zuerst arbeitet der junge Mann gut mit der Beraterin zusammen, man kommt dem Ziel näher, einige Berufswünsche des jungen Mannes sowie seine Interessen und Fähigkeiten genauer bestimmen zu können. Als die Beraterin einige Stärken des jungen Klienten zusammenfasst, sagt er plötzlich: Sie sind genau wie meine Mutter, die mir immer erzählt, ich hätte das Zeug, es zu was zu bringen.

Unmittelbare Reaktion: _____

Übungen zu Fertigkeiten von Stufe II

Stufe II richtet das Augenmerk auf eine bessere Zukunft, das bevorzugte Szenario des Klienten. Zielsetzung und Selbstverpflichtung des Klienten sind wichtige Anliegen dieser Stufe.

Übung 10 Divergentes Denken

Divergentes Denken verwendet man, um Klienten zu helfen, die Vision einer besseren Zukunft zu entwickeln.

Was will ich?

1. Schreiben Sie Ihren Namen in die Mitte einer Seite. Zeichnen Sie dann strahlenförmige Linien hinaus zu den sozialen Bezügen Ihres Lebens (Schule, Familie, Freunde usw.).
2. Greifen Sie mehrere soziale Bezüge heraus, in denen Sie zur Zeit Probleme haben oder ungenutzte Möglichkeiten vermuten.
3. Schreiben Sie als nächstes Probleme und Sorgen zu jedem der identifizierten sozialen Bezüge auf.
4. Listen Sie schließlich Möglichkeiten für eine bessere Zukunft in diesen Bereichen auf. Betrachten Sie z. B. folgende Sondierungsinstrumente:
 - Das hier brauche ich ...
 - Das hier will ich ...
 - Das hier sind ein paar Punkte auf meiner Wunschliste ...
 - Wenn ich fertig bin, werde ich ...
 - Es wird dann ...
 - Statt dessen werde ich ...
 - Ich werde dann nur noch ...
 - Es wird dann mehr von ...
 - Es wird dann weniger von ...

Erstes soziales Bezugsfeld: _____
 Problempunkte, Forderungen, Konflikte, Möglichkeiten,
 Sorgen im Zusammenhang mit diesem sozialen Bezugsfeld:

Möglichkeiten für eine bessere Zukunft in diesem Bereich:

Zweites soziales Bezugsfeld: _____
 Problempunkte, Forderungen, Konflikte, Möglichkeiten, An-
 liegen im Zusammenhang mit diesem sozialen Feld: _____

Möglichkeiten für eine bessere Zukunft in diesem Bereich:

Übung 11

Brainstorming

Nichtwertende Vorschläge, wie es aussehen könnte, wenn alles besser wäre. Will heißen: Was würden Sie sich anstelle dessen wünschen, was Sie jetzt haben?

1. Lesen Sie das Fallbeispiel und nehmen Sie an, Sie wären diese Person. (Keine Ratschläge erteilen).
2. Zeigen Sie einen blinden Fleck auf, der diese Person abhalten könnte, die Problemsituation effektiv zu bewältigen.
3. Produzieren Sie mittels Brainstorming (paarweise oder in Dreiergruppen) eine Reihe von Möglichkeiten für eine bessere Zukunft.
4. Verwenden Sie die Liste der Nachfrage-Instrumente aus der vorherigen Übung („Divergentes Denken“), um der Entwicklung von Möglichkeiten für ein bevorzugtes Szenario nachzuhelfen.

Beispiel

Ein Angestellter, der Ärger mit seinen Kollegen hat, sagt zum Personalchef: „Kritik vertrage ich nicht. Wenn man mich

zurechtweist oder mir ein negatives Feedback gibt, lächle ich und zucke mit den Achseln. Doch im Inneren weiß ich, dass ich es diesen Leuten heimzahlen möchte, die mich kritisieren. Ich warte nur darauf, dass einer von denen einen Fehler macht, so dass ich alles zurückgeben kann.“
 Ein blinder Fleck überführt in eine zukunftsorientierte und neue Perspektive: _____

Eine Reihe von Möglichkeiten für eine bessere Zukunft. _____

Übung 12

Zielformulierung

Ziele sollten realisierbar, als Ergebnisse formuliert, spezifisch und flexibel sein sowie in einen angemessenen Zeitrahmen eingebettet sein.

1. Stellen Sie, nachdem Sie das Fallbeispiel gelesen haben, fest, welche guten Absichten der Klient haben könnte (z. B.: Ich muss energischer sein, wenn ich ein guter Vorgesetzter in dieser Arbeitsgruppe sein soll).
2. Geben Sie das grobe (sehr allgemein) Ziel des Klienten an (z. B.: Ich will in dieser Gruppe fester eingebunden sein).
3. Schreiben Sie ein spezifisches Ziel für diesen Klienten auf, das realistisch und als Ergebnis formuliert ist (z. B.: Ich will in dieser Gruppe mindestens einmal jede Stunde meine Meinung sagen, da wo es hingehört).

Beispiel 1

Frank lässt sich über den Stress aus, dem er in seinem Beruf ausgesetzt ist. Seit fünf Jahren arbeitet er bei einer großen Firma im Rechnungswesen. Er verdient anständig, aber er wird immer unzufriedener mit der Art seiner Arbeit. Er findet sie zunehmend anspruchslos und langweilig und glaubt nicht,

dass er in dieser Firma große Aufstiegschancen hat. Viele seiner Kollegen sind viel ehrgeiziger als er.

Feststellung einer positiven Intention: _____

Grobes Ziel: _____

Spezifisches Ziel: _____

Beispiel 2

Claudia findet, dass sie, besonders bei der Arbeit, nicht selbstsicher genug auftritt. Sie glaubt, dass sie sich zu oft ablenken lässt, wenn sie mitten in einem Projekt steckt. Sie wird dann auf sich selbst wütend, weil sie ihre eigene Arbeit beiseite schiebt, um demjenigen, der sie unterbrochen hat, zu helfen. Infolgedessen versäumt sie manchmal wichtige Fristen und glaubt, die anderen betrachteten sie als „Weichei“.

Feststellung einer positiven Intention: _____

Grobes Ziel: _____

Spezifisches Ziel: _____

Übung 13

Selbstverpflichtung erwirken

Wenn Klienten Selbstverpflichtungen eingehen, erreichen sie mit höherer Wahrscheinlichkeit ihre Ziele.

1. Nennen Sie das wichtigste Ziel, das Sie sich selbst bei der Ausbildung gesetzt haben, oder ein Ziel, das ein Klient möglicherweise setzen würde.
2. Besprechen Sie (unter Verwendung der folgenden Fragen, soweit relevant) dieses Ziel mit einem Partner, um den Grad an Selbstverpflichtung zu messen.

- a) Wie hoch ist Ihre derzeitige Bereitschaft zu einem Wandel in diesem Bereich?
 - b) Inwieweit wählen Sie dieses Ziel frei?
 - c) Inwieweit wählen Sie dieses Ziel aus einer Reihe von Möglichkeiten?
 - d) Wie hoch schätzen Sie den Anreiz ein, den dieses Ziel für Sie persönlich hat?
 - e) Nennen Sie alles, was das Ziel für Sie nicht reizvoll macht.
 - f) Was drängt Sie, dieses Ziel zu wählen?
 - g) Falls Ihr Ziel Ihnen auf irgendeine Weise aufgedrängt worden ist, was tun Sie dann, um es zu Ihrem eigenen Ziel zu machen?
 - h) Welche Schwierigkeiten erleben Sie bei der Selbstverpflichtung auf dieses Ziel?
 - i) Inwieweit ist es möglich, dass Ihr Engagement keine echte Selbstverpflichtung ist?
 - j) Was können Sie tun, um die Hindernisse zu überwinden?
 - k) Was können Sie tun, um Ihr Engagement zu steigern?
 - l) Auf welche Art und Weise kann das Ziel neu formuliert werden, um es reizvoller zu machen?
 - m) Inwieweit ist der Zeitplan zum Erreichen dieses Ziels unzureichend?
- (EGAN 1998, S. 137)

Übungen für Fertigkeiten der Stufe III

Stufe III handelt davon, was Klienten machen müssen, um ihre Probleme zu lösen. Auf dieser Stufe kann der Berater die Fertigkeiten des divergenten Denkens (Übung 10) und Brainstorming (Übung 11) nutzen, um den Klienten zu helfen, verschiedene Wege zum Erreichen ihrer Ziele zu erkennen. Weitere Fertigkeiten sind Gegenstand der folgenden vier Übungen.

Übung 14

Einschätzung persönlicher Fertigkeiten

Manchmal entwickeln sich Probleme, weil Klienten es nicht verstehen, gewisse Fertigkeiten, die man im Leben braucht, sinnvoll einzusetzen.

1. Schätzen Sie selbst jede Ihrer Fertigkeiten hinsichtlich Ausprägung und Wichtigkeit ein.
2. Geben Sie als nächstes diejenigen Fertigkeiten an, die bei einer Verbesserung Ihnen helfen könnten, Ihre Sorgen oder Probleme in den Griff zu bekommen.
3. Geben Sie an, warum eine solche Fertigkeit wichtig für Sie ist und was Sie tun könnten, um sie zu entwickeln.

Prüfliste

Ausprägung	Wichtigkeit
5 sehr hohe Ausprägung dieser Fertigkeit	5 sehr wichtig
4 hohe Ausprägung	4 wichtig
3 durchschnittlich ausgeprägt	3 durchschnittlich wichtig
2 mäßiges Defizit in dieser Fertigkeit	2 eher unwichtig
1 bedeutendes Defizit	1 überhaupt nicht wichtig

Lernen, wie man sich Fertigkeiten aneignet

	Ausprägung	Wichtigkeit
Wissen, wie man gut liest	—	—
Wissen, wie man verständlich schreibt	—	—
Grundwissen in Mathematik	—	—
Wissen, wie man effizient lernt und studiert	—	—
Etwas von Computern verstehen	—	—
Wissen, wie man eine Bibliothek (be-)nutzt	—	—
Wissen, wie man Informationen findet	—	—
Sonstige Fertigkeiten in diesem Bereich:	_____	

Fertigkeiten des Selbstmanagements

	Ausprägung	Wichtigkeit
Wissen, wie man realistische Ziele plant und setzt	—	—
Fertigkeiten, Entscheidungen zu treffen	—	—
Fertigkeiten, Probleme zu lösen	—	—
Wissen, wie man Belohnungen und Bestrafungen zu seinem Vorteil nutzt	—	—
Wissen, wie man seine Emotionen beherrschen kann	—	—
Beherrschung aufschiebender Bedürfnisbefriedigung	—	—
Selbstsicherheit: Wissen, wie man seine Bedürfnisse bei gleichzeitiger Respektierung der Bedürfnisse anderer befriedigen kann	—	—
Sonstige Fertigkeiten des Selbstmanagements:	_____	

Kommunikationsfertigkeiten

	Ausprägung	Wichtigkeit
Die Fähigkeit, anderen aktiv zuzuhören	—	—
Die Fähigkeit, andere zu verstehen	—	—
Empathie:		
Verständnis anderen übermitteln können	—	—
Die Fähigkeit, andere mit Bedacht zu hinterfragen	—	—
Die Fähigkeit, anderen nützliche Informationen zu liefern	—	—
Die Fähigkeit, vor einer Gruppe zu sprechen	—	—
Sonstige Kommunikationsfertigkeiten:	_____	
Nennen Sie die wichtigsten Fertigkeiten und wie Sie sie entwickeln könnten:	_____	

Übung 15 Strategiebestimmung

1. Stellen Sie folgende Fragen, wenn Klienten Schwierigkeiten haben, unter möglichen Strategien zu wählen.
Klarheit: Ist die Strategie klar?
Relevanz: Ist sie für meine Situation und mein Ziel relevant?
Realismus: Ist sie realistisch? Kann ich es schaffen?
Anreiz: Reizt sie mich?
Wertvorstellungen: Ist sie mit meinen Wertvorstellungen vereinbar?
Effektivität: Ist sie effektiv genug? Wird sie mich ans Ziel bringen?
2. Tauschen Sie Ihre Erkenntnisse mit einem Mitstudenten aus. Was können Sie aus den Unterschieden lernen?

Fallbeispiel

Ein junger Mann im letzten Schuljahr ist ganz und gar unentschlossen, welche berufliche Richtung er einschlagen möchte. Er hat gute Noten. Er bevorzugt eher praxisbezogenes Lernen und würde daher lieber auf eine Fachhochschule als auf eine Universität gehen. Andererseits glaubt er, dass es auf lange Sicht besser wäre, wenn er sich an der Universität einschreiben würde. Verwenden Sie die obigen Kriterien, um folgende Strategie des jungen Mannes zu bewerten: „Ich gehe zuerst ein Jahr lang auf die Universität und wenn es mir nicht gefällt, wechsle ich an die FH.“

Übung 16 Bilanz-Matrix-Methode

Die Bilanz-Matrix kann verwendet werden, um Klienten zu helfen, sowohl Ziele als auch Strategien zu wählen. Die Bilanz-Matrix sollte nicht in seiner Gesamtheit verwendet werden, sondern nur diejenigen Teile, die dem Klienten aktuell helfen können.

1. Wählen Sie mit einem Partner ein persönliches Ziel und produzieren Sie mittels Brainstorming eine Reihe von Strategien.
2. Wählen Sie eine Hauptstrategie bzw. Handlungsabfolge, die näher untersucht werden soll.
3. Identifizieren Sie die wichtige andere Person und die sozialen Bezüge, die von Ihrer Wahl betroffen sind.
4. Erkunden Sie den möglichen Handlungsverlauf, indem Sie so viel wie nötig von der Bilanz-Matrix verwenden, um eine klare Entscheidung treffen zu können.

Die Entscheidungsmatrix

<u>Das Selbst</u>	Akzeptabel für mich, weil	Nicht akzeptabel für mich, weil
Gewinne für das Selbst _____		
Verluste für das Selbst _____		

<u>Wichtige andere Personen</u>	Akzeptabel für mich, weil	Nicht akzeptabel für mich, weil
Gewinne für andere _____		
Verluste für andere _____		

<u>Soziales Umfeld</u>	Akzeptabel für mich, weil	Nicht akzeptabel für mich, weil
Gewinne für das soziale Umfeld _____		
Verluste für das soziale Umfeld _____		

Übung 17

Unterstützende Kräfte nutzen

In dieser Übung identifizieren Sie Kräfte, die den Klienten helfen könnten, ihre Strategien und Pläne umzusetzen.

1. Besprechen Sie mit einem Partner ein Ziel und einen Umsetzungsplan. Stellen Sie sich vor, Sie würden tatsächlich (im richtigen Leben) versuchen, die Schritte des Plans umzusetzen.
2. Bestimmen Sie einige Kräfte, die Ihnen helfen könnten, Ihr Ziel zu erreichen. Einige Beispiele:
 - a) Stolz
 - b) ein Versprechen sich selbst gegenüber halten
 - c) etwas Neues ausprobieren
 - d) Ermutigung durch die Familie
 - e) Ermutigung durch Freunde
 - f) ein angenehmes Gefühl
 - g) Geld sparen
 - h) momentane Vergnügungen aufschieben

Ihre Beispiele _____

Welche unterstützenden Kräfte aus der Liste sind am hilfreichsten? _____

Übung 18

Meine Familie und ich

Beschäftigung mit der eigenen Familiengeschichte spielt in den meisten Kulturen eine wichtige Rolle. Folgende Fragen sollen in der Kleingruppe diskutiert werden:

- Welche wichtigen Lebensereignisse haben die eigene Familie berührt? Erzählen Sie die Geschichte Ihrer Familie.
- Berichten Sie über das entscheidendste Ereignis in Ihrem Leben und wie es Sie und die Tätigkeit als Berater beeinflusst hat. Gab es irgendwelche multikulturellen Auswirkungen?
- Wie hat die Familie Ihren heutigen Standort beeinflusst?
- In der Literatur werden die vier wesentlichen Lebensrollen als Lieben, Lernen, Arbeiten und Freizeit definiert. Wie unterschieden sich diese Rollen in den verschiedenen ethnischen Gruppen?
- Kommentieren Sie Ihre kulturspezifische Entwicklung und in welcher Weise sich dabei möglicherweise Überheblichkeit in Bezug auf die Selbstwahrnehmung und die Wahrnehmung der anderen entwickelte.

Übung 19

Eigene multikulturelle Weltsicht

Es ist unbestritten, dass in Nordamerika Weiße, Männer, Heterosexuelle und Angehörige der Mittelschicht Macht und Privilegien genießen, ihnen dies oft gar nicht bewusst ist.

Teil 1

Diskutieren Sie die folgenden Aussagen und entscheiden Sie, ob Sie sie als „normal“ akzeptieren würden.

- a) Wenn ich umziehe, bin ich mir absolut sicher, dass ich in der Gegend meiner Wahl ein Haus mieten oder kaufen könnte.
- b) Bei Schulschwierigkeiten meiner Kinder haben die Lehrer immer ein offenes Ohr für mich.

- c) Ich wurde niemals darum gebeten, für alle Menschen meiner kulturellen Subgruppe zu sprechen
- d) Bei der Bezahlung mit Kreditkarte wurde meine finanzielle Zuverlässigkeit wegen meiner Hautfarbe nie in Frage gestellt.
- e) Ich kann mir das leisten, was ich will und nicht nur das, was ich zum Leben brauche.

Teil 2

Man setzt heute voraus, dass multikulturell ausgerichtete Berater sich selbst als kulturell geprägt wahrnehmen, Kenntnisse über ethnische Gruppen haben und über Fertigkeiten verfügen, die den verschiedenen Klienten gerecht werden.

Diskutieren Sie in einer Kleingruppe die folgenden Fragestellungen:

- a) Haben Sie Vorurteile gegenüber ethnischen Minderheiten? Erwartet Sie, dass einige kulturelle Subgruppen einen niedrigeren Bildungsstand aufweisen?
- b) Haben Sie die gleiche Haltung gegenüber Homosexuellen, Frauen, Minoritäten, Behinderten?
- c) Haben Sie sich in Ihrer Beratungspraxis auf die kulturelle Vielfalt vorbereitet?
- d) Welche Kenntnisse haben Sie über die ethnischen Gruppen in Ihrem Bereich?
- e) Welche Beratungsansätze sind für welche Minderheitengruppen am angemessensten?

4 Lösungsorientierte Beratung

4.1 Entwicklung und Stand des Ansatzes

Die Entwicklung der Beratung wurde beeinflusst durch verschiedene Fachdisziplinen, primär durch die Psychologie, Medizin und Philosophie. Später kamen die Entwicklungen der Berufsberatung, der Testanwendung und der seelischen Gesundheitsfürsorge hinzu, so dass aus dieser Mixtur das heutige Bild von Beratung entstand. Sehr viel Energie wurde seither in die Erklärung, Diagnose und das Verstehen der menschlichen Natur investiert, doch nur wenig Beachtung fand das Bemühen um Problemlösungen. Viele Klienten machen die Erfahrung, dass die umfassende Erklärung ihrer Probleme noch nicht gleichbedeutend ist mit einer wesentlichen Verbesserung ihrer Lage.

In den 80er und 90er Jahren stellte die Kurzberatung, speziell die lösungsorientierte Kurzberatung, viele der Annahmen früherer Theorien und Modelle in Frage. Diese hatten betont, dass echte Veränderungen nur möglich sind, wenn der Klient die wahre Natur seines Problems vollkommen versteht. Eng verbunden damit ist die Annahme, dass Symptome auf Probleme hinweisen und dass jedes Problem eine tiefe, bedrohliche unterschwellige Ursache hat. Dies mag für die Medizin gelten, aber wohl kaum für die Beratung.

O'HANLON und WEINER-DAVIS (1989, S. 26 ff.) kontrastierten die lösungsorientierten Auffassungen mit den zentralen Annahmen der problemorientierten Ansätze:

1. Symptome haben immer tiefer liegende Ursachen;
2. Einsicht ist notwendige Voraussetzung für Veränderungen oder Beseitigung der Symptome;
3. Die einfache Beseitigung der Symptome ist bestenfalls nutzlos oder oberflächlich und schlimmstenfalls gefährlich oder gar schädlich;

4. Symptome haben eine wesentliche Funktion;
5. Viele Klienten verhalten sich gegenüber Veränderungen ambivalent und sind für Beratung wenig empfänglich;
6. Echte Veränderungen benötigen Zeit – Kurzberatungen sind oberflächlich und von kurzer Wirkung;
7. Der Schwerpunkt liegt auf der Identifizierung und Korrektur von Problemen und Defiziten.

Lösungsorientierte Beratung bietet neue Denkanstöße für die Beratung, denn dieses Modell fokussiert eher auf die Potenziale als auf die Schwächen oder Einschränkungen der Klienten. Das beraterische Vorgehen soll an zwei kurzen Schilderungen beispielhaft erläutert werden: 1984 sah Jim Fry, Manager des Chicago Cubs Baseball Teams, wie sein Starspieler ein aktuelles Video über seinen Einsatz anschaut. Der Spieler steckte gerade in einem Formtief, er hatte in den letzten drei Wochen den Ball ständig ins Aus geschlagen und wollte nun seine Fehler analysieren. Jim Fry suchte daraufhin Video-Aufnahmen mit erfolgreichen Spielen heraus und forderte seinen Spieler auf, seine Schlagweise dadurch zu verbessern, dass er sich an seinen früheren Erfolgen orientierte.

4.1.1 Einflüsse und Entwicklung

Der spätere Familientherapeut MILTON ERICKSON gilt als einer der Pioniere der lösungsorientierten Idee. Seine Beratungsarbeit gab der lösungsorientierten Beratung viele Anstöße.

Einer der Ecksteine von ERICKSONs Ansatz war die Berücksichtigung der typischen Verhaltensmuster und Erfahrungen der Klienten. Dabei akzeptierte er nicht nur ihre Darstellungen, sondern bezog diese auch aktiv in seinen Behandlungsplan mit ein. Er integrierte also die Klienten über ihre Sprache, Interessen, Haltungen, Verhaltensweisen, Symptome und Widerstände in die Problemlösung (O'HANLON, 1987, S. 24 ff.).

Einige verblüffende Beispiele sollen den Einfluss ERICKSONs auf die gegenwärtige lösungsorientierte Beratung verdeutlichen.

Beispiel 1:

Beraterische Einbindung der Interessen und Motivationen des Klienten

Ein aus gesundheitlichen Gründen frühpensionierter Polizist hatte keinen Antrieb mehr, aus dem Haus zu gehen. Er aß wenig, trank und rauchte. ERICKSON empfahl ihm, immer nur eine Packung Zigaretten zu kaufen und dazu ans andere Ende der Stadt zu gehen. Außerdem solle er seine Lebensmittel immer nur in einem Geschäft kaufen, das mindestens einen Kilometer von Zuhause weglag, aber immer nur für eine Mahlzeit. Ebenso verhielt es sich mit dem Trinken; es war alles erlaubt, vorausgesetzt der Klient suchte jedes Mal ein Gasthaus in mindestens einem Kilometer Entfernung auf. So gelang es, die Verhaltensmuster des Klienten durch Verknüpfung seiner Interessen mit dem Ziel, wieder unter die Leute zu gehen, zu verbinden (ROSEN, 1982, S. 149 f.).

Beispiel 2:

Änderung von Verhaltensmustern

Bei einem älteren Mann, dessen Frau gestorben war, entwickelte sich eine krankhafte Schlaflosigkeit. Obwohl er 14 bis 15 Stunden im Bett verbrachte, bekam er im Durchschnitt nur zwei Stunden echten Schlaf, die übrige Zeit warf er sich hin und her. ERICKSON bekam heraus, dass der Mann es hasste, die Holzdielen in seinem Haus zu bohren, weil er es mit der Hand machen musste und außerdem den Geruch von Wachs nicht ausstehen konnte. ERICKSON vereinbarte mit dem Klienten, dass dieser jede Nacht, wenn er nicht schlafen könnte, bohren sollte. In nur zwei Nächten besserte sich daraufhin der Zustand des Klienten. (HALEY, 1985, Vol. 1, S. 54f.)

Lösungsorientierte Berater sind, wie schon ERICKSON, davon überzeugt, dass es viel leichter ist, einen Fluss umzuleiten, als ihn ganz aufzustauen. So konzentrieren sie ihre Interventionen auf die Verhaltensmuster ihrer Klienten sowie die „Kanalisation“ von deren Verhaltensweisen und Erfahrungen.

Aber auch andere beeinflussten die lösungsorientierte Kurzberatung. Dazu zählen die Arbeiten von BANDLER und GRINDER (1979) über Neurolinguistisches Programmieren und die

Herausarbeitung klarer Zielvorstellungen durch ergebnisorientierte Techniken (vgl. BANDLER, GRINDER, 1997, 12. Aufl.). HALEYS Arbeiten (1976) haben die Bedeutung der „Problem-Verhandlung“ mit dem Klienten herausgestellt.

Weitere Einflüsse auf die moderne lösungsorientierte Kurzberatung kamen von dem Sozialkonstruktivismus, der die Sinnggebung menschlicher Erfahrungen in den Mittelpunkt stellt. Da diese Sinnggebung von jedem Individuum in Verbindung mit anderen Menschen entwickelt wird, sieht der lösungsorientierte Berater seine Aufgabe weniger in der Problemdefinition, sondern vielmehr in der Gestaltung dieses kooperativen Prozesses, unter Einbeziehung der Potenziale und der Verantwortlichkeit des Klienten (CADE, O'HANLON, 1993; DE JONG, BERG, 1998; DE SHAZER, 1992, 1994, 1997, 6. Aufl.).

Erwähnt werden sollte, dass auch die Konzepte der narrativen Therapie nach WHITE und EPSTON (1990), unabhängig in Australien und Neuseeland entwickelt, die Förderung eigener Lösungsansätze durch Konzentration auf die Ressourcen des Klienten in den Mittelpunkt stellen. Bei der narrativen Therapie hilft der Berater den Klienten, eine problembezogene Betrachtung des eigenen Lebens erzählend wiederzugeben und danach alternative Erzählungen zu entwickeln. Die narrative Beratung hat verschiedene lösungsorientierte Berater, wie z. B. DURANT (1995), HART (1995), METCALF (1995) und MURPHY (1997) beeinflusst.

Den Haupteinfluss auf die Entwicklung der lösungsorientierten Beratung übte jedoch die Gründung des Mental Research Institute (MRI) durch DON JACKSON im Jahre 1958 aus. Dieses Institut begann 1966 mit einem Projekt über Kurzberatung. Der Projektleiter, RICHARD FISCH, versuchte die Probleme der Klienten durch Einengung des Behandlungsfokus und durch Hilfen zur Veränderung der mit den problemverbundenen spezifischen Verhaltensweisen zu lösen

(FISCH, WEAKLAND, SEGAL, 1982). Dabei lag die Betonung auf der Behandlung des vorgebrachten Problems und weniger auf der Entwicklung von Selbsteinblick bei den Klienten. Die Probleme wurden als ihrer Natur nach interaktional verstanden, bedingt durch zwischenmenschliche Schwierigkeiten, weniger aus dem Inneren des Menschen kommend.

Die Berater am MRI verfolgten also drei Ziele (SEGAL, 1991):

1. Herausfinden von Mitteln und Methoden für eine schnelle, wirksame Linderung der Beschwerden des Klienten.
2. Umwandlung der Beratung von einer Kunstfertigkeit zu einem vermittelbaren Handwerk.
3. Erforschung von Änderungen in menschlichen Systemen.

Die Berater und Therapeuten des MRI stellten die Hypothese auf, dass Probleme aus falscher Handhabung alltäglicher Ereignisse resultieren und dass Probleme durch die vielfältigen Lösungsversuche der Menschen aufrechterhalten werden. Die Arbeit des Beraters bestehe grundsätzlich in überlegten Aktionen zu Änderung ineffektiver Verhaltensmuster des Klienten bei Interaktion mit anderen.

AMETEA (1989) und SEGAL (1991) umrissen den Beratungsprozess am MRI mit folgenden Fragen:

1. Was sind die Beschwerden?
2. Was hat der Klient dagegen bislang unternommen?
3. Welches Ziel hat der Klient?
4. Wie steht der Klient zu seinen Beschwerden und zur Behandlung?

Nachdem diese Fragen beantwortet sind, muss der Berater die bisherigen Lösungsversuche unterbrechen und den Klienten neue Perspektiven geben. Konkret muss der Berater die folgenden Fragen beantworten:

1. Wie sieht der neue Lösungsversuch aus?
2. Was geschieht bei einer 180 Grad-Drehung mit diesem Lösungsansatz?
3. Welches spezifische Verhalten bringt die Veränderung in Gang?
4. Wie kann der Berater dem Klienten dieses neue Verhalten nahe bringen?
5. Woran kann man beim Klienten erkennen, dass die Intervention Erfolg hatte?

Bei der MRI-Methode wird der Berater zuerst die Natur des Problems ermitteln und danach feststellen, in welcher Weise der Klient schon eine Problemlösung versucht hat. MRI-Berater vermuten, dass die Art und Weise, wie Klienten ihr Problem definieren und handhaben, oft dazu beiträgt, es noch zu verlängern. Daher richten sich die beraterischen Bemühungen auf innovative Lösungsansätze durch gezielte Hinweise an den Klienten, sein Problem von verschiedenen Seiten her zu betrachten.

STEVE DE SHAZER und INSOO KIM BERG gründeten Ende der 70-er Jahre gemeinsam das Brief Family Therapy Center (BFTC) in Milwaukee, Wisconsin. DE SHAZER (1985) entfernte sich von der Arbeit am MRI, wo schwerpunktmäßig die Ursachen für das Fortbestehen von Problemen erforscht wurden. Er wandte sich nun den Lösungswegen und der Förderung der positiven Weiterentwicklung der Klienten zu. Zur Charakterisierung seines Perspektivenwechsels benützte er einmal den Vergleich mit einem Dietrich: Ein Berater muss nicht viel über ein Problem wissen, doch umso mehr über Lösungswege. Der Schlüssel zum Öffnen der Tür ist entscheidend und weniger das Verständnis, wie das Schloss funktioniert. Wer als Berater die Nachschlüssel für möglichst viele verschiedene Türen hat, kann am besten helfen. Die folgende Aufgabe wird von lösungsorientierten Beratern häufig in der ersten Beratungssitzung mit Erfolg eingesetzt:

Die Klienten werden gebeten, in der Zeit zwischen dem ersten und zweiten Termin ein Erlebnis zu merken, von dem sie wollen, dass es sich wiederholt. Diese Übung soll die Klienten auf positive Dinge in ihrem Dasein einstimmen und Erwartungen auf entsprechende Änderungen in diese Richtung wecken. Eine Vision positiver künftiger Veränderungen ist ein zentraler Aspekt lösungsorientierter Beratung. Gerade Langzeitarbeitslose oder schlechte Schüler lassen oft positive Zukunftsbezüge mit Handlungsmöglichkeiten vermissen.

Bei einem Kongress zur Entwicklung der Psychotherapie, 1990, referierte der Hauptredner VICTOR FRANKL vor 7000 Zuhörern über seine Erlebnisse in einem Konzentrationslager der Nazis in Polen. Mehrmals sei er dem Tode nahe gewesen, so etwa, als er an einem Wintertag in Polen mit anderen Gefangenen einen Marsch machen musste. Sie hatten nur dünne Kleidung, keine Socken und löchrige Schuhe an. FRANKL war durch Unterernährung und Misshandlung entkräftet und bekam einen solchen Hustenkrampf, dass er zusammensank. Selbst die Schläge der Wächter vermochten nicht mehr, ihn aufzurichten, obgleich er wusste, dass dies sein Ende bedeutete. Als er so auf dem Boden lag, fühlte er sich plötzlich nicht mehr auf dem Schneefeld in Polen. Stattdessen sah er sich im Nachkriegs-Wien vor zweihundert aufmerksam lauschenden Studenten eine Vorlesung zum Thema „Die Psychologie eines Todeslagers“ halten. Diese Vorlesung hatte er während seiner Gefangenschaft ausgearbeitet, es ging dabei um die psychologischen Faktoren der Entmenschlichung. Er legte dar, warum nach seiner Ansicht manche Menschen diese Erfahrung psychisch und emotional besser verkraften als andere. Als FRANKL seinem imaginären Auditorium dann erzählte, er habe nicht mehr die Kraft gehabt aufzustehen und weiterzulaufen, sei er tatsächlich doch noch aufgestanden und weitermarschiert. Sein Körper habe sich aufgerichtet, der Wächter habe aufgehört zu prügeln, er konnte weiterlaufen, zuerst zwar langsam, aber dann immer besser. FRANKL setzte seine imaginäre Vorlesung während der gesamten Arbeit und dem Rückmarsch ins Konzentrationslager fort. Erst dort brach er in seiner Kojе zusammen, immer noch die glänzende Vorle-

sung und die anschließenden stehenden Ovationen vor seinem geistigen Auge. Nahezu fünfzig Jahre später und tausende Kilometer entfernt in Kalifornien erhielt FRANKL rauschenden Beifall für seinen Vortrag von 7000 Zuhörern. FRANKL hatte sich von seinem „Problem“ befreit, indem er eine Vision der Zukunft entwickelte.

Lösungsorientierte Berater machen sich bewusst, dass sie die Probleme der Klienten in etwas umformen, das besser zu behandeln ist (O'HANLON & WEINER-DAVIS, 1989). Klienten einer psychoanalytischen Beratung etwa verlassen die erste Sitzung mit ungelösten Fragen der Kindheit als dem Zentrum des Problems. Aus einer behavioristisch orientierten Beratung kommen die Klienten mit der Definition eines Verhaltensproblems und dem Auftrag, bestimmte Verhaltensweisen zu ändern.

Probleme werden gemeinsam von Klient und Berater definiert und erscheinen je nach Beratungstheorie sehr unterschiedlich. Lösungsorientierte Berater sind daher der Meinung, dass so etwas wie „das Problem“ in der Beratung nicht existiert, sondern dass es vielmehr eine große Zahl von Sichtweisen der Situation eines Klienten gibt.

Ein Klient beklagt seine andauernde Depressivität. Bei genauerer Nachfrage kommt heraus, dass er diese Stimmungen nur am Wochenende hat. Spezifische Nachfragen erbringen, dass fast immer nur am Sonntag Nachmittag die größten Beschwerden auftreten, aber während der Arbeit oder beim Zusammensein mit Freunden kaum Zeit dazu bleibt. Mit dieser neuen Erkenntnis über Schwere und Dauer des Problems wird das Ziel der Entwicklung alternativer Handlungspläne für den Sonntag Nachmittag klarer und erreichbarer.

In den frühen 60er Jahren konstatierte ABRAHAM MASLOW, dass sich Psychologie und Beratung in eine falsche Richtung bewegen. Die meisten psychologischen Forschungen dienten dazu, die Natur emotionaler, psychischer und verhaltensbezogener Krankheitsbilder zu verstehen. Stattdessen, so

MASLOW, sollte der Schwerpunkt auf dem Studium der besten und gesündesten Menschen liegen, um mehr über das menschliche Leben zu erfahren. Diese geänderte Sichtweise auf Lösungen und Stärken hat schon vieles in der Beratungsarbeit geändert.

4.1.2 Forschungsergebnisse

Forschungsergebnisse scheinen die handlungsorientierte Beratung mit ihrer Lösungsorientierung und der vollen Einbeziehung der Potenziale der Klienten zu bestätigen. Die folgende Grafik von LAMBERT (1992) fasst drei Jahrzehnte Forschung über das, was Menschen in der Beratung hilft, zusammen.

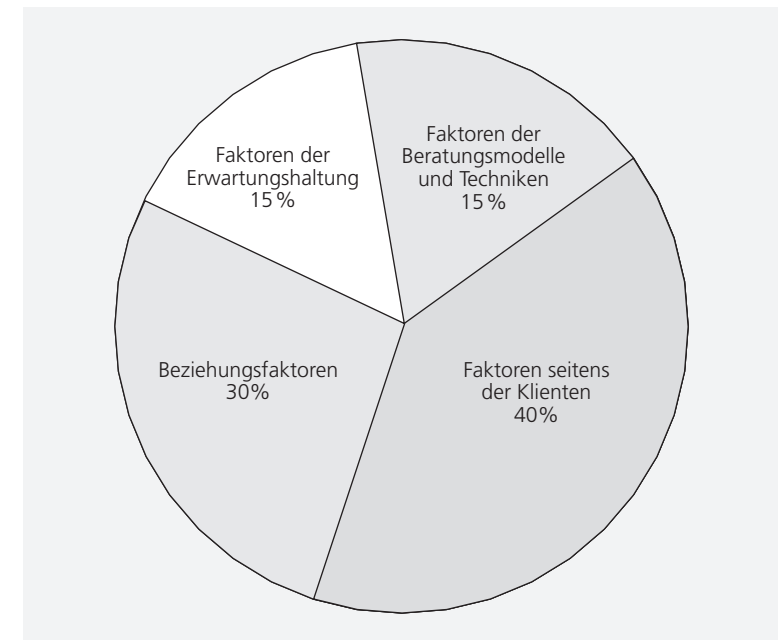


Abb. 9: Faktoren des Beratungserfolgs

- **Faktoren seitens der Klienten**
Der größte Einfluss auf den Beratungserfolg (40 %) geht von den Begabungen, Stärken, Haltungen und dem positiven sozialen Hintergrund des Klienten aus.
- **Beziehungsfaktoren**
Wie CARL ROGERS und andere „Beziehungstheoretiker“ aufzeigten, haben Empathie, emotionale Wärme, Achtung vor dem anderen und akzeptierende Haltung eine große Bedeutung für den Beratungserfolg (30 %).
- **Erwartungshaltungen**
Hoffnungen und Erwartungen in Bezug auf positive Veränderungen erklären den Beratungserfolg zu 15 %, wie die Forschungsergebnisse von LAMBERT zeigen.
- **Methodenbedingte Faktoren**
Ebenfalls zu 15 % am Beratungserfolg beteiligt sind die theoretische Orientierung und die Beratungstechniken des Beraters.

Ogleich die Zahl der Beratungstheorien, Modelle und Methoden in den letzten drei Jahrzehnten immens gestiegen ist, hat die Wirkungsforschung keine dieser Ansätze oder Zusammenstellungen von Techniken als durchgängig besser als andere erwiesen. Es scheint, dass die Ähnlichkeiten zwischen den Modellen die Veränderungen beim Klienten sehr viel stärker erklären, während die Spezifika der Methode dies nur zu 15-% können.

Lösungsorientierte Beratung wird stark von der Tatsache geprägt, dass den Potenzialen des Klienten und der Beziehungsebene in der Beratung die größte Bedeutung für Veränderungen zukommt (LAMBERT, 1992; GARFIELD, 1994). Deshalb fördern lösungsorientierte Berater den Einsatz der eigenen Fertigkeiten, Motivationen und Haltungen des Kli-

enten bei der Problemlösung. Untersuchungen (HOWARD, KOPTA, KRAUSE und ORLINSKY, 1996; LAWSON, 1994) über positive Veränderungen im Vorfeld der Intervention zeigen, dass gewünschte Fortschritte des Klienten vor der eigentlichen Beratung geschehen. Dies sollte die Berater ermutigen, ihre Klienten als durchaus in der Lage zu sehen, ihre Problemsituation selbst zu meistern und sie zu mehr Eigenaktivität anzuspornen.

In Bezug auf die Faktoren der Beziehungsebene konstatiert PATTERSON (1984), dass es überzeugende Beweise für die Wichtigkeit von Achtung, Warmherzigkeit und Echtheit im Verhalten für den Beratungserfolg gibt. Diese Faktoren führen beim Klienten zu einem höheren Engagement in der Beratung. ORLINSKY, GRAWE und PARKS (1994) werteten über 1000 Studien aus und folgerten daraus, dass die Qualität der Beteiligung des Klienten in der Beratung sich sehr stark auf die Ergebnisse auswirkt. Lösungsorientierte Berater verhalten sich entsprechend dieser Ergebnisse.

Erwartungen beeinflussen ebenfalls eindeutig den Beratungserfolg. Diese Faktoren umfassen sowohl Hoffnungen der Klienten in Bezug auf die Beratung als auch die Wahrnehmung der Glaubwürdigkeit des Beraters. Die Kraft von Hoffnung und Erwartung wurde in einer Reihe von Studien nachgewiesen (SNYDER, IRVING, ANDERSON, 1991; FRANK, FRANK, 1991). Gerade Berufsberater und Schulberater können bei ihren Klienten dadurch Hoffnungen verstärken, dass sie den Blick in die Zukunft und auf die bestehenden Verbesserungsmöglichkeiten lenken, wobei sie Vertrauen in die Potenziale der Klienten betonen.

BEUTLER (1994) kam aufgrund der Auswertung von Studien zu ähnlichen Ergebnissen wie LAMBERT (1992). Danach resultieren 75 % der Fortschritte beim Klienten aus Kontextvariablen bei der Beratung (Umgebung, Konstellation, Häufig-

keit, Dauer), aus dem Ausmaß an Unterstützung durch den Berater sowie aus den internalen und externalen Ressourcen des Klienten. Nur 10 % der Änderungen können den Beratungsmodellen oder -techniken zugeschrieben werden.

Die Forschungsergebnisse unterstützen auch andere Kernelemente der lösungsorientierten Beratung. Kulturelle Aspekte sind überall wichtig, besonders aber in der Berufsberatung. Die kooperative Natur der lösungsorientierten Beratung (im Gegensatz zu den eher bestimmenden Ansätze) stärken den Sinn für Eigenständigkeit und Gleichberechtigung in der Beratung bei Klienten aus ethnischen Minderheiten. RIDLEY (1995, S. 82 ff.) betont, dass Klienten von ihrem kulturellen Bezugsrahmen her zu verstehen sind und dass sie als Experten für sich selbst gelten und sich angemessene Ziele setzen können.

Die Zeitdauer stellt einen weiteren wichtigen Faktor für die Beratung dar, wobei Untersuchungen ergeben haben, dass Kurzzeitberatung (wie die lösungsorientierte Beratung) genauso wirkungsvoll ist wie Langzeitberatung (ORLINSKY, HOWARD, 1986; BUDMAN, GURMAN, 1988; KOSS, SHIANG, 1994). Ebenso konstatierte TALMON (1990), dass 88 % der Klienten aus Einmal-Beratungen in Folgeuntersuchungen nach drei und zwölf Monaten von Verbesserungen ihrer Probleme berichteten.

Die Praxis der Schul- und Berufsberatung benötigt Methoden, die einfach einzuführen, einfach zu handhaben und zeit-effizient sind. Diesen Anforderungen kommt die lösungsorientierte Beratung entgegen, noch dazu wenn man von der optimistischen Vorstellung ausgeht, dass auch sehr kurze Beratungssitzungen durchaus wesentliche Verbesserungen zeitigen können.

4.1.3 Stärken und Schwächen des Modells

Forschungen sprechen für handlungsorientierte Beratung und die umfassende Nutzung der Potenziale des Klienten. Wie bereits aufgezeigt, erscheint die Kurzzeit- ebenso wirkungsvoll wie die Langzeitberatung. Außerdem kann eine Zeitbegrenzung dem Klienten auch signalisieren, dass man ihm zutraut, seine Angelegenheit bis zu einem gewissen Grade selbst zu regeln.

In dem Modell verhält sich der Berater sehr aktiv und stellt eine Menge Fragen. Diese Aktivität zeigt sowohl Interesse als auch Beteiligung. Wenn jemand sagt: „Ich weiß nicht, was ich mit meinem Leben anfangen soll, ich bin total am Ende“, dann bleiben dem Berater verschiedene Vorgehensweisen. Eine davon ist zu schweigen und dem Klienten so die Möglichkeit zu lassen, mehr über seine augenscheinliche hoffnungslose Situation zu sprechen. Aber auch Fragen wären denkbar, etwa

- „Ich würde gerne mehr darüber wissen. Was sind einige Ihrer Symptome und wie lange haben Sie schon dieses Gefühl?“ (Bestätigung, dass es sich um ein ernstes Problem handeln muss)
- „Was bewegte Sie zu denken, Sie könnten mit Ihrem Leben nichts mehr anfangen?“ (Einführung einer gewissen Unbestimmtheit in die Problemsituation)
- „Was ist anders als an den Tagen, an denen Sie Ihr Dasein gut bewältigen?“ (Andeuten, dass es Zeiten gibt, in denen das Problem nicht auftritt)

Ein anderer Grund für die wachsende Popularität der lösungsorientierten Beratung mag im Zeitgeist liegen. In Nord-Amerika wurde die Kurzzeitberatung schnell zur Methode der Wahl im gesamten Bereich der privaten Beratungspraxis. Die Wirtschaft bietet ihren Mitarbeitern Beratungsdienste an, ist jedoch nur bereit, eine begrenzte Zahl von Sitzungen zu bezahlen. Aber auch die Klienten wünschen Kurzzeitberatungen, und sie erwarten ein strukturiertes, konzentriertes

und problemlösendes Vorgehen. Von Berufsberatern, Laufbahnberatern und Schulberatern wird erwartet, dass sie jeden Tag eine Reihe von Klienten bedienen. Auch dies ist ein Grund für den Einsatz zeitbegrenzter Modelle, wie es die lösungsorientierte Beratung bietet.

Lösungsorientierte Berater setzen häufig die Techniken der „Umdeutung“ (reframing) oder der Vorstellung einer neuen Realität an (vgl. BANDLER, GRINDER, 1997, S. 167 ff.). ELLIS (1996) beschreibt das „Umdeuten“ als kritisches Gespräch über irrationale Annahmen, die wir über uns beunruhigende Vorkommnisse machen. Indem wir aber eine Realität in einem anderen Licht erscheinen lassen, ändern wir die subjektive Wahrnehmung und das Verhalten anderer. Die klassische Geschichte von Tom Sawyer bietet ein Beispiel für die Fähigkeit zur Umdeutung. Zur Strafe musste Tom Sawyer jeden Samstag, wenn seine Freunde draußen spielen durften, einen Zaun streichen. Tom stellte seinen Freunden gegenüber diese Tortur als Chance dar, die nicht jedem Jungen geboten würde. Gegen Bezahlung gab er das Privileg, den Zaun anmalen zu dürfen, weiter.

Lösungsorientierte Berater haben auch wesentliche Beiträge zur Frage von Widerständen beim Klienten geleistet. Am Brief Family Therapy Center (BFTC) geht man davon aus, dass es so etwas wie Widerstände bei Klienten nicht gibt, dass sie hingegen für Veränderungen offen sind. Klienten bieten Beratern unterschiedliche Wege der Kooperation an und es liegt am Berater, daraus zu lernen und die angemessene Art der Zusammenarbeit zu wählen (siehe Übungen 1 u. 2 auf den Seiten 209ff.).

Die lösungsorientierte Beratung hat mit einer Reihe nützlicher Interventionstechniken die Handlungsmöglichkeiten der Berater erweitert. Dazu zählen die häufig angewandten Methoden: „Wunder-Frage“, „Besiegen des Experten“, „paradoxe Rezepte“ und die „Zufalls-Aufgabe“, die in den folgenden beiden Kapiteln beschrieben werden.

Möglicherweise haben die lösungsorientierten Berater recht, dass in der Langzeitberatung zuviel Zeit für die ausgedehnte Reflexion von Gefühlen und das Anhören von Problemen aufgewandt wird. Stattdessen lehrt die lösungsorientierte Beratung sich zu konzentrieren, die bohrenden Fragen zugunsten größerer Einbeziehungen des Klienten abzubauen und mehr kreative Techniken einzusetzen.

Kritiker haben aber auch auf eine Reihe möglicher Mängel hingewiesen. So besteht nur wenig oder keine Verbindung zu einer Theorie oder wenigstens einer Auffassung über allgemein anerkannte menschliche Bedürfnisse. Zu häufig würden Symptome als etwas vom Klienten zu Trennendes behandelt. Ein etwas böser Satz lautet, das einzige Kurze an der Kurzberatung sei die Beraterqualifizierung. Doch die meisten Berater sind traditionell in Langzeit-Methoden ausgebildet; nur vor diesem Hintergrund kann Kurzzeitberatung angemessen praktiziert werden.

„Der Berater weiß es am besten“, ist die unterschwellige Botschaft, wenn der lösungsorientierte Berater Vorgaben macht. Obwohl die Berater immer wieder die Einbeziehung der Potenziale des Klienten betonen, besteht ein Ungleichgewicht auf der Beziehungsebene, das dazu führen kann, dass Klienten ihre Einschätzungen und Fähigkeiten nicht ausreichend einbringen. In derartigen Fällen sollten sich die Berater an folgende kleine Geschichte erinnern:

Es war einmal ein Mann, der Eltern Unterricht über gute Elternschaft gab. Er nannte ihn „Zehn Gebote für Eltern“. Mütter und Väter, die sich in Bezug auf ihre erzieherischen Fähigkeiten nicht sicher waren, kamen von nah und fern. Der Mann selbst hatte zu dieser Zeit keine eigene Familie. Doch eines Tages heiratete er und bekam ein Kind. Daraufhin änderte er den Titel seines Vortrags in „Fünf Vorschläge für Eltern“. Als das zweite Kind kam, änderte er den Titel erneut in „Drei vorläufige Hinweise für Eltern“. Aber nach dem dritten Kind hörte er mit seinen Eltern-Schulungen vollkommen auf (O'HANLON & WEINER-DAVIS, 1989, S. 9).

Diese Geschichte soll daran erinnern, dass niemand endgültige Antworten oder Lösungen für alle menschlichen Probleme hat.

ELLIS (1996, S. 129) hat auf weitere Grenzen der lösungsorientierten Beratung aufmerksam gemacht:

1. Viele Klienten können nicht genau sagen, wie sie bisher ihre Probleme lösten.
2. Aktuelle Depressionen, Ängste oder Aggressionen hindern Klienten oftmals an der Übertragung früherer Lösungen, auch dann, wenn sie sich daran erinnern können.
3. Frühere Lösungen sind besser als nichts, aber für die aktuelle Situation durchaus nicht immer gut.
4. Frühere Lösungen funktionieren auf die Zeit bezogen, aber sie haben nicht notwendigerweise Dauerwirkung.
5. Schnell, lösungsbezogene „Arrangements“ hindern Klienten unter Umständen an längerfristigen besseren Lösungen. Zum Beispiel wenn jemand, der eine Fahrstuhlphobie hat, deshalb immer nur eine Wohnung im 1. Stock mietet, aber seine Phobie nicht behandelt.

In vielen Bereichen besteht das Bedürfnis nach mehr als einer „Schnellbehandlung“ und nach Berücksichtigung der einem Problem zugrunde liegenden Kräfte. Der lösungsorientierte Ansatz kann sehr technik-orientiert sein, besonders wenn die Berater die Beratung als Reparaturbetrieb auffassen. Dann wird der Mensch wie eine Maschine betrachtet, bei der alles objektiv und sichtbar gemacht werden kann. Hier vermisst man die Anerkennung und Wertschätzung der Einzigartigkeit des Menschen. Es geht einiges an Menschlichkeit in der Beratung verloren, wenn die Berater die Individualität des einzelnen Klienten nicht ausreichend würdigen.

Eine weitere Einschränkung dieses Modells bezieht sich speziell auf die Schul- und Berufsberatung. Lösungsorientierte Kurzberatung kann vielleicht ein unter jungen Menschen

verbreitetes Phänomen verstärken, das man „vorzeitiges Abschließen“ nennen kann. Wenn der Druck eine Berufswahl zu treffen zu stark wird, besteht leicht die Gefahr, dass die Unentschiedenheit in eine hastige und vorzeitige Festlegung mündet, in deren Folge sich Jugendliche gegenüber weiteren Informationen verschließen.

Lösungsorientierte Beratung bezieht sich zu wenig auf die Prozesshaftigkeit beruflicher Entscheidungen sowie die Bedeutung differenzierter Informationsgewinnung und -bewertung. Manche Berater finden bei Unentschiedenheit der Klienten eine fehlerhafte oder falsche Reaktion immer noch besser, als wenn sie antworten: „Ich bin noch nicht sicher, was ich tun soll, ich muss noch einige Alternativen näher prüfen“, oder „Ich möchte mich jetzt noch nicht endgültig festlegen“.

Die Aktualität der lösungsorientierten (Kurz-)Beratung wird auch unterstrichen durch zwei neuere Veröffentlichungen im deutschsprachigen Raum: U. WOLTERS, Lösungsorientierte Kurzberatung (2006, 3. Aufl.) und G. G. BAMBERGER, Lösungsorientierte Beratung (2005, 3. Aufl.). Beide Werke enthalten Fallbeispiele und Übungen, die gute Ergänzungen zu unseren Ausführungen bieten und neue Praxisfelder erschließen.

4.2 Modell der lösungsorientierten Beratung

Wenn ich mich auf das Problem konzentriere,
wird es größer; wenn ich mich auf die Lösung konzentriere,
wird diese wirkungsvoller.
(Alcoholics Anonymous)

Lösungsorientierte Beratung erscheint als die Methodik der Zukunft. Sie bietet unmittelbare Verstärkung und schnelle beraterische Standortbestimmung. Gerade in einer Zeit mit immer mehr Beratungsbedarf und der eingeschränkten Möglichkeit für zeitlich länger angelegte Modelle sind Methoden

der verkürzten, konzentrierten Hilfe gefragt (CARLSON & SPERRY, 2000; THOMPSON & RUDOLPH, 2000, S. 137). Dieses lösungsorientierte Denken findet nun auch in anderen Bereichen, etwa der Medizin, Eingang (vgl. BAMBERGER, 2005, S. 30ff.).

Über lösungsorientierte Beratung wurde einmal gesagt, sie sei „ein person-zentrierter Eintopf, sicherheitshalber mit einem Schuss kognitiven Behaviorismus“ angereichert (JAMES & GILLILAND, 2003, S. 309). Doch sie zählt zu den wenigen Theorien, die mehr in die Zukunft als in die Vergangenheit oder Gegenwart blicken. Die beraterische Hauptaufgabe besteht in der Befähigung des Klienten, sein Problem in neuer Weise von den Möglichkeiten her wahrzunehmen.

In der Praxis der Berufsberatung, der Laufbahnberatung und der Schulberatung hat der Berater in aller Regel nicht genügend Zeit für eine länger andauernde, eingehende Beratung mit entsprechenden Hilfen. Die lösungsorientierte Beratung bietet als einzigartige Methode den Klienten die Möglichkeit zu einer Problemlösung in relativ kurzer Zeit. Dabei werden Schüler, Studenten, Arbeitssuchende, Menschen, die mit ihrem Beruf unzufrieden sind und andere Zielgruppen ermutigt, ihre eigenen Stärken und Potenziale einzusetzen. Diese Fokussierung auf die Stärken und den Einsatz der eigenen Möglichkeiten ist der Schlüssel der lösungsorientierten Beratung.

Die Berater müssen die Überzeugung ausstrahlen, dass der Klient es besser machen kann. Spätestens seit den Arbeiten ROSENTHALS (1966) über den Einfluss der Erwartungshaltung des Versuchsleiters auf den Ausgang eines Experiments wissen wir per Analogieschluss, dass positive oder negative Voreingenommenheiten des Beraters die Beratungsergebnisse beeinflussen. Als Folge daraus konzentrieren die lösungsorientierten Berater ihre positiven Erwartungen auf Stärken und Handlungsmöglichkeiten ihrer Klienten.

Darüber hinaus gibt es aber noch eine Reihe anderer Voraussetzungen für diese Form der Beratung (vgl. ERTELT, SCHULZ 1997, S. 182ff.).

4.2.1 Grundlegende Annahmen

1. Veränderung ohne vertiefte Selbsteinblicke

Oft wird zuviel Zeit für die Förderung des Selbsteinblicks aufgewandt und nicht genug Zeit für das Lernen, wie wichtige Veränderungen vorzunehmen sind. Tatsächlich kann das Wissen um bestimmte Symptome als Entschuldigung für das Nicht-Handeln benutzt werden. Also, Verbesserungen können auch ohne vertiefte Selbsteinblicke erfolgen.

2. Klienten-eigene Zielsetzungen motivieren besser

Wenn Berater Ziele setzen und in die Rolle von Experten schlüpfen, übernehmen sie eine schwere Bürde. Sie können kaum darauf vertrauen, tragfähige Lösungen für alle Situationen, denen sich der Klient ausgesetzt sieht, anbieten zu können. Wenn jedoch Klienten Ziele selbst setzen, etwa in Bezug auf die Frage „Was muss anders sein“ und man die Zeit für die Besprechung der Wege dahin nutzt, werden sich die Klienten ihrer Fähigkeit zur Eigenaktivität eher bewusst.

3. Begrenzung der Problemanalyse

Es ist nicht erforderlich, alles über ein Problem zu wissen um helfen zu können. Manchem Klienten fällt es leichter, einen Berater aufzusuchen, wenn er weiß, dass er sein Problem nicht so detailliert darlegen muss. Wenn in der Beratung über

das Problem gesprochen wird, weitet sich dieser Aspekt aus; wird mehr über Lösungen gesprochen, werden diese wahrscheinlicher.

4. Probleme sind etwas Normales

Wenn Berater die Ausnahmen von den Problemen betrachten, erscheinen Probleme als eher normal und besser lösbar. Wenn zum Beispiel ein Schüler mit der Diagnose „hyperaktiv“ zum Berater geschickt wird, erscheint dieses Phänomen dann weniger ungewöhnlich, wenn man sagt, der Schüler besitze zu viel Energie. Das Beratungsgespräch kann sich dann auf die Zeiten konzentrieren, in denen sich der Schüler kontrolliert verhalten hat.

Wenn z. B. ein Jugendlicher bei bestimmten Anlässen seine Wut auf seinen Ausbilder kaum in Zaum halten kann, sucht der Berater ähnliche Situationen ausfindig zu machen, in denen der Jugendliche ruhig blieb, obwohl sie eigentlich Wut hätten hervorrufen müssen. Der Berater könnte ihm etwa die Überlegung aufgeben: „Wie haben Sie es geschafft, sich dort zu beherrschen?“ Damit will man erreichen, dass dem Jugendlichen einige positive Bewältigungsmechanismen einfallen, die ihm noch nicht bewusst waren.

5. Komplexe Probleme verlangen nicht immer komplizierte Lösungen

Vor einiger Zeit brachte eine Tageszeitung die Schlagzeile „Veilchenkönigin tot – Hunderte trauern“. Der Hintergrund war folgender:

Vor Jahren kam eine sehr depressive ältere Frau, die an nichts und niemanden mehr Freude hatte, zu einem lösungsorientierten Berater. Sie war sehr aktiv in der Kirche und widmete sich Blumen, besonders afrikanischen Veilchen. Der Berater bat die Frau, beim nächsten Kirchgang irgend jemandem ein afrikanisches Veilchen zu

schenken. Bald verschenkte Sie solche Veilchen zu jedem Geburtstag, jeder Hochzeit und jeder Beerdigung. So war die Frau schnell integriert und verlor ihre Depressionen, sie war zur „Veilchenkönigin“ geworden. Eine sehr einfache Lösung für eine komplexe Situation!

Mit dieser Regel sollen Versuche angeregt werden, kleine positive Veränderungen vorzunehmen und nicht auf „große Lösungen“ zu warten. Oftmals haben gerade kleine Fortschritte weitreichende Auswirkungen. Beispiel: Ein Jugendlicher erzählt, dass er die Woche über mit seiner Berufsausbildung keine Probleme habe, aber am Wochenende damit immer so unzufrieden werde und an einen Abbruch denke. Der lösungsorientierte Berater würde sofort auf die „einfachen Lösungen“ abzielen, die dieser Auszubildende unter der Woche anwendet, um motiviert zu sein.

6. Stärkung der Eigenmotivation

Oftmals sind Klienten gar nicht so motiviert, positive Veränderungen in ihrem Leben herbeizuführen, weil sie nicht genau wissen, was sie eigentlich wollen. Deshalb sollte der lösungsorientierte Berater schon frühzeitig dem Klienten die Frage stellen: „Sind Sie bereit, alles erdenklich Mögliche zu tun, um ihre Situation zu verbessern?“ Wenn ein Klient sich nicht ganz sicher sei, was zu verbessern ist, kann folgende Aufgabe seine Motivation fördern: „Achten Sie in der kommenden Woche auf Momente, in denen Sie sich in Ihrer Ausbildung besonders wohl fühlen. Registrieren Sie, wo Sie dabei sind, wer mit Ihnen zusammen ist und was Sie tun. Berichten Sie mir bei unserem nächsten Zusammentreffen, welche dieser Momente Sie nochmals erleben wollen.“

7. Erkennen, dass eine Rückschau für die Problemlösung nicht unbedingt erforderlich ist

Um helfen zu können, muss man nicht notwendigerweise alles über ein Problem wissen. Eine verständnisvolle Lehrerin berichtete von einem Schüler, der sie aufsuchte, wann immer er sich deprimiert und traurig fühlte. Er wollte aber nie über die Ursachen sprechen und die Lehrerin machte auch nicht den Versuch, den Schüler zu drängen, preiszugeben, was sein Problem ist. Vielmehr schenkte sie ihm bei den mehrfachen Besuchen ihre volle situative Aufmerksamkeit und konnte durch ihr eher passives Verhalten helfen, dass der Schüler seine depressiven Phasen besser durchstand. Oftmals reduziert die Achtung der Privatsphäre eines Klienten die Widerstände und verbessert die Bedingungen für ein helfendes Gespräch.

8. Schon kleine Veränderungen können nachhaltige Wirkungen erzielen

Der „Riffelwellen-Effekt“ tritt ein, wenn Klienten erste kleine Aktionen vornehmen, die dann größere Veränderungen auslösen. Anstatt beraterisch den „großen Wurf“ zu landen, sollten Berater ihre Klienten vielmehr auf kleine, überschaubare Schritte lenken, nach dem Motto: „Auch eine weite Reise beginnt mit dem ersten Schritt“ (KONFUZIUS).

9. Wenn es vorwärts geht, halte nicht an; wenn nicht, wende Dich anderem zu!

Viele Klienten versuchen es immer wieder mit der gleichen ineffektiven Strategie. Ein „Nein“ auf die Frage: „Brachte Ihnen diese Vorgehensweise bislang etwas?“ legt andere Strategien nahe. „Welche Vorgehensweise hat Ihnen bisher weitergeholfen?“ ist die nächste wichtige Frage, die dazu

anregt, sich der erfolgreichen Wege in der Vergangenheit zu erinnern, die jetzt gegangen werden sollten.

Es ist gerade für solche Ratsuchenden, die in Schule und Berufsausbildung bisher viel Probleme hatten, wichtig, dass der Berater ihren Blick sehr rasch auf das „Land der Möglichkeiten“ in Zukunft richtet. In der bislang erlebten „Problemzone“ stehen für Berater und Klient Sorgen, Versagen und Aversionen im Mittelpunkt; statt dessen gilt es nun, über Bewältigung der Probleme und erzielte Erfolge zu sprechen, um sie zukünftig zu verstärken. Die Beschäftigung mit der Frage „Was wird sein, wenn das Problem gelöst ist?“ hilft Ziele zu setzen. Bewegt man den Klienten auch nur zeitweise von dem Problem weg, kann dies schon helfen, sich positiven Verhaltensweisen bewusst zu werden und sie als Ziele zu einem veränderten Leben zu begreifen.

10. Die Suche nach Ausnahmen

„Ich bin immer so niedergeschlagen!“ oder „Andere tun nie etwas für mich!“ Diese pauschalen Klagen sind typisch für Klienten, die ihre Lage hoffnungslos finden und keinen Ausweg sehen. Doch niemand ist 100 Prozent seiner Zeit depressiv. Indem man solchen Klienten klarmacht, dass es von jedem Problem eine Ausnahme gibt, eröffnet man ihnen die Möglichkeiten zu erkennen, dass sie die Situation besser kontrollieren können, als sie bislang glaubten.

Der Berater fragt einen Ratsuchenden, der über anhaltende Depressionen klagt: „Wann fühlen Sie sich weniger niedergeschlagen?“. Er antwortet, dass dies von Montag bis Freitag in der Arbeit der Fall sei. Auch am Wochenende, besonders am Samstag, wenn er mit Kegelfreunden zusammen sei, ginge es ihm noch gut. Aber am Sonntag Nachmittag beginne er Trübsal zu blasen und zunehmend depressiver zu werden. Der Berater: „Also von den 168 Stunden einer Woche fühlen Sie sich sechs Stunden am Sonntag Nachmittag niedergeschlagen. Ich meine, Sie sollten mehr auf die 162 Stunden der Woche schauen, in denen Sie davon kaum etwas merken.“

Wie dargestellt, richten sich die Ziele der lösungsorientierten Beratung auf eine Änderung der Problemsicht der Klienten in die Richtung, wie sie ihre Situation verbessern können. Die Fokussierung auf das Problem erscheint dabei von geringem Nutzen. Viel sinnvoller und nützlicher ist dagegen die Kooperation von Klient und Berater bei der Suche und Entwicklung von Lösungsmöglichkeiten. Die folgende Fallstudie illustriert das Vorgehen bei der lösungsorientierten Beratung:

Der hochgradig unmotivierte Schüler Robert zeigt sehr schwache Leistungen. Er lehnt die meisten seiner Lehrer ab und gerät mit seinen Eltern in scharfe Auseinandersetzungen, wenn sie ihn wegen seiner mangelnden Anstrengungsbereitschaft und schlechten Zensuren zur Rede stellen. Robert wird zu einem lösungsorientierten Berater geschickt. Dort lässt er sich auf den Stuhl fallen, erscheint mürrisch und starrt gegen die Wand.

- Berater: Was möchtest du gerne in der Schule erleben?
 Schüler: Ich möchte die Klasse bestehen, damit ich so schnell wie möglich die Schule hinter mir habe.
 Berater: Mit welchem Notendurchschnitt wärest du zufrieden?
 Schüler: Gegenwärtig habe ich kaum Chancen, durchzukommen. Mir würde „ausreichend“ oder „befriedigend“ schon reichen; ich will gar nicht gute oder sehr gute Noten haben!
 Berater: Hast du in letzter Zeit je eine durchschnittliche Leistung erzielt?
 Schüler: Doch, aber dies ist schon Monate her.
 Berater: Gut, was war damals anders gegenüber deiner heutigen Situation?
 Schüler: Damals konnte ich in meiner Ecke im Klassenzimmer ungestört arbeiten, aber jetzt reden im Unterricht alle durcheinander und trödeln herum. Da habe ich eben auch keine Lust mehr.
 Berater: Was hast du alles probiert, um wenigstens ab und zu eine befriedigende Leistung zu erreichen?
 Schüler: Ja, ich habe schon versucht, wieder intensiver zu lernen und mich für ein oder zwei Tage irgendwo anders hingesetzt.
 Berater: Und was noch?
 Schüler: Ich habe einmal beim Lehrer ganz genau nachgefragt und da hat er mir alles erklärt, so dass ich es damals gut verstand.

An diesen kleinen Dialog wird deutlich, wie der Berater versucht, Verhaltensweisen herauszufinden, die den Schüler irgendwie vorangebracht haben. Im Laufe des Gesprächs verhielt sich Robert immer weniger ablehnend, weil der Berater Roberts eigene Lösungsansätze verwendete. Der Schüler beteiligte sich zunehmend konstruktiv und wurde in den weiteren Beratungssitzungen ermuntert, die Strategien einzusetzen, die ihm schon früher zu besseren Schulleistungen verholfen hatten.

Murphy (1997, S. 9) betont, dass die Nutzung der Erfolgsstrategien, der Einstellungen und Verhaltensweisen, die bereits Teil des Repertoires des Klienten sind, sich als wirksamer und praktikabler erweisen als der Versuch, dem Klienten neue Verhaltensweisen zu vermitteln oder seine Haltung zu verändern.

4.2.2 Prozess der lösungsorientierten Beratung

Obleich nicht alle lösungsorientierten Berater in gleicher Weise vorgehen, kann man doch allgemein von fünf Schritten bei dieser Beratungsmethode ausgehen (MILLER, 1993).

- Schritt 1: Bemühen um den möglichst gemeinsamen Aufbau einer guten Arbeitsatmosphäre in der Beratung.
 Schritt 2: Herausarbeitung klarer Beratungsziele.
 Schritt 3: Orientierung des Klienten auf Lösungen hin.
 Schritt 4: Entwicklung lösungsbezogener Interventionen.
 Schritt 5: Aufrechterhaltung des Ziels: Wie hilft man dem Klienten Veränderungen dauerhaft zu machen?

Zu Schritt 1: Aufbau einer guten Arbeitsatmosphäre

„Sage mir etwas, ich vergesse es. Beziehe mich mit ein, so werde ich es verstehen“ (Chinesisches Sprichwort)

Wie viele andere Beratungsansätze so betrachtet auch das lösungsorientierte Modell eine kooperative Beziehung zwischen Berater und Klient als sehr wichtig. Die Berater sollten ihren Klienten Aufgeschlossenheit und Achtung entgegenbringen und bereit sein, geduldig zuzuhören und sich in sie hineinzudenken.

Lösungsorientierte Berater betrachten es als hilfreich für die beraterische Kooperation, wenn sie hinsichtlich der Klient-Berater-Beziehung drei Typen unterscheiden:

- der Typ „Kunde“
- der Typ „Besucher“
- der „klagende Typ“

Wenn ein Arbeitssuchender einen lösungsorientierten Berater in einer Kunden-Haltung aufsucht, möchte er auch als Kunde behandelt werden:

„Schlagen Sie mir etwas vor, ich will es tun!“ oder „Ich hoffe, Sie haben neue Ideen, wie ich eine Arbeit finde!“ oder „Ich weiß nicht, was ich noch tun soll. Welche Vorschläge haben Sie für mich, dass ich wieder eine Stelle finde?“

Diese Klienten zeigen die Bereitschaft, sofort mit dem Berater zu arbeiten. Sie wollen möglichst schnell konkrete Handlungsalternativen erörtern und einbezogen werden in den zügig voranschreitenden Beratungsprozess.

Klienten vom Typ „Besucher“ sind solche, denen von anderen nahe gelegt wurde, einen Berater aufzusuchen. Sie sind oft nicht sonderlich motiviert und engagiert. Handlungsvorschläge des Beraters treffen bei diesem Typus gewöhnlich auf taube Ohren. Der Berater kann ihm letztlich besser helfen, wenn er sich bewusst macht, dass sein Klient nur „Besucher“ ist. Die Haltung des Klienten (obgleich negativ) muss anerkannt werden. („Ich merke, wie unangenehm es für Sie

ist, zu mir kommen zu müssen, um weiter Sozialhilfe zu bekommen.“)

Obgleich „Besucher“ unter den Klienten eine negative Sicht der Beratung haben, fördert der Berater von Anfang an Änderungen beim Klienten mit Aussagen wie die folgende: „Wie können wir Ihrer Meinung nach erreichen, dass Sie keinen weiteren Beratungstermin mehr bei mir brauchen?“

Diese Klienten brauchen viel positive Verstärkung und echte Verstärkungen: „Obwohl die Dinge für Sie nicht gut stehen, sind Sie heute hergekommen!“ „Ich bin sehr beeindruckt, wie klar Sie Ihre schwierige Lage schildern!“

Diesen Klienten kann man nicht sagen, was sie tun sollen. Vielmehr muss versucht werden, die Beratungsziele neu zu verhandeln und attraktiver zu machen. „Wären Sie daran interessiert, einen oder zwei Wege auszuarbeiten, um Ihre Arbeitssuche effektiver zu machen?“

Klienten vom „Klage-Typus“ anerkennen, dass sie ein Problem haben und sind auch bereit, darüber jederzeit zu sprechen, aber sie wehren sich gegen Maßnahmen zur Lösung des Problems. Diese Klienten sind der Meinung, irgendjemand anderer trage die Verantwortung für Veränderungen.

Lösungsorientierte Berater haben herausgefunden, dass Zuhören, Verstärkungen und das Einholen der Meinung des Klienten bei diesem „Klage-Typus“ gut funktionieren. Indem man diesen Klienten neue Einsichten und Interpretationen anbietet, führt man sie zu ersten Handlungsschritten. Es ist oft hilfreich, solche Klienten zu bitten, über etwas nachzudenken, etwas zu beobachten oder etwas auf das Problem bezogen zu prognostizieren. Einige Beispiele mögen dies verdeutlichen:

„Da Sie eine Menge über die Arbeitslosigkeit in Ihrer Stadt wissen, wäre es für mich hilfreich, wenn Sie darüber reflektieren, was nach Ihrer Auffassung die Situation verbessern könnte.“

„Damit ich Ihnen wirkungsvoller helfen kann, wäre es gut, wenn Sie die Vorgehensweisen anderer Arbeitssuchender eine Stelle zu bekommen, betrachten würden.“

„Bitte versuchen Sie, jeden Morgen eine Voraussage darüber zu machen, ob Sie einen guten oder schlechten Tag bei Ihrer Stellensuche haben werden. Ich bin sehr gespannt auf Ihre Prognosen!“

Solche oder ähnliche Interventionen beziehen den Klienten aktiv mit ein und führen ihn zu einer größeren Bereitschaft, handlungsorientierte Vorschläge zu akzeptieren.

MURPHY (1997, S. 54) hat die drei Typen der Berater-Klient-Beziehung wie folgt zusammengefasst:

Typus	Kennzeichnung	Kooperative Strategien
Typ „Besucher“	Nimmt ein Problem nicht wahr oder betrachtet es als jemanden anderen betreffend. Kommt unter Zwang in die Beratung. Engagiert sich nicht bei der Lösung des Problems.	<ul style="list-style-type: none"> – Vermeidung aktionsorientierter Vorschläge an den Klienten – Anerkennung des Standpunktes des Klienten – Lob für positive Aspekte seiner Darstellung oder Standpunkte – Neudefinition des Problems und der Ziele, so dass diese für den Klienten attraktiver und wichtiger erscheinen – Einbeziehung auch außerschulischer oder außerberuflicher Interessen und Hobbys
„Klage-Typ“	Erkennt das Problem und seine Bedeutung an, doch ist kaum bereit, wesentlich zur Lösung beizutragen. Sieht sich selbst als „unbeteiligten Zuschauer“, der relativ hilflos ist, das Problem zu ändern. Sieht die Verantwortung für die Problemlösung bei anderen.	<ul style="list-style-type: none"> – Vermeidung aktionsorientierter Vorschläge – Zuhören und Loben – Anbieten neuer Fragestellungen und Perspektiven („reframe“) – Den Klienten als Problemlöser gewinnen und Brainstorming für mögliche Lösungen mit ihm durchführen – Übertragen von Aufgaben der Beobachtung, des Nachdenkens, der Prognose
Typ „Kunde“	Anerkennt das Problem und seine Bedeutung; ist bereit, aktiv zur Problemlösung beizutragen und wünscht die Einbeziehung.	<ul style="list-style-type: none"> – Vorschlag handlungsbezogener Aufgaben – Klärung und Nutzbarmachung von Ideen des Klienten zur Problemlösung – Regelmäßige Kommunikation mit dem Klienten über Fortschritte bei der Problemlösung und weitere Maßnahmen zur aktiven Beteiligung am Problemlösungsprozess

Die Übungen 1 und 2 im nachfolgenden Kapitel sollen zum weiteren Verständnis dieses ersten Schrittes der lösungsorientierten Beratung beitragen.

Zu Schritt 2: Setzen wohldefinierter Handlungsziele

„Beginning with the end in mind“ (Miller, 1993)

Die Verhaltenswissenschaft, vor allem die kognitiv-behavioristische Richtung, haben viel zum Setzen von Zielen in der Beratung beigetragen. Die frühe Formulierung spezifischer Ziele im Beratungsgespräch hilft sowohl Beratern als auch Klienten zielgerichtet vorzugehen und bietet Kriterien für die Evaluation der Wirksamkeit jeglicher Interventionen.

Lösungsorientierte Berater setzen Ziele im Zusammenwirken mit ihren Klienten. Dabei steuern die Berater den Prozess des gemeinsamen Herausarbeitens neuer Realitäten für die Klienten. Die Sprache hat dabei eine zentrale Bedeutung. Die eingesetzten Fragen beziehen sich auf die Stärken, Potenziale und Fähigkeiten der Klienten.

Beispiel 1: Typischer Dialog

- Ratsuchender: Mein Chef schreit mich immer wieder an und gibt mir die schlechtesten Arbeiten. Er ist so unfair zu mir; ein echter Blödmann!
- Berater: Sie urteilen ganz schön hart über ihn? Mag sein, dass er nur versucht, mehr Leistung aus seinen Mitarbeitern herauszuholen.
- Ratsuchender: Was meinen Sie?
- Berater: Möglicherweise haben Sie beide einen Persönlichkeitskonflikt.
- Ratsuchender: Wenn Sie meinen!

Beispiel 2: Lösungsbezogener Dialog

- Ratsuchender: Mein Chef schreit mich immer wieder an und gibt mir die schlechtesten Arbeiten. Er ist so unfair zu mir; ein richtiger Blödmann!
- Berater: Was alles tut er, worüber Sie sich ärgern?
- Ratsuchender: Er redet vor anderen schlecht über mich und setzt mich herab. Ich hasse das!
- Berater: Wann ließ er Sie in Ruhe und wann ärgerte er Sie zuletzt? Was haben Sie da jeweils gerade gemacht?

Lösungsorientierte Berater verwenden oft eine „hypothetische Sprache“, bei der Fragen und Kommentierungen etwas nahe

legen, ohne es direkt auszusprechen. Sie dient in der Phase der Zielsetzung dazu, den Klienten anzuregen, seine eigenen Möglichkeiten auszuschöpfen und seine Erwartungshaltung in Bezug auf die Zielerreichung zu steigern. „Was würde sich in Ihrem Leben ändern, wenn Sie anfangen, sich jeden Tag um Arbeit zu bemühen?“ „Woran würden Sie merken, dass es zwischen Ihnen und Ihrem Chef ein wenig besser wird?“

Die Charakteristika der Ziele in der lösungsorientierten Beratung lassen sich mit dem Akronym „MOPS“ zusammenfassen:

- M (meaningful):** Von Bedeutung für den Klienten
 „Was soll in der Zeit, die wir jetzt zusammen sind, erreicht werden?“
 „Was ist für Sie das Wichtigste, was zuerst bearbeitet werden sollte?“
- O (observable):** Nachvollziehbare, klare und spezifische Zielsetzungen
 „Was wird anders sein, wenn Sie über Ihre Arbeitslosigkeit weniger deprimiert sind?“
 „Was werden Sie anders machen, wenn Sie mehr Selbstachtung haben?“
- P (positive statement):** Positive Aussagen über etwas Wünschenswertes
 „Was könnten Sie jeden Tag anderes machen, anstatt den Fernseher einzuschalten?“
 „Was würden Sie tun, wenn Sie nicht mehr jeden Morgen so lange schlafen?“
- S (small goals):** Kleine, realistische, erreichbare Ziele
 „Was ist für Sie das erste Zeichen für ein besseres Verhältnis zu Ihren Arbeitskollegen?“
 „Sie sagen, dass Sie sich auf Stufe 3 einer 10er Skala fühlen. Wie sähe Stufe 4 oder 5 aus?“

PELLER und WALTER (1992, S. 125) haben ein nützliches Schema für die Entwicklung von Zielen entworfen (gilt auch für andere Aspekte des lösungsorientierten Beratungsprozesses).

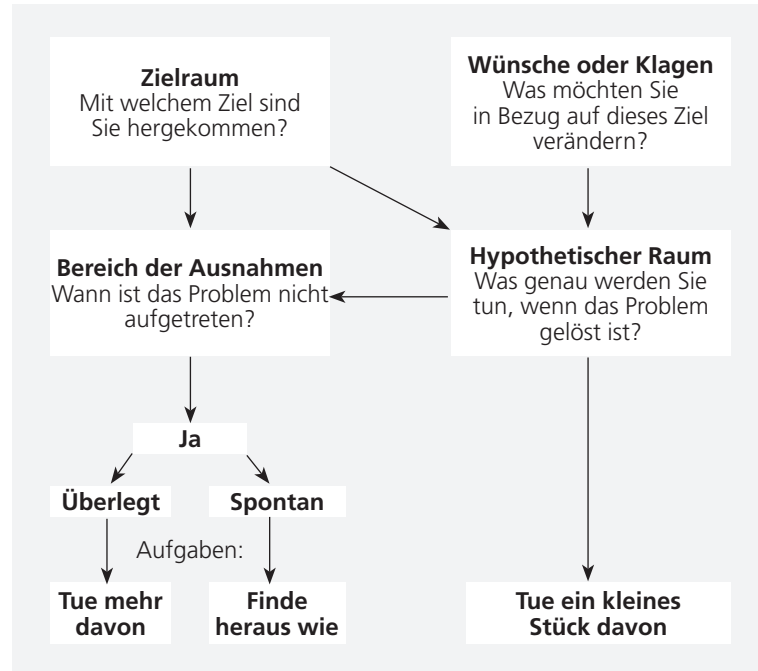


Abb. 10: Entwicklung von Zielen in der lösungsorientierten Beratung

Die Übungen 3, 4 und 5 auf S. 213ff. zielen auf Verbesserung im Formulieren spezifischer, lösungsorientierter Ziele.

Zu Schritt 3: Den Klienten auf die Lösung hin orientieren

„Die Betonung sollte mehr auf dem liegen, was der Patient gegenwärtig tut und in Zukunft tun möchte als auf dem bloßen Verstehen, warum ein längst vergangenes Ereignis geschah.“
(MILTON ERICKSON)



Abb. 11: Ins Land der Möglichkeiten

Lösungsorientierte Berater möchten, dass ihre Klienten sich auf die Gegenwart und Zukunft konzentrieren, wo Veränderungsmöglichkeiten bestehen und nicht in der Vergangenheit verweilen, um ihr Problem vielleicht besser zu verstehen (Einblick kann zur Blindheit führen). Die beraterische Praxis der Suche und Diagnose in Bezug auf Mängel beim Ratsuchenden führt eher zu einer Auflistung, dessen was nicht möglich ist, als zu einer Konzentration auf die Stärken des Klienten und neue Lösungsansätze.

Probleme werden oft vage vorgebracht („Ich fühle mich niedergeschlagen“; „Ich bin nicht motiviert“; „Es gibt keine Arbeitsstellen“). Brauchbare konkrete Beschreibungen erhält der lösungsorientierte Berater, indem er den Klienten auf das „wann“, „was“, „wo“ und „wer“ bei der Problembeschreibung lenkt.

- Wann – „Wann treten die Schwierigkeiten auf, eher morgens, mittags oder abends?“
- Was – „Was passiert in der Regel unmittelbar vor dem Auftreten des Problems?“
- Wo – „Bemerken Sie das Problem gewöhnlich bei der Arbeit oder zuhause, abends oder am Wochenende?“
- Wer – „Wer ist in der Regel anwesend, wenn das Problem auftritt?“

MURPHY (1997, S. 69) schlägt zur Klärung des Problems und zur Hinführung der Klienten auf lösungsorientiertes Denken folgende Strategien und Fragen vor:

Strategie	Beschreibung	Nützliche Fragen
Problem-Definition	Erreiche eine genaue verhaltensbezogene Problem-beschreibung	<ul style="list-style-type: none"> - Wenn ich das Problem per Video aufzeichnen würde, was würde ich dabei sehen und hören? - Was von dem, was der Klient tut, ist „unverantwortlich“?
Klärung der Umstände im Umfeld des Problems	Erreiche eine klare Beschreibung der Struktur und des Kontextes des Problems	<ul style="list-style-type: none"> - Wann tritt das Problem typischerweise auf? - Wer ist in der Regel daran beteiligt? - Was geschieht kurz vor dem Problem? - Was geschieht unmittelbar danach?
Klärung der Lösungsversuche	Erreiche eine klare Beschreibung der Versuche zur Lösung des Problems und ihrer relativen Effektivität	<ul style="list-style-type: none"> - Was haben Sie bisher zur Problemlösung unternommen? - Welche Wirkungen haben Sie dabei erzielt? - Was haben Ihnen andere vorgeschlagen? - Welche der von Ihnen unternommenen Lösungsversuche hat am meisten gebracht?
Klärung der Position des Klienten	Schätze die Meinung des Klienten zum Problem und seiner Lösung ein	<ul style="list-style-type: none"> - Was verursachte Ihrer Meinung nach das Problem? - Was könnte Ihrer Ansicht nach die Lage verbessern? - Wie stark empfinden Sie das Problem, bitte schätzen Sie dies anhand einer 10er Skala ein (1 = niedrigste, 10 = maximale Betroffenheit) - Wie stark engagieren Sie sich bei der Lösung dieses Problems?

Die Ausrichtung von Klienten hin zu Lösungen beginnt, sobald die Beratung beginnt. In ihrem Bestreben, eine kooperative Beziehung zu den Klienten aufzubauen, zeigen die Berater großes nicht wertendes Interesse an allem, was die Klienten zu sagen haben, angefangen bei deren sportlichen Interessen, über das Wetter oder Kunstgegenstände bis hin zu dem, was sie zur Beratung führte. Auch die Sprache, die lösungsorientierte Berater benutzen, wird in produktive Bahnen gelenkt. Wenn also Klienten negative Etiketten verwenden, um ihre Situation zu beschreiben, werden diese Beschreibungen in Handlungen verwandelt. Beispielsweise könnte der Berater einem Schüler, der sagt, er habe eine „Schulphobie“, so antworten: „Du bist also neulich nicht zur Schule gegangen.“ Oder wenn Klienten sagen, sie seien deprimiert, könnten die Berater antworten: „Hat irgend jemand, als Sie nicht entmutigt waren, auch das registriert?“

Die meisten Sitzungen bei der lösungsorientierten Beratung beginnen mit der Frage: „Was führt Sie hierher?“

Nachdem die Klienten die Möglichkeit hatten, über ihre Probleme zu reden, stellen die Berater eine Reihe von Fragen, um damit Ausnahmen zum Problem zu finden. Es folgen einige Beispiele:

1. „Wie verläuft Ihr Tag anders, wenn Sie nicht zu Hause bleiben und Ihre Arbeitslosigkeit Sie nicht depressiv stimmt?“

Mit dieser Frage sollen die Klienten den Zusammenhang erkennen zwischen Zeiten, wo sie mal etwas anderes machen, und solchen, wo sie machen, was sie sonst auch tun. Diese Frage lässt die Klienten die positiven Seiten von Ausnahmen in ihrem Leben erkennen.

2. *„Wie bringen Sie das zuwege?“*
Was der Berater mit dieser Art von Frage bezweckt, ist, von dem, was die Klienten gemacht haben, das herauszufinden, was in der Vergangenheit beim Umgang mit ihrer Situation die Mühe lohnte. Diese Frage bestärkt die Klienten und gibt ihnen zu verstehen, dass sie sich jeden Schritt in die richtige Richtung als eigenes Verdienst anrechnen sollten, auch wenn der Erfolg nur gering ist und selten zustande kommt.
3. *„Hat es Zeiten gegeben, wo Sie mit Ihren Arbeitskollegen gut auskamen?“*
Lösungsorientierte Berater möchten, dass sich ihre Klienten auf ein Zurechtkommen und nicht auf die Zwistigkeiten mit den Kollegen konzentrieren. Wenn Klienten sagen, sie seien nie mit ihren Kollegen klargekommen, versuchen die Berater die beste der schlechten Zeiten herauszufinden. („Wann sind die Auseinandersetzungen mit Kollegen weniger heftig?“)
4. *„Wie unterscheidet sich das von der Art, wie Sie normalerweise mit ihrem Chef sprachen?“*
Viele Klienten erkennen keinerlei Fortschritte, die sie gemacht haben; diese Frage verdeutlicht daher, dass eine Bewegung hin zum Ziel stattgefunden hat. Die Antwort auf die Frage erlaubt den Beratern oft eine Verstärkung des Positiven.
5. *„Angenommen unsere gemeinsame Arbeit ist erfolgreich. Was wird in Ihrem Leben anders sein, das Ihnen sagen wird, dass die Beratung Erfolg hatte?“*
6. *„Wo stehen Sie heute auf einer Skala von 1 bis 10 (wobei 1 bedeutet, dass Ihre Situation am schlimmsten ist und 10, dass sie am besten ist)?“*
Die Fragen 5 und 6 werden häufig verwendet, um realistische, erreichbare Ziele zu setzen. Sie können auch

- als Ausgangslinie verwendet werden, an der sich künftige Fortschritte messen lassen. Skalierte Fragen, wie etwa letztere Frage kann man auch verwenden, um die Bereitschaft der Klienten einzuschätzen, die festgesetzten Ziele anzusteuern.
7. *„Hatten Sie dieses Problem schon jemals zuvor? (Falls ja) Wie haben Sie es damals gelöst? Was müssten Sie tun, um das noch einmal zuwege zu bringen?“*
Die Berater möchten, dass die Klienten ihre eigenen Ressourcen nutzen. Dies baut die Klienten auf, da sie gewahr werden, dass sie schon einmal mit einem ähnlichen Problem fertig wurden. Diese Fragestellung lässt auch Berater und Klient gemeinsam erarbeiten, was zu tun ist, um eine frühere Lösung wieder erfolgreich einzusetzen. MURPHY (1997) verwendet die „5 E“-Methode, um Ausnahmen zu finden:
- | | |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Entlocken | – Ausnahmen heraus hören und danach fragen |
| Erarbeiten | – Bedingungen und Begleitumstände der Ausnahmen herausfinden |
| Erweitern | – den Klienten ermutigen, mehr Ausnahmen zu machen |
| Evaluieren | – dem Klienten bei der Evaluation der Fortschritte helfen |
| Erstarken lassen | – den Klienten durch gezielte Zusammenarbeit zur Seite stehen, damit sie weiterhin gewünschte Veränderungen vornehmen. |

Die Übungen 6–10 im nächsten Kapitel sollen den Beratern speziell dazu dienen, mehr über lösungsorientiertes Fragen und insbesondere Fragen zum Aufspüren von Ausnahmen zu erfahren.

Zu Schritt 4: Lösungsorientierte Interventionen erarbeiten

„Beim Beraten geht es oft darum, den ersten Dominostein umzukippen.“ (MILTON ERICKSON)

„Wenn man nur einen Hammer als Werkzeug hat, sieht alles wie ein Nagel aus.“ (ABRAHAM MASLOW)

Bei Schritt 4 geht es vornehmlich darum, Interventionen zu gestalten, die die Klienten zu Änderungen veranlassen. Die Übungen 11–15 im nächsten Kapitel sollen zum Verständnis dieses Prozesses beitragen. Viele lösungsorientierte Berater legen eine kurze Pause von 5–10 Minuten ein, bevor sie wieder zum Klienten zurückkommen, um ein Schlaglicht auf wichtige Aspekte des Gesprächs zu werfen, Lob zu spenden, neue Bezugssysteme herzustellen oder um eine Weisung oder Aufgabe zu geben. Anfänglich wurde die „Pause“ dazu benutzt, dass ein Beraterteam sich über den Klienten beraten konnte. Jetzt wird die Pause als „Denkpause“ genutzt, sie versetzt die Klienten aber auch in eine sehr aufnahmebereite Stimmung, um das „Urteil“ zu hören. Die Mitteilung nach der Pause betrachten die Klienten als wichtig und verbindlich.

Der Aufbau der Mitteilung oder Weisung und die Art der Aufgabe für den Klienten ergeben sich aus der Art der Klient-Berater-Beziehung, die sich zum Gesprächsende herauskristallisiert hat. Solange sich die Klienten noch als Besucher ohne ein wirkliches Problem fühlen, besteht das Hauptziel darin, sie zur Teilnahme an weiteren Sitzungen zu bewegen. Für diese Klienten soll die Mitteilung daher Lob für etwas, was sie tun und gut für sie ist, enthalten und sie ermuntern, die Beratung fortzusetzen. Ein paar Beispiele:

- „Das klingt, als ob Sie die Situation mit Ihrem Chef sehr gut im Griff hätten.“
- „Ich bin wirklich angenehm überrascht von ihren ganzen Bemühungen, Arbeit zu finden, trotz der Tatsache, dass zur Zeit Arbeitsplätze wirklich rar sind.“

- „Dein Vorsatz, nächste Woche nicht zu spät zur Schule zu kommen, ist wirklich gut. Das zeigt doch, dass du dich immerhin bemühest, dein Verhältnis zu den Lehrern zu verbessern.“

Eine allein erziehende Mutter mit drei Kindern im Teenageralter hatte große Probleme, mit ihrem niedrigen Lohn auszukommen, und es gab wenig Aussichten, ihrer beruflichen Sackgasse zu entkommen. Die Kinder halfen bei der Hausarbeit überhaupt nicht mit und verbrachten ihre Freizeit mit Freunden. Die Mutter klagte und jammerte viel und erwartete eigentlich keine Änderung oder Lösung. Am Ende des Gesprächs vom Typ 4 „Besucher“ lobte sie der Berater für ihre große Fürsorglichkeit gegenüber den Kindern und ihre Fähigkeit, ihr schweres Los so gut zu beschreiben. Sie wurde vom Berater auch für ihre Bereitschaft gelobt, Hilfe von außen zu suchen.

Wichtig ist, dass das Lob der Berater ehrlich gemeint ist und auf den in der Sitzung gewonnenen Informationen fußt. Lob gibt den Klienten Kraft, indem es beleuchtet und würdigt, was sie zur Lösung ihrer Probleme bereits geleistet haben. Lob macht Klienten für weitere Schritte empfänglich; die Klienten schöpfen wieder Hoffnung.

Klienten vom „Klagetypus“ sollten, da sie gut im Beschreiben von Zielen sind, dafür gelobt werden, dass sie beschreiben können, was sie wollen. Doch sie sind noch nicht darauf bedacht, Schritte zur Lösung des Problems zu unternehmen, deshalb geben die Berater diesen Klienten häufig Aufgaben, die von ihnen verlangen, etwas Positives zu beobachten. Ein paar Beispiele:

- „Wie werden Sie wissen, wann wir uns nicht mehr zu treffen brauchen? Was geschieht dann?“
- „Mal angenommen, heute Nacht würde, während Sie schlafen, ein Wunder geschehen und Ihr Problem ist gelöst. An welchen Ereignissen würden Sie erkennen, dass ein

Wunder passiert ist? Was würden Sie dann anders machen? Was würde die erste Kleinigkeit sein, die Sie bemerken würden?“

- „Wie wird es sein, wenn Sie das Problem nicht mehr haben? Was tun Sie dann?“
- „Wie wird Ihr Leben dann anders sein? Wer wird der erste sein, der es merkt? Was sagt er oder sie dann? Wie werden Sie antworten?“

Zu einem Klienten, der Angst vor einem Vorstellungsgespräch hat:

- „Wie wird es sein, wenn Sie erst einmal ein gutes Vorstellungsgespräch hinter sich haben? Wie werden Sie sich dann fühlen? Wer (außer Ihnen) wird das Selbstvertrauen bemerken, das Sie verspüren? Wie werden Ihre Freunde oder Familie reagieren, wenn Sie ihnen von Ihrem guten Vorstellungsgespräch erzählen?“

Oft versuchen Berater beim Gespräch mit einem Klagetyp, das Beschwerdemuster behutsam abzuändern. Zum Beispiel: Ein Klient sagt, sein Ziel sei es, nicht depressiv zu sein, doch tut er nicht viel dafür. Man bittet ihn, seine Depression für eine bestimmte Zeit jeden Abend fest zu planen, anstatt auf ihr zufälliges Auftreten zu warten.

Wenn das Gespräch vom „Kudentyp“ ist, bei dem der Klient bereit und willens ist, sofort zu handeln, geben die Berater ausgesprochen handlungsorientierte Aufgaben. Dies geschieht meist in Verbindung mit einer Beobachtungsaufgabe, indem sie die Klienten bitten, beim Erfüllen ihrer Aufgaben auf Veränderungen zu achten. Die folgenden Beispiele sind dafür typisch:

Verwendung von Ausnahmen

Einem Schüler, der in der Schule nicht gut war und der auch mit anderen Schülern nicht auskam, trug ein lösungsorientierter Berater auf, von all dem, was der Schüler in der nächsten Woche machen würde, das auf eine Liste zu setzen, was er auch weiterhin gerne tun möchte. Diese Aufgabe forderte den Schüler auf, über Ausnahmen zu der generellen Ansicht, die er über sein deprimierendes Leben hatte, nachzudenken. Als der Schüler eine Woche später zurückkam, enthielt seine Liste eine Reihe von Ausnahmen zu der Vorstellung, in seinem Leben sei nichts richtig. Die Einzelheiten der positiven Ausnahmen wurden genau untersucht, und der Schüler ermutigt, mit diesen positiven Ausnahmen fortzufahren.

Gegen eingefahrene Verhaltensmuster vorgehen

Lösungsorientierte Berater versuchen oft, die personalen oder auch interpersonalen Muster abzuändern, in denen das Problem oder die Klage des Klienten eingebettet ist.

Ein arbeitsloser Klient strengte sich wenig an, eine Arbeit zu finden, aber klagte seiner Frau gegenüber, wie schlimm sein Tag gewesen sei und was für eine „kaputte Regierung“ sie hätten, die zulassen würde, dass ihr Land eine zweistellige Arbeitslosenquote aufweist. Darauf sagte sie ihm, er solle sich vielleicht ein bisschen mehr anstrengen, dann würde es ihm besser gehen. Wie immer gab es dann Streit. Der lösungsorientierte Berater schlug der Frau vor, ihren Mann auf Band aufzunehmen und in ein paar Wochen gemeinsam über die Aufnahme zu diskutieren. Zwei Wochen später hatte die Frau dem Berater nichts mitzubringen, denn, so erklärte sie, jedes Mal wenn sie den Rekorder anstellte, wenn ihr Mann zu lamentieren anfing, weigerte er sich zu reden. Doch das Experiment gelang, als die Frau ihrem Mann sagte, sie brauche die Aufnahme für den Berater. Bald besserte sich die Lage so sehr, dass keine weitere Konsultation beim Berater notwendig war. Die Frau merkte auch, dass sie immer, wenn sie den Rekorder anstellte, überlegter sprach, weil sie wusste, der Berater würde sich das Band anhören.

Wenn Verhaltensmuster beim Jammern und Klagen durchbrochen werden, bringt diese kleine Änderung oft „alle Dominosteine zum Umfallen“.

Die Aufgabe der ersten Sitzung

Lösungsorientierte Berater fanden heraus, dass folgende Aufgabe bei einer großen Zahl von Klienten mit unterschiedlichen Problemen effektiv funktionierte:

„Ich möchte, dass Sie von jetzt an bis zu unserem nächsten Treffen Beobachtungen anstellen, und zwar so, dass Sie es mir beschreiben können, was bei ihrer Arbeit passiert, von dem Sie möchten, dass es auch weiterhin passiert.“

Die Klienten erwarten viel zu selten, dass der Berater sie fragt, was gut klappt, und stellen dann überrascht fest, dass doch so einiges gut läuft. Außerdem sind die Klienten, da man von ihnen nicht etwas Neues zu tun verlangt, ziemlich empfänglich dafür, etwas fortzusetzen, was sie bereits tun. Fast immer ist die Mehrleistung dessen, was sie bereits tun, genau das, was zur Lösung des Problems benötigt wird.

Einsatz paradoxer Techniken

Der Einsatz paradoxer Techniken ist in der lösungsorientierten Beratung weit verbreitet. Man benutzt paradoxe Techniken, um den Sorgen und Nöten der Klienten direkt oder indirekt positive Seiten abzugewinnen. Paradoxe Techniken kann man verwenden:

1. um den Klienten zu helfen, Symptome und Probleme positiver zu sehen;
2. um die typischen Denk- oder Verhaltensmuster eines Klienten zu durchkreuzen;
3. um die Klientenmotivation zur Lösung der Probleme zu erhöhen.

Zu den typischen Arten paradoxer Interventionen gehört auch das Vorschreiben des Symptoms, das der Klient aufweist, oder auch die Weisung, für eine bestimmte Zeit rückfällig zu werden. Den Klientenproblemen wird eine positive Konnotation gegeben.

„Doch, was Sie da in Ihrer Familie erleben, ist sehr unerfreulich. Ich glaube, wenn Sie etwas ändern (Klient ist zur Zeit zu Hause, sucht keine Arbeit und trinkt zuviel), wird's mit Ihrer Familie, die schon jetzt so zerrüttet ist, nur noch schlimmer. Was Sie tun, ist am besten.“ Die erhoffte Reaktion auf diese paradoxe Intervention wäre etwa: „Der Teufel soll mich holen, wenn ich so weitermache und für meine verrückte Familie den Sündenbock abgebe.“

Neufassungen

Für WATZLAWICK u. a. (1974, S. 95) bestehen „Neufassungen“ darin, „den begrifflichen und/oder emotionalen Hintergrund oder Standpunkt als Bezugsgrößen für das Erleben einer Situation [zu wechseln] und einen anderen Rahmen zu setzen, der zu den ‚Tatsachen‘ eben dieser konkreten Situation genauso gut oder sogar besser passt, und dadurch deren Bedeutung vollständig zu verändern.“

Einen düsteren Arbeitsmarkt z. B. kann man positiver darstellen, indem man darauf hinweist, dass in Stuttgart oder Frankfurt jeden Tag hunderte Leute neue oder andere Arbeitsstellen bekommen. Eine Neufassung verhilft den Klienten zu einer anders gelagerten Wahrnehmung ihrer Probleme und lässt Probleme in solcher Perspektive erscheinen, dass den Klienten Motivation, Fähigkeiten und andere Ressourcen „entlockt“ werden.

Das Tun und Handeln ändern

Eine weitere Technik lösungsorientierter Berater ist die Ermutigung der Klienten, etwas ganz anderes zu machen. O'HANLON (1987) gibt eine Reihe von Beispielen, die für Schulberater hilfreich waren.

- *Die Häufigkeit des Auftretens des Problemmusters ändern*
In einer Situation, wo Eltern Schüler ständig daran erinnern, ihre Hausaufgaben zu machen, werden die Eltern ermuntert, die Häufigkeit ihrer Ermahnungen auf sechs willkürlich ausgewählte Male pro Woche zu begrenzen.
- *Die Intensität des Problemmusters ändern*
Wenn ein Lehrer Schüler üblicherweise lautstark tadeln, soll der Lehrer ermutigt werden, seine Tadel den Schülern zuzuflüstern.
- *Die Zeit des Problemmusters ändern*
In einer Situation, wo sich Schüler (oder andere) mehrmals täglich streiten, soll man ihnen vorschlagen, eine einzige Diskussionsrunde pro Woche auszumachen.
- *Das Verhaltensmuster umkehren*
Wenn ein Elternteil und ein Jugendlicher sich oft streiten und der Jugendliche am Ende wütend mit dem Fuß aufstampft und mit den Worten „du verstehst mich einfach nicht“ das Zimmer verlässt, schlägt der Berater dem Jugendlichen vor, zuerst wutentbrannt das Zimmer zu verlassen, dann wieder hereinzukommen und über die Situation zu reden.

WEBB (1999, S. 214) schlägt vor, am Ende der ersten Sitzung die Inhalte in eigenen Worten zusammenzufassen und so beim Klienten neue Lösungsideen einzupflanzen. Diese Botschaften bestehen aus

1. Komplimenten
2. einer Aussage zur Überbrückung und
3. Hausaufgaben.

Die Komplimente können sich auf Risikobereitschaft, Mut, Durchstehvermögen, Haltungen, Sensibilität, Verständnis und Kreativität beziehen. Das „Brücken-Statement“ verbindet diese Komplimente mit den vom Klienten gewünschten Beratungsergebnissen und den jetzt anzugehenden Aufgaben.

Die Berater werden nicht immer eine besondere Intervention parat haben, doch sie können vielleicht als letzten Ausweg vorschlagen, dass der Klient sich anders verhalten soll, als andere es erwarten. Oft entwickeln Klienten daraufhin ganz kreative Strategien.

Schritt 5: Am Ziel festhalten

„Es ist leicht, das Rauchen aufzugeben, ich hab's schon hunderte Mal gemacht.“ (MARK TWAIN)

Die Übungen 16 und 17 im nächsten Kapitel behandeln die Fragen des Abschlusses und der Zielbeibehaltung. Den Beratern ist es immer ein wichtiges Anliegen, den Klienten zu helfen, an allen positiven Veränderungen, die sie während und nach der Beratung zuwege gebracht haben, festzuhalten. MILLER (1993) schlägt vor, die zweite und nachfolgende Sitzungen damit zu beginnen, dass der Berater den Klienten eine Reihe von Schlüsselfragen stellt.

- Fragen Sie nach positiven Veränderungen.
 - „Also, was von dem, was letzte Woche geschah, sollte, wenn es nach Ihnen ginge, auch weiterhin geschehen?“
 - „Was war besser?“

- „Was für gelungene Aktionen haben Sie diese Woche gemacht?“
- „Wie sind Sie zurechtgekommen? Was war hilfreich?“
- Fragen Sie nach Einzelheiten zu den positiven Veränderungen.
 - „Wie haben Sie das gemacht? Woher wussten Sie, dass Sie das Richtige taten? Inwiefern hat diese Veränderung geholfen?“
 - „Wie hat sich das auf Ihren Tagesverlauf ausgewirkt, als Sie sich bei mehreren Arbeitgebern wegen einer Stelle vorgestellt haben?“
 - „Was brauchen Sie, um diese Veränderungen in Gang zu halten?“
 - „Welche Vorkommnisse bei der Arbeit waren hilfreich?“
- Vergewissern Sie sich, dass der Klient die positiven Veränderungen bemerkt. Der Berater bestärkt die Klienten in ihren bisher unternommenen Anstrengungen nachdrücklich.
 - „Sagen Sie mir noch mal, was alles gut ging!“
 - „Was war sonst noch besser?“
 - „Ich bin von den Veränderungen, die Sie zuwege gebracht haben, wirklich beeindruckt.“
 - „Was ist sonst noch zu tun, ehe wir wissen, dass eine Beratung nicht mehr notwendig ist?“

Das lösungsorientierte Beratungsverfahren betrachtet jede Sitzung, als ob es die letzte wäre. Dies hilft Beratern und Klienten, auf spezifische Ziele fixiert zu bleiben und jeden Erfolg auszukosten. Eine vollständige Lösung aller Aspekte eines Problems ist nicht nötig. Die Hauptsache ist, dass die Klienten auf einer positiveren Bahn sind und klar verstehen, wie, wo und wann ihnen etwas gelingt.

Zur Demonstration des fünfstufigen Verfahrens lösungsorientierter Beratung dient der folgende „Fall Klaus“:

Klaus ist ein 17-jähriger sportlicher junger Mann im vorletzten Schuljahr. Im Gegensatz zu anderen Jahren steht er dieses Jahr in einigen Fächern auf 5 oder 6, er ist deprimiert und zu Hause rebellisch. Mit Freunden bleibt er nachts lange aus, anstatt zu lernen oder daheim zu bleiben. Auf Drängen der Lehrer und seiner Familie sucht Klaus widerwillig den Schulberater auf.

Die meisten Schulberater würden ihre Beratung damit beginnen, Klaus' Schulzeugnisse, sein Abschneiden bei Tests und seine Beurteilungen durch Lehrer zu begutachten. Sie könnten nach Problemen mit der Familie fragen und nach Gründen suchen, warum die Probleme zu Hause und in der Schule auftreten. Statt dessen richtete dieser lösungsorientierte Berater sein Augenmerk auf etwas anderes und versuchte Klaus' Situation neu zu überdenken. Nachdem er zu Klaus eine kooperative Beziehung aufgebaut hatte, suchte der lösungsorientierte Berater nach Ausnahmen, wann die Probleme mal nicht auftraten.

Der Berater begann mehr nach Kompetenzen zu forschen, statt auszuloten, was Klaus falsch machte. Der Berater zeigte sich an Klaus' Ansichten und Lösungen zu seinen familiären und schulischen Problemen interessiert, denn er wusste, dass er sich, um auf dessen Kooperation zählen zu können, mit ihm fest gegen das Problem verbünden müsste. Der Berater wusste z. B. auch, dass Klaus in Teilbereichen zu guten schulischen Leistungen durchaus fähig war, hatte er doch bis vor kurzem in der Schule ganz gut gestanden, aber davon waren nur noch die Leistungen in Sport übrig geblieben.

Der Berater stellte Fragen, um Ziele zu setzen.

- Berater: Wie wirst du wissen, wann die Dinge besser für dich stehen?
- Klaus: Ich weiß nicht. Ich denke mal, die Schule ist dann besser, wenn meine Familie und meine Lehrer mir nicht mehr im Nacken sitzen.
- Berater: Klaus, bring mich in eine Zeit zurück, als für dich die Schule besser lief und das Verhältnis zu deinen Eltern in Ordnung war.
- Klaus: Letztes Jahr. Ich habe letztes Jahr in allen Fächern bestanden.
- Berater: Wie hast du das gemacht?
- Klaus: Ich weiß nicht. Ich machte meine Klassenarbeiten und gab sie einfach ab, das reichte gut.
- Berater: Du bestehst jetzt manche Fächer und andere nicht?
- Klaus: Genau!
- Berater: Verrate mir, in welchen, und was dein Geheimnis ist, diese Fächer zu bestehen.

Klaus wurde immer besser ins Gespräch involviert und kam auf weitere Mittel und Wege zu sprechen, mit denen er in der Vergangenheit Erfolg hatte. Er sprach auch über seine gegenwärtigen Strategien, mit denen er nun sein Ziel verfolgte. Er erwähnte, dass er in der Vergangenheit von seiner Mutter viel mehr Lob für seine Hausaufgaben und gute schulische Leistungen erhalten hatte.

Nach der ersten Beratungssitzung bekam Klaus eine einfache Aufgabe.

Berater: Klaus, ich möchte, dass du dir merkst, wann es in der Schule klappt, besonders in den Fächern, in denen du gut bist, und achte darauf, wie du das im Einzelnen machst.

Indem der Berater eine Aufgabe anbietet, sich zu merken, wann das Problem weniger lästig ist, wird Klaus eher eine Erleichterung verspüren und sich kompetenter fühlen. Die Fähigkeit, Unabhängigkeit von einem Problem zu erlangen, stärkt das Selbstwertgefühl und motiviert zu Veränderungen.

Diese Ausnahmen zu Klaus' Problem boten Lösungshinweise. Später wurden nicht nur Klaus, sondern auch seinen Lehrern und Eltern Aufgaben gegeben. Alle wurden sie ermutigt, das zu tun, was schon zuvor funktioniert hatte. Indem man Klaus sagt „Da du dies schon mal gemacht hast, bin ich sicher, dass du es wieder schaffen kannst“, fördert man sein Selbstvertrauen und vermindert sein Gefühl, ein Risiko einzugehen.

Von dem fünfstufigen lösungsorientierten Beratungsverfahren hat man ausgiebig Gebrauch gemacht, um Klienten bei einer Vielzahl von Problemen zu helfen, die von beruflicher Unzufriedenheit und Arbeitsplatzverlust bis hin zu Konflikten unter Kollegen oder in der Bezugsgruppe reichen. Dieses Verfahren stellt den Berater vor die Aufgabe, die Vorstellung zu überdenken, dass ein Problem gründlich untersucht werden muss, bevor ein Wandel möglich ist.

4.3 Übungen zur Kompetenzentwicklung

Übungsaufgaben für Berater

IVEY und EGAN haben beide eine ganze Reihe von Übungen zum Erlernen ihres Modells sowie der Fertigkeiten und Techniken entwickelt. Es gibt keine vergleichbare Übungssammlung zur lösungsorientierten Beratung; daher haben wir Übungen entwickelt, die dem Leser das Verständnis der lösungsorientierten Beratung erleichtern sollen. Bevor wir nun die 17 Übungen in diesem Kapitel präsentieren, werfen wir noch einmal einen kurzen Blick auf das fünfstufige Verfahren (MILLER 1993).

1. Schritt: Mit dem Klienten am Aufbau einer effektiven Beziehung arbeiten
2. Schritt: Klare Beratungsziele setzen
3. Schritt: Den Klienten auf Lösungen hin ausrichten
4. Schritt: Lösungsorientierte Interventionen setzen
5. Schritt: An den Beratungszielen festhalten

Übung 1

Arten der Berater-Klient-Beziehung

Lösungsorientierte Berater sprechen von drei Arten der Berater-Klient-Beziehung:

- a) Kunde-Typus – ist bereit, Ziele zu setzen und zu handeln.
- b) Besucher-Typus – ist sich kaum bewusst, dass es ein Problem gibt und ist daher nicht bereit, Ziele zu setzen.
- c) Klage-Typus – redet eine ganze Menge über das Problem, spricht vielleicht von vagen Zielen, ist aber nicht zum Handeln bereit.

1. Diskutieren Sie in Kleingruppen Beispiele für jeden Kliententypus. _____

2. Diskutieren Sie Methoden, wie Berater den Besucher- und Klage-Typen helfen könnten, mehr zu „Kunden“ zu werden. _____

3. Geben Sie ein paar Beispiele für sprachliche Präsuppositionen (Wendungen, die Wandel und Lösung vorwegnehmen), die eine auf Wandel angelegte Beziehung entwickeln würde. Beispiel: „Was wird anders sein, wenn Sie anfangen, verstärkt Arbeit zu suchen?“ _____

4. Spielen Sie mit einem Partner Berater und Klient, und passen Sie sich den Kliententypen (Kunde, Besucher, Klageführer) entsprechend an. Anmerkungen: _____

Übung 2

Berater-Klient-Beziehung

1. *Beziehung beim Typus „Besucher“*
 Bis zum Ende der Beratungssitzung haben Klient und Berater nicht eine Beschwerde oder ein Ziel klar benannt. Der Klient sieht vielleicht keinen Grund zum Wandel.
2. *Beziehung beim Typus „Klagender“*
 Bis zum Ende der Sitzung hat der Berater zugehört, während der Klient viele Informationen zu dem Problem geboten hat. Der Klient ist noch nicht soweit, aktiv zu werden.
3. *Beziehung beim Typus „Kunde“*
 Bis zum Ende der Sitzung haben Berater und Klient handlungsorientierte Ziele gesetzt, und der Klient bekundet seine Bereitschaft zum Handeln, um eine Lösung herbeizuführen.

Diskutieren Sie mit einem Partner Folgendes:

- a) Benennen Sie einen früheren Klienten, der weder Problem noch Ziel klar benannte. _____

- b) Wie würden Sie diesen Klienten dazu bringen, sich mehr auf Lösungen zu konzentrieren? _____

- c) „Klage-Typus“-Klienten verbreiten sich in einem fort über die Einzelheiten ihrer Probleme. Diskutieren Sie Klienten aus Ihrer Praxis, die ihr Problem kennen, aber nicht gewillt sind, Schritte zu unternehmen, um eine Lösung herbeizuführen. _____

- d) Wie bringen Sie diese Art von Klient dazu, Ziele zu setzen und aktiv zu werden? _____

- e) „Kunden-Typus“-Klienten sind bereit zu handeln. Besteht die Gefahr, sich zu schnell auf die Arbeit zu stürzen? Diskutieren Sie. _____

Übung 3

Beratungsziele setzen

1. Stellen Sie in einem Rollenspiel eine Situation dar, wo der Schüler sich über einen vermeintlich ungerechten Lehrer beschwert. Setzen Sie Ziele.
2. Bewerten Sie die Effektivität Ihrer Ziele, indem Sie folgende Indikatoren für spezifische, lösungsorientierte Beratungsziele diskutieren.
 - a) Für den Klienten von Bedeutung
 z. B.: „Ich möchte, dass Sie den Lehrer davon abbringen, immer auf mir herumzuhacken.“ _____

 - b) Eher kleine als große Ziele
 z. B.: „Was wäre für den Lehrer das erste Anzeichen, dass es dir ernst ist, dich zu bessern?“ _____

- c) Erkennbare, spezifische Ziele
 z. B.: „Was wirst du anders machen?“
 „Was wird der Lehrer anders machen?“ _____

- d) Vorhandensein vs. Fehlen von etwas Positivem
 z. B.: „Aufpassen“ statt „Schluss mit dem Störverhalten“

- e) Eher ein Anfang als ein Ende
 z. B.: „Bauen Sie lieber darauf, Lösungen in Gang zu setzen, als sich zu mühen, mit alten, unproduktiven Mustern Schluss zu machen.“ _____

- f) Realistisch und für den Klienten durchführbar
 z. B.: „In einem ersten Schritt sollen Sie darüber Buch führen, was funktioniert.“ _____

- g) Voraussichtlich mit harter Arbeit verbunden
 z. B.: „Sie haben recht, die Lösung dieses Problems wird mit harter Arbeit verbunden sein.“ _____

Übung 4

Lösungssprache

1. Beginnen Sie in Zweiergruppen, wobei der eine der Klient und der andere der Berater ist, eine Reihe von Gesprächen, die Sie mit folgenden Fragen eröffnen:
 - a) Was ist Ihr Problem?
 - b) Was soll nach Ihren Vorstellungen als Ergebnis der Beratung passieren?
 - c) Was tut oder lässt die andere Person, was Sie als Problem betrachten?
 - d) Was hoffen Sie mit der Beratung zu erreichen?

Sind die Antworten verschieden?

Empfindet der Klient über die gestellten Fragen verschieden?

2. Tauschen Sie sich mit einem Partner aus. Jeder von Ihnen denkt an ein Problem, das Sie manchmal haben. Fragen Sie sich, was anders wäre, wenn das Problem ganz verschwände. Woran würden Sie erkennen, dass das Problem verschwunden ist? Was würde in Ihrem Leben anders sein? Was ist anders, wenn das Problem teilweise verschwunden ist? Was könnten Sie tun, um das Problem noch mehr zum Verschwinden zu bringen?

Übung 5

„Zukunftssog“

Eine positive Zukunftsvision kann bei dem Unterfangen, eine bessere Gegenwart zu gestalten, eine große Hilfe sein.

1. Denken Sie an eine Situation, wo es Ihnen widerstrebte, sich zu einem Wandel zu entschließen.

2. Berücksichtigen sie jede der folgenden Fragen, soweit sie situationsrelevant sind.

- a) Was ist Ziel Ihres Daseins?
- b) Welche Vision haben Sie von Ihrer bevorzugten Zukunft?
- c) Welche Träume hatten Sie für Ihr Leben?
- d) Welche Umstände drängten Sie etwas zu tun?
- e) Was macht Sie wirklich glücklich?
- f) Was hält Sie davon ab, Ihre Vision zu verwirklichen oder Ihre Ziele zu erreichen?
- g) Welche Schritte haben Sie *nicht* unternommen, um Ihre Vision wahr werden zu lassen?
- h) Was würden Menschen, die von Ihnen bewundert werden, tun, wenn sie „Ihren Traum“ verwirklichen müssten?

Übung 6**Sechs nützliche Fragen**

Schreiben Sie in Zweier- oder Dreiergruppen mehrere Beispiele für folgende Arten von Fragen auf.

1. Zielsetzungsfragen

z. B. „Wie werden Sie wissen, wann das Problem gelöst ist?“

2. Fragen zum Aufspüren von Ausnahmen

z. B. „Gibt es in Ihrem Leben Zeiten, die Sie genießen oder wo Sie Spaß haben? Was ist an diesen Zeiten anders?“

3. Hypothetische Fragen

z. B. „Angenommen das Problem ist gelöst, was ist dann anders?“

4. Skalierende Fragen

z. B. „Wo würden Sie sich auf einer Skala von 1 bis 10 heute einordnen? (10 bedeutet, dass Sie alles tun werden, um diese Probleme zu lösen, und 1, dass Sie sich nicht sicher sind.)“

5. Fragen zur Lebenstüchtigkeit

z. B. „Wie schaffen Sie es, sich jeden Tag zur Arbeit aufzuraffen?“

6. Fragen nach der Bereitschaft zum Wandel

z. B. „Was für neue Dinge werden Sie zusammen tun, wenn Ihr Verhältnis zueinander besser ist?“

Übung 7**Ausnahmen finden**

1. Um die Verwendung von Ausnahmen bei der Entwicklung von Handlungsplänen für Klienten einzuüben, füllen Sie folgenden Fragebogen aus, wie es Ihrer Meinung nach ein Lehrer tun würde (nehmen Sie eine reale oder hypothetische Situation).

2. Schreiben Sie Äußerungen auf, die Sie Klienten mitteilen würden und die sie ermutigen würden, mehr von den Ausnahmen zu machen.

3. Schreiben Sie die Interessen, Begabungen oder sozialen Stützen auf, die der Klient hat, um das Problem zu bewältigen.

Übung 8

Strategien zum Aufspüren von Ausnahmen

John sah, wie sein Freund Bob unter der Straßenlampe vor seinem Haus etwas suchte. John fragte: „Was machst du denn da?“ „Ich suche meine Schlüssel“, antwortete Bob. John half die Schlüssel suchen und kroch auf allen vieren. Eine kurze Weile später fragte John: „Wo genau hast du die Schlüssel fallen lassen?“ „Weiter da drüben“, erwiderte Bob und zeigte über die Straße. „Warum in aller Welt suchst du dann hier?“ „Weil das Licht so viel besser ist“, sagte Bob.

Mag auch auf vertrautem Terrain „das Licht besser sein“, so findet man die Schlüssel oder Lösungen vielleicht doch am besten, indem man auf Ausnahmen achtet.

A. Einige exemplarische Fragen zum Aufspüren von Ausnahmen.

1. Wann ist denn im Alltag Ihr Problem fort oder weniger bemerkbar?
2. Welches von all Ihren Fächern ist am ehesten zu ertragen?
3. Erzählen Sie mir von einem Test oder einer Arbeit, die ein wenig besser als sonst war. Was war an der Art Ihrer Vorbereitung anders?

B. Denken Sie an ein Problem, das Sie haben. Als nächstes überlegen Sie, wann sich das Problem nicht so bemerkbar macht. Stellen Sie sich folgende Fragen:

1. Was war an diesen Zeiten anders?

2. Was mache ich in diesen Situationen anders in der Art und Weise, wie ich auf die Situation oder die darin verwickelten Personen zugehe, darüber denke und darauf reagiere?

3. Was kann ich tun, um dies öfter oder in anderen Situationen zuwege zu bringen?

Übung 9

Die „Wunder-Frage“

Wunder, Kristallkugeln und Videobänder sind drei nützliche Techniken, um Klienten bei der Gestaltung einer besseren Zukunft zu helfen und Wege zum Handeln aufzuzeigen.

Wunder-Frage

Angenommen in der kommenden Nacht passiert, während Sie schlafen, ein Wunder und Ihr Problem ist gelöst. Woran könnten Sie das feststellen? Was wäre anders? Welche Unterschiede werden Sie am Morgen feststellen und woran merken, dass da ein Wunder geschehen ist? Welche Unterschiede werden andere (Freunde, Familie, Lehrer, Berater) feststellen?

1. Denken Sie an eine Problemsituation, wenden Sie die Wunder-Frage an und beantworten Sie jede Frage.
2. Welche „Lösungen“ drängen sich für Ihre Situation auf?

Kristallkugel

Blicken Sie in eine (imaginäre oder richtige) Kristallkugel und stellen Sie sich vor, dass Sie zu einer perfekten Lösung für Ihr Problem gekommen sind. Beschreiben Sie ausführlich, wie Sie zu einer perfekten Lösung gekommen sind. Äußern Sie sich zu den Auswirkungen Ihrer Lösung auf die Zukunft.

1. Die Zukunft hat einen größeren Einfluss auf die Gegenwart als die Vergangenheit. Wie können Zukunftsbilder sich auf die Gegenwart auswirken?

2. Können die Einzelheiten dessen, wie Sie zu einer perfekten Lösung gekommen sind, als Vorlage für künftiges Handeln in Bezug auf eines Ihrer eigenen Probleme dienen? Erklärung.

Videobandbeschreibungen

Ebenso wie die „Kristallkugel“ und „Wunderfrage“ helfen Videobandbeschreibungen Klienten bei der Gestaltung einer Zukunft mit Perspektiven. Nützlich ist es, Dinge so zu beschreiben, wie man sie gerne hätte.

1. Geben Sie eine Videobeschreibung Ihrer Zukunft. Nehmen Sie z. B. an, dass ein paar Wochen vorbei sind und Ihr Problem gelöst ist. Sollten sich andere ein Videoband von Ihrem Leben in naher Zukunft, wenn Ihr Problem gelöst ist, anschauen, was würden Sie auf diesem Videoband dann tun, das zeigen würde, dass die Dinge besser stehen?

2. Welche Handlungen drängen sich nach Betrachten des Videobandes Ihrer „Zukunft“ für die Gegenwart auf?

Übung 10

„Wenn die Dinge besser stehen“

Fragebogen

Schüler(in)

Lehrer(in)

Datum

O. g. Schüler(in) und ich bitten um Ihre Mithilfe, um mehr über Zeiten und Situationen zu erfahren, wann der/die Schüler(in) in Ihrer Klasse besser ist. Dies könnte uns helfen, die Lage zu verbessern, indem wir auf etwas bauen, was der/die Schüler(in) bereits mit Erfolg tut.

1. Listen Sie bitte auf, was der/die Schüler(in) zur Zeit (auch wenn nur selten) tut oder getan hat, um in der Klasse gut abzuschneiden.

2. Beschreiben Sie spezielle Zeiten und Situationen in Ihrer Klasse, wo der/die Schüler(in) etwas (oder viel) besser als sonst war.

3. Worauf könnten wir nach Ihrer Ansicht (auf der Grundlage dessen, was Sie aufgelistet haben) zuerst aufbauen, um die Leistungen des Schülers/der Schülerin in der Klasse zu verbessern?

4. Merken Sie bitte alles sonstige an, was dem Schüler/der Schülerin und mir bei der Bewältigung seiner/ihrer Schulprobleme helfen würde.

Danke für Ihre Hilfe

Übung 11

Unsere eigenen Stärken nutzen

Viele Menschen, die grauenhafte Erlebnisse überstanden haben, gehen daraus gestärkt und als strahlende Sieger hervor. Die berühmten Persönlichkeiten, die einem dazu einfallen, umfassen ein breites menschliches Spektrum, von OPRAH WINFREY über MAHATMA GANDHI bis zu VIKTOR FRANKL.

1. Betrachten Sie eine schwierige Situation, die Sie in der Vergangenheit hatten. Wie kamen Sie da durch?

2. Wann war der Moment für Sie da, diese schwierige Situation umzubiegen, so dass sie nicht länger einen negativen Einfluss auf Ihr Leben hatte?

3. Beschreiben Sie so genau wie möglich, wie Sie das geschafft haben.

Übung 12

Aufgabe der ersten Sitzung

Einige Aufgabenstellungen kann man bei der lösungsorientierten Beratung für Klienten mit vielfältigen Klagen und Beschwerden verwenden (Beispiel von DE SHAZER 1985, S. 137). Ich möchte, dass Sie von jetzt bis zu unserem nächsten Treffen beobachten, und zwar so, dass Sie es mir nächstes Mal beschreiben können, was bei Ihnen in der Familie (oder Schule oder bei der Stellensuche oder in Ihrem Leben usw.) passiert und nach Ihren Vorstellungen auch weiterhin passieren soll.

1. Entwickeln Sie eine oder zwei Übungsaufgaben für die erste Sitzung, und zwar für Situationen, Probleme oder Beschwerden, mit denen Sie als Berater konfrontiert werden.

2. Vergleichen und diskutieren Sie Ihre Aufgabenstellungen mit anderen Mitgliedern Ihrer Lerngruppe.

Übung 13

Klientenressourcen nutzen

Ergebnisbezogene Forschungen haben gezeigt, dass der Erfolg jeglicher Beratung fast zur Hälfte aus den persönlichen Stärken, Begabungen, Ressourcen, Überzeugungen und sozialen Stützen resultiert, die die Klienten in die Beratung einbringen.

Damit Sie besser erkennen, dass Klienten viele Antworten und Ressourcen haben, versuchen Sie Folgendes:

1. Sprechen Sie mit einer Gruppe von Oberschülern und fragen Sie sie, was am besten funktioniert, wenn Erwachsene (Lehrer, Eltern, sonstige) Ihnen zu helfen versuchen. Was funktioniert nicht sehr gut?

2. Fragen Sie diese Schüler nach den Hauptproblemen in ihrer Schule und wie sie die Situation verbessern würden. Was halten Sie von den Ideen der Schüler?

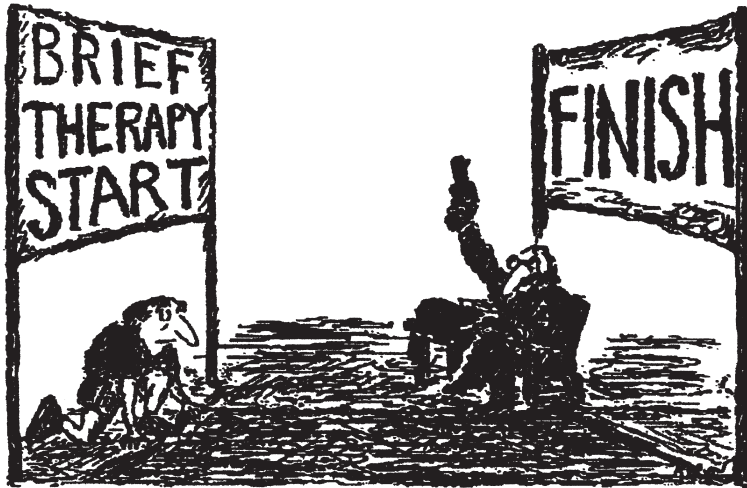
3. Überlegen Sie sich, wie Sie Schülerfaktoren wie etwa gute Noten, herausragende sportliche oder musikalische Leistungen, besondere Begabungen, die Fähigkeit, hart zu arbeiten, Interesse für Menschen, Humor usw. methodisch einbauen könnten.

4. Fragen Sie die Schüler nach Dingen in ihrem Leben, von denen sie möchten, dass sie auch weiterhin passieren. Fragen Sie die Schüler, was sie getan haben und derzeit tun, damit diese Dinge tatsächlich eintreten.

Übung 14

Beratung zeitlich effektiv machen

Die zeitlich begrenzt angelegte Beratung ist für Berater in der Schul- und Berufsberatung ein nicht zu unterschätzendes Instrument.



Obwohl dieser Cartoon die kurze Dauer der Kompaktberatung übertreibt, hilft er doch, die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung des Zeitfaktors bei der Beratung zu lenken.

Betrachten Sie folgende Fragen und Kommentare:

1. Überlegen Sie, was bei traditionelleren Beratungsansätzen dazu führt, dass Klienten ihren Berater über lange Zeit hinweg aufsuchen.

2. Hatten Sie jemals kurzfristige Beratungssitzungen, die sehr gute Ergebnisse zu zeitigen schienen? Was war an diesen Sitzungen anders?

3. Wenn jede Beratungssitzung als möglicherweise erste und letzte angesehen wird, arbeiten Berater und Klient effizienter. Äußern Sie sich dazu.

4. Zwei wesentliche Aufgaben der Kompaktberatung sind:
 a) Veränderung der Sichtweise.
 b) Veränderung des Tuns und Handelns.
 Kann die Dekonstruktion von Klientengeschichten (Veränderung der Sichtweise) in ein oder zwei Sitzungen geleistet werden? Äußern Sie sich.

Übung 15

Zusätzliche Fertigkeiten für lösungsorientierte Berater

Schreiben Sie in Zweier- oder Dreiergruppen Beispiele für folgende drei Fertigkeiten auf, die lösungsorientierte Berater häufig einsetzen, und diskutieren Sie darüber.

1. Direktes/Indirektes Lob
z. B. „Mir gefällt, dass Sie letzte Woche viel Zeit auf die Stellensuche verwandt haben.“

2. Neufassungen
z. B. „Andererseits könnte man auch sagen, dass nur einer von den zehn Arbeitgebern, bei denen ich vorstellig wurde, grob zu mir war.“

3. Aufgaben stellen
z. B. „Wir empfehlen Ihnen, mehr von der ‚Ausnahme‘ zu machen.“
oder
„Machen Sie den leichtesten Teil des ‚Wunders‘.“

Übung 16

Das lösungsorientierte Verfahren

Das in Kapitel 4.2 ausführlich beschriebene lösungsorientierte Verfahren besteht, wie auf S. 209 zusammengefasst, aus fünf Schritten.

Um Ihnen als angehenden Beratern jeden Hauptschritt überdenken zu helfen, betrachten Sie folgende Fragen und Kommentare zu jedem einzelnen Schritt, nachdem Sie ein lösungsorientiertes Gespräch durchgeführt haben.

1. Aufbau einer kooperativen, funktionierenden Beziehung
 - a) Haben Sie die Sprache des Klienten verwendet?
 - b) Haben Sie den Klienten ermutigt, Sie von sich zu unterrichten?
 - c) Haben Sie dem Klienten geholfen, sich auf die Zukunft zu konzentrieren?
 - d) Haben Sie mit dem Klienten das ganze Gespräch über zusammengearbeitet?
2. Gut überlegte Behandlungsziele setzen
 - a) Wurde Ihr Ziel in spezifischem, verhaltensbezogenem Wortlaut formuliert?
 - b) Waren die Zielschritte klein, positiv und bedeutsam?
 - c) Wurden Klientenressourcen identifiziert?
3. Ausrichtung des Klienten zur Lösung hin
 - a) Haben Sie den Klienten gefragt, wie er es schaffte, mit schwierigen Situationen in der Vergangenheit fertig zu werden?
 - b) Haben Sie den Klienten gefragt, was er tun würde, wenn er sich nicht ändern würde?
 - c) Hat Ihr Gespräch mit dem Klienten hauptsächlich um Lösungen statt um Probleme gekreist?

4. Lösungsorientierte Interventionen erarbeiten
 - a) Haben Sie den Klienten ermutigt, etwas anders zu machen?
 - b) Macht der Klient mehr von dem, was in der Vergangenheit funktionierte?
 - c) Wie haben Sie die Wunder-Frage eingesetzt, um konstruktive Lösungen zu erarbeiten?
5. Den Klienten helfen, an Veränderungen festzuhalten
 - a) Haben Sie die Beratungsfortschritte durch skalierende Fragen oder sonst irgendwie bewertet?
 - b) Haben Sie dem Klienten einen Folgevertrag angeboten?
 - c) Haben Sie das von Ihnen gesetzte Ziel als Richtlinie für einen Abschluss verwendet?
 - d) Wie haben Sie Ihrem Klienten die Kraft verliehen, weiterhin zu tun, „was funktioniert“?

Übung 17

Abschluss-Schreiben

Suchen Sie sich eine Klientensituation aus, in der eine beträchtliche Besserung eingetreten ist, und schreiben Sie dem Klienten einen entsprechenden kurzen Nachfassbrief.

Muster (nach MURPHY 1997, S. 180)

Liebe(r) _____,

zu den Fortschritten, die Sie gemacht haben, möchte ich Ihnen gratulieren. Ich würde gerne mehr darüber erfahren, wie Sie das gemacht haben. Dies hilft mir bei anderen Menschen mit derselben Art von Problemen, die Sie früher hatten.

Gerne würde ich mich mit Ihnen treffen, um Ihren Erfolg zu feiern und mehr darüber zu erfahren, was Sie gemacht haben, um diese Veränderungen herbeizuführen. Denken Sie bitte darüber nach, was Sie gemacht haben, um die Lage zu verbessern, und was Sie zu tun gedenken, um die gute Lage stabil zu halten. Ich werde nächste Woche einen Termin mit Ihnen ausmachen.

Herzlichen Glückwunsch!

Mit freundlichem Gruß

Berater

5 Das integrative Modell von Ertelt und Schulz

5.1 Entwicklung und Stand des Ansatzes

Die Informationsstrukturelle Methodik (ISM) wurde in den 70er Jahren formuliert und baut auf den behavioristisch orientierten Vorstellungen kognitiver Informationsverarbeitung in Entscheidungs- und Problemlösungsprozessen auf. Sie wurde beeinflusst durch die Arbeiten von A. NEWELL, J. C. SHAW und H. A. SIMON zum „General Problem Solver“ sowie W. KIRSCHS umfangreiche Darstellung (1970/71, 1977, 1988) v. a. nordamerikanischer Forschungsarbeiten zu Entscheidungs- und Problemlösungsprozessen.

Ein Spezifikum war von Anfang an die enge Orientierung der ISM an der beruflichen Beratung und Information in Schule, Ausbildung, Berufstätigkeit und Personalentwicklung. Besonders letzteres Anwendungsfeld wird bis heute in den meisten anderen Beratungsansätzen eher vernachlässigt, obgleich in letzter Zeit Bemühungen in dieser Richtung intensiviert werden (vgl. IVEY 1998; ROSENBERGER 1998; WÜTHERICH 2000; BAMBERG, SCHMIDT, HÄNEL (Hrsg.) 2006; HABEL 2007).

In allen Veröffentlichungen wurde deutlich gemacht, dass die ISM den präskriptiv-normativen Vorstellungen rationaler Entscheidungs- und Problemlösungsmodelle kritisch gegenübersteht. Als Grundlage dienen vielmehr deskriptive Ansätze, welche die individuelle Entscheidungslogik (Heuristik), begrenzte Informationsaufnahme und -verarbeitungsmöglichkeiten, Ergebnisoffenheit (eingeschränkte oder fehlende Lösungsgarantie) sowie Emotionen und Konflikte beim Entscheidungsprozess stärker berücksichtigen.

Die ISM orientiert sich also nicht daran, wie man berufliche Entscheidungen treffen und Probleme lösen *sollte*, son-

dern wie der individuelle Entscheidungsprozess abläuft und wie man dabei beraterisch helfen kann (vgl. BROWN 1990, S. 396).

In der ersten Entwicklungsperiode wurden diese Vorstellungen auf berufsbezogene Informationsaktivitäten für Arbeitnehmer und Arbeitgeber (vgl. ERTELT, FECKLER 1979) sowie auf Berufswahlunterricht in Schulen (vgl. ERTELT 1982) übertragen.

Die Anwendung auf die berufliche Einzelberatung begann Anfang der 70er Jahre im Rahmen der ersten akademischen Ausbildung von beruflichen Beratungskräften der Bundesanstalt für Arbeit in Verbindung mit der Universität Mannheim. Die Grundlage bot ein speziell entwickeltes Microcounseling, unter Einschluss des Übens in der Echtsituation (mit Supervision durch Mentoren), das später um den Ansatz von ALLEN E. IVEY erweitert wurde (vgl. ERTELT 1975; ERTELT, SCHULZ 1985; IVEY, AUTHIER 1983, 1985; TRINEMEIER, ERTELT 1978).

Entwicklung und Anwendung der ISM wurde begleitet durch empirische Untersuchungen, die sich gegenwärtig auf folgende Schwerpunkte konzentrieren:

- Untersuchungen zum Informationsmanagement bei Selbstinformationseinrichtungen und Medien der Berufsberatung,
- Studien zur Weiterentwicklung der Methodik des „Distance Counseling“, speziell in der beruflichen Beratung außerhalb der „face-to-face“ Situation, per Telefon, Video-Konferenz, Printmedien und Internet,
- Analyse der Arten und Verknüpfungen berufskundlicher und arbeitsmarktbezogener Informationen in Beratungs- und Vermittlungsgesprächen, als Grundlage zur Optimierung vorhandener Medien und zur Weiterentwicklung nachfrageorientierter Informationssysteme.

Um die Anwendungsfelder der ISM zu verdeutlichen, werden im Folgenden ausgewählte empirische Untersuchungen dargestellt, zu deren Verständnis zuerst die Charakteristika der ISM skizziert werden. Eine ausführliche Darstellung dieser Methodik und ihrer Beziehungen zu anderen Ansätzen erfolgt im nächsten Kapitel.

Berufliche Problemsituationen verlangen vom Individuum Entscheidungen, die oftmals eine existenzielle Bedeutung besitzen und daher mit starker emotionaler Beteiligung ablaufen. Zur Lösung werden Handlungen erforderlich, die in ihren Folgen selten eindeutig abschätzbar sind, weil die individuelle Prognosekapazität begrenzt ist und die Informationsbeschaffung hohen persönlichen Einsatz erfordert. „Echte“ Probleme sind dadurch charakterisiert, dass die bisherigen Routineprogramme zur Lösung nicht mehr anwendbar und deshalb innovatorische Aktivitäten zu entwickeln sind.

Dazu benötigt das Individuum Informationen über Handlungsalternativen, deren Realisierungschancen und deren „Befriedigungsangebote“ (*Fakten-Informationen* im Sinne des „Occupational Knowledge“ und „Knowledge of Employment Options“ nach SAMPSON u. a. 1999). Zur Bewertung dieser Alternativen sind Kriteriumsdaten nötig, die aus den eigenen Interessen, Motivationen, Präferenzen, Eignungsvorstellungen und internalisierten Umfeldbedingungen resultieren (*wertende oder evaluative Informationen*, ähnlich des „Self-Knowledge“ nach SAMPSON u. a. 1999).

Von den individuellen Entscheidungsregeln (*präskriptive Informationen*) hängt es ab, welche und wie viele faktische und evaluative Informationen *wie* miteinander bei der Problemlösung und Entscheidung zu verbinden sind. SAMPSON u. a. (1999) sprechen hier von „Generic Information Processing Skills“, die von Meta-Kognitionen gesteuert werden.

Berufliche Probleme und Entscheidungen sind in der Regel komplexer Art, sie sind daher als „schlecht definierte Situationen“ zu charakterisieren. Selten gibt es nur eine „richtige“ Lösung und den eindeutig vorhersehbaren Schlusspunkt oder gar eine Lösungsgarantie für eine bestimmte Vorgehensweise.

Solche Entscheidungsprozesse gehen in der Regel einher mit starker emotionaler Betroffenheit, etwa Problemlösungsdruck, Informationsstress, Furcht vor irreversiblen Fehlentscheidungen wegen unvollständiger Information, und Zweifeln, ob die gewählte Alternative tatsächlich die richtige ist (vgl. PETERSON u. a. 1996, S. 428f.).

Der Beratungsprozess wird hier verstanden als *Simulation gedachter kognitiv-affektiver Informationsverarbeitungsvorgänge beim Klienten* im Rahmen eines auf das Beratungsziel ausgerichteten Lernprozesses. Zentral wichtig für beraterisches Informationsmanagement ist daher die Frage, wie viele Informationen der Einzelne braucht, um eine angemessene Entscheidung treffen zu können. Darüber aber gehen die Meinungen in den Beratungsansätzen auseinander, je nachdem ob man sich von der normativen Vorstellung, der Klient müsse zur rationalen Entscheidung geführt werden, leiten lässt oder ob man eher von seinem tatsächlichen Problemlösungsverhalten her denkt.

Bei einer Forderung nach rationalen beruflichen Wahlen und Entscheidungen hätte beraterisches Informationsmanagement dafür zu sorgen, dass die Menschen

- alle ihnen offenstehenden Handlungsalternativen und deren Beiträge zu den individuellen Zielen („Befriedigungsangebote“) kennen
- über genügend Bewertungskriterien zur Beurteilung jeder dieser Alternativen verfügen, so dass eine Präferenzskala nah dem (subjektiven) Nutzen entsteht, und
- immer diejenige Alternative wählen, die in dieser Präferenzordnung von keiner anderen übertroffen wird.

Die Begrenzung der individuellen Informationsaufnahme und -verarbeitungskapazität, die Reaktionen auf Informationsüberlastung (Informationsstress), individuelle Konflikte und Emotionen sowie der Einfluss von Zufällen bzw. „günstigen Gelegenheiten“ werden bei diesen präskriptiven Modellen der Entscheidung weitgehend vernachlässigt (vgl. ERTELT 1992, S. 95; HOLLING u. a. 2000, S. 10).

Daher eignen sich diese Ansätze nur bedingt als Grundlage der beraterischen Hilfe bei beruflichen Problemen, obgleich eine große Zahl nationaler und internationaler Programme zur Berufs- und Studienberatung noch immer darauf aufbauen (vgl. HOLLING 2000, S. 28).

Den fachlich-ethischen Normen der Beratung angemessener erscheinen die deskriptiven Modelle menschlicher Entscheidung, die sich am individuellen Informationsbedarf und -verhalten orientieren, den Klienten also dort „abholen“, wo er sich in seinem Problemlösungsprozess gerade befindet. Zugrunde liegt die Vorstellung heuristischen Entscheidungsverhaltens, bei dem der Einzelne durch tastendes Vorgehen und Vereinfachungsstrategien eine schrittweise Verbesserung der Problemlösung (Inkrementalismus) ansteuert, damit die intellektuellen Verarbeitungsmöglichkeiten nicht überschritten werden.

LINDBLOM (1964, 1965 in: KIRSCH 1977) charakterisierte dieses Verhalten schon früher anhand von sechs Merkmalen:

1. Das Individuum strebt jeweils nur kleine Verbesserungen der gegenwärtigen Problemlage an, damit der bisherige Erfahrungs- und Wissenshorizont nicht überschritten wird und eine Bewertung der Vorgehensweise möglich bleibt.
2. Das Individuum bezieht jeweils nur wenige Alternativen als Lösungshypothese in sein Kalkül ein.
3. Die Konsequenzen dieser Alternativen werden nur an wenigen Kriterien gemessen.

4. Das Problem wird nicht endgültig fixiert, damit sich die Definition den jeweils neuen Informationen anpassen kann.
5. Das Individuum hat nicht die Erwartung, ein komplexes Entscheidungsproblem vollkommen abzuschließen. Dadurch erscheint ihm die Vernachlässigung wichtiger Aspekte „weniger alarmierend“.
6. Langfristige Ziele werden vom Einzelnen selten angestrebt, vielmehr sieht er seine Probleme mehr in der Beseitigung aktuell auftretender Misstände.

Aus der Sicht heuristischer Modelle kann eine Problemlösung dann als „rational“ beschrieben werden, wenn ein bewusst abwägender Prozess, selbst unter Vereinfachung des Entscheidungsproblems, stattgefunden hat.

In diesem Zusammenhang ist das ursprünglich von H. A. SIMON entwickelte Konzept der „begrenzten Rationalität“ (*bounded rationality*) zu reflektieren. Nach GIGERENZER & SELTEN (2002, S. 4ff.), beschreiben die darauf aufbauenden Modelle vor allem den heuristischen Entscheidungsprozess und die Umgebungsfaktoren, unter denen diese Heuristiken erfolgreich sind oder fehlschlagen.

Kritisiert wird damit die Fiktion von Optimierungsstrategien, die zur Bewältigung von Problemen an das Individuum unrealistische Forderungen in Bezug auf Wissen, Zeit, Sorgfalt oder andere Bedingungen stellen. Doch keinesfalls sind Entscheidungen unter begrenzter Rationalität irrational zu nennen, nur weil sie den Normen vollkommener Rationalität nicht entsprechen. So würde ein Verhalten, das sich eher auf die realistische Anpassung der Ansprüche als auf die Nutzenmaximierung richtet in der Umgangssprache durchaus als rational zu bezeichnen sein (vgl. SELTEN 2002, S. 15, vgl. GIGERENZER 2004, S. 64ff.).

In den meisten theoretischen Ansätzen, fachlichen Vorgaben und praktischen Hinweisen sehen sich Beratungskräfte und Ratsuchende bei beruflichen Problemlösungen dagegen mit Forderungen nach rationalem oder möglichst rationalem Vorgehen konfrontiert.

KLEIN (2002, S. 109) listet die in der einschlägigen Literatur genannten Optimierungsbedingungen für danach anzustrebenden Entscheidungsprozess auf:

1. Die Ziele müssen wohl-definiert, d. h. mit genau messbaren Begriffen beschrieben sein.
 2. Die Bewertungen des Entscheiders müssen stabil sein.
 3. Die Entscheidungssituation muss stabil sein.
 4. Die Aufgabenstellung ist begrenzt auf die Wahl zwischen Optionen.
 5. Die Zahl der entwickelten Alternativen muss erschöpfend sein.
 6. Die optimale Alternative kann in vertretbarer Zeit und mit angemessener Anstrengung gewählt werden.
 7. Die Optionen müssen sorgfältig gegeneinander abgewogen werden.
 8. Der Entscheider muss eine Strategie des Ausgleiches verfolgen.
 9. Die Einschätzung der Wahrscheinlichkeiten muss in sich schlüssig und genau sein.
 10. Die Szenarien zur Vorhersage möglicher Fehlschläge müssen umfassend und realistisch sein.
 11. Die Evaluation jedes einzelnen Szenarios muss sehr sorgfältig geschehen.
- (Vgl. hierzu auch: HERR, CRAMER, NILES 2004, S. 182ff.)

Berufliche Entscheidungen und Problemlösungen lassen sich in der Beratungspraxis sicherlich nur sehr bedingt innerhalb derartiger Grenzen behandeln. Dazu trägt auch bei, dass

bei dieser Auffassung die emotionalen Aspekte weitgehend ausgeklammert bleiben (vgl. auch NESTMANN, SICKENDIEK, ENGEL 2007, S. 26ff.; DAUWALDER 2007, S. 15f.).

Es erscheint jedoch gerade aus beraterischer Sicht geboten, sich an den begrenzten kognitiven Möglichkeiten der Menschen, ihren Emotionen und den Bedingungen, unter denen sie zum Teil sehr weitreichende Entscheidungen treffen müssen, zu orientieren. Hier rücken die so genannten „einfachen Heuristiken“ ins Blickfeld, also Verallgemeinerungen und Regeln, die Menschen bei Entscheidungen, die unter begrenzter Zeit, begrenztem Wissen und begrenzter Verarbeitungskapazität getroffen werden müssen, gebrauchen.

Einfache Entscheidungsheuristiken sind charakterisiert durch Schnelligkeit und Einfachheit, durch „Frugalität“ in Bezug auf den Umfang der Informationsaktivität und durch Fokussierung auf das Wesentliche.

Neben der Beachtung der begrenzten menschlichen Verarbeitungskapazität und -motivation, beruht der Erfolg solcher Heuristiken auf ihrer Anpassungsfähigkeit an die realen Entscheidungsumwelten, der so genannten „ökologischen Rationalität“ (vgl. DIECKMANN, KRAUSS, 2005, S. 190).

Im Gegensatz zu den Konflikte und Emotionen weitgehend vernachlässigenden rationalen Modellen, gehen die Vorstellungen zu Entscheidungen unter begrenzter Rationalität von einer intensiven Interaktion von Kognitionen und Emotionen aus. MELLERS et al. (2002, S. 267ff.) unterscheiden dabei in Hintergrund-Emotionen, aufgabenbezogene Emotionen und antizipierte Emotionen.

Hintergrund-Emotionen beeinflussen die Art der Wahrnehmung bestimmter Stimuli und die Suchstrategien (Heuristiken) für Informationen und Alternativen. So können positive Emotionen, wie Zufriedenheit, Freude oder Stolz, die

Suche nach Alternativen einschränken, während Ängste oder Ärger den Menschen eher nach Auswegen suchen lassen.

Aufgabenbezogene Emotionen im Sinne von Konflikten entstehen etwa, wenn sich eine Option nicht klar von den übrigen abhebt und sich damit ihre Wahl nicht rechtfertigen lässt. Auch sind bei wichtigen Entscheidungen unter Zeitdruck Gefühle defensiver Vermeidung, der Panik oder Hyperaktivität zu beobachten.

In Bezug auf die Beeinflussung von Entscheidungen durch *antizipierte Emotionen* zeigen die Untersuchungen ein uneinheitliches Bild. In manchen Fällen sind die möglichen Ergebnisse kaum vorhersehbar, in anderen ist man vielleicht nur an einigen wenigen interessiert. Wenn darüber ernste Zweifel bestehen, wird die entsprechende Alternative vermieden.

Aber die Vermeidung von Nachteilen kann nicht die alleinige emotionale Grundlage für Entscheidungen sein. Vielmehr lassen sich manche Menschen eher davon leiten, was ihnen kurzfristig Freude und Vergnügen bereitet, wobei sie bewusst negative Langzeitfolgen ausblenden. So können einfache, auf Emotionen beruhende Heuristiken sowohl angemessen als auch fehl angepasst sein, jeweils abhängig von dem Kontext und den Konsequenzen.

In seiner Studie zur Entscheidungsfindung bei der Berufswahl unterscheidet HELLBERG (2005, S. 254ff.) drei zentrale motivationale Gegenwartsgefühle bei Entscheidungsfindungsprozessen.

Das Gefühl der *Lust/Unlust* entsteht im Zusammenhang mit der Imagination der zukünftigen Berufsinhalte und Arbeitsumgebung vor dem Hintergrund möglichst optimaler Bedürfnisbefriedigung.

Das Gefühl der *inneren Abwehr* erwächst aus solchen imaginären Aspekten, die sich aus möglichen negativen Konsequenzen des in Betracht gezogenen Berufes ergeben. Diese beziehen sich aber nicht auf die Berufstätigkeit selbst, sondern auf die „motivationalen Randbedingungen“ bei der Berufsausübung.

Die als *gutes/ungutes Gefühl* benannte emotionale Erregung bezieht sich auf Imaginationsinhalte, ob die berufsspezifischen Anforderungen und die durch die Einbindung in den Berufsalltag abverlangten Leistungen bewältigbar erscheinen.

Die informationsstrukturelle Methodik (ISM) berücksichtigt aber nicht nur die inhaltliche Dimension beraterischer Information (Faktenwissen, Wertungswissen, Prozesswissen) und die individuellen Heuristiken sowie deren Begrenzungen sondern auch die Abhängigkeit des Informationsbedarfs von den *Phasen und Stufen der Problemlösung*.

Zur Einschätzung dieser prozessabhängigen Informationsbedürfnisse lassen sich (idealtypisch) folgende Entscheidungsphasen und -stufen unterscheiden:

Steht ein Individuum erst am *Anfang einer Problemlösung*, so benötigt es Informationen zur Problemdefinition und zur Motivierung eines möglichst eigenaktiven Vorgehens. Dies wäre durch einen Vergleich seiner gegenwärtigen Ist-Lage mit einer nach Handeln verlangenden Soll-Lage möglich. Die Soll-Lage kann eine positive Färbung, z. B. beruflicher Aufstieg, höhere Arbeitsplatzsicherheit oder eine negative Färbung, z. B. drohende Arbeitslosigkeit, berufliche Nachteile haben.

Befindet sich ein Ratsuchender bereits im *Stadium der Informationssuche*, so muss sich die beraterische Hilfe auf die Zielgenauigkeit dieses Suchvorganges konzentrieren. Dazu bedarf es der Kenntnis von Informationsmöglichkeiten, die

zur „Vitalisierung“ der Nachfrage und der Inanspruchnahme von Datenquellen dienen. Als besonders effizientes Hilfsmittel haben sich hierbei Informationsprospekte erwiesen, die problemorientiert Aufschluss über abrufbare Informationen geben.

Zu der Stufe der *Herausbildung und Bewertung von Alternativen* gehört ein breites Angebot an faktischen, wertenden und präskriptiven Informationen über Lösungswege und deren Konsequenzen für die eigene Person. Die Kriterien zur Bewertung der jeweiligen Alternativen unter Einbeziehung der Verwirklichungschancen und -wege müssen deutlich werden. Lexikalische Auflistungen sind – gemäß des oben aufgezeigten heuristischen Entscheidungsverhaltens – relativ unwirksam und daher zu vermeiden.

In der *Entschlussphase* mit endgültiger Auswahl einer Handlungsalternative und persönlicher Festlegung (commitment) benötigt der Ratsuchende informatorische Hilfen, die ihm über die eigene Entscheidungsfähigkeit, Auswahlkonflikte, Realisierungsmöglichkeiten und die zu erwartenden Entschlussfolgen Auskunft geben.

Bei der persönlichen Festlegung auf einen Lösungsweg kann es vor allem bei subjektiv bedeutsamen Entscheidungen zu individuellen Konflikten kommen, die in extremen Fällen zur Entschlusslosigkeit führen. Je stärker das Hin- und Hergerissensein zwischen Alternativen mit ähnlicher Wertigkeit empfunden wird, umso weniger subjektive Sicherheit besitzt der Einzelne gegenüber der Richtigkeit eines möglichen Entschlusses.

Mit steigender Wichtigkeit der Entscheidung und erlebter Konfliktstärke nimmt aber der Wunsch nach Informationen zu, was wiederum die Informationssuche des Individuums positiv beeinflusst.

Ein weiteres Beratungsangebot in der Entschlussphase richtet sich an Ratsuchende, die fürchten, sich zu früh einzuengen. Danach wächst der Widerstand gegen eine endgültige Festlegung in dem Maße, wie diese den subjektiv empfundenen Handlungsspielraum reduziert und je näher der Zeitpunkt rückt, in dem der Entschluss verbindlich wird. Vordringlich sind hier solche Informationen, anhand derer der Ratsuchende seinen wirklichen Spielraum erkennt sowie die individuellen und sozialen Kosten einer Nicht-Entscheidung bzw. weiteren Informationssuche abschätzen kann.

Zur Vorbereitung der Bewältigung der Entschlussfolgen in der *Nachentscheidungsphase* bedarf es beschreibender und interpretierender Informationen.

Beschreibende Informationen dienen der Orientierungshilfe, indem sie Strukturen, Anforderungen, Schwierigkeiten und Chancen der gewählten Alternative verdeutlichen. Damit macht der Berater den Erwartungsraum transparent, der sich dem Ratsuchenden durch seine Entscheidung erschließt. Dieser soll seine Toleranzgrenzen abstecken können, innerhalb derer die Entschlussfolgen noch als befriedigend empfunden werden bzw. ab wann die Entscheidung rückgängig zu machen ist.

Die interpretierenden Informationen benötigt das Individuum zur Bewältigung negativ empfundener Entschlussfolgen, zur Ursachenerklärung von Mißerfolgen und zur sinnvollen Reduzierung der „kognitiven Dissonanz“. Mancher voller Hoffnung getroffener Entschluss, z. B. sich beruflich weiter zu qualifizieren, scheitert in der Durchführung an Schwierigkeiten, die bei entsprechender vorbereitender Interpretation aktiv bewältigt worden wären (vgl. ERTELT, SCHULZ 1985, S. 173 ff.; Walsh 1990, S. 270).

Im Folgenden werden die Ergebnisse ausgewählter empirischer Untersuchungen, die den informationsstrukturellen Ansatz einbeziehen, im Überblick dargestellt.

5.1.1 *Informationsbedarf in der beruflichen Einzelberatung*

In einer ersten Studie (MAUCH 1986) wurden 62 berufliche Entscheidungsberatungen (mit Jugendlichen und Erwachsenen) inhaltsanalytisch auf Defizite der Klienten in Bezug auf faktische, evaluative und präskriptive (prozessbezogene) Informationen bzw. Prämissen untersucht.

Es konnten sechs Problemtypen ermittelt werden, wobei neben eindeutigen, „reinen“ Typen (63 %) eine Reihe von gemischten Typen (37 %), auftraten. Jeder Problemtyp ist charakterisiert durch ein spezifisches Defizit an Faktenwissen (Wissen über Alternativen und deren „Befriedigungsangebote“), Wertungswissen (Kriterien) und Problemwissen (Entscheidungsheuristik des Individuums).

1. K-Typ
Dem Kriterien-Defizit-Typ (35,5 %) wurden Klienten zugeordnet, die zwar über Handlungsalternativen verfügen, diese jedoch aus Mangel an Bewertungskriterien nicht gewichten konnten und daher bislang nicht zu einem Entschluss kamen.
2. R-Typ
Klienten mit Defiziten bei den Realisierungsinformationen (32 %) hatten sich bereits auf eine Alternative festgelegt. Auch Kriterien waren ausreichend, so dass die Bewertung der Alternativen bereits zu einer persönlichen Festlegung geführt hatten (commitment). Benötigt wurden Informationen zur Realisierung des Entschlusses.
3. A-Typ
Unter den Alternativen-Defizit-Typ (11 %) fielen Klienten, die keine oder nur ungenügende Vorstellungen über mögliche Handlungsalternativen hatten. Wohl aber besaßen sie Kriterien zur Definition des Lösungsraumes (z. B.

berufliche Erwartungen, Interessen, Abneigungen) und Kenntnisse über das weitere Vorgehen bei der Problemlösung (präskriptive Prämissen).

4. O-Typ
Dem Orientierungs-Typ (10 %) wurden Klienten zugeordnet, die sich nach einem Bruch im bisherigen Lebenskontinuum (z. B. Schulentlassung, Arbeitslosigkeit, Unfall, Scheidung) neu orientieren. Dazu werden Alternativen gesucht und der Lösungsraum mithilfe von Kriterien neu abgesteckt. Außerdem müssen neue Lösungsmethoden gesucht werden.
5. U-Typ
Klienten des Unsicherheits-Typs (6,5 %) hatten keine ausreichende berufliche Alternativen, die Interessen waren äußerst vielfältig und zum Teil widersprüchlich, außerdem zeigten sie Unsicherheiten in Bezug auf das weitere Vorgehen bei der Problemlösung.
6. P-Typ
Unter den Präskriptionen-Defizit-Typ (5 %) wurden Klienten subsumiert, die in Bezug auf ihr Vorgehen bei der Problemlösung unsicher waren oder solche, die von der Beratung eine Bestätigung erhofften, dass sie sich richtig entschieden hatten.

Bei über einem Drittel (37 %) der in den Beratungsgesprächen festgestellten Informationsdefizite konnte die Zuordnung nur über den relativ häufigsten Mangel erfolgen. Dies mag als Warnung vor einer zu raschen Typisierung oder Etikettierung von Anliegen der Klienten dienen. Außerdem wurde der affektive Bereich nur indirekt berücksichtigt, etwa über den Problemdruck und den Grad an innerer Beteiligung des Klienten.

5.1.2 Untersuchung zur Verknüpfung entscheidungsrelevanter Informationen in der Beratung

In einer weiteren Studie (HICK 1992) mit dem gleichen entscheidungstheoretischen Hintergrund standen nun die Verknüpfung der faktischen, valuativen und präskriptiven Informationen während der Interaktionsprozesse einer problemlösenden Beratung im Mittelpunkt.

Für die Analyse kognitiver Prozesse bei der individuellen Problemlösung kommen vor allem drei Verfahren in Betracht (vgl. GALLHOFER, SARIS 1989, S. 99 ff.): „Cognitive Mapping“ (CM), „Empirical decision analysis“ (EDA) und „Multiple path to choice“ (MPC).

Hier wurde eine modifizierte Denkstrukturanalyse verwendet (Cognitive mapping, CM). Die Denkstrukturanalyse Cognitive Mapping (CM) konzentriert sich auf die Phase der Problemdefinition und untersucht die Annahmen und Wertungen, die bei der Erklärung von Ereignissen eine Rolle spielen. Die „kognitive Landkarte“, d. h. die kognitive Struktur eines Menschen wird als Ablaufdiagramm aus diesen Wertungen betrachtet. Diese Modifikation bezieht sich vor allem auf den zeitlichen Ablauf der Problemlösung, dem die idealtypische Phasen-Gliederung in der Realität nicht gerecht wird.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich die Verknüpfung von faktischen, wertenden und präskriptiven Informationen als Prozess in einem Netzwerk mit verschiedenen Kreisläufen und Inseln darstellen lässt. Dadurch werden Entschlüsse des Klienten und Ergebnisaussagen des Beraters in ihrer Entstehung ebenso sichtbar wie Gesprächsinhalte, die in keinem Zusammenhang zum Gesamtkontext stehen.

Des Weiteren zeigt sich die große Bedeutung präskriptiver Prämissen für den Gesprächsverlauf. Klienten, die über einen hohen Anteil dieser Informationen verfügen, schildern sie

bereits in der Anfangsphase ihr Anliegen sehr differenziert, so dass ihre Problemlage mit nur minimalen sprachlichen Ermunterungen definiert werden kann.

Klienten mit einem hohen Anteil präskriptiver Informationen tendieren auch zu stärkerem Paraphrasieren, d. h., sie schildern das Problem immer wieder in etwas anderen Worten und können so in der Interaktion mit dem Berater die einzelnen Facetten ohne stärkere Akzentverschiebung aufzeigen.

Auch im weiteren Gesprächsverlauf stellen diese Klienten nicht nur konkretere Fragen, sondern können sich durch eigenständige Zusammenfassungen und Wiederholungen neue Informationen besser einprägen, um später darauf zurückzugreifen. Daraus dürfte eine weitere Steigerung der Entscheidungskompetenz resultieren.

Daneben gab es Beratungsgespräche, bei denen der Klient sein Anliegen offenbar bewusst sehr allgemein und ohne seine direkte Betroffenheit schilderte. Diese Unverbindlichkeit deutet darauf hin, dass sich der Klient eher Anstöße als verbindliche Antworten erhofft. Versucht der Berater eine Aktivierung des Klienten und Konkretisierung des Problems, so scheint dies die Erfolgchancen des Gesprächs zu beeinträchtigen.

In anderen Fällen grenzten die Klienten ihr Anliegen auf einzelne Fragen ein, wobei die Gefahr bestand, dass diese Aspekte später nicht wieder in den Gesamtkontext einzuordnen waren. Dieses Phänomen der „Gesprächinseln“ deutet entweder auf einen unsystematischen „hypervigilanten“ Entscheidungsstil hin (vgl. JANIS, MANN, 1977, S. 196 ff.) oder auf die Abschirmung der bereits vorgenommenen starken Hierarchisierung entscheidungsrelevanter Prämissen.

Anhand der Darstellung der „Problemkreisläufe“ im Beratungsgespräch konnten zwei typische Heuristiken der Klienten festgestellt werden. Bei der einen besteht eine starke

Präferenz für eine bestimmte Handlungsalternative, die relativ resistent gegen äußere Einschränkungen ist. Gleichzeitig weisen die dafür angeführten Kriterien jedoch nur allgemeinen Charakter auf. Versucht man nun die Kriterien auf die Alternative hin zu konkretisieren, so besteht zum einen die Gefahr, dass der Klient zu diesen Bezügen noch nicht in der Lage ist und sich „einkapselt“ oder dass er immer wieder andere Bewertungen einbringt („Vagabundieren der Kriterien“).

Bei der anderen Heuristik lässt sich der Klient beim Problemlösungsprozess vor allem durch die limitierenden Bedingungen leiten, wie z. B. Arbeitsmarktsituation, schlechte Zeugnisnoten, scheinbar veraltete eigene Qualifikationen, mangelnde Berufserfahrung. Bei dieser „Restriktionsheuristik“ treten eigene Fähigkeiten und Interessen in den Hintergrund. Die betreffenden Klienten verlangen häufig die Nennung verschiedener beruflicher Möglichkeiten, ohne dass der Berater die Gelegenheit hätte, den Klienten einschätzen zu können.

Diese Ergebnisse lassen darauf schließen, dass bei der Gestaltung von beruflichen Informations- und Beratungsprozessen die *Klienten mit Defiziten in den präskriptiven Entscheidungsprämissen* besondere Beachtung verdienen. Denn diese Prämissen bestimmen Umfang und Verknüpfung der Alternativen und der Bewertungen (Kriterien) im Entscheidungsprozess. Sie umfassen sowohl die individuelle Entscheidungslogik als auch die entscheidungsrelevanten Metakognitionen der Selbststeuerung. PETERSON u. a. (1996, S. 438) teilen diese Metakognitionen ein in „self-talk“ (z. B. positiv: „Ich vertraue darauf, dass ich die richtige Berufsentscheidung treffen werde“, negativ: „Ich werde garantiert immer die falsche Wahl treffen“), „self-awareness“, d. h. die Selbstwahrnehmung und Einordnung des „self-talk“ als Grundlage für die entsprechende Reaktion darauf (z. B. „Ich bin darüber entsetzt, dass ich zu keiner guten Berufsentscheidung in der Lage bin!“) und „monitoring and control“, d. h. Bewertung der Angemessen-

heit der Vorgehensweise und des Umfangs der Informationen auf den jeweiligen Schritten der Problemlösung (z. B. „Ich muss zur Lösung meines Problems berufliche Beratung in Anspruch nehmen“ oder „Die weitere Informationssuche nach Zukunftschancen in diesem Beruf hat keinen Sinn, weil die Prognosen zu spekulativ sind!“).

5.1.3 Berufskundliche Informationserwartungen und -strukturen in der Individualberatung

In einer größeren innovationsbegleitenden Studie über die berufskundlichen Materialien „Ausbildungsberufe im Urteil der Betriebe“ des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (SEIDEL 1995) wurden weitere Aspekte nachfrageorientierter Information für berufliche Entscheidungsprozesse untersucht. Unter anderem ging es um die Zusammenhänge zwischen der Beteiligung des Klienten im Beratungsgespräch, seinen Informationserwartungen und seiner subjektiven Wertschätzung berufskundlicher Informationsangebote durch das Medium.

Dabei standen zwei Aspekte im Mittelpunkt, nämlich der Informationsbedarf hinsichtlich der Entwicklung personbezogener und berufsbezogener Entscheidungsprämissen.

Die Untersuchung fand in 70 Arbeitsagenturen (Arbeitsberatung und Berufsberatung) statt und umfasste ein standardisiertes Interview mit dem Klienten vor der Einzelberatung, die Gesprächsbeobachtung, ein standardisiertes Interview mit dem Klienten und mit dem Berater nach der Beratung. Insgesamt konnten 135 Beratungen ausgewertet werden.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse dargestellt (vgl. ERTELT, MÖLLER, SCHADE, SEIDEL 1997).

Grundvoraussetzung für die Informationsbeachtung und -aufnahme in der Beratung ist die innere Beteiligung des Klienten. Deren wichtigste Bestimmungsgröße ist die Bedeutung, die der Klient dem Gespräch beimisst.

Gut 95 % erachten die bevorstehende Beratung als „ziemlich wichtig“ oder „sehr wichtig“. Dabei bestehen jedoch deutliche Unterschiede zwischen Erwachsenen (Arbeitsberatung, AB) und Jugendlichen (Berufsberatung, BB) in Bezug auf die Kategorie „sehr wichtig“: AB 69,3 %, BB 45 %. Für viele Klienten der AB hat das Beratungsgespräch deshalb eine existentielle Bedeutung, weil finanzielle Fragen der Fortbildung und Umschulung zur Sprache kommen. Dieser Effekt geht allerdings ausschließlich auf Frauen zurück, die sich von der Arbeitsberatung in besonderem Maße Hilfe für ihre beruflichen Probleme erwarten.

Auch in Bezug auf den Stand im Entscheidungsprozess bestehen zwischen Klienten der AB und BB Unterschiede. Gut ein Fünftel (21 %) in der AB stehen noch am Anfang, erstaunlicherweise mehr als in der BB (15 %).

Demgegenüber ordnen sich 50 % der jugendlichen Klienten (BB) auf der Stufe des Abwägens beruflicher Alternativen ein (haben ihren Lösungsraum also bereits eingengt), während dieses in der AB 39 % sind.

Bereits in der Entschlussphase befinden sich 15 % der Klienten in der AB und 17 % in der BB; in der Nachentscheidungs- und Realisierungsphase sind es 25 % in der AB und 18 % in der BB.

Die großen Segmente derer, die bereits entschieden zur Beratung kommen, geben wichtige Hinweise auf das Informationsmanagement, dass neben der Entschlussvorbereitung auch die Entschlussbestätigung bzw. -bewältigung und die Realisierung beachten muss.

Um die Dimensionen der Informationsnachfrage zu erfassen, wurden die inhaltlichen Erwartungen der Klienten faktorenanalytisch geprüft. Es ergaben sich vier gut interpretierbare Faktoren (die 67 % Varianz erklären):

- Faktor 1 repräsentiert Kriteriumsinformationen zur Bewertung beruflicher Alternativen
 - Vorteile und Nachteile bestimmter Berufe
 - Chancen und Risiken bestimmter Berufe auf dem Arbeitsmarkt
 - Wo liegen die eigenen beruflichen Stärken?
- Faktor 2 vereinigt Informationswünsche zur Definition der eigenen beruflichen Problemsituation, zum weiteren Vorgehen und zu möglichen Hindernissen in Ausbildung und Berufstätigkeit.
- Faktor 3 umfasst Informationswünsche zur beruflichen Flexibilität, Mobilität und entsprechende Hilfen vom Arbeitsamt.
- Faktor 4 bündelt Informationswünsche zur Bestätigung des eigenen Entschlusses und zu dessen Realisierung.

Die Analyse ergab, dass der Informationsbedarf vor dem Gespräch durch die Geschlechtszugehörigkeit, die Beratungsart (Berufsberatung für Jugendliche und Arbeitsberatung für Erwachsene) und den Stand im Entscheidungsprozess determiniert wird:

- Weibliche Klienten suchen mehr als männliche Klienten Informationen zur Problemdefinition (Faktor 2).
- Noch nicht entschiedene Klienten erwarten stärker als bereits entschiedene Kriteriumsinformationen zur Bewertung von Alternativen (Faktor 1).
- Entschiedene wünschen dagegen stärker Informationen zur Bestätigung und zur Realisierung ihres Entschlusses (Faktor 4).

- Erwachsene fragen stärker als Jugendliche nach Informationen zur beruflichen Mobilität und zu finanziellen Hilfen durch die Arbeitsagentur (Faktor 3).

In einem nächsten Schritt wurde geprüft, inwieweit das vorliegende Medium (MatAB-Expertenbefragung)* diese Informationserwartungen mit den verschiedenen Themen abdecken konnte, d. h. wie stark es nachfrageorientiert ausgerichtet ist.

Es zeigte sich, dass die in den Faktoren 1–3 repräsentierten Wünsche der Klienten gut abgedeckt werden konnten, nicht jedoch die in Faktor 4 gebündelten.

Die Untersuchungen während und nach der Beratung ergaben eine Reihe weiterer für das Informationsmanagement wichtiger Hinweise: So zeigten Erwachsene weit mehr als erwartet echtes Berufswahlverhalten im Hinblick auf Ausbildungsberufe, wie man es sonst nur von den Modellen der Berufserstwahl kennt. Danach lassen sich Unterschiede in der Informations- und Beratungsmethodik zwischen Berufsberatung und Arbeitsberatung kaum noch rechtfertigen.

Dies erscheint auch deshalb nicht erforderlich, weil die Ergebnisse auch darauf hindeuten, dass sich Jugendliche schon während der Berufserstwahl und vor Abschluss einer Berufsausbildung sehr intensiv Gedanken über den späteren Arbeitsmarkt und die notwendige berufliche Flexibilität machen. Sie spüren also sehr genau, dass sie sich jetzt in einem beruflichen Durchgangsstadium befinden.

Weitere Ergebnisse ergaben, dass die Beratung sehr häufig den individuellen Entscheidungsprozess fördern konnte,

* Im Herbst 1993 wurden im Rahmen einer Repräsentativuntersuchung rd. 6.500 betriebliche Experten zu 94 anerkannten Ausbildungsberufen befragt. Die Ergebnisse bilden die Grundlage für die „Materialien“ (MatAB) Nr. 2.2/1994.

doch darf nicht übersehen werden, dass gerade der Zustand des Schwankens zwischen beruflichen Alternativen in 60 % der Fälle nicht überwunden werden konnte. Nicht unbedingt als Rückschritt muss gelten, wenn 33 % der Klienten, die bereits entschlossen waren, noch einmal auf die Stufe der Beschäftigung mit Alternativen zurückgegangen sind.

Kritisch im Sinne nachfrageorientierter Informationsaktivität ist zu werten, dass die Berater nur grob erkennen, in welcher Phase des Problemlösungsprozesses sich ihre Klienten befinden. Es wäre zu erwarten, dass die Selbsteinschätzung der Klienten besser mit der Einschätzung durch den Berater übereinstimmt.

Damit fehlen häufig grundlegende Bedingungen für ein wirksames nachfrageorientiertes Informationsmanagement in der Beratung.

5.1.4 Informationsbedarf und Mediennutzung bei Kunden und Mitarbeitern der Beratungsdienste der Bundesagentur für Arbeit (BA)

Im Rahmen einer Evaluationsstudie über die Medien der Beratungsdienste der BA (SEIDEL, 1997) konnte das entscheidungstheoretische Modell in Bezug auf beraterisches Informationsmanagement an einer repräsentativen Stichprobe weiter differenziert werden.

Die folgenden ausgewählten Ergebnisse stützen sich auf die Aussagen von 1.053 Klienten, 1.068 Beratern, 244 Lehrern und 251 Arbeitgebern, die mit standardisierten Interviews (im Herbst 1996) erhoben wurden.

Die Erwartungen der Klienten an die Beratung in der Arbeitsagentur bzw. an einen Besuch im Berufsinformationszentrum (BIZ) deuten auf ein hohes Engagement hin. Beinahe 90 %

bezeichnen diesen Besuch als „ziemlich wichtig“ (48 %) oder „sehr wichtig“ (40 %). Dabei bestehen Unterschiede je nach Entscheidungsphase. Klienten, die Realisierungshilfe erwarten, bezeichnen den Besuch in Arbeitsagentur/BIZ signifikant häufiger als wichtig.

In Bezug auf den Stand im Entscheidungsprozess stehen rund 17 % der Klienten noch am Anfang (Stufe-1), ein Drittel hat bereits Alternativen, wägt diese aber noch gegeneinander ab (Stufe-2). Rund 23 % haben sich entschieden, möchten ihren Entschluss aber noch weiter absichern (Stufe-3). Ein Viertel erwarten Hilfen bei der Realisierung ihrer Entscheidung (Stufe-4).

In Bezug auf die bislang hauptsächlich herangezogenen Informationsquellen spielen, wie schon in früheren Studien aufgezeigt, Freunde/Bekannte und die Familie eine besondere Rolle. Es folgen das BIZ und Zeitungen/Zeitschriften, im Abstand Schriften der Arbeitsagentur, die Berufsberatung und die Schule.

Doch auch hier bestehen Unterschiede in den Präferenzen je nach Stand im Entscheidungsprozess:

Freunde/Bekannte:	Stufen 1–4, besonders Stufe 2
Familie (Eltern/Ehepartner):	Stufen 1–3
Berufsinformationszentrum:	Stufen 2 und 3
Arbeitsberatung:	Stufe 4
Berufsberatung:	Stufe 3 und 2
Schule/Lehrer/Hochschule:	Stufe 3
Schriften vom AA:	Stufen 2 und 3, auch 4
Zeitungen:	Stufe 4

In den Antworten auf die Frage nach den wichtigsten Themen für den Einzelnen spiegelt sich stark die gegenwärtige wirtschaftliche Lage wider: Auf den vorderen Rängen stehen „Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt bzw. Arbeitsmarkt in bestimmten Berufen“, „Voraussetzungen und

Anforderungen für eine Ausbildung/Weiterbildung/Berufstätigkeit“, „Finanzielle Hilfen für die Aus-/Weiterbildung, bei Arbeitslosigkeit oder Arbeitsaufnahme“.

Das Interesse an Ausbildung, Praktikum oder Tätigkeit im Ausland rangiert innerhalb der angebotenen Themen an letzter Stelle.

Insgesamt wurden 9 von 13 aufgeführten Themen von den Klienten als ziemlich bis sehr wichtig bezeichnet; ein Hinweis auf den großen Bedarf an unterschiedlichen Informationen, der aus einer differenzierten Problemsicht resultieren dürfte.

Dazu wurden mittels Diskriminanz-Analyse die Zusammenhänge zwischen dem Stand im Problemlösungsprozess und der Nachfrage nach beruflichen Informationen (wie sie in den ausgewählten Medien der BA repräsentiert sind) sichtbar gemacht.

1. Klienten in der *Phase der Problemdefinition* wollen Informationen über Voraussetzungen und Anforderungen für eine Ausbildung, Weiterbildung oder neue Berufstätigkeit, über die Einkommenssituation in bestimmten Berufen, über finanzielle Hilfen des Arbeitsamtes und über wichtige Aspekte bei Berufswahl oder Berufswechsel.
2. Klienten, die *zwischen beruflichen Alternativen schwanken*, fragen nach Informationen über Inhalte und Anforderungen bei der Berufsausbildung oder im Studium. Außerdem spielt auch eine Ausbildung oder Tätigkeit im Ausland eine Rolle.
3. Klienten, die *bereits genau wissen, was sie beruflich machen möchten*, schätzen Informationen über Ausbildung/Tätigkeit im Ausland, über Prestige und Karrieremöglichkeiten bestimmter Berufe, über Arbeitsbedingungen und über Arbeitsmarktentwicklungen bestimmter Berufe.

4. Klienten, die mit *dem Wunsch nach Realisierungsinformationen* zur Beratung kommen, wünschen Auskünfte über weitere Institutionen, die Informationen vermitteln, über Beratungs- und Vermittlungsangebote der Arbeitsagentur, über finanzielle Hilfen bei Aus- und Weiterbildung, zur Beendigung von Arbeitslosigkeit.

Für die Gestaltung der Schnittstelle zwischen Angebot und Nachfrage entscheidungsrelevanter Information erbrachte die Studie weitere wichtige Hinweise. Alle Befragtengruppen wiesen auf die *Notwendigkeit personaler Hilfe* bei der Inanspruchnahme des Medienangebots hin. Diese Forderung kann als Reaktion auf die vom einzelnen Nutzer nur schwer zu überschauende Fülle an differenzierten Informationsangeboten gedeutet werden. Daher auch der Wunsch nach vernetzten und regionalisierten Systemen, die sich auf die individuellen Fragestellungen und Suchgewohnheiten adaptieren lassen.

5.1.5 *Nutzung von Medien und Berufsinformationszentrum (BIZ) der Arbeitsagentur durch Kunden der Arbeitsvermittlung und Arbeitsberatung (AVuAB)*

Die vom Landesarbeitsamt Baden-Württemberg in Auftrag gegebene empirische Untersuchung sollte die Meinung von Kunden der Arbeitsvermittlung und -beratung über die Medienausstattung und die Selbstinformationseinrichtungen empirisch erfassen. Die Ergebnisse werden im Folgenden im Überblick dargestellt (vgl. ERTELT, HESSE 1999).

1. Zwischen Kunden, die das BIZ besuchen oder nicht besuchen, bestehen statistisch relevante Unterschiede:
 - BIZ-Besucher sind stärker interessiert an Fragen der Weiterbildung, Informationen zu bestimmten Berufen, Wissen über eigene Stärken und Schwächen und Auslandstätigkeiten.

- Nicht-BIZ-Besucher sind stärker interessiert an finanziellen Hilfen der Arbeitsagentur.
2. Eindeutig lässt sich in Bezug auf den Stand bei der Problemlösung beobachten, dass die BIZ-Besucher häufiger zwischen beruflichen Alternativen schwanken; sie erhoffen sich daher offensichtlich mehr Informationen zur Bewertung (Kriterien) der ins Auge gefassten Alternativen. Bei den Nicht-BIZ-Besuchern überwiegt indessen etwas die Zahl derer, die sich bereits entschieden haben und daher Realisierungshilfen brauchen.
 3. Hinsichtlich der Art der Beantwortung ihrer beruflichen Fragen bevorzugen die Nicht-BIZ-Besucher stärker das persönliche Gespräch in der Arbeitsagentur, wünschen deutlich weniger schriftliches Material und wollen auch in Zukunft die Informationsmöglichkeiten bzw. im BIZ deutlich weniger nutzen. Ein ähnlich negatives Bild ergibt sich hinsichtlich der Beantwortung per Internet und Computer. Dabei ist aber zu realisieren, dass beide Gruppen Internet und Computer nur in geringem Maße zur Beantwortung ihrer beruflichen Fragen schätzen.
 4. BIZ-Besucher haben einen deutlich höheren Bildungsabschluss. Mit dem Bildungsabschluss hängen eine Reihe anderer Merkmale zusammen, die eine Risikogruppe erkennen lassen: der Umgang mit Informationssystemen ist für Hauptschüler (mit oder ohne Abschluss) weniger attraktiv als für Kunden mit Realschule oder Gymnasium. Dies entspricht Ergebnissen auch anderer Studien. BIZ-Besucher sind im Durchschnitt wesentlich jünger (29 Jahre) als Nicht-BIZ-Besucher (37 Jahre). In der Gruppe der Auszubildenden und Studierenden findet man kaum welche, die nicht in das BIZ gehen (91 % bzw. 95 %). Von den Arbeitslosen und den Hausfrauen unter den Kunden gehen nur wenige ins BIZ.

5. Die Einschätzung des individuellen Standes im Entscheidungsprozess erweist sich auch hier als ein wichtiges Hilfsmittel zur Erkennung unterschiedlicher Informationsbedürfnisse bei den Kunden. Die stärkste Differenzierung besteht hinsichtlich der speziellen Informationen zu Berufen. Diese benötigen vor allem solche Ratsuchenden, die Alternativen gegeneinander abwägen wollen. Spezielle Informationen zu bestimmten Berufen sind für solche Ratsuchenden weniger wichtig, die ihre bereits getroffene Entscheidung absichern wollen. Weniger wichtig für sie sind auch Informationen zur Stellensuche/Bewerbung/Vorstellung und zu eigenen beruflichen Stärken und Schwächen. Unabhängig vom Entscheidungsstand ist die Klärung der beruflichen Zukunft für alle am wichtigsten.
6. Ein interessantes Ergebnis ergibt die Auswertung der *Altersverteilung* auf den Entscheidungsstufen. Während bei Stufe 2 (Abwägung der Alternativen) die jüngeren Besucher überwiegen, sind bei Stufe 3 (Realisierungshilfen nach abgeschlossener Entscheidung) die Älteren stärker vertreten. Ältere kommen also in der Regel „entschiedener“ zum Arbeitsamt. Es fällt auch auf, dass das *Bedürfnis nach persönlicher Beratung* mit zunehmendem Alter stärker wird.
7. Bei der Verteilung der Kunden auf die Entscheidungsstufen (Grad an Entschiedenheit) nach dem Bildungsstand fällt auf, dass besonders die Hauptschüler (mit oder ohne Abschluss) auf der Stufe 1 „Weiß noch nicht, wie es mit mir beruflich weitergehen soll“ vertreten sind. Besucher mit Realschule oder Gymnasium kommen durchschnittlich in einem bereits fortgeschrittenen Problemlösungsprozess zum BIZ. Besucher mit Hauptschulbildung bevorzugen stärker als andere das persönliche Gespräch im Arbeitsamt. Je höher der Bildungsstand, desto wahrscheinlicher ist ein Zugang zu einem Internetanschluss (hier besteht eine besonders deutliche Korrelation).

8. Betrachtet man den Entscheidungszustand nach dem Berufsstatus, so treten die unter Punkt 7 gemachten Aussagen stärker hervor; d. h. Besucher mit niedrigem Berufsstatus befinden sich häufiger am Anfang des Problemlösungsprozesses, wogegen solche mit höherem Berufsstatus in fortgeschritteneren Entscheidungsphasen sind. Nachvollziehbar erscheint, dass sich eine relativ große Gruppe unter den Arbeitslosen noch am Anfang des Problemlösungsprozesses befindet, also stärker Orientierungshilfen (Problemdefinitionen) benötigt.

Insgesamt kann ein stärkerer Einsatz der *Selbstinformation* aufgrund der Studie positiv bewertet werden. Zur Optimierung dieser Selbstinformation ist jedoch die Berücksichtigung folgender Merkmale unbedingt erforderlich: Alter, Allgemeinbildungsabschluss, Berufsabschluss und gegenwärtiger Status im Beruf.

Unabhängig davon erweist sich der individuelle Stand im Entscheidungs- bzw. Problemlösungsprozess als Schlüsselgröße. Hierauf muss sich die Differenzierung des Informationsangebotes und des Informationsleitsystems konzentrieren.

Die Ergebnisse lassen eindeutig erkennen, dass ein Selbstinformationssystem immer kombiniert werden muss mit *personalen beraterischen Angeboten*. Unabdingbar erweist sich ein solches Verbundsystem für die Hilfe besonderer Zielgruppen am Arbeitsmarkt (vgl. auch ERTELT, MUSWIECK 2000).

5.1.6 Individuelle Entscheidungsstrategien bei beruflichen Entscheidungen

In einer explorativen Studie untersuchte WEGMANN (2005) Vorgehensweisen, die individuellen beruflichen Laufbahnentscheidungen zugrunde liegen. Mit Hilfe offener Interviews, deren Durchführung sich stark an die Methodologie der bio-

graphischen Stehgreiferzählung des narrativen Interviews orientiert, wurden bei fünf Personen (über 28 Jahre) die bei ihren Berufswahlen abgelaufenen Entscheidungsprozesse exploriert.

Die folgende Tabelle zeigt in der Literatur diskutierte und der Auswertung zugrunde gelegte Entscheidungsstrategien. Sie lassen sich nach drei Merkmalen voneinander unterscheiden:

1. Suchregeln für Alternativen und/oder deren Attribute
2. Stoppregeln für die Einstellung der Suche
3. Entscheidungsregeln für die Wahl einer Alternative (vgl. GIGERENZER, SELTEN 2002, S. 8).

Such-, Stopp- und Entscheidungsregeln der einzelnen Entscheidungsstrategien

Beispiele für Heuristiken	1. Suchregel	2. Stoppregel	3. Entscheidungsregel
Optimierung	Keine Suchregel, da vollkommenes Wissen um alle möglichen Alternativen und Attribute vorausgesetzt wird	Keine Stoppregel, da keine Suche durchgeführt werden muss	Werte der nach Relevanz gewichteten Attribute werden aufsummiert. Entscheidung zugunsten der Alternative, deren Attribute den höchsten Wert erzielen
Sub-Optimierung	Keine explizite Suchregel	Die Suche wird eingestellt, sobald ihr Aufwand den Nutzen der Entscheidungsoptimierung übersteigt	Werte der nach Relevanz gewichteten Attribute werden aufsummiert. Entscheidung zugunsten der Alternative, deren Attribute den höchsten Wert erzielen
„Satisfizierung“	Suchregel nach dem Zufallsprinzip	Suche wird eingestellt, sobald eine Alternative dem „Satisfizierungsniveau“ entspricht	Entscheidung zugunsten der ersten Alternative, die dem „Satisfizierungsniveau“ entspricht

Beispiele für Heuristiken	1. Suchregel	2. Stoppregel	3. Entscheidungsregel
Inkrementalismus	Suche nach Alternativen, die nur wenig vom Ausgangszustand abweichen	Suche wird abgebrochen, wenn eine Alternative gefunden ist, die eine Verbesserung der Ausgangssituation darstellt	Entscheidung zugunsten einer Alternative, die nur wenig von der Ausgangssituation abweicht, aber eine Verbesserung darstellt
„Minimalist“-Heuristik	Zufallssuche nach einem relevanten Attribut, in welchem sich die Alternativen unterscheiden	Suche wird beendet, sobald ein Attribut gefunden ist, in welchem sich die Alternativen unterscheiden	Entscheidung zugunsten der bekannten Alternative. Falls keine oder beide bekannt, Entscheidung zugunsten der Alternative mit dem höheren Wert auf dem gewählten Attribut
„Take the last“-Heuristik	Suche nach einem Attribut, das die Suche in einer vergangenen Entscheidungssituation beendet hat	Suche wird beendet, sobald ein Attribut gefunden ist, in welchem sich die Alternativen unterscheiden	Entscheidung zugunsten der Alternative mit dem höheren Wert auf dem gewählten Attribut
„Take the best“-Heuristik	Suche nach einem Attribut, das die stärkste Entscheidungskraft besitzt	Suche wird beendet, sobald ein Attribut gefunden ist, in dem sich die Alternativen unterscheiden	Entscheidung zugunsten der Alternative mit dem höheren Wert auf dem gewählten Attribut
Verfügbarkeits-Heuristik	Suche wird durch die Leichtigkeit bestimmt, mit der Informationen aus dem Gedächtnis abgerufen werden oder generiert werden können	Keine explizite Stoppregel	Entscheidung wird bestimmt durch die Leichtigkeit, mit der Informationen aus dem Gedächtnis abgerufen werden oder generiert werden können
Repräsentations-Heuristik	Keine explizite Suchregel	Keine explizite Stoppregel	Entscheidung auf Grundlage der angenommenen Übereinstimmung („Repräsentativität“ zwischen einem einzuschätzenden Objekt und einer bestimmten Population
Verankerungs-/Anpassungs-Heuristik	Suche wird orientiert an einem Ausgangswert oder einer Ausgangssituation	Keine explizite Stoppregel	Entscheidung wird an einem Ausgangswert oder einer Ausgangssituation (Anker) orientiert

(WEGMANN, 2005, S. 25f.)

Die Ergebnisse zeigen, dass die einfachsten Entscheidungsstrategien, nämlich Heuristiken und die Strategie des Inkrementalismus mit Abstand am häufigsten vorkommen. Von den insgesamt 31 zuordenbaren Strategien war lediglich bei einer Entscheidung die Tendenz zur Optimierungsstrategie, also zum rationalen Verhalten, erkennbar.

Keiner der Befragten verwendete über alle Entscheidungen ihrer beruflichen Laufbahn hinweg das gleiche, sondern in der Regel drei bis vier verschiedene Verhaltensmuster. Eine bestimmte Regel lässt sich jedoch bei den Veränderungen der Strategien über die Zeit hinweg auch nicht erkennen.

Bei der beruflichen Entscheidungsfindung zeigten sich folgende Kriterien als besonders relevant (nach Häufigkeit der Nennung geordnet):

1. Vorqualifizierung oder ausschlaggebende vorherige Erfahrungen
2. Wunsch, Geld zu verdienen oder den Lebensunterhalt zu sichern
3. Einfluss der Familie
4. Freizeitgestaltung
5. Interesse oder Freude an der jeweiligen Tätigkeit
6. örtliche Nähe der Ausbildungs- oder Arbeitsstelle oder des Studienortes
7. Einfluss von Freunden
8. innerer Wunsch oder lang gehegter Traum

WEGMANN (2005, S. 109) zieht aufgrund der Untersuchungsergebnisse den hypothetischen Schluss, dass mit zunehmendem Alter die Bereitschaft steigt, radikalere Brüche und größere Anstrengungen in Kauf zu nehmen, um einen Berufswunsch zu realisieren. Mit zunehmender Erfahrung und persönlicher Reife tendieren die beruflichen Entscheidungsfaktoren weg von extrinsischen hin zu intrinsischen Motivationen.

Für die Berufsberatung besonders wichtig sind die Verhaltensweisen an den von außen gesetzten Entscheidungszeitpunkten, wie etwa Schulabschluss und Berufswahl. Die Interviews zeigen, dass die befragten Personen auf diese Transitionen trotz ihrer Vorhersehbarkeit nicht vorbereitet schienen, denn die Entscheidungen waren geprägt von großer Unsicherheit und leichter Beeinflussbarkeit.

In methodisch ähnlichen aktuellen Studien (TRISOGLIO-WANKA, 2008; WRESCH, 2008) deutet sich an, dass zu Beginn der Berufslaufbahn, also bei der Berufserstwahl, die Satisfizierungsstrategie überwiegt und bei der Mehrheit der Befragten auf Nachahmung von sozialen Vorbildern (vor allem Eltern) nach dem Muster „one-reason-decision-making“ hinausläuft.

Im weiteren Verlauf der Berufslaufbahn, wenn erst einmal ein zufriedenstellender Weg eingeschlagen ist, zeigen sich inkrementelle Strategien: Die Befragten entscheiden sich für Optionen, die sie sukzessive ihren eigentlichen Zielen näher bringen.

Insgesamt fanden sich bislang starke Hinweise auf Verhaltensweisen im Sinne des „Happenstance Approach“ von KRUMBOLTZ (2003; vgl. auch MITCHELL, LEVIN, KRUMBOLTZ 1999; KRUMBOLTZ, LEWIN 2004).

Dieser Ansatz betont die Nutzung ungeplanter günstiger Ereignisse und will dem Einzelnen helfen, das Ziel eines zufriedenstellenden Lebens anzusteuern, anstatt sich auf rationale Entscheidungen zu konzentrieren.

Die darauf aufbauende Beratung empfiehlt folgende fünf Schritte:

1. Verdeutliche dem Ratsuchenden, dass bei Berufswahl und -entwicklung Zufälle eine normale und notwendige Erscheinung sind.

2. Unterstütze die Ratsuchenden bei der Identifikation dessen, was ihr berufliches Leben bereichern könnte.
3. Nutze positive Erfahrungen der Ratsuchenden mit ungeplanten Ereignissen als Basis für Handlungsempfehlungen.
4. Unterstütze die Ratsuchenden in Zukunft, günstige Zufälle zu erkennen und zu nutzen.
5. Befähige die Ratsuchenden, solche Auffassungen und externe Hindernisse zu identifizieren, die die Umsetzung konstruktiver Handlungsweisen behindern.

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse erscheint es in Anbetracht der wachsenden Bedeutung der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung zentral wichtig, dass die rational orientierten Theorien bei der Weiterentwicklung der Beratungswissenschaft relativiert werden (vgl. auch SCHIERSMANN, 2007, S. 150ff.)

5.2 Die informationsstrukturelle Methodik (ISM)

Die Rolle der Beratungsfachkräfte wird in vielen berufsbezogenen Beratungssystemen für Jugendliche und Erwachsene durch eine Reihe spezifischer Rahmenbedingungen beeinflusst: Begrenzte Beratungszeit, geringe Kontakthäufigkeit, häufig nur Einmalberatung, hoher existenzieller Problemdruck (vor allem bei den Transitionsprozessen Schule – Berufsausbildung und Friktionen in der Berufslaufbahn), hohe Erwartungen in Bezug auf die diagnostischen, berufskundlichen, arbeitsmarktlichen und vermittlerischen Kompetenzen des Beraters. Dazu kommen oft noch Verantwortlichkeiten des Beraters im Bereich finanzieller Hilfen für Aus- und Weiterbildung, bei der Beendigung der Arbeitslosigkeit, bei Mobilitäts- und Aufstiegsprozessen.

Daraus folgt, dass die beruflichen Beratungskräfte unterschiedliche und teils konfliktäre Rollenanforderungen verei-

nen müssen, um den international üblichen Ethik-Richtlinien und den rechtlich-institutionellen Rahmenbedingungen eines konkreten Aufgabenbereiches gerecht zu werden.

Die Beratungstheorien geben hierauf unterschiedliche Antworten, auch ist die Beratungswirklichkeit zu vielgestaltig, als dass sie von nur einem bestimmten Ansatz her zu bewältigen wäre.

COREY (1990, S. 429) prognostiziert nach Auswertung verschiedener empirischer Untersuchungen für die klinische und allgemeine Beratungsarbeit eine zunehmende Konvergenz und Integration der theoretischen Orientierungen und konstatiert einen Trend zu „kreativer Synthese, willkürlicher Integration und systematischem Eklektizismus“.

HOFER und PAPASTEFANOU (1996, S. 52ff.) machen für die wenig ausgeprägte Anwendung von wissenschaftlichen Theorien in der pädagogisch-psychologischen Beratungspraxis folgende Probleme verantwortlich:

1. Für wichtige Problembereiche existieren noch *keine gesicherten Theorien*; viele der Ansätze leiden unter *Komplexitätsmängeln*, d. h. sie geben kaum konkrete Entscheidungsregeln für das Vorgehen. So muss sich der Berater oftmals aufgrund verschiedener benachbarter Theoriebausteine seine eigene „naive“ Theorie konstruieren oder sein Handeln auf Versuch und Irrtum begründen.
2. Gerade geschulte Beratungspraktiker halten neue Forschungserkenntnisse häufig für trivial, weil sie scheinbar selbstverständliche und schon längst bekannte Vorgehensweisen nahelegen. Umgekehrt neigen Menschen dazu, neues Wissen, das den eigenen Überzeugungen widerspricht, abzulehnen und sich von Wissen nicht zu trennen, obgleich es nie einer ernsthaften Prüfung auf Praxistauglichkeit unterzogen wurde.

3. Doch selbst wenn neue wissenschaftliche Erkenntnisse in das Wissenssystem übernommen werden, bietet dies noch nicht die Gewähr für die Umsetzung in Beratungshandeln. Gründe hierfür können Widersprüche zur eigenen Beratungsauffassung, mangelnde Arbeitsbedingungen oder unzureichende Ausbildung sein.
4. Letztlich ergeben sich Probleme aus der *Inkongruenz von Theoriesprache und Praxisprache*, etwa wenn es nicht gelingt, dem Klienten bestimmte theoriegeleitete Vorgehensweisen verständlich zu machen.

Insgesamt kann man davon ausgehen, dass sich der Großteil der Beratungspraktiker implizit oder explizit von Theorien bzw. Verhaltensmodellen leiten lassen und auch selbst ihre Arbeit als wissenschaftlich fundiert ansehen. Die prägenden Konstrukte sind allerdings vorwiegend verallgemeinerte Theorien über Probleme und ihre Ursachen sowie entsprechende Vorgehensweisen, wie sie etwa die klientenzentrierten, verhaltensanalytischen oder systemtheoretischen Konzepte nahelegen.

Nach HOFER und PAPASTEFANOU (1996, S. 54) könnte das Beratungshandeln theoretisch fundierter sein, „wenn zukünftige Berater bereits während ihres Studiums ein möglichst breites Überblickswissen erwerben, mit der Wissenschaftssprache vertraut werden und üben, von Dozenten vermittelte Theorien auf ihre (persönliche) Praxis anzuwenden“.

Insgesamt wird man auch für die berufliche Laufbahnberatung davon ausgehen können, dass die eklektische Beratungsmethodik zu einem eigenständigen Entwicklungsbereich wird (vgl. CRITES 1981, S. 168; vgl. GIBSON, MITCHELL 1990, S. 139ff.).

Die informationsstrukturelle Methodik (ISM) ist ein *eklektischer Ansatz für die berufliche Entscheidungsberatung*. Er

ist deskriptiv ausgerichtet, d. h. er beschreibt nicht, wie man berufliche Probleme lösen *soll*, sondern orientiert sich an dem *tatsächlichen* Entscheidungsverhalten der Klienten. Die einbezogenen Modellvorstellungen über den individuellen Entscheidungsprozess, seine Phasen und Stufen der Informationsverarbeitung, sowie die ihn begleitenden Emotionen haben für den Berater hypothesengenerierenden und diagnostischen Charakter.

Die ISM muss sich, wie alle anderen Ansätze, daran messen lassen, welche Beiträge sie zum Beratungshandeln in konkreten Problemsituationen leisten kann. Zur Bewältigung der verschiedenen Teilprozesse benötigt der Beratungspraktiker jeweils spezielles Wissen (vgl. HOFER, PAPASTEFANOU 1996, S. 25ff.):

1. *Zielwissen* umfasst normative Überlegungen, die dazu dienen, vom Klienten formulierte Probleme zu strukturieren und klassifizieren. Mit der Setzung einer durch die Beratung zu erreichenden Soll-Lage ist bereits eine erste Ziel-Entscheidung getroffen.
Normbezogenes Denken ist danach erforderlich, wenn das allgemeine Ziel „Hilfe zur Selbsthilfe“ fallspezifisch umzusetzen ist. Gerade in der beruflichen Laufbahnberatung gilt es dabei, ein der Person und Situation angemessenes Verhältnis zwischen aktivem Helfen und dem Anspruch, den Klienten seinen Weg selbst finden zu lassen, zu praktizieren.
Damit kann eine verantwortungsbewusste Wahl der Mittel nicht ohne Normerwägungen auskommen, denn nicht jede Vorgehensweise, die Wirksamkeit verspricht, kann beraterisch akzeptiert werden.
Als wichtige Hilfe zur Verortung des eigenen Beratungshandeln dienen Ethik-Richtlinien großer nationaler und internationaler Berater-Assoziationen (vgl. ERTELT, SCHULZ 1997, S. 365 ff. u. S. 407 ff.; vgl. Schulz 2000).

2. *Diagnostisches Wissen*, besonders in Bezug auf die Bestimmung von Art und Umfang der individuellen Informationsdefizite bei Entscheidungsvorgängen, spielt in der ISM eine wichtige Rolle.
In der Phase der Problemdefinition dient dieses Wissen der genauen Bestimmung des Anliegens sowie der Ist-Soll-Diskrepanz zwischen jetzigem Zustand und der Erfolgserwartung (Treatment-vorbereitende Diagnostik).
Im Beratungsprozess werden Informationen über die jeweilige Befindlichkeit und die Fortschritte der Ratsuchenden benötigt. Dazu erforderlich sind Treatment-begleitende Diagnostik bzw. Verlaufsdagnostik oder auch formative Evaluation.
Zur Feststellung der Interventionswirkungen möglicher anderweitiger Folgen und des Grades an Zielerreichung dient die Treatment-abschliessende Diagnostik (summativ Evaluation).
3. *Objektwissen* umfasst theoretisch fundierte Kenntnisse über Probleme der Ratsuchenden und über mögliche Ursachen.
Dadurch bekommt der Berater Anhaltspunkte für die präzise begriffliche Einordnung der Probleme, die gezielte Suche nach möglichen Determinanten, die beim Klienten erreichbaren Wirkungen und das entsprechende Vorgehen.
Objektwissen für die ISM umfasst fundierte Kenntnisse der Entscheidungstheorie, der Lernpsychologie, der Motivationspsychologie und der Entwicklungspsychologie.
4. *Operatives Wissen* umfasst Kenntnisse von Vorgehensweisen und deren Wirksamkeit für die Lösung des Problems.
Die meisten übergreifenden Beratungskonzepte, die für die berufliche Laufbahnberatung herangezogen werden können, gehen auf drei Richtungen zurück, nämlich die humanistische, die verhaltenstheoretische und die systemtheoretische. Es sei angemerkt, dass es sich dabei vornehmlich um ursprünglich therapeutische Ansätze handelt, deren Übertragung auf die Laufbahnberatung deshalb sehr kritisch zu überprüfen ist.

Ziel der *humanistischen Beratung* ist die Steigerung der Selbstakzeptanz und die Mobilisierung von Ressourcen zur Selbstentfaltung. Nach ROGERS (1972) ist die dazu notwendige beraterische Beeinflussung hinreichend definiert durch einführendes Verstehen, positive Wertschätzung und Echtheit im Verhalten. Durch diese „non-direktive“ Grundhaltung soll dem Klient geholfen werden, sich selbst zu helfen.

Den Kern *verhaltenstheoretisch orientierter Beratung* steht der Prozess des Umlernens, womit fehlangepasstes in angepasstes Verhalten umgewandelt werden soll (Psycho-Edukation). Die ISM betrachtet sich als psycho-educatives Konzept innerhalb kognitiv-behavioraler Ansätze. Im Sinne interaktionistischer Ansätze wird der Ratsuchende als selbstverantwortlich handelndes Individuum betrachtet, das seine Berufslaufbahn aktiv mitgestaltet.

Die systemtheoretischen Ansätze betrachten es als erfolgsversprechender, bei der Beratung sich nicht nur auf das Individuum zu konzentrieren, sondern beim System als Ganzem anzusetzen und die Bezugspersonen als „wichtige Andere“ einzubeziehen. Nicht zuletzt deshalb finden systematische Methoden in der Familientherapie eine so breite Anwendung, gewinnen aber auch für die berufliche Laufbahnberatung an Bedeutung. So zeigen empirische Untersuchungen seit langem, dass etwa bei der Berufswahl Eltern, Verwandte und Freunde eine zentrale Rolle spielen. Das soziale Umfeld trägt aber auch später entscheidend zur Bewältigung beruflicher Probleme bei, etwa bei Arbeitslosigkeit oder Mobilitätsfragen.

Von daher ist es selbstverständlich, dass die ISM systemische Aspekte person- und fallangemessen mit einbezieht.

5. Fachberatung mit *Einbringung von Lösungswissen* verlangt vom Berater differenziertes Wissen über Bildungsmöglichkeiten, Arbeitsmarktvorgänge, Berufsentwicklungen, Beratungs- und Vermittlungsmöglichkeiten, finanzielle Hilfen und die entsprechenden rechtlichen Regelungen.

Beraterisches Informationsmanagement umfasst klientenbezogene Sammlung, Aufbereitung, Auswahl und Weitergabe von problemlösungsrelevanten Daten. Wichtig ist dabei die Beachtung der individuellen Aufnahme- und Verarbeitungskapazität, ebenso wie diagnostisches und prognostisches Wissen über die Interaktion zwischen Persönlichkeitseigenschaften und den empfohlenen Maßnahmen (vgl. ERTELT 2001, S. 1385 ff.).

Die ISM als eklektischer Ansatz muss sich einerseits auf eine in sich konsistente theoretische Grundlage stützen, andererseits aber auch verschiedenen Beratungsformen gerecht werden. So tritt heute neben die „klassische“ Face-to-Face-Beratung die „Distanzberatung“ per Telefon oder neuen Medien (vgl. auch OFFER, SAMPSON, WATTS 2001).

So wurden in einer aktuellen Studie (METZLER-BURREN 2001) verschiedene Beratungstheorien in Bezug auf ihre Brauchbarkeit für die berufliche Beratung per Telefon nach den Aspekten Kommunikation, Beziehungsebene, Beratungsfertigkeiten, Berufswahlvorstellung und Entscheidungsmodelle miteinander verglichen.

Es zeigte sich, dass nur die ISM zu allen fünf Bereichen Aussagen macht und deshalb die theoretische Grundlage eines europäischen Pilotprojekts über Distance-Counselling (im Rahmen des EU-Programmes LEONARDO DA VINCI) bilden soll (vgl. MUSWIECK 2001).

5.2.1 *Der Beratungsprozess bei der ISM*

Der Beratungsprozess wird bei der ISM verstanden im Sinne einer Simulation gedachter kognitiv-affektiver Informationsverarbeitungsvorgänge beim Klienten, im Rahmen eines auf das Beratungsziel ausgerichteten Lernprozesses. Der Klient wird dabei zunehmend zu einem Lernenden, der Art und

Maßstab der Beseitigung von Informationsdefiziten gemeinsam mit dem Berater festlegt und je nach Fortschritt anpasst.

Voraussetzung ist die Fähigkeit des Beraters zur Einschätzung des Klienten in Bezug auf seine Betroffenheit durch ein Problem bzw. eine Entscheidungsaufgabe, das bisherige Vorgehen (persönliche Heuristik), den Stand im Problemlösungsprozess sowie die entsprechenden Defizite in Bezug auf die faktischen, wertenden (valuativen) und präskriptiven Prämissen (im Sinne individuell verbindlicher Entscheidungsregeln).

Weil es in der ISM nicht nur um die Lösung akuter Laufbahnprobleme geht, sondern auch um die längerfristige Verbesserung der Entscheidungskompetenz des Klienten bei künftigen beruflichen Problemen, muss die Vorgehensweise des Beraters transparent sein. Diese Transparenz bezieht sich auch auf die Zielvereinbarung und die Erfolgsfeststellung (Evaluation) in der Beratung.

Das dafür notwendige Erfolgswissen, d. h. Kenntnisse über Probleme von Klienten und mögliche Ursachen, sowie operatives Wissen, d. h. Kenntnisse von Vorgehensweisen und deren Wirksamkeit für die Problemlösung, wurde im vorangegangenen Kapitel bereits skizziert. Es wird hier weiter differenziert und um einen der ISM verwandten Ansatz, nämlich der „kognitiven Informationsverarbeitung bei beruflicher Problemlösung und Entscheidung“ (Cognitive Information Processing in Career Problem Solving and Decision Making, CIP), erweitert.

Nach WALSH (1990, S. 270) beinhalten alle Ansätze der Laufbahnberatung implizit oder explizit Stufenmodelle. Das der ISM zugrunde liegende Modell geht davon aus, dass sich individuelle Entscheidungs- und Problemlösungsprozesse

idealtypisch einteilen lassen in eine Vor-Entscheidungsphase, eine Entschlussphase und eine Nach-Entscheidungsphase, mit jeweils charakteristischen Informationsaktivitäten.

Die Phasen sind jeweils charakterisiert durch spezifische Zielsetzungen, Emotionen und Kombination folgender Informationen (Entscheidungsstufen):

Faktenwissen umfasst Angaben über mögliche Alternativen, deren „Befriedigungsangebote“ und deren Realisierungswege und -chancen. Eine umfassende und qualifizierte Hilfe im Bereich faktischer Informationen für die Laufbahnberatung bietet das „Informationssystem Bildung und Beruf“ der Bundesagentur für Arbeit (<http://infobub.arbeitsagentur.de/>). In diesem online Angebot sind besonders die beiden Datenbanken BERUFENET und KURSNET zu nennen.

BERUFENET bietet für die einzelnen Berufe eine Kurzbeschreibung mit den wichtigsten Informationen im Überblick sowie detaillierte Angaben zur Vertiefung über Aufgaben, Ausbildung, Rechtliche Regelungen und Informationsquellen.

Aufgaben/Tätigkeiten

- Arbeitsbedingungen
- Arbeitsorte/Branchen
- Arbeitsmittel
- Zugang zur Arbeitstätigkeit (Zugangsberufe, Bewerbung, Auswahlverfahren)
- Spezialisierungen
- Weiterbildung
- Existenzgründung, Chancen der Selbständigkeit
- Alternativen/Job-Familie
- Eignung/Interessen
- Kompetenzen
- Verdienst/Einkommen

Ausbildung Inhalte/Ablauf/Abschluss

- Ausbildungsdauer
- Ausbildungsbedingungen
- Ausbildungsorte/Branchen
- Internationales
- Zugangsvoraussetzungen
- Eignung/Interessen
- Finanzielle Aspekte
- Perspektiven
- Rückblick/Ausblick
- Alternativen

Rechtliche Regelungen

- Gesetze/Regelungen
- Gleichwertigkeit beruflicher Bildungsabschlüsse in Europa
- Anrechnung schulischer Berufsgrundbildungsjahre auf die Ausbildungszeit

Informationsquellen

- Informationsangebote der Bundesagentur für Arbeit
- Informationen von Ministerien, Verbänden und Organisationen
- Fachzeitschriften
- Auswahl an Büchern/Medien, die im Buchhandel erhältlich sind
- Berufs-/Interessenverbände, Arbeitgeber-/Arbeitnehmer-Organisationen
- Hilfen zur Stellensuche finden Sie in BERUFENET unter Stellen/Bewerber/KURSNET

Der besondere Fokus bei KURSNET liegt auf der beruflichen Weiterbildung. Mit nahezu 600.000 Angeboten (auch mit internationalem, europäischem, binationalem Charakter) ist KURSNET die umfassendste Datenbank ihrer Art. Die einheitliche Darstellung ermöglicht den direkten Vergleich mehrerer Veranstaltungen.

Einen Überblick über Faktenwissen im Bereich professioneller Laufbahnberatung geben auch die Empfehlungen des Deutschen Verbands für Berufsberatung e.V. (dvb), 2001. Diese umfassen folgende Bereiche der Bildungs- und Berufskunde:

1. Aspekte der Bildungs- und Berufskunde (Bildungssysteme, berufliche Systematiken und Typologien)
1. Bildungs- und Berufskunde im Kontext wirtschaftlicher Bedingungen
3. Bildungs- und Berufskunde im Kontext gesellschaftlicher Bedingungen
4. Bildungs- und Berufskunde im Kontext der individuellen Situation des Klienten
5. Arbeit mit Bildungs- und Berufskunde, Methoden zum Einsatz in der beruflichen Beratung

Wertungswissen umfasst Kriterien, die sich aus Vorstellungen über sich selbst im Vergleich zum wahrgenommenen beruflich-sozialen Umfeld entwickelt haben. Beispiele für wertende Prämissen der Klienten sind:

- Unzufriedenheit mit der aktuellen beruflichen Situation
- Selbstbewerteter berufskundlicher Informationsstand
- Subjektives Können
- Zutrauen in die eigene Lernfähigkeit
- Ausprägung der Leistungsorientierung
- Aufstiegsorientierung
- Zukunftsperspektive und Fähigkeit zur aufschiebenden Bedürfnisbefriedigung zugunsten längerfristiger Ziele („deferred gratification pattern“)
- Interessen und Werthaltungen in Bezug auf Schule, Ausbildung, Berufstätigkeit
- Machtorientierung, Prestigeorientierung
- Genussorientierung, Freizeitorientierung
- Sicherheitsorientierung
- Soziale Orientierung, Menschenorientierung

Wichtige Hinweise zur individuellen beruflichen Orientierungen, aus denen Bewertungskriterien resultieren, bietet der Persönlichkeitstypologische Ansatz von JOHN HOLLAND (1997). Hierbei werden sechs Typen unterschieden: der realistische, der erforschende, der künstlerische, der soziale, der unternehmerische und der konventionelle Typus.

Persönlich verbindliche Problemlösungsstrategien weisen dem Individuum den Weg, in welcher Weise Faktenwissen und Wertungswissen zur Problemlösung miteinander zu kombinieren sind. Beispiele für präskriptive Prämissen sind

- Bisheriges berufskundliches Informationsverhalten
- Informationsniveau
- Verhalten bei existentiell wichtigen Entscheidungen und persönliches Entscheidungskalkül (eher rational, eher inkrementell i. S. schrittweiser Verbesserung, eher zufällig, eher routine-orientiert)
(vgl. hierzu ERTELT, SCHULZ 1997, S. 234ff.)
- Selbstständigkeit in der Entscheidungsfindung („personal control“)
- Reaktion auf Entscheidungshindernisse (Frustrationstoleranz)

Diese präskriptiven Informationen umfassen subjektiv bedeutsame Regeln der Problemlösung, wie Wahrnehmung der Bedeutung einer Entscheidungssituation, realistische Bestimmung der notwendigen Schritte, sorgfältige Prüfung bisheriger Erfahrungen in ähnlichen Situationen, Entwicklung verschiedener Alternativen, Sammlung von Informationen über diese Alternativen, Gewichtung der Alternativen anhand von Kriterien und Aussondern unattraktiver Alternativen (vgl. MITCHELL, KRUMBOLTZ 1996, S. 173f.).

Nur die in einer bestimmten Problemsituation vom Individuum einbezogenen Informationen werden „Entscheidungsprämissen“ genannt.

Ein „echter“ Entscheidungs- und Problemlösungsprozess beginnt, wenn sich der Einzelne vor eine neuartige Situation gestellt sieht, die für ihn existenzielle Bedeutung hat und sich von einem jetzigen zu einem gewollten Zustand nur durch innovatives Handeln wandeln lässt. D. h. problematische Situationen sind dadurch charakterisiert, dass sie sich nicht durch Routineprogramme oder bewährte Handlungsalgorithmen lösen lassen.

Steht der Klient am *Beginn seiner Problemlösung*, so benötigt er Informationen zur Definition der für ihn herausfordernden Situation. Diese beziehen sich auf die Beschreibung seines Anfangszustandes, auf Art und Niveau des verlangten Entschlusses oder des zu erreichenden Endzustandes, der Prozesse zur Transformierung des Anfangszustandes in den Endzustand und des dafür erforderlichen Aufwands.

Von einer „nicht-operationalen“ Problemdefinition spricht man, wenn die Beschreibung vage oder mehrdeutig bleibt, so dass sie keine zuverlässige Bewertung einer Lösungshypothese zulässt, ob sie den Erfordernissen der Problemdefinition entspricht. Der Lösungsraum weist also „offene Beschränkungen“ (open constraints) auf und erschwert so die Suche und Prüfung zufriedenstellender Alternativen (vgl. KIRSCH 1971, S. 147ff.).

Auf der Stufe der *Generierung von Handlungsalternativen* geht es nicht so sehr um die Benennung vieler Möglichkeiten, sondern um das gezielte Herausarbeiten von Alternativen, mit Blick auf die Rahmenbedingungen der Problemdefinition. Die Informationen müssen die Folgen der einzelnen Wege für die eigene Person transparent machen und sich der individuellen Suchheuristik flexibel anpassen.

Auf der Stufe der *Bewertung von Lösungshypothesen* bedarf es Informationen zur Bewusstmachung relevanter Kriterien, mit deren Hilfe die instrumentelle Bedeutung einer Alternati-

ve für die eigenen Ziele eingeschätzt werden kann. Valuative Prämissen speisen sich aus Interessen, Motivationen, wahrgenommenen Fähigkeiten, Einflüssen „wichtiger Anderer“, Anforderungen in Bildung und Beruf, wahrgenommenen Bedingungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

In der *Entscheidungsphase* mit endgültiger Auswahl einer Alternative und persönlich verbindlicher Festlegung auf diesen Handlungsweg („commitment“) benötigt der Klient informatorische Hilfen, die ihm über die eigene Entscheidungsfähigkeit, Auswahlkonflikte, Furcht vor zu früher irreversibler Festlegung, Realisierungschancen und -probleme und über die zu erwartenden Folgen Auskunft geben. In dieser Phase kommt es bei existenziell wichtigen Entscheidungen, gerade weil eine Revision des Entschlusses, wenn überhaupt, dann nur unter erheblichen persönlichen Kosten, möglich erscheint, zu mehr oder weniger großen Konflikten, die in extremen Fällen zur krankhaften Unentschlossenheit führen.

Hier werden Informationen zur genauen Beschreibung des Handlungsraumes des Klienten, zu möglichen (auch negativen) Entschlussfolgen oder deren Bewältigung, zu Nachteilen einer Vermeidung oder Hinauszögerung des Entschlusses, verlangt. Eine besondere beraterische Herausforderung ist der für diese Entscheidungsphase typische Wunsch nach wertenden und richtungsgebenden Informationen sowie die Motivation, die endgültige Festlegung hinauszuzögern (Reaktanz). Gerade wenn sich der subjektive Spielraum reduziert und der Zeitpunkt, zu dem der Entschluss verbindlich wird, näher rückt, wächst diese Reaktanz.

Die *Nach-Entscheidungsphase* ist charakterisiert durch die Realisierung des Entschlusses und die Kontrollphase mit Ergebnisbewertung sowie ggf. Korrektur der Entscheidung mit erneutem Entscheidungsprozess.

Hierzu bedarf der Klient je nach Entschluss fundierter Kenntnisse der Bildungs-, Ausbildungs- oder Arbeitsmöglichkeiten, der Bewerbungsstrategien und der Einstellungsverfahren.

Charakteristisch für die Nach-Entscheidungsphase sind Dissonanzerlebnisse durch subjektiv wahrgenommene Abweichungen der eingetretenen von den eigentlich erwarteten Entschlussfolgen.

Zur Bewältigung bereits eingetretener negativer Abweichungen, meist gepaart mit Gefühlen eines mehr oder weniger starken Bedauerns über die Entscheidung, oder zur beraterischen Vorbereitung auf solche Erfahrungen bedarf es *beschreibender* und *interpretierender Informationen*.

Beschreibende Informationen dienen der Orientierungshilfe, in dem sie Strukturen, Anforderungen, Schwierigkeiten und Chancen der gewählten Alternative verdeutlichen. Damit macht der Berater den Raum transparent, der sich dem Klienten durch seine Entscheidung erschließt. Damit soll er seine Toleranzgrenzen (Frustrationstoleranz) abstecken können, innerhalb derer die Folgen noch als befriedigend empfunden werden, bzw. ab wann die Entscheidung zu wandeln oder rückgängig zu machen ist.

Interpretierende Informationen benötigt das Individuum zur Einordnung der Erfahrungen in der neuen Umgebung. Besonders wichtig etwa nach Einmündung in eine Berufsausbildung oder in eine neue Arbeitsstelle sind Informationen, die sich an den Zuschreibungsmustern des Klienten (Kausalattribution) für Erfolg oder Misserfolg orientieren.

In ähnlicher Weise wie bei der ISM charakterisieren PETERSON u. a. (1996, S. 444ff., 2002, S. 312ff.) und SAMPSON u. a. (1999, S. 3ff.) mit ihrem Ansatz, dem „Cognitive Information Processing Approach (CIP)“, die Vorgänge bei beruflichen Problemlösungen und Entscheidungen. Im Mittelpunkt steht die Frage, inwieweit Laufbahnberatung die Klienten dazu befähigen kann, sich Kenntnisse über die eigene Persönlichkeit, über Berufe und Entscheidungsfertigkeiten anzueignen, um effektive und verantwortliche berufliche Entscheidungen jetzt und in Zukunft zu treffen.

Ein Problem wird in der CIP-Theorie definiert als wahrgenommener Abstand zwischen dem jetzigen und einem gewünschten Zustand im Berufsleben. Zur Problemlösung muss das Individuum Informationen sammeln und sich kognitive Handlungsstrategien aneignen. Das Ergebnis dieses Prozesses ist eine Wahl, die begründete Wahrscheinlichkeit für die Verkleinerung der Lücke zwischen jetzigem und gewünschtem Zustand aufweist.

Entscheiden (decision making) beinhaltet die Umsetzung der getroffenen Wahl in spezifische Handlungsschritte.

Die Wissens Elemente, die ein Individuum für die Problemlösung und Entscheidung benötigt, lassen sich in folgender „Pyramide der Informationsbereiche“ darstellen (vgl. SAMPSON u. a. 1999, S. 3; vgl. PETERSON u. a. 1996, S. 445, 2002, S. 320). Dabei werden die entsprechenden Begriffe der ISM zugeordnet.

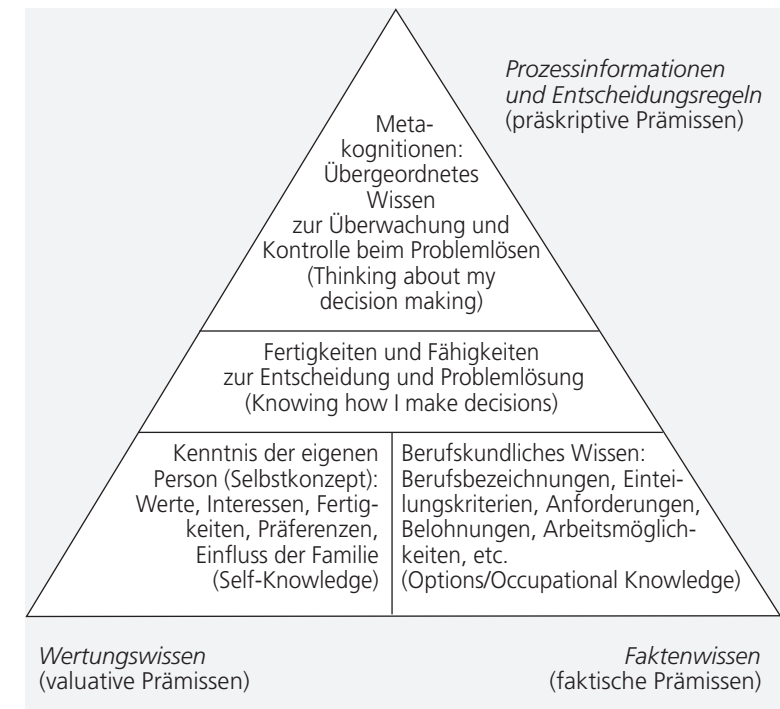


Abb. 12: Pyramide der Informationsbereiche bei beruflichen Entscheidungen

Grundvoraussetzung für angemessene berufliche Entscheidungen ist die Selbstwahrnehmung in Bezug auf die zu berücksichtigenden Werte, Interessen, Fertigkeiten sowie Präferenzen bezüglich der Arbeitsbedingungen und die familiäre Einbindung.

In der ISM resultieren aus der Kenntnis über die eigene Person bzw. dem Selbstkonzept die *valuativen Prämissen*.

Das berufliche Wissen umfasst nicht nur Kenntnisse über Inhalte und Anforderungen der zur Diskussion stehenden Berufe, sondern auch über betriebliche Beschäftigungsformen,

Beschäftigungschancen und Arbeitsbedingungen, einschließlich Bewerbungs- und Einstellungsverfahren.

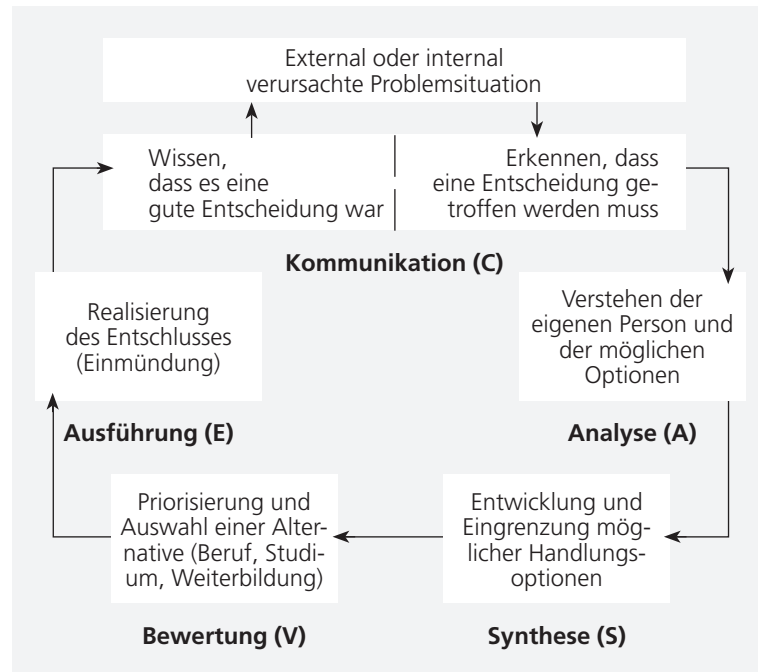


Abb. 13: Prozessschema für gutes Entscheiden und Problemlösen

In der ISM gehört dieses berufskundliche Wissen zur Fakteninformation, aus der sich die *faktischen Prämissen* entwickeln.

Für die Gestaltung des beruflichen Entscheidungs- und Problemlösungsprozesses bringt der CIP-Ansatz die Entscheidungsfähigkeiten in eine Abfolge von fünf Aktivitäten in Kreislaufform, den sog. „CASVE Cycle“ (vgl. SAMPSON u. a. 1999, S. 7; PETERSON u. a. 1996, S. 435; SAMPSON u. a. 1996, S. 8)

Der dargestellte Kreislauf (CASVE Cycle) hilft, im Prozess der beruflichen Problemlösung die jeweils notwendigen Informationen zu ermitteln.

1. **Kommunikationsphase (C)**: In einer bestimmten Situation wird sich das Individuum durch Hinweise von innen (z. B. Befürchtungen, Ambitionen) oder außen (z. B. Anforderungen wichtiger anderer Bezugspersonen, Entlassung, Aufstiegsmöglichkeiten, Abschluss der Ausbildung) bewusst, dass Entscheidungen getroffen werden müssen. Das Erkennen einer Kluft zwischen dem jetzigen Stand und einem gewünschten zukünftigen Stand motiviert zur Problemlösung.
2. **Analysephase (A)**: Anhand des Wissens über sich selbst (Werte, Interessen, Fähigkeiten, Berufspräferenzen, Familiensituation) und der Kenntnisse über die beruflichen Möglichkeiten analysiert der Klient den Abstand zwischen Ist- und Soll-Zustand und identifiziert die Problemkomponenten. In dieser Phase kann der Klient auch angeregt werden, über sein bisheriges berufliches Entscheidungsverhalten nachzudenken. Doch gerade bei der Integration des Wissens über sich selbst und über Berufe ergeben sich grundlegende Probleme durch die Strukturdifferenzen beider Wissensbereiche. Hier ist beraterische Hilfe gefordert, vor allem im Hinblick auf die Aufarbeitung der Erfahrungen des Klienten mit der Interaktion seiner Persönlichkeit mit bestimmten beruflichen Umgebungsfaktoren (vgl. HOLLING 2000, S. 19 f.).
3. **Synthesephase (S)**: Hier erfolgen Herausarbeitung möglicher Lösungswege (Elaboration) und anschließend die Reduzierung auf einige realistische Möglichkeiten (Kristallisation).

Beraterisches Ziel muss hier sein, keine wichtige Option für den Klienten zu vergessen, aber auch dafür zu sorgen, dass in der Phase der endgültigen Auswahl nicht zu viele Lösungswege den Blick verstellen.

4. *Bewertungsphase (Valuing phase) (V)*: Jede praktikable Alternative wird in Bezug auf ihren Beitrag zur Überführung der jetzigen beruflichen Lage in eine gewollte zukünftige Situation bewertet. Dabei erfolgt auch die Einschätzung der Realisierungschancen sowie der individuellen Kosten-Nutzenrelation, auch unter Berücksichtigung der Meinung wichtiger Bezugspersonen des Klienten. Ergebnisse dieser Phase sind Bildung einer Rangfolge, vorläufige Festlegung auf einen bestimmten Lösungsweg und Selbstverpflichtung, diesen umzusetzen (commitment).
5. *Umsetzungsphase (Execution phase) (E)*: In dieser Phase erfolgen die Festlegung eines Ausführungsplanes mit Zwischenzielen und den jeweils dafür erforderlichen Aktivitäten sowie deren Durchführung. In einem abschließenden Schritt wird das Ergebnis dieses Problemlösungsprozesses verglichen mit der Ausgangslage in der Kommunikationsphase. Insbesondere wird kritisch überprüft, ob die getroffenen Maßnahmen den Abstand zwischen der jetzigen und der gewünschten zukünftigen beruflichen Situation positiv verringern konnten.

Die oberste Ebene der Informationen bei Entscheidungsprozessen bilden die *Metakognitionen*, die der Überwachung, Lenkung und Korrektur der Funktionen niederer Ordnung (in der Pyramide) dienen. Damit sind Informationsaufnahme, -verarbeitung und -nutzung ebenso gemeint, wie die Durchführung kognitiver Strategien der Problemlösung (CASVE Cycle).

Die grundlegenden Metakognitionen umfassen Selbstgespräch, Ich-Bewusstsein sowie Selbstbeobachtung und Selbstkontrolle.

Das *Selbstgespräch* ist die rasche, stille Konversation des Klienten mit sich selbst, über seine Fähigkeit zur Lösung einer konkreten Aufgabe. Positive Selbstgespräche helfen, bei Schwierigkeiten weiterzumachen, aktiv Informationen zu suchen, eine tragfähige berufliche Entscheidung zu verfolgen, stärker die Meinung wichtiger Bezugspersonen zu nutzen und fachliche Hilfen in Anspruch zu nehmen. Negative Selbst-Gespräche hindern den Klienten daran, seine Stärken zu erkennen und herauszustellen, sich aktiv zu bewerben und sich wirkungsvoll zu „verkaufen“, Informationen positiv und wirksam auszuwerten.

Wirksames *Ich-Bewusstsein (Self-Awareness)* umfasst die Beachtung der Interaktion zwischen Denken, Gefühl und Verhalten, speziell die lähmende Wirkung negativer berufsbezogener Selbstgespräche, den Bedarf an weiteren Informationen sowie den Stand im Entscheidungsprozess. Ein starkes Ich-Bewusstsein hilft, sich auf die Problemlösung zu konzentrieren und störende äußere Einflüsse abzuwehren. Das ist etwa notwendig, wenn dem Klienten von anderen nahe gelegt wird, lieber den nächstbesten Arbeitsplatz zu nehmen, als sich intensiv Gedanken zu machen, oder eine qualifizierte längere Ausbildung abzubrechen, weil die Berufschancen unklar erscheinen.

Selbstbeobachtung (monitoring) und *Selbstkontrolle (control)* bedeuten, dass das Individuum den Problemlösungs- und Entscheidungsprozess zielstrebig durchführen kann. Die umfasst die Einschätzung, wann ein Schritt beendet werden kann, neue Informationen einzuholen sind, Hilfe in Anspruch genommen werden muss.

Es handelt sich also quasi um die Qualitätskontrolle des CASVE Cycle.

Auf der Grundlage der CIP-Theorie haben SAMPSON u. a. (1996) ein Test-Inventar zur Diagnose und Änderung dysfunktionalen Denkens bei beruflichen Entscheidungen entwickelt. Diese „Career Thoughts Inventory“ bietet sowohl ein Gesamtmaß als auch Teilscores für drei Aspekte dysfunktionalen Denkens, nämlich Konfusion beim Entscheidungsprozess, Furcht vor endgültiger Festlegung auf eine Alternative sowie Konflikte durch mangelnden Ausgleich zwischen Selbstwahrnehmung und den Einflüssen wichtiger anderer.

Eine neuere Studie zum CIT (vgl. SAUNDERS 2000, S. 288ff.) ergab, dass Unentschlossenheit in beruflichen Belangen zusammenhängt mit einer schwach ausgeprägten Berufsidentität in Verbindung mit wenig hilfreichen tätigkeitsbezogenen Gedanken. In dieser Konstellation bestehen schwerwiegende Behinderungen in Bezug auf die kognitiven Informationsprozesse beim Problemlösen.

Umgekehrt kann ein Mensch mit starker Berufsidentität und ohne dysfunktionale berufliche Gedanken in Problemsituationen, wie z. B. Arbeitsplatzverlust, sehr rasch wieder zu einer angemessenen Entschlossenheit finden.

Bei der ISM umfassen die *präskriptiven Prämissen* sowohl den CASVE Cycle als auch die Metakognitionen. In der Gesamtschau beider Ansätze zeigen sich starke Parallelen, die bei der praktischen Anwendung durchaus zu Synergieeffekten führen. Dabei muss jedoch im Sinne der Ausrichtung der ISM auf die individuelle Entscheidungsheuristik auf den stärker *normativen Charakter des CIP-Ansatzes* geachtet werden. Aus der Sicht der ISM kann dann der CASVE Cycle mehr als Diagnose-Instrument zur Feststellung des Standes im Problemlösungsprozess denn als Modell für beraterisches Vorgehen gelten.

Für die beraterische Umsetzung ihres CASVE Cycle schlagen Peterson et al. (2002, S. 337ff.) ein Vorgehen in sieben Schritten vor:

- Schritt 1: Eingangsgespräch zur Erarbeitung qualitativer Informationen über den Kontext und die Art des beruflichen Problems und des Problemraumes.
- Schritt 2: Vorbereitende Einschätzung konzentriert sich auf die Bestimmung der Bereitschaft des Individuums für die Problemlösung und Entscheidung.
- Schritt 3: Problemdefinition und Ursachenanalyse führt Berater und Klient zu einem ersten Verständnis des Problems im Sinne einer Lücke zwischen beruflicher Unentschiedenheit und gewünschtem Zustand der Entscheidung.
- Schritt 4: Berater und Klient formulieren gemeinsam die anzustrebenden Beratungsziele. Die Vereinbarung konkreter Ziele setzt für beide einen Erwartungsrahmen und fördert die Entwicklung einer guten Arbeitsbeziehung.
- Schritt 5: Die kooperative Entwicklung eines individuellen Lernplans beinhaltet den Einsatz von Ressourcen und Aktivitäten, die dem Klienten helfen, sein Problem zu lösen.
- Schritt 6: Die Umsetzung des individuellen Lernplans durch den Klienten unterstützt der Berater mit Informationen, Verstärkungen, Hinweisen zum Vorgehen bei der Problemlösung und Vorbereitung künftiger Erfahrungen.
- Schritt 7: Zusammenfassende Bewertung und Verallgemeinerung dienen der Überprüfung der Fortschritte bei der Zielerreichung und der Übertragung der Vorgehensweise auf künftige berufliche Problemlösungen.

5.2.2 *Praktische Gestaltung des Beratungsprozesses*

Die beraterische Umsetzung der ISM kann in folgendem Ablaufschema erfolgen (vgl. ERTELT, SCHULZ 1997, S. 248f.):

Schritt 1: Definition der Situation und Operationalisierung des Problems

- Umfassende Problembeschreibung durch den Klienten anregen
- Unterscheidung einzelner Problembereiche vornehmen
- Einschätzung des Standes im Problemlösungs- bzw. Entscheidungsprozess vornehmen und transparent machen
- Eine erste globale Informationsdefizitanalyse, bezogen auf den Stand im Entscheidungsprozess durchführen
- Feststellung des Problemdruckes und des Involvements in eine Problemlösung beim Klienten, unter Berücksichtigung der für ihn wichtigen Bezugssysteme

Schritt 2: Definition möglicher Beratungsziele

- Zielbeschreibung durch den Klienten in Begriffen der Überführung der gegenwärtigen (als unbefriedigend empfundenen) in eine zukünftige (als anstrebenswert empfundene) Situation anregen (Legitimation aus persönlicher Betroffenheit)
- Mögliche Beratungsziele aus beraterischer Sicht einbringen (Legitimation aus Fachkompetenz); zu berücksichtigen sind dabei die Problemlösefähigkeit des Klienten, der notwendige Beratungsaufwand (vor allem Zeit), die fachliche Kompetenz des Beraters, beratungsethische Aspekte sowie die rechtlich-organisatorischen und arbeitsmarktlichen Rahmenbedingungen (einschl. leistungsrechtlicher und vermittlerischer Aspekte)

Schritt 3: Aushandeln und Abschluss einer Beratungsvereinbarung – eines „Beratungsvertrags“ – mit möglichst schriftlicher Festlegung der Priorität in der Bearbeitung der Beratungsziele

- Was soll heute unbedingt besprochen werden?
- Was ist Gegenstand von Folgeberatungen?
- Welche Ziele oder Zwischenziele lassen sich in der Beratung nicht effizient erreichen und sollten daher Gegenstand anderer Aktivitäten sein (z. B. Inanspruchnahme von Selbstinformationssystemen, Medien zur Selbsteinschätzung und Entscheidungshilfe, Programme zu Job Search Strategien)?

Schritt 4: Feinabstimmung der Ablaufplanung und Umsetzung des Beratungsvertrags

- genaue Ziel- und Aufgabenbestimmung für die heutige Beratung auf der Grundlage der Beratungsvereinbarung (Beratungsvertrag)
- Differenzierte Informationsdefizitanalyse in Bezug auf das spezielle Beratungsproblem
- Gemeinsame Bestimmung des Informationsbedarfs

Schritt 5: Diagnostische Phase

- Herausarbeitung bzw. Vervollständigung fehlender, unstrukturierter bzw. unvollständiger Entscheidungsprämissen
- Faktenwissen: Berufskundliche Informationen zu Ausbildung und Tätigkeit (wie Anforderungen, Arbeitsbedingungen, Tätigkeitsinhalt, Einkommen, Aufstiegschancen, Arbeitsplatzsicherheit), Perspektiven der Person (Eignung aus psychologischer und arbeitsmedizinischer Sicht), Zugangsvoraussetzungen sowie Bedingungen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt
 - Wertungswissen: Werte, Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, kulturelle Prägungen, Beeinflussung durch wichtige andere Prägung durch berufliche Erfahrungen. Wichtige Hilfen für die Hypothesenbildung im Bereich der valuativen Prämissen bieten die Haupttheorien zur Berufswahl und Berufsentwicklung, wie der persönlichkeitspsychologische Ansatz (J. HOLLAND), der entwicklungspsychologische Ansatz (D. SUPER) sowie (vor allem für die Laufbahnberatung Berufstätiger) die Theorie der Arbeitsangepasstheit (R. DAWIS) (vgl. hierzu BROWN, BROOKS (eds.) 1994, 1996; ERTELT, SCHULZ 1997).

- Präskriptive Prämissen: Entscheidungsstil, Informationsverhalten, bisherige Erfahrungen mit ähnlichen Problemlösungen, Entscheidungsängste, dysfunktionales Denken bei Entscheidungs- und Problemlösungsprozessen, Konflikterleben. Diagnose in der ISM bedeutet keinesfalls die umfassende Klärung der genannten Prämissenbereiche, sondern die Feststellung und Reduzierung der spezifischen Informationsdefizite des Klienten. Insoweit bestehen hier methodische Parallelen zur lösungsorientierten Beratung

Schritt 6: Herausarbeitung und Gewichtung von Handlungsalternativen zur Erreichung der im Beratungsvertrag vereinbarten Ziele.

Danach erfolgt die Prüfung, inwieweit sich der Klient auf eine Alternative persönlich verpflichtend festlegen kann (commitment). Dabei ist vor allem auf Reaktanz-Gefühle und Phänomene der Unentschlossenheit zu achten. Liegt ein tragfähiger Entschluss vor, sind Absprachen über die Realisierung, möglichst anhand konkreter schriftlicher Pläne zu treffen. Besonders wichtig ist danach die Vorbereitung auf die Nach-Entscheidungskonflikte, besonders wenn es sich um einen weitreichenden Entschluss unter Informationsunsicherheit handelte.

Schritt 7: Evaluation der Beratung

Die Beratung muss begleitet werden durch eine bewertende Analyse, die folgende Aspekte umfasst (vgl. ERTELT 2000, S. 4734f.; vgl. auch BAHRENBURG, KOCH, MÜLLER-KOHLBERG 2000, S. 158f.):

- *Input-Evaluation*: Qualität der Anliegenklärung sowie der Berücksichtigung der Persönlichkeitsmerkmale und des Problemhintergrundes des Klienten
- *Ziel-Evaluation*: Umfang und Differenzierung der Beratungsziele, Person- und Fallangemessenheit der Ziele, gemeinsame Formulierung und Vereinbarung der Ziele, Entsprechung mit fachlichen, ethischen und rechtlich-institutionellen Normen

- *Prozess-Evaluation*: Bewertung der Methodik, der Zwischenergebnisse, des Involvements der Beteiligten und der Transparenz der Beratung
- *Output-Evaluation*: Bewertung der Beratungsergebnisse nach Qualitätskriterien (vgl. hierzu KINNIER, in: ERTELT, SCHULZ 1997, S. 236ff.; vgl. ERTELT 2000, S. 4731f.)
- *Transfer-Evaluation*: Feststellung, inwieweit die Klienten die Beratungsergebnisse umsetzen wollen und können
- *Ressourcen-Evaluation*: Bewertung des effizienten Einsatzes personeller und materieller Ressourcen in der Beratung sowie der Angemessenheit der Rahmenbedingungen (Zeit, Raum, Störungen, etc.)

Jeder dieser aufgezeigten Schritte verlangt nach spezifischen Beratungsfertigkeiten, die im Folgenden den Beratungsaufgaben im Rahmen der ISM exemplarisch zugeordnet werden. Diese Fertigkeiten sind einzubinden in die grundlegenden qualitativen Merkmale des Beratens: v. a. Empathie, Beachtung positiver Ansätze beim Klienten, Achtung vor dem Individuum und emotionale Wärme, Konkretheit der Aussagen, Unmittelbarkeit und Echtheit.

Diese qualitativen Aspekte des Beratungshandelns schließen die Anwendung direkter Verhaltensweisen wie: lenkende Hinweise, logische Konsequenzen aufzeigen, Konfrontation bei Diskrepanzen in den Aussagen des Klienten oder Aushandeln des Beratungsvertrages keinesfalls aus (vgl. PEAVY 1981, S. 190); (zur genaueren Beschreibung der Beratungsfertigkeiten vgl. ERTELT, SCHULZ 1997, S. 238ff. und die darin angegebene Literatur; vgl. auch HORAN 1979, S. 198ff.; IVEY 1983, S. 169ff.; ERTELT, SCHULZ 1985, S. 180ff.; IVEY, AUTHIER 1985; BAHRENBURG, KOCH, MÜLLER-KOHLBERG 2000, S. 134ff.).

Die Beratungsfertigkeiten lassen sich, auch als Anregung für das Training, den fünf (idealtypischen) Schritten eines Entscheidungsprozesses zuordnen.

1. Problemdefinition und Setzen von Zielen
 - Verbale und nonverbale Ermunterungen zum Sprechen
 - Positive Erwartungshaltung
 - Offene und geschlossene Fragen
 - Paraphrasen
 - Reflexion der Gefühle
 - Kognitive Neustrukturierung
 - Sokratischer Dialog
2. Entwicklung von Alternativen
 - Brainstorming
 - Andere Methoden des kreativen Denkens (Methode der Teil-Änderung, Schachbrett-Methode, Prüflisten-Methode, Ähnlichkeiten-Methode, verbale Verstärkung und positive Erwartungshaltung, Modeling)
3. Gewichtung der Alternativen
 - Konkretheit
 - Konfrontationstechnik
 - Vergleichsschema für die Bewertung von Alternativen und deren Folgen
 - Strukturierung
 - Verstärkung
4. Entschluss und persönliche Festlegung auf eine Alternative
 - Positive Herausforderung
 - Ermutigung zum Handeln
 - Technik der logischen Konsequenzen
 - Abschließen eines Vertrages für das Handeln
 - Formen kollektiver Problemlösung (bargaining, Überzeugen, forcierte Einwilligung)
 - Interpretation von Reaktanzgefühlen

5. Vorbereitung auf Enttäuschungen in der Nachentscheidungsphase
 - Techniken der Selbstbekräftigung
 - Rollenspiel mit Rollentausch
 - Vergabe von Hausaufgaben
 - Aufzeigen von Techniken zur Reduzierung kognitiver Dissonanzen
 - Modeling

Die wichtigste Aufgabe in der heuristisch-informationsstrukturellen Beratung ist das Herstellen von Transparenz: Nur wenn der Klient zu jedem Zeitpunkt, besonders jedoch in den diagnostischen Phasen, die Beratung „versteht“, kann er selbstverantwortlich mitarbeiten, korrigieren und lernen. Und nur dann kann der Berater, bei entsprechender Gestaltung der Kommunikation, die Veränderungen im Bereich der faktischen, wertenden und präskriptiven Prämissen des Klienten erkennen.

5.3 Fallstudien und Übungen zur Kompetenzentwicklung

Die folgenden Fallbeispiele¹ und Übungen dienen der exemplarischen Anwendung der ISM in Bildung, Ausbildung und Berufstätigkeit. Dabei gilt es zu beachten, dass es sich bei der ISM um einen eklektischen Ansatz handelt, der Aspekte verschiedener Beratungstheorien vereinigt. Bei den Übungen stehen jedoch die Spezifika der ISM im Vordergrund, ohne den Anspruch erheben zu wollen, mit dieser Methodik jedes Laufbahnproblem befriedigend beraten zu können. Die Fallbeispiele sollten in Rollenspielen fortgesetzt und dabei laufend in das ISM Schema eingetragen werden.

¹ Für Beiträge zu den Fallbeispielen danken die Verfasser Herrn WALTER SCHÖN, Dozent an der Fachhochschule des Bundes, Fachbereich Arbeitsverwaltung, Mannheim.

Fallbeispiel 1

Frau Susanne Stein ist 34 Jahre alt, verheiratet, gelernte Bürokauffrau und Mutter von zwei Kindern. Der Sohn (11 Jahre) wechselte gerade in die weiterführende Schule über, die Tochter (6 Jahre) wurde in die Grundschule am Wohnort aufgenommen. Frau Stein hat nach der Mittleren Reife in einem Handwerksbetrieb Bürokauffrau gelernt und war nach dem Abschluss dort noch drei Jahre lang als kaufmännische Kraft tätig. Seit ca. 11 Jahren ist sie jedoch nicht mehr erwerbstätig. Durch die Sprachbehinderung des Sohnes hat sie Kontakt zu verschiedenen sozialen und therapeutischen Berufen.

Die Ratsuchende macht im Verlauf der Eingangsphase der Beratung Aussagen in folgender Reihenfolge:

- „Nachdem nun beide Kinder zur Schule gehen, möchte ich zumindest halbtags wieder berufstätig sein, damit ich längerfristig den Bezug zum Erwerbsleben nicht verliere, aber auch wegen der Kontakte und geistigen Herausforderungen am Arbeitsplatz.“
- „Durch die Erfahrungen in den vergangenen Jahren im Zusammenhang mit der Sprachstörung meines Sohnes würde ich gerne in einen therapeutischen Beruf wechseln. Ich bin aber völlig verunsichert wegen der Anforderungen in der sicherlich notwendigen Ausbildung. Ich weiß nicht, ob ich das schaffen kann, vor allem sollen die Prüfungen so schwer sein!“
- „Ich habe über einen bestimmten Beruf und über die Ausbildung noch kaum Informationen; einerseits weiß ich nicht recht, wo man da systematisch nachfragen kann, andererseits spreche ich nicht gerne mit anderen darüber, bevor ich nicht Genaues weiß und mich festgelegt habe.“

- „Vor allem, weil meine Berufsausbildung schon so lange zurückliegt und auch nichts mit meinem jetzigen Wunsch zu tun hatte, bin ich eben unsicher, ob ich eine längere Ausbildung vom Lernen her durchstehe.
Blamieren darf ich mich auf keinen Fall, vor allem nicht vor den Kollegen und Mitarbeitern meines Mannes, der eine gute Position im Betrieb hat. Wir haben nämlich ein Reihenhaus in dem Neubaugebiet, wo viele von der Firma auch wohnen.“

Analyse entscheidungsrelevanter Informationen

Hierzu empfiehlt sich folgendes Schema, das während der Beratung, zusammen mit den Klienten, ausgefüllt werden sollte. Dadurch behalten beide den Überblick und können den Beratungsfortschritt kontrollieren.

Die Zusammenhänge zwischen den Informationsarten lassen sich mit Pfeilen sichtbar machen, so dass ein erster Überblick der kognitiven Struktur der Klientin entsteht. Eine zusätzliche Spalte dient Hinweisen auf begleitende Emotionen.

Zur Erleichterung der Analyse sollte man sich an Gesprächs-episoden orientieren, d. h. in sich geschlossenen Sinneinheiten, die sich nur auf *eine* Informationskategorie (Alternative, Wertung, Vorgehensweise) beziehen. Da auch die Reihenfolge der Äußerungen von Bedeutung sein kann, sollten die Episoden durchnummeriert werden. Im vorliegenden Beispiel werden die Hintergrundinformationen wie Episoden behandelt.

Faktenwissen/Alternativen (faktische Informationen bzw. Prämissen)	Wertungswissen, Begründungen (valuative Informationen bzw. Prämissen)	Prozesswissen (präskriptive Informationen bzw. Prämissen)	Emotionen
Biographische Angaben: – 34 Jahre, verheiratet – zwei Kinder – (6 u. 11 Jahre) – nach Mittlerer Reife – Beruf Bürokauffrau – gelernt – im Ausbildungsbetrieb – noch 3 Jahre im Beruf – gearbeitet – seit 11 Jahren nicht mehr – erwerbstätig 3) aktuelle berufliche Präferenz: – therapeutischer Beruf	1) Wiedereintritt ins Berufs- leben (zumindest halb- tags) wegen – vermindertem – Betreuungsaufwand – der Kinder – Bezug zum Erwerbs- leben – sozialen Kontakten – geistiger Herausforde- rung 4) aus mangelnder Kenntnis der Anforderungen in der Ausbildung und den Prü- fungen resultierende eher negative Bewertung des eigenen Berufswunsches fehlende Kriterien zur Einschätzung des eigenen Potenzials, weil Berufs- ausbildung und Schule zu lange zurückliegen 7) die Meinung des sozialen Umfeldes („Kollegen, Mitarbeiter“) spielt als Kriterium für die Ent- scheidung eine wichtige Rolle 8)	2) durch Sprachbehinderung des Sohnes Kontakte und Erfahrungen mit thera- peutischen Berufen 5) bislang keine systemati- sche Informationsfähigkeit aus Unkenntnis der Informationsquellen – Vorgehensweise – Informationsstil ist bislang eher unsyste- matisch und internal ausgerichtet	Leistungs- und Versagens- ängste wegen mangelnder Selbsteinschätzung (keine Ausbildung im therapeu- tischen Beruf) Informationsunsicherheit in Bezug auf therapeutische Berufe Furcht vor negativer Meinung wichtiger Bezugspersonen

Beraterische Zusammenfassung der vorläufigen Informationsstrukturanalyse

- (1) Durch den verminderten Betreuungsaufwand ihrer Kinder denkt die Klientin an einen Wiedereintritt in das Erwerbsleben. Die Einkommenssituation spielt dabei offenbar keine Rolle, wohl aber der Wunsch, sich nicht zu weit von einer Erwerbstätigkeit zu entfernen, soziale Kontakte aufzunehmen und neue geistige Herausforderungen zu erleben
- (2) und (3) Als Lösungshypothese (Vorstufe für eine Alternative) bringt die Klientin einen nicht näher bezeichneten therapeutischen Beruf ein. Ihr früherer Beruf Bürokauffrau kommt offenbar als Alternative nicht mehr in Frage. D. h., innerhalb des unter (1) aufgespannten (allerdings nicht operationalen) Lösungsraumes wird bislang nur die Lösungshypothese „therapeutischer Beruf“ als befriedigend empfunden.
- (4) Aus mangelnder berufskundlicher Kenntnis des therapeutischen Berufsfeldes resultieren für die Verfolgung des Berufswunsches eher hinderliche Bewertungen durch Befürchtungen, den Anforderungen der Ausbildung und Prüfung nicht genügen zu können.
- (5), (6) und (8) Diese Befürchtungen führten jedoch in der Vergangenheit nicht zu einem eigenaktiven Informationsverhalten. Eher deutet die Begründung (mangelnde Kenntnis von Informationsquellen und Vorgehensweisen) auf Defizite in den präskriptiven Prämissen hin, was noch dadurch verstärkt wird, dass die Klientin offenbar zu einem internalen Entscheidungsstil (Hang zur Entscheidung weitgehend ohne Interaktion mit anderen) neigt (vgl. hierzu JOHNSON, in: ERTELT, SCHULZ 1997, S. 235; vgl. ERTELT 1992, S. 100). Zu beachten ist die Furcht vor

negativer Bewertung (bei Versagen) durch das Umfeld, was auf eine eingeschränkte Unabhängigkeit im Entscheidungshandeln („personal control“) hindeutet (8).

- (7) Der Klientin fehlen bislang verlässliche Kriterien zur Einschätzung des eigenen Potenzials in Bezug auf die Ausbildungsanforderungen in therapeutischen Berufen. Eine Orientierung an der früheren Ausbildung ist wegen inhaltlicher Unterschiedlichkeit und zeitlichem Abstand nicht möglich.

Stand im Problemlösungs- und Entscheidungsprozess

Die Klientin hat eine (allerdings noch zu allgemeine) Lösungshypothese und möchte diese von den Ausbildungsanforderungen her in Bezug setzen zu ihren Potenzialen. Dieser Vorgang wird begleitet von Emotionen, die sich vor allem aus der Furcht speisen, sich durch Versagen vor „wichtigen Anderen“ zu blamieren und dadurch auch ihrem Ehemann beruflich zu schaden.

Wichtig erscheint es, zuerst den Versuch zu machen, die Lösungshypothese „therapeutisches Berufsfeld“ soweit zu konkretisieren, dass es gelingt, exemplarische Berufe für die Klientin zu definieren. Damit wäre der zweite Schritt vorbereitet, in dessen Mittelpunkt Kriterien zur Einschätzung des eigenen Potenzials für die Ausbildung eines konkreten (exemplarischen) therapeutischen Berufs stehen. Für die dafür notwendige Informationsaktivität ist der bislang eher unsystematisch-internale Entscheidungsstil der Klientin zu berücksichtigen. Zumindest in der ersten Phase muss mehr Lösungswissen durch den Berater hinsichtlich der Informationsquellen und Vorgehensweisen, etwa in Form von „Hausaufgaben“, bereitgestellt werden.

Fallbeispiel 2

Herr Johannes Ziegler ist 29 Jahre alt und ledig. Bei einer Fluggesellschaft absolvierte er nach dem Abitur eine siebenwöchige Ausbildung zum Flugbegleiter (Steward). Danach war er ca. 9 Jahre im Linienflugdienst tätig. Durch Konkurs wurde er jetzt arbeitslos; er hat sich intensiv mit beruflichen Alternativen beschäftigt und möchte nun Versicherungskaufmann werden. Er macht zu seinem Anliegen folgende Äußerungen:

- „Was habe ich jetzt zu beachten? Ich bin mir nicht sicher, ob ich in meinem Alter von einem Arbeitgeber für eine Ausbildung akzeptiert werde?“
- „Wie ist das mit der Berufsschule organisiert, bin ich in einer „speziellen“ Klasse oder muss ich mit jungen Lehrlingen zusammensitzen?“
- „Muss ich überhaupt zur Berufsschule? Ich bin ja nicht mehr schulpflichtig, aber wäre es trotzdem empfehlenswert?“
- „Und vor allem: Wie kann ich das Ganze finanzieren, denn ich habe kaum Ersparnisse?“
- „Würden Sie mir eher zu einer verkürzten Ausbildung raten, wenn das der Ausbildungsbetrieb anbietet?“

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstruktur-schema

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Entscheidungs- und Problemlösungsprozess sowie der spezifischen Informationsdefizite (ggf. Zuordnung der Emotionen)
3. Skizzierung des weiteren beraterischen Vorgehens zur Reduzierung der Informationsdefizite

Fallbeispiel 3

Tilmann Schirmer ist 18 Jahre alt, hat einen Realschulabschluss. Er befindet sich z. Zt. im 2. Ausbildungsjahr zum Chemikanten in einem Großunternehmen der Chemie. Er macht zu seinem Anliegen folgende Äußerungen:

- „Vielleicht ist es schwer zu verstehen, aber ich denke daran, die Ausbildung abzubrechen.“
- „Sicher, meine Freunde beneiden mich um die Ausbildungsstelle und um meine späteren Möglichkeiten in dem Unternehmen.“
- „Klar, ich verliere die sehr guten Verdienstmöglichkeiten während der Ausbildung, aber vor allem in Zukunft.“
- „Aber irgendwie ist das jetzt nicht meine Welt. Ich kann nichts Konkretes sagen, aber im Gesamtgefühl bin ich eher negativ eingestellt; vielleicht habe ich es mir damals bei der Berufswahl gar nicht so genau überlegt.“

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstruktur-schema

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Entscheidungs- und Problemlösungsprozess sowie der spezifischen Informationsdefizite (ggf. Zuordnung der Emotionen)
3. Formulierung von Hypothesen für die Klärung der Aussage „Irgendwie ist das jetzt nicht meine Welt!“ anhand ausgewählter Theorien zur Karriereentwicklung. Hinweis: Besonders zu beachten sind hierbei der Ansatz zur Laufbahnentwicklung von D. SUPER und der Ansatz der Arbeitsangepasstheit von R. DAWIS (in: BROWN, BROOKS

1994, 1996). Zu berücksichtigen ist darüber hinaus das Phänomen der kognitiven Dissonanz nach Entscheidungen.

Fallbeispiel 4

Susanne Schottköfer wurde gerade in die 10. Klasse der Realschule versetzt. Sie macht zu ihrem Anliegen folgende Äußerungen:

- „Hotelfachfrau wäre ganz bestimmt ein guter Beruf für mich, daran interessiert mich einfach alles.“
- „Aber meine Mutter hat doch auch Recht, diese Arbeitszeiten!“
- „Ich hätte später gerne so ein richtiges Familienleben, das passt aber mit der Arbeit in einem solchen Beruf nicht zusammen!“
- „Ich komme jetzt einfach nicht mehr weiter; schon längst hätte ich mich um einen Ausbildungsplatz bewerben müssen!“

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstruktur-schema

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Entscheidungs- und Problemlösungsprozess sowie der spezifischen Informationsdefizite (ggf. Zuordnung der angedeuteten Emotionen)
3. Skizzierung der Vorgehensweise bei der Reduzierung der Informationsdefizite

Fallbeispiel 5

Erwin Bauer, 9. Klasse Hauptschule, kommt auf Hinweis seines Klassenlehrers zur Berufsberatung. Er äußert sich wie folgt:

- „Mein Klassenlehrer meint, es sei höchste Zeit sich zu überlegen, wie es nach der Schule weitergeht.“
- „Wir waren mit der Klasse zwar schon mal im Berufsinformationszentrum, aber viel Gedanken habe ich mir noch nicht gemacht, was ich werden will.“
- „Ich habe da schon so eine Idee, mein Onkel ist LKW-Fahrer bei einer großen Spedition hier, das würde mir auch gefallen. Der Onkel meint, wenn schon, dann soll ich das für die Büroarbeit in der Spedition richtig lernen. Aber darüber weiss ich zu wenig.“
- „Vielleicht gehe ich noch weiter zur Schule, aber das wäre höchstens ein Notnagel, wenn ich keine Lehrstelle bekomme.“
- „Einfach so arbeiten, ohne Ausbildung, ist, glaube ich nichts; außerdem machen da meine Eltern nicht mit!“

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstruktur-schema

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Entscheidungs- und Problemlösungsprozess sowie der spezifischen Informationsdefizite (ggf. Zuordnung der angedeuteten Emotionen)
3. Skizzierung der Vorgehensweise bei der Reduzierung der Informationsdefizite

Fallbeispiel 6

Achim Weber, Dipl. Ing. (FH) für Verfahrens- und Anlagentechnik, 35 Jahre, verheiratet, 2 Kinder, seit 5 Jahren im Betrieb tätig. Im *Mitarbeitergespräch* der Personalentwicklung wird er gebeten, sich selbst anhand konkreter Beispiele und Fakten einzuschätzen. Er äußert sich wie folgt:

- „Mit meinem derzeitigen Aufgabenbereich bin ich zufrieden, ich beherrsche das meiste aus Routine. Allerdings empfinde ich das manchmal als langweilig, auch weil ich die Gefahr sehe, dass man einseitig wird.“
- „Neulich kam eine neue Kollegin, frisch vom Studium, da habe ich schon gemerkt, dass es neue Sachen in meinem Bereich gibt; da wurde ich etwas neidisch und nachdenklich.“
- „Meine besonderen Stärken liegen in absoluter Termintreue; das geht bei uns auch gar nicht anders, weil sonst der Betrieb stockt. Ich kann auch gut mit den Kollegen und Mitarbeitern umgehen, nur manchmal wollen sie die Probleme anders lösen und glauben damit schneller zum Ziel zu kommen.“
- „Meine Neigungen gehen stärker in die Erweiterung meiner Verantwortung, etwa Betreuung der Anlagen auch an anderen Standorten, das wäre auch von den sozialen Kontakten her eine neue Herausforderung. Aber vorläufig sind meine Kinder noch klein und wir sind derzeit ziemlich ortsgebunden, weil wir gebaut haben.“
- „Meine mittelfristigen Entwicklungswünsche gehen in Richtung der Ausweitung meiner Kompetenzen, vor allem was die Zusammenarbeit mit anderen Abteilungen anbelangt. Dazu müsste ich noch eine anspruchsvollere Weiterbildung absolvieren.“

Die Einschätzung seiner Vorgesetzten zu den genannten Aspekten lautet:

- Der Mitarbeiter erledigt seine Arbeiten sehr genau und termintreu; dabei zeigt er aber oftmals sehr rigides Verhalten.

- Dies ist der Anlass für manche Unstimmigkeit mit Kollegen und Mitarbeitern, die dann jeweils vom Vorgesetzten ausgeräumt werden müssen. In aller Regel sind jedoch die Vorschläge des Mitarbeiters gut begründet und sehr effizient.
- Ein Einsatz an anderen Standorten wäre aus betrieblicher Sicht sehr positiv zu werten, auch weil schon entsprechende Anforderungen vorliegen. Doch habe der Mitarbeiter mit Hinweis auf seine familiäre Situation darauf bislang eher ablehnend reagiert.
- Man werde das Gefühl nicht los, der Mitarbeiter habe Konkurrenzängste, dass in seiner Abwesenheit sich andere hervortun könnten.
- Andere Entwicklungsmöglichkeiten werden kurz- und mittelfristig kaum gesehen, einmal aus betrieblichen Gründen und zum anderen aus Gründen, die beim Mitarbeiter liegen.
- Der Mitarbeiter sei derzeit in seinem Arbeitsgebiet nur schwer zu ersetzen, schon eine umfangreichere Weiterbildung wäre vom Betriebsablauf her nur schwer zu verkräften.

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstrukturschema und zwar parallel für den Mitarbeiter und die Vorgesetzte

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Problemlösungsprozess und der spezifischen Ausprägung des Problems bzw. möglicher Konflikte.
3. Skizzierung der Vorgehensweise zur Reduzierung der Defizite in den drei Informationsarten sowie möglicher Konflikte.

Fallbeispiel 7

Sabrina Andres, 18 Jahre, besucht die 12. Klasse des Gymnasiums, hat um einen Termin bei der Berufsberatung gebeten. Sie äußert sich in der Beratung wie folgt:

- „Ich möchte eigentlich nach der 12. Klasse mit FH-Reife die Schule verlassen. Dazu habe ich mich so gut wie entschieden.“
- „Besonders mein Vater meint aber, ich sollte doch das volle Abitur machen, weil ich in Mathematik und den naturwissenschaftlichen Fächern so gut bin.“
- „Ich meine, wenn ich jetzt von der Schule gehe, kann ich an einer FH studieren und später noch weitermachen.“
- „Einen anderen Weg habe ich auch schon mal überlegt, nämlich eine Ausbildung als pharmazeutisch-technische Assistentin, möglichst in einem hiesigen Betrieb - ich habe da eine Annonce gelesen.“
- „Danach kann ich ja immer noch studieren, was ich auch vorhabe - möglichst im naturwissenschaftlichen Bereich oder Medien.“
- „Ich möchte eigentlich heute von Ihnen klar wissen, welche von den Möglichkeiten für mich die Beste ist. Ich habe noch nicht soviel Informationen eingeholt, außerdem sagt da jeder etwas anderes und aus den Informationsmaterialien kann man ja alles rauslesen! Daraus ergibt sich doch keine Gewichtung!“

Übung

1. Einordnung der Äußerungen in das Informationsstrukturschema

Fakten, Alternativen	Wertungen	Präskriptionen, Entscheidungs- kalkül, Prozess- informationen	Emotionen, Konflikte
-------------------------	-----------	------------------------------------------------------------------------	-------------------------

2. Bestimmung des Standes im Entscheidungsprozess und der Defizite in den drei Informationsarten (ggf. Zuordnung der angedeuteten Emotionen).
3. Skizzierung der Vorgehensweise bei der Reduzierung der Informationsdefizite.

Supervisions- und Analysebogen

Der folgende Supervisions- und Analysebogen gliedert die berufskundlichen Informationen nach ihrer jeweiligen Funktion im Beratungsgespräch (vgl. hierzu ERTELT, MÖLLER, SCHADE, SEIDEL 1997, S. 19). Er enthält (verkleinert) exemplarische Kategorien der Berufskunde. Es kann entweder bei teilnehmender Beobachtung (time-line display), zur Analyse aufgezeichneter Beratungsgespräche oder bei Rollenspielen und Übungen angewandt werden. (Der Bogen ist an den jeweiligen Beratungsbereich berufskundlich anzupassen.) Die Eintragungen erfolgen nicht im festen Zeittakt, sondern nach Gesprächsepisoden. Wichtig ist, dass diese Episoden nach Klient und Berater getrennt erfasst und durchnummeriert werden. Nur so lassen sich logische Folgen, Brüche, „Inseln“, etc. ermitteln. Für Berufsbenennungen sollten die Berufskennziffern (BKZ) der amtlichen Klassifizierung der Berufe benutzt werden.

Fallbeispiel 8

(In Auszügen übernommen aus WEGMANN, 2005)

Andreas ist 36 Jahre alt, studiert Kunst an einer freien Kunsthochschule. Aus dem Interview zu seiner bisherigen Berufslaufbahn sind folgende Aussagen entnommen:

1. Zur Berufserstwahl
 - a) In der Abschlussklasse der Hauptschule sollen die Schüler ein Praktikum absolvieren. Andreas entscheidet sich für Zimmermann, weil er gerne mit Holz arbeitet und sein bester „Kumpel“ auch Zimmermann lernen möchte. Eine andere Option hat Andreas nach eigenen Worten nicht.
 - b) Das Praktikum bestätigt seinen Berufswunsch und der Praktikumsbetrieb bietet Andreas einen Ausbildungsplatz als Zimmermann an. Dies zerschlägt sich aus betrieblichen Gründen kurz vor Beginn der Ausbildung. Auf Drängen der Eltern lässt er sich „breitschlagen“, Elektroinstallateur zu lernen.
2. Berufsentwicklung nach der Ausbildung
 - a) Nachdem Andreas die Abschlussprüfung zweimal nicht besteht, entschließt er sich, bis zu seinem Zivildienst in seinem Ausbildungsbetrieb (ohne Abschluss) weiter zu arbeiten, um Geld zu verdienen. Über weitere berufliche Optionen hat er sich noch keine Gedanken gemacht.
 - b) Nach kurzer Zeit „gibt es Krach“ mit dem Chef, Andreas kündigt und macht einige Monate „blau“. Als er wieder Geld brauchte, bekommt er durch Fürsprache seines Bruders in einem Betrieb für Baustoffprüfung eine Arbeit. Andreas hat zu dieser Option keine weiteren Alternativen.
 - c) Nach dem Zivildienst pachtet Andreas mit einem Freund eine Gastwirtschaft, was er heute als unüberlegte Entscheidung unter Alkoholeinfluss charakterisiert. Da er den Freund nicht im Stich lassen möchte, gibt er erst nach einigen anstrengenden Jahren die Pacht zurück („steigt aus“) und wird einige Zeit arbeitslos.
 - d) Da er auch über die Arbeitsagentur keine Stelle findet, nimmt er das nächstbeste Angebot eines Bekannten an und arbeitet als selbstständiger Unternehmer in dessen Landschaftsgartenbetrieb mit.

- e) Die Zusammenarbeit wird wegen Auftragsmangel beendet und Andreas gründet seinen eigenen Gartenbau-betrieb.
- f) Nach einiger Zeit kann Andreas wegen körperlicher Probleme die Arbeit nicht mehr weiterführen und gibt auf. Bei der Arbeitsagentur erfährt er, dass er nicht vermittelbar sei. Daraufhin beginnt er sein jetziges Kunststudium. Von dieser Entscheidung sagt Andreas, dass er sie im Gegensatz zu früher, als er nur ans Geld dachte, nach dem Kriterium getroffen habe, was ihm am meisten Spaß macht.

Übung

1. Einordnung der Aussagen nach der in der Tabelle auf Seite XX aufgeführten Entscheidungsstrategien (Mehrfachzuordnungen möglich)
2. Herausarbeitung möglicher Emotionen, die die skizzierten Berufsentscheidungen begleitet haben.

Funktionen im Beratungsgespräch	1 Problemdefinition (Anliegenklärung und -vertrag)		2 Kriterien erarbeiten (evaluative Prämissen)		3 Alternativen generieren und gewichten		4 Vorbereitung auf Realisierung und die Nach-Entscheidung	
	Klient	Berater	Klient	Berater	Klient	Berater	Klient	Berater
Berufskundliche Informationen (s. BERUFEnet der BA)								
Sinn des Berufs								
Aufgaben im Beruf								
Ausbildungsinhalte								
Arbeitszeit								
Soziale Kontakte								
Arbeitsmittel, Arbeitsgegenstände								
Arbeitsbedingungen								
Anforderungen								
Eignung (Neigungen, Fähigkeiten, Arbeitsverhalten)								
Körperliche Eignung								
Zugangsbedingungen/ Ausbildung (Auswahlverfahren, Mindestalter, etc.)								
Beschäftigungssituation und -aussichten								
Welche Arbeitsplätze kommen für den Beruf in Frage (Substitutionspotenzial)								

Funktionen im Beratungsgespräch	1 Problemdefinition (Anliegensklärung und -vertrag)		2 Kriterien erarbeiten (evaluative Prämissen)		3 Alternativen generieren und gewichten		4 Vorbereitung auf Realisierung und die Nach-Entscheidung	
	Klient	Berater	Klient	Berater	Klient	Berater	Klient	Berater
Berufskundliche Informationen (s. BERUFEnet der BA)								
Entwicklungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten								
Chancen zur Selbstständigkeit								
Verdienst und Einkommensentwicklung								
Rechtliche Regelungen								
Vermittlungsmöglichkeiten, offene Stellen								
Medien zur Selbstinformation								

Abb. 14: Supervisions- und Analysebogen

Literaturverzeichnis

Literatur zu Kapitel 1 und 2

- Acheve, C. (1986). *The world of the Ogbanije*. Enugu, Nigeria: Fourth Dimension.
- Baker, S., Daniels, T. (1989). Integrating research on the microcounseling program: A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 36.
- Baker, S., Daniels, T., Greeley, A. (1990). Systematic training of graduate-level counselors: Narrative and meta-analysis reviews of three major programs. *The Counseling Psychologist*, 18:3, pp. 355-421.
- Beck, A. (1987). Cognitive therapy. In J. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy*. New York: Brunner/Mazel, pp. 149-178.
- Beck, A. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46(4), pp. 368-376.
- Beck, A. (1993). Cognitive therapy: Past, present, and future. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2), pp. 194-198.
- Belle, R. (1976). *The effects of microcounseling on attending behavior of counselor trainees*. Dissertation Abstracts International, 37, 2626A. (University Microfilms No. 76-21, 802).
- Capuzzi, D., Gross, D. (1999). *Counseling and psychotherapy*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Corey, G. (2001). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- D'Andrea, M., & Daniels, J. (1997, December). RESPECTFUL counseling: A new way of thinking about diversity counseling. *Counseling Today*, 40(6), 30, 31, 34.
- Daniels, T. (2007). A review of research on microcounseling: 1967-present, in: Ivey & Ivey, *Intentional interviewing and counseling: Your interactive resource* (CD-ROM) (3rd ed.) Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Daniels, T. (1998). *Microcounseling: A summary of literature*. Unpublished manuscript. Sir Wilfred Grenfell College, Newfoundland, Canada.
- Daniels, T., Rigogio-DiGilio, S., Ivey, A. (1997). Microcounseling: A training and supervision paradigm. In E. Watkins (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision*. New York: Wiley.
- Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy: The rational-emotive approach*. New York: Julian Press.
- Ellis, A. (1980). Overview of the clinical theory of rational-emotive therapy. In R. Grieger, J. Boyd (Eds.), *Rational-Emotive therapy: A skill-based approach*. New York: Van Nostrand Reinhold, pp. 1-31.
- Ellis, A. (1987). The evolution of rational-emotive therapy (RET) and cognitive behavior therapy (CBT). In J. Zeig (Ed.), *The evolution of psychotherapy*. New York: Brunner/Mogel, pp.-107-132.

- Ellis, A. (1992). Brief therapy: The rational-emotive method. In S. H. Budman, M. F. Hoyt, S. Friedman (Eds.), *The first session in brief therapy*. New York: Guilford Press.
- Ellis, A. (2004). *The road to tolerance: The philosophy of Rational Emotive Behavior Therapy*; Amherst, NY: Prometheus Books.
- Fisher, S., Greenberg, R. (1977). *The scientific credibility of Freud's theories and therapy*. New York: Basic Books.
- Fukuyama, M. (1990). Taking a universal approach to multicultural counseling. *Counselor Education and Supervision*, 30, pp. 6-17.
- Gazda, G., Asbury, F., Balzer, F., Childers, W., Phelps, R., Walters, S. (1999). *Human relations development* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gilliland, B., James, R. (1998). *Theories and strategies in counseling and psychotherapy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Glasser, W. (1984). *Control theory*. New York: Harper & Row.
- Glasser, W. (1998). *Choice theory*. New York: Harper & Collins.
- Gluckstern, N. (1973). Training parents as drug counselors in the community. *Personnel and Guidance Journal*, 51, pp. 676-680.
- Grawe, K., Donat, R., Bernauer, F. (2001). *Psychotherapie im Wandel – Von der Konfession zur Profession* (5. Aufl.), Göttingen/Bern/Toronto: Hogrefe.
- Guttman, M., Haase, R. (1972). The generalization of microcounseling skills from training periods to actual counseling setting. *Counselor Education and Supervision*, 12, pp. 98-107.
- Hofer, M. (1997). Geleitwort, in: Ertelt, B. J., Schult, W. E., *Beratung in Bildung und Beruf*, Leonberg: Rosenberger.
- Ivey, A. (1983). *Intentional interviewing and counseling*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Ivey, A. (1988). *Intentional interviewing and counseling* (2rd ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Ivey, A. (1994). *Intentional interviewing and counseling* (3rd ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Ivey, A. Simek-Downing, L. (1980). *Counseling and psychotherapy*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Ivey, A., Authier, J. (1978). *Microcounseling* (2rd ed.). Springfield, Illinois: Thomas.
- Ivey, A., Bradford-Ivey M., Simek-Downing, L. (1987). *Counseling and psychotherapy* (2rd ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Ivey, A., Bradford-Ivey, M. (1999). *Intentional interviewing & counseling* (4th ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Ivey, A., Bradford-Ivey, M., Simek-Morgan, L. (1993). *Counseling and psychotherapy* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Ivey, A., Bradford-Ivey, M., Simek-Morgan, L. (1997). *Counseling and psychotherapy* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Ivey, A., Gluckstern, N., Bradford-Ivey, M. (1997a). *Basic influencing skills*. North Amherst, MA.: Microtraining Associates.
- Ivey, A., Gluckstern, N., Bradford-Ivey, M. (1997b). *Basic attending skills* (3rd ed.). North Amherst, MA.: Microtraining Associates.
- Ivey, A., D'Andrea, M., Ivey, M., & Simek-Morgan, L. (2002). *Theories of counseling and psychotherapy* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

- Ivey, A.; Ivey, M. (2002). *Intentional interviewing and counseling* (5th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole
- Ivey, A, D'Andrea, M., Ivey, M., & Simek-Morgan, L. (2002). *Theories of counseling and psychotherapy* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Ivey, A, Gluckstern, N., & Ivey, M. (2006). *Basic attending skills* (4th ed.). North Amherst, MA: Microtraining Associates.
- Ivey, A, Ivey, M., (2007). *Intentional interviewing and counseling* (6th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Kasford, J., Gustafson, K. (1978). Research related to microtraining. In A. Ivey & J. Authier, *Microcounseling: Innovations in interviewing, counseling, psychotherapy and psychoeducation*. Springfield, Ill.: Thomas.
- Kerrebrock, R. (1971). Application of the microcounseling method using videotape recordings to the training of teachers in basic counseling techniques. Unpublished dissertation, Los Angeles, University of Southern California. *Dissertation Abstracts International*, 32:740A, (University Microfilms No. 71-21, 470).
- Lambert, M., Bergin, A. (1994). The effectiveness of psychotherapy. In A. Bergin & S. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (4th ed.). New York: Wiley.
- Littrell, J. (2001). Allen E. Ivey: Transforming counselling Theory and practice, *Journal of Counselling and Development*, 79: 2, pp. 105-118.
- Meichenbaum, D. (1985). *Stress inoculation training*. New York: Pergamon Press.
- Meichenbaum, D. (1991). Evolution of cognitive-behavior therapy. In J. Zeig (Ed.), *The evolution of psychology II*. New York: Brunner/Mozel.
- Meichenbaum, D. (1994). *A clinical handbook/practical therapy manual for assessing and treating adults with post-traumatic disorder (PTSD)*. Waterloo, Ontario: Institute Press.
- Nwachuku, U., Ivey, A. (1991). Culture specific counseling: An alternative approach. *Journal of Counseling and Development*, 70, pp. 106-51.
- Parker, R. (1972). The effects of microcounseling with counseling practicum students. *Dissertation Abstracts International*, 33, 4096A. (University Microfilms No. 72-32, 726).
- Ponterotto, J. (1988). Racial consciousness development among White counselor trainees. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 16, pp. 146-156.
- Powers, N. (1973). *Behavior; The control of perception*. New York: Aldine.
- Rogers, C. (1977). *Carl Rogers on personal power: Inner strength and its revolutionary impact*. New York: Delacorte Press.
- Rogers, C. (1987). The underlying theory: Drawn from experiences with individuals and groups. *Counseling and Values*, 32(1), pp. 38-45.
- Scroggins, W., Ivey, A. (1976). An evaluation of microcounseling as a model to train resident staff. Unpublished manuscript, University of Alabama.

- Shea, J. (1975). An evaluation of the effectiveness of microcounseling in training counselors to use selected behaviors in an urban field practice. *Dissertation Abstracts International*, 36, 3419A. (University Microfilms No. 75-27, 072).
- Sue, D. (1995). Toward a theory of multicultural counseling and therapy. In J. Banks and C. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural education*. New York: Macmillan.
- Sweeney, T. & Myers, J. (2005). Optimizing human development for helping, in: A. Ivey, M. Ivey, J. Meyers, & Sweeney (Eds.). *Developmental strategies for helpers* (2nd ed., pp. 39-68). Amherst, MA: Microtraining.
- Wubbolding, R. (1988). *Using reality therapy*. New York: Harper & Row.
- Wubbolding, R. (1991). *Understanding reality therapy*. New York: Harper Collins.
- Zu Person und Werk von Allen E. Ivey:
Littrell, J. M. (2001). Allen E. Ivey: Transforming Counseling Theory and Practice. In *J. of Counseling & Development*, Vol. 79/2001, pp. 105-118.

Literatur zu Kapitel 3

- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Brammer (1973). *The helping relationship: Process and skills*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Carkhuff, R. (1969a). *Helping and human relations*. Vol. 1: Selection and training. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Carkhuff, R. (1969b). *Helping and human relations*. Vol. 11: Practice and research. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Carkhuff, R. (1971). *The development of human resources*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Carkhuff, R. (1973). *The art of problem solving*. Amherst, Mass.: Human Resources Development Press.
- DeBono, E. (1987). *Six thinking hats*. London: Penguin.
- DeBono, E. (1992). *Serious creativity: Using the power of lateral thinking to create new ideas*. New York: Harper Business.
- Egan, G. (1975). *The skilled helper*. Monterey, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (1982). *The skilled helper*. (2nd ed.). Monterey, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (1986). *The skilled helper*. (3rd ed.). Monterey, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (1990). *The skilled helper*. (4th ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (1994). *The skilled helper*. (5th ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (1998). *The skilled helper*. (6th ed.). Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Egan, G. (2002a). *Skilled helping around the world*. Pacific Grove, CA: Thompson Learning.
- Egan, G. (2002). *The skilled helper* (7th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

- Eisenberg, W., Strayer, J. (Eds.), (1987). *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.
- Eysenck, H. J. (1965). The effects of psychotherapy. *International Journal of Psychiatry*, 1, pp. 97-178.
- Gaza, G. M., Asbury, F. R., Balzer, F. J., Childers, W. C., Phelps, R. E., Walters, R. P. (1995). *Human relations development*. (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Goldstein, A. P. (1966). Psychotherapy research by extrapolation from social psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 13, pp. 38-45.
- Hackney, H., Ivey, A., Oetting, E. (1970). Attending, island and hiatus behavior: A process conception of counselor and client interaction. *Journal of Counseling Psychology*, 17, pp. 342-346.
- Hackney, H., Nye, S. (1973). *Counseling strategies and objectives*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Ivey, A. (1971). *Microcounseling: Innovations in interviewing training*. Springfield, III.: Thomas.
- Ivey, A. (1972). *Microcounseling: Interviewing skills manual*. Springfield, III.: Thomas.
- Ivey, A. E., Ivey, M. B., Simek-Morgan, L. (1997). *Counseling and psychotherapy: A multicultural perspective*. (3rd ed.). Needham Heights, MA.: Allyn & Bacon.
- Krumboltz, J. D. (Ed.), (1966). *Revolution in counseling: Implications of behavior science*. Boston. Houghton Mifflin.
- Lazarus, A. A. (1981). *The practice of multimodal therapy*. New York: McGraw-Hill.
- Locke, E. A., Latham, G. P. (1984). *Goal setting: A motivational technique that works*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Maier, N. R. F. (1960). Screening solutions to upgrade quality: A new approach to problem solving under conditions of uncertainty. *Journal of Psychology*, 49, pp. 217-231.
- Morrow-Bradley, C., Elliott, R. (1986). Utilization of psychotherapy research by practicing psychotherapists. *American Psychologist*, 41, pp. 188-197.
- Roger, C. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1965). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Schulz, W. E. (1996). *Basic counseling skills*. Winnipeg: Human Resources Development, Manitoba Region.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Free Press.

Literatur zu Kapitel 4

- Amatea, E. S. (1989). *Brief strategic intervention for school behavior problems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bamberger, G. G. (2001). *Lösungsorientierte Beratung - Praxishandbuch*. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Bamberger, G. G. (2005). *Lösungsorientierte Beratung* (3. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Bandler, R., Grinder, J. (1979). *Frogs into princes*. Moab, VT: Real People Press.
- Bandler, R., Grinder, J. (1997). *Neue Wege der Kurzzeit-Therapie, Neurolinguistische Programme*. 12. Aufl. Paderborn: Jungfermann.
- Beutler, L. (1994). *What psychotherapy outcome research can teach us in the age of managed care*. Salishan, OR: Oregon Psychological Association, Spring 1994 Workshop.
- Budman, S. (Ed.). (1981). *Forms of brief therapy*. New York: The Guilford Press.
- Budman, S. H., Gurman, A. S. (1988). *Theory and practice of brief therapy*. New York: Guilford Press.
- Cade, B., O'Hanlon, W.H. (1993). *A brief guide to brief therapy*. New York: Norton.
- Carlson, J., & Sperry, L. Eds. (2000). *Brief therapy with individuals and couples*. Phoenix, AZ: Zeig, Tucker & Theisen.
- De Jong, P., Berg, I.K. (1998). *Interviewing for solutions*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- De Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton.
- De Shazer, S. (1992). *Der Dreh, überraschende Wendungen und Lösungen in der Kurzzeittherapie*. 2. Aufl. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.
- De Shazer, S. (1994). *Words were originally magic*. New York: Norton.
- De Shazer, S. (1997). *Wege der erfolgreichen Kurztherapie*. Stuttgart (Klett-Cotta). 6. Aufl.
- Durant, M. (1995). *Creative strategies for school problems. Solutions for psychologists and teachers*. New York: Norton.
- Ellis, A. (1996). *Better, deeper, and more enduring brief therapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Fisch, R., Weakland, J. H., Segal, L. (1982). *Tactics of change. Doing therapy briefly*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Frank, J. D., Frank, J. B. (1991). *Persuasion and healing* (3rd ed.). Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Furman, B., Ahola, T. (1992). *Solution talk*. New York: W. W. Norton.
- Garfield, S. L. (1994). *Research on client variables in psychotherapy*. In A. E. Bergin, S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, pp. 190-228. New York: Wiley.
- Haley, J. (1976). *Problem solving therapy*. New York: Harper & Row.
- Haley, J. (1985). *Conversations with Milton Erickson, M. D.* (Vol. 1). New York: Triangle.
- Hart, B. (1995). *Re-authoring the stories we work by situating the narrative approach in the presence of the family of therapists*. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 16, pp. 181-189.
- Howard, K., Kopta, M., Krause, M., Orlinsky, D. (1986). *The dose-effect relationship in psychotherapy*. *American Psychologist*, 41, pp. 149-164.
- James, R. & Gilliland, B. (2003). *Counseling and Psychotherapy* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Koss, M. P., Shiang, J. (1994). In A. E. Bergin, S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*, pp. 664-700. New York: Wiley.
- Lambert, M. J. (1992). *Implications of outcome research for psychotherapy integration*, pp. 94-129. New York: Basic Books.
- Lawson, D. (1994). *Identifying pretreatment change*. *Journal of Counseling and Development*, 72, pp. 244-248.
- Metcalf, L. (1995). *Counseling toward solutions*. West Nyack, New York: Center for Applied Research in Education.
- Miller, S. (1993). *From problem to solution: The solution-focused brief therapy approach*. Milwaukee, Wisconsin: Brief Family Therapy Center.
- Murphy, J. (1997). *Solution-focused counseling in middle and high school*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- O'Hanlon, W. (1987). *Taproots. Underlying principles of Milton Erickson's therapy and hypnosis*. New York: Norton.
- O'Hanlon, W., Bertolino, B. (1998). *Even from a broken web*. New York: John Wiley & Sons.
- O'Hanlon, W., Weiner-Davis, M. (1989). *In search of solutions*. New York: Norton.
- Orlinsky, D. E., Grawe, K., Parks, B. K. (1994). *Process and outcome in psychotherapy - noch einmal*. In A. E. Bergin, S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: Wiley, pp. 270-376.
- Orlinsky, D. E., Howard, K.I. (1986). *Process and outcome in psychotherapy*. In S. L. Garfield, A. E. Bergin (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change* (3rd ed.). New York: Wiley, pp. 311-381.
- Patterson, C. H. (1984). *Empathy, warmth and genuineness in psychotherapy: A Review of reviews*. *Psychotherapy*, 21, pp. 431-438.
- Peller, J. L., Walter, J. E. (1992). *Becoming solution-focused in brief therapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Rayter, K. (1996). *Parenting adolescents ... building solutions*. Winnipeg, MB.: Winnipeg Child and Family Services (East).
- Rosen, S. (1982). *My voice will go with you*. New York: Norton.
- Rosenthal, R. (1966). *Experimenter effects in behavioral research*. New York: Appleton-Century-Crofts.

- Segal, L. (1991). Brief therapy: The MRI approach. In A. S. Gurman, D. P. Kniskern (Eds.), *Handbook of family therapy* (Vol. 2). New York: Brunner/Mazel, pp. 171-199.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., Anderson, J. R. (1991). Hope and health. In C. R. Snyder, D. R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective*. Elmsford, New York: Pergamon, pp. 28-305.
- Talmon, M. (1990). Single-session therapy: Maximizing the effect of the first (and often only) therapeutic encounter. San Francisco: Jossey-Bass.
- Thompson, C.L., & Rudolph, L.B. (2000). *Counseling Children* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thompson Learning.
- Watzlawick, P., Weakland, J., Fisch, R. (1974). *Change: Principles of problem formulation and problem resolution*. New York: Norton.
- Webb, W. (1999). *Solutioning: Solution-focused interventions for counsellors*. Philadelphia: Accelerated Development.
- White, M., Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton.
- Wolters, U. (2006). *Lösungsorientierte Kurzberatung*. Leonberg: Rosenberger.

Literatur zu Kapitel 5

- Bahrenberg, R., Koch, H., Müller-Kohlenberg, L. (2000). *Praxis der beruflichen Beratung*, 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bamberg, E., Schmidt, J., Hänel, K., Hrsg. (2006). *Beratung, Counseling, Consulting*, Göttingen: Hogrefe.
- Brown, D. (1990). *Models of Career Decision Making*. In Brown, D., Brooks L. (1990), *Career Choice and Development*, 2nd ed. San Francisco/Oxford: Jossey – Bass, S. 396-421.
- Brown, D., Brooks, L., Associates, Eds. (1990). *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice*. 2nd ed. San Francisco/Oxford: Jossey - Bass.
- Brown, D., Brooks, L. u. a. (1994). *Karriere-Entwicklung*, Stuttgart (Klett-Cotta) (Originaltitel: *Career Choice and Development*, 1990).
- Brown, D., Brooks L., and Ass. (1996) *Career Choice and Development*, 3rd ed., San Francisco: Jossey-Bass.
- Bundesanstalt für Arbeit (BA). (2001). *BERUFEnet – Informationssystem zu Berufen im Internet unter „arbeitsamt.de“*.
- Corey, G. (1990). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. 4th ed. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Crites, J. O. (1981). *Career Counseling - Models, Methods and Materials*. N.Y., St. Louis: McGraw-Hill.
- Dauwalder, J. P. (2007). *Beratung: Herausforderung für eine nachhaltige Entwicklung*, in: *Ztschr. Report 1/2007*, S. 9-19.

- Deutscher Verband für Berufsberatung e.V. (dvb). (2001). *Was brauchen BerufsberaterInnen an Berufs- und Bildungskunde?* (dvb – Fortbildungsausschuss, Koord. J. Wagner, Wittlich).
- Dieckmann, A., Krauss, S. (2005). *Wenn weniger Wissen mehr sein kann: Einfache Heuristiken zur psychologischen Entscheidungsfindung*, in: *Ztschr. Für Erziehungswissenschaft*, 8/2005, S. 187-201.
- Ertelt, B. J. (1975). *Microcounseling - Erfahrungsbericht und Ausbaumöglichkeiten*. In Zeitschrift „Arbeit und Beruf“. Heft 2.
- Ertelt, B. J. und Feckler, K. (1979). *Aspekte einer Intensivierung und Erweiterung von Informationsaktivitäten der Arbeitsvermittlung und Arbeitsberatung*. In *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit (ibv) 5/1979 (Doku)*.
- Ertelt, B. J. (1982). *Lernbedingungen für einen entscheidungsorientierten Berufswahlunterricht*. In Seidel, G. S. (Hrsg.). *Orientierungen zum pädagogischen Handeln*. Göttingen/Toronto/Zürich: Hogrefe, S. 72-97.
- Ertelt, B. J., Schulz, W. E. (1985). *Microcounseling für beraterische Hilfen bei beruflichen Entscheidungsproblemen*. In Ivey, A. E., Authier, J. *Microcounseling, Neue Wege im Kommunikationstraining* (1985) 2. Aufl. Goch: Bratt, S. 169-179.
- Ertelt, B. J. (1992). *Entscheidungsverhalten und Berufswahl*. In BA (Hrsg.); *Handbuch zur Berufswahlvorbereitung*. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit, S. 90-105.
- Ertelt, B. J., Schulz, W. E. (1997). *Beratung in Bildung und Beruf*. Leonberg: Rosenberger.
- Ertelt, B. J., Möller, U., Schade, H. J., Seidel, G. (1997). *Ausbildungs- und Arbeitsmarktdaten im Beratungsgespräch*. Nürnberg: IAB Werkstattbericht Nr. 10/1997.
- Ertelt, B. J., Hesse, H. G. (1999). *Umfrage bei Arbeitsmarktkunden der Arbeitsvermittlung und Arbeitsberatung in Bezug auf Medienausstattung und Selbstinformation im LAA Baden-Württemberg (FH Mannheim/DIPF Frankfurt/Main)*
- Ertelt, B. J. (2000). *Materialien zur Qualifizierung von Fachkräften für Berufsberatung im europäischen Kontext*. In *ibv 45/2000*, S. 4715-4737.
- Ertelt, B. J., Muswieck, W. (2000). *Berufsberatung und Europa-Evaluierung des Netzwerkes der Europäischen Berufsberatungszentren (EBZ)*. In *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv) 40/2000*, S. 4213-4232.
- Gallhofer, I. N., Saris, W. E. (1989). *Three methods for analysing decision making using written documents*. In Montgomery, H., Svenson, O. (ed.), *Process and Structure in Human Decision Making*. Chichester/N.Y.: Wiley & Sons, S. 99-123.
- Gibson, R. L., Mitchell, M. H. (1990). *Introduction to Counseling and Guidance*. 3rd ed. New York: Macmillan.
- Gigerenzer, G. (2004). *Fast and Frugal Heuristics: The Tools of Bounded Rationality*, in: Koehler, D. J., Harvey, N., (Eds.), *Blackwell Handbook of Judgement and Decision Making*, Waterloo, London: University, pp. 62-88.
- Gigerenzer, G., Selten, R., Eds. (2002). *The Adaptive Toolbox*, in: *Bounded Rationality – The Adaptive Toolbox*, Cambridge, Massachusetts, MIT Press, pp. 37-50.

- Habel, N. (2007). Coaching als Personalentwicklungsinstrument zur Karriereberatung – eine qualitative Untersuchung über Anwendung, Methoden und Techniken in der Praxis, Mannheim: Universität (Magister-Arbeit).
- Hellberg, B. M. (2005). Entscheidungsfindung bei der Berufswahl – Prozessmodell der Emotionen und Kognitionen, Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Herr, E. L., Cramer, S. H., Niles, S. G. (2004). Career Guidance and Counseling through the Lifespan (6th ed.) Boston, N.Y., San Francisco: Pearson.
- Hick, A. (1992). Entwicklung und Erprobung eines Kategoriensystems zur Erfassung von inhaltsbezogenen entscheidungsrelevanten Variablen. Diplom-Arbeit Universität Mannheim, Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft II.
- Hofer, M., Papastefanou, Ch. (1996). Theoriebestände für pädagogisch-psychologisches Beratungshandeln. In Hofer, M., Wild, E., Pikowsky, B., Pädagogisch-psychologische Berufsfelder. Bern: Huber, S. 25-55.
- Hoffrage, U., Hertwig, R., Gigerenzer, G. (2005). Die ökologische Rationalität einfacher Entscheidungs- und Urteilsheuristiken, in: Rationalität im Prozess kultureller Evolution, Tübingen: Mohr Siebeck, S. 65-89.
- Holland, J. L. (1997). Making Vocational Choices – A Theory of Vocational Personalities and Work Environments. 3rd ed. Odessa/Florida: PAR.
- Holling, H., Lüken, K. H., Preckel, F., Stotz, M. (2000). Berufliche Entscheidungsfindung, BeitrAB 236. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- Horan, J. J. (1979). Counseling for Effective Decision Making. North Scituate, Mass: Duxbury.
- Ivey, A. E. (1983). Intentional Interviewing and Counseling. Monterey: Brooks/Cole.
- Ivey, A. E., Authier, J. (1983). Microcounseling - Neue Wege im Kommunikationstraining. Hrsg. von Ertelt, B. J. und Schulz, W. E. 1. Aufl. Goch: Bratt.
- Ivey, A. E., Authier, J. (1985). Microcounseling - Neue Wege im Kommunikationstraining. Hrsg. von Ertelt, B. J. und Schulz, W. E. 2. Aufl. Goch: Bratt.
- Ivey, A. E. (2000). Führung durch Kommunikation. Leonberg: Rosenberger.
- Janis, J. L., Mann, L. (1977). Decision making: A psychological analysis of the conflict, choice and commitment. New York: The Free Press.
- Kirsch, W. (1970/71). Entscheidungsprozesse, Band I - III, Wiesbaden: Gabler.
- Kirsch, W. (1977). Einführung in die Theorie der Entscheidungsprozesse. 2. Aufl. Wiesbaden: Gabler.
- Klein, G. (2002). The Fiction of Optimization, in: Gigerenzer, G., Selten, R., (Eds.), a.a.O. pp. 103-121.
- Krumboltz, J. D. (2003). Creating and capitalizing on happenstance in educational and vocational guidance, in: SVB/ASOSP, Internationaler AIOSP Fachkongress, Schlussbericht Bern 2003. (www.svb-asosp.ch/Kongress/Start.htm)
- Krumboltz, J. D., Lewin, A. S. (2004). Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career, Atascadero, CA: Impact Publishers.
- Mauch, W. (1986). Typen von Ratsuchenden nach ihren Informationsstrukturen in Entscheidungsberatungen der Arbeitsberatung und der Berufsberatung. (Diplom-Arbeit), Universität Mannheim, Lehrstuhl Erziehungswissenschaften.
- Mellers, B. A. et al. (2002). Group Report: Effects of Emotions and Social Processes on Bounded Rationality, in: Gigerenzer, G., Selten, R. (Eds.), a.a.O., pp. 263-279.

- Metzler-Burren, Ch. (2001). Grundlagen zur Untersuchung der beruflichen Telefonberatung. (Diplom-Arbeit), Universitäten Bern, Freiburg, Zürich: NABB - 5.
- Mitchell, L. K., Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's Learning Theory of Career Choice and Counseling In Brown, D., Brooks, L. and Ass.. Career Choice and Development. 3rd ed. San Francisco: Jossey-Bass, S. 233-280.
- Mitchell, K. E., Levin, A. S., Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities, Journal of Counseling and Development, 77, pp. 115-124.
- Muswiecek, W. (2001). Distance Counselling – Planung und Koordinierung eines Pilot-Projekts im Rahmen des EU Programmes LEONARDO DA VINCI. (Arbeitspapier) Referat: Internationale Arbeitsmarktbeziehungen, etc. Nürnberg: Bundesanstalt für Arbeit.
- Nestmann, F., Sickendiek, U., Engel, F. (2007). Die Zukunft der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, in: Sickendiek, U., Nestmann, F., Engel, F., Bamler, V. (Hrsg.), Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, Tübingen: dgvt, S. 13-51.
- Offer, M., Sampson, J. P., Watts, A. G. (2001). Careers Services: Technology and the Future. Manchester (UK): The Higher Education Careers Services Unit (CSU).
- Peavy, R. V. (1981). Counselling Adults for Decision-making. Ottawa - Hull, Canada.
- Peterson, G. W., Sampson Jr., J. P., Reardon, R. C., Lenz, J. G. (1996). A Cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making. In Brown, D., Brooks, L. and Ass. Career Choice and Development. 3rd Ed. San Francisco: Jossey-Bass, S. 423-475.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., Lenz, J. G., Reardon, R. C. (2002). A cognitive Information Processing Approach to Career Problem Solving and Decision Making, in: Brown, D. and ass., Career Choice and Development (4th ed.) Jossey-Bass, pp. 312-369.
- Rosenberger, W. (2002). Führungskräfteberatung. Leonberg: Rosenberger.
- Sampson, J. P., Peterson, G. W., Lenz, J. G., Reardon, R. C., Saunders, D. E. (1996). Career Thoughts Inventory (CTI). Odessa, FL/USA: PAR.
- Sampson, J. P., Lenz, J. G., Reardon, R. C., Peterson, G. W. (1999). A Cognitive Information Processing Approach to Employment Problem Solving and Decision Making. In Zeitschrift The Career Development Quarterly. Sept. 1999, S. 3-18.
- Saunders, D. E. (2000). Relation of Depression and Dysfunctional Career Thinking to Career Indecision. In Journal of Vocational Behavior 56, S. 288-298.
- Schiersmann, Chr. (2007). Auf dem Weg zu einer Beratungswissenschaft für das Feld Bildung, Beruf, Beschäftigung, in: Heuer, U., Siebers, R. (Hrsg.), Weiterbildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Münster u. a.: Waxmann 2007, S. 150-160.
- Seidel, G. (1995). Evaluation der MatAB - Sonderserie „Ausbildungsberufe und Urteil der Betriebe“. Abschlußbericht. Frankfurt (Main) DIPF.
- Seidel, G. (1997). Untersuchung zu Informationsbedarf und Mediennutzung bei Kunden und Mitarbeitern der Bundesanstalt für Arbeit. Frankfurt (Main): Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF).

- Selten, R. (2002). What Is Bounded rationality?, in: Gigerenzer, G., Selten, R. (Eds.), a.a.O. pp. 13-36.
- Trinemeier, H. G., Ertelt, B. J. (1978). Praxisnahe Übungen an der Fachhochschule der Bundesanstalt für Arbeit in Mannheim. In Zeitschrift „Arbeit und Beruf“. Heft 10.
- Trisoglio-Wanka, J. (2008). Überprüfung neuerer Erkenntnisse der Entscheidungsforschung im beruflichen Kontext, Mannheim: Universität (Diplomarbeit).
- Walsh, W. B. (1990). A Summary and Integration of Career Counseling Approaches. In Walsh, W. B., Osipow, S. H.. Career Counseling - Contemporary Topics in Vocational Psychology. Hillsdale: Erlbaum, S. 263-282.
- Wegmann, O. (2005). Individuelle Entscheidungsstrategien in der beruflichen Laufbahn im Vergleich zu Modellvorstellungen der beruflichen Laufbahnberatung, Mannheim: Universität (Diplomarbeit).
- Wresch, A. (2008). Von der Notwendigkeit einer Umstellung auf heuristische Modelle in der berufsbezogenen Beratung, Mannheim: Universität (Diplomarbeit).
- Wütherich, B. M. (2000). Laufbahnberatung in mittelständischen Betrieben – Eine explorative Untersuchung über Praxis und Unterstützungsbedarf. (Diplomarbeit), Universität Mannheim, Lehrstuhl Erziehungswissenschaft II.

Stichwortverzeichnis

- Abwehrhaltung 28
- Achtung 11, 101, 102
- Afrozentrische Theorie 18
- Akzeptanz 11
- Alternativen 45, 236
- Änderungskatalog 110
- Angstzustände 8
- Arbeitsamt 251
- Arbeitsatmosphäre 187
- Arbeitsberatung 248, 253ff.
- Arbeitssuchende 180
- Arbiträre Inferenz 8
- Aufmerksamkeit 33, 35, 63, 94, 95, 113
- Aufrichtigkeit 11, 102
- Ausnahmen finden 217
- Bedeutungsreflexion 49
- Beeinflussungsfertigkeiten 50
- „Befriedigungsangebote“ 235
- Behavioristische Beratung 92, 100
- Berater-Klient-Beziehung 209
- Beratungserfolg 173
- Beratungsfertigkeiten 31, 92
- Beratungsvertrag 278
- Beratungsziel 212
- Berufsberatung 22, 173, 174, 179, 233, 237, 248
- Berufsinformationszentrum (BIZ) 251, 253ff.
- Berufskunde 246ff.
- Berufswahl 249
- Berufswahlunterricht 234
- Bewertungskriterien 236
- Bewusstseinsweiterung 31
- Beziehungsfaktoren 172
- Bilanz-Matrix-Methode 134, 160
- Blickkontakt 33, 35
- Brainstorming 105, 129, 153
- Brief Family Therapy Center (BFTC) 176
- CASVE-Cycle 273, 275
- Cognitive Information Processing Approach (CIP) 270ff.
- Commitment 239, 268
- Decision Making 271
- Denkstrukturanalyse 243
- Depressionen 8
- Desensibilisierung 55
- Diagnose 260, 278
- Dichotomes Denken 8
- Direktiven 22, 33, 53, 55
- Diskriminationsmodell 93
- Dissonanz erleben 269
- Distance Counselling 234, 262
- Divergentes Denken 128, 152
- Echtheit/Kongruenz 13
- Edukatives Modell 10
- Effektivität 195
- Eigenmotivation 183
- Einmal-Beratung 174
- Einzelberatung 25, 241
- Eklektisches Modell 93, 253f. 262
- Empathie 10, 11, 12, 94, 101, 102, 117, 122, 141, 147
- Encountergruppen 21
- Entscheidungsberatung 21
- Entscheidungsfertigkeiten 270
- Entscheidungskompetenz 263
- Entscheidungslogik 233
- Entscheidungsprämisse 246
- Entscheidungsprozess 255, 268
- Entschlussphase 239
- Entspannung 55
- Entspannungstraining 7
- Ergebnisse festlegen 44
- Ermutigung zum Handeln 23, 32, 39, 67

- Erwartungshaltung 172
 Ethik-Richtlinien 257
 Ethnizität 17, 174
 Etikettieren 8
 Evaluation 136, 264, 279 f.
 Existential-humanistische
 Theorie 1, 10, 25, 26, 27
 Fakten-Informationen 235, 238, 264, 271
 Familienberatung 18
 Feedback 22, 33, 52, 138
 Feministische Therapie 17, 18, 21, 29
 Fertigkeiten, persönliche 157
 Filial-Therapie 1
 Floral-Therapie 1
 Fokussieren 33, 48, 78, 107, 126, 180
 Fragen, geschlossene 33
 Fragen, offene 33, 35, 65, 216
 Freies Assoziieren 2, 3
 Frustrationstoleranz 267
 General Problem Solver 233
 Generic Information Processing 235
 Gestalttherapie 10
 Gruppenarbeit 55
 Gruppenberatung 18
 Handeln erleichtern 96
 Handlungsforschung 98
 Handlungsanleitungen 54
 Handlungsplan 136
 Handlungsziele 191
 Hausaufgaben 8, 54
 „Heißer Stuhl“ 54
 Herausforderung 47, 77
 Heuristik 233, 238, 245
 Hilfe zur Selbsthilfe 260
 Humanistische Psychologie 13, 92, 261
 Ich-Abwehrreaktionen 3
 Ich-Stärke 105
 Impact-Therapy 1
 Information geben 33, 44, 53, 86, 149
 Informationsmanagement 234, 236, 249, 262
 Informationsnachfrage 248, 250ff.
 Informationsprozesse gestalten 124
 Informationsstress 237
 Informationsstrukturelle Methodik (ISM) 233ff.
 Informationsüberlastung 237
 Informelle Beratung 30
 In-Frage-Stellen 145
 Inkrementalismus 237
 Integration 28
 Integrativer Ansatz 99
 Intentionale Beratung 19, 31
 Interpretierende Information 33, 270
 Klientenressourcen 225
 Kognitiv-behavioristische Theorie 1, 4, 6
 Kognitive Dissonanz 240
 Kognitive Landkarte 243
 Kognitives Therapiemodell 7
 Kommunikation 121
 Konfrontationstechnik 20, 33, 46, 77, 105
 Konsistenz 101
 Kontrollsystemtheorie 9
 Körpersprache 33, 35
 Kriteriumsinformation 248
 Kulturelle Identität 25, 28, 32
 Kulturelle Intentionalität 16
 Kurzzeitberatung 174
 Langzeitberatung 174
 Laufbahnberatung 179, 261f., 270
 Lebensberatung 10
 Lerntheoretische Beratung 92, 105
 Logische Konsequenzen 33, 51
 Logotherapie 10, 21
 Lösungshypothese 268
 Lösungsorientierte Kurzberatung 18, 19,
 22, 163ff. 209ff.
 Lösungswissen 262
 Mediennutzung 250
 Meditation 54
 Mental Research Institute (MRI) 166
 Metatheorie 25, 26
 Microcounseling 15, 22, 24, 234
 Microtraining 23
 Mimik 39
 Monitoring 275
 Motivation 9
 Multikulturelle Beratung 17, 18, 19,
 22, 25, 26, 27, 30, 31

- Nachentscheidungsphase 240, 269
 Nachfrageorientierung 234
 Narrative Beratung 80, 166
 Neufassungen 204
 Neurolinguistisches Programmieren 2, 165
 Objektwissen 261
 Paradoxe Anweisungen 54, 203
 Paraphrase 11, 23, 32, 39, 67
 „Personal Control“ 267
 Personalentwicklung 233
 Personalisierung 8
 Personenbezogene Beratung 4, 10, 21
 Perspektivenwechsel 50, 54
 Präferenzordnung 236
 Präskriptive Information 235, 244f., 267
 Problemanalyse 181, 195
 Problembewältigung 98
 Problemdefinition 252
 Problemlösungsstrategie 266
 Problemmanagement 91, 97, 104
 Problemmuster 205
 Prozess 126, 131
 Prozesswissen 238, 271
 Psychoanalyse 1, 170
 Psychodynamische Theorie 1, 2, 3, 21, 25, 26
 Psychotherapie 102
 Rational-emotive Beratung (REBT) 4, 5, 8, 21
 Rationale Entscheidung 233
 Realisierungsinformationen 253
 Realisierungsphase 248
 Realitätstherapie 4, 9, 21
 Reflexion von Gefühlen 11, 23, 32, 39, 70
 Reframing 176
 Respekt 11
 Restrukturierung 6
 Rollenspiel 54
 Schulberatung 22, 173, 174, 179
 Schweigen 35
 Selbstbeobachtung 275f.
 Selbstbeschreibung 6, 19
 Selbstexploration 95, 180
 Selbstgespräch 275
 Selbstkontrolle 275f.
 Selbstoffenbarung 22, 33, 52, 83, 124, 150
 Selbstsicherheitstraining 21
 Selbstverpflichtung 107, 130, 155
 Selbstverstehen 95
 Selbstverwirklichung 105, 106
 Selbstwertgefühl 17, 106
 Selektive Abstraktion 8
 Self-Awareness 246, 275
 Self-Knowledge 235
 Self-Talk 246
 Sokratische Fragestellung 7
 SOLER 113
 Sondierung 119, 143
 Soziale Prägung 92
 Sozialkonstruktivismus 166
 Spiritualität 18
 Spontaneität 101
 Sprachwechsel 55
 Sprechtherapie 3
 Stimmfärbung 33, 35
 Strategiebestimmung 159
 Stressimmunisierung 7
 Strukturierung 43
 Studienberatung 237
 Supervision 295
 Systemtherapie 30, 103, 262
 Transaktionsanalyse 2
 Traumdeutung 3
 Unangepasstes Denken 7
 Unmittelbarkeit 125
 Valuative Prämissen 235, 272
 Verallgemeinerung 45
 Verhalten, abweichendes 103
 Verhaltenberatung 4, 9, 261
 Verhaltensänderung 21
 Verhaltensmuster 205
 Verständnis 102
 Verwirklichungstendenzen 101
 Verzerrungen 8
 Vitalisierung 238
 Wahrnehmung 28
 Warmherzigkeit 102
 Weltsicht 17

Wertungswissen	238, 266, 271
Wirksamkeit, Effektivität von Beratung . . .	1, 25
„Wunder-Frage“	176, 219
Zielformulierung	129, 154
„Zukunftssog“	215
Zielwissen	260
Zuhören	13, 32, 73, 92, 94, 102, 115, 139
Zusammenfassung	23, 32, 39, 72, 94, 121, 145

Zu den Autoren

Dr. Bernd-Joachim Ertelt, Diplom-Handelslehrer, ist Professor für Berufs- und Wirtschaftspädagogik und leitet die zentrale Einheit für Mediendidaktik und Auslandsbeziehungen an der FH Bund Fachbereich Arbeitsverwaltung Mannheim. Er ist Lehrbeauftragter an der Universität Mannheim, Gastprofessor an der Päd. Hochschule Czestochowa/Polen und Honorarprofessor an der Universität Szeged/Ungarn. Seit 1972 ist Prof. Ertelt an der Entwicklung und Durchführung der Ausbildung der Beratungskräfte der Bundesanstalt für Arbeit verantwortlich beteiligt. Er ist Autor zahlreicher nationaler und internationaler Veröffentlichungen zur Beratungsmethodik und Beraterausbildung.

William E. Schulz, Ph. D., ist Professor in Counseling Education, University of Manitoba/Canada. Seit 1971 führt er Forschungsprojekte über Beratung durch und erstellte eine Reihe von Trainingsprogrammen für die Beraterausbildung der Human Resources Development, Canada. Mehrere längere Forschungsaufenthalte führten ihn besonders nach Deutschland. Prof. Schulz ist Mitherausgeber von Fachzeitschriften und Autor zahlreicher nationaler und internationaler Veröffentlichungen zur Beratungsmethodik und Beratungsethik. Er ist in verschiedenen Ländern im Bereich der Beraterqualifizierung und Entwicklung der Beratungsmethodik als Experte tätig.

