Es fehlen nur noch die „Kompetenzen" der Gesellschaft und die der Welt. Demgemäß ist Kompetenz kein Merkmal von Personen, sondern „aller komplexer sozialer Systeme" (ebd.). Zurückgegriffen wird auf eine Variante der in der Berufspädagogik seit langem eingefahrenen formalen Systematik „grundlegender Selbstorganisationsdispositionen":
„Uns selbst gegenüber reflektierend und kritisch zu sein, produktive Einstellungen, Werthaltungen und Ideale zu entwickeln (personale Kompetenz P), unsere Werte und Ideale, unsere Absichten und Ziele aktiv und willensstark umsetzen zu können (Aktivitäts- und Handlungskompetenz A), mit fachlichem und methodischem Wissen ausgerüstet, offene und unscharfe Probleme schöpferisch zu bewältigen (Fach- und Methodenkompetenz F) sowie mit anderen kreativ zu kooperieren und zu kommunizieren (sozial-kommunikative Kompetenz S)" (ebd.).
Diese Komponenten der Kompetenz erscheinen in ihrer Aufzählung hochgradig beliebig, sie beschreiben den produktiven, aktiven und kreativen „Mitarbeiter" oder „Arbeitskraftunternehmer". Der Kompetenzbegriff bleibt verkürzt auf „spezifische Kompetenzbedarfe für spezifische Jobs" (S. 9-10). Es dominiert ein technologisch-ökonomisches Interesse, das die Lebensinteressen der Arbeitenden als Bedarfsquelle für Weiterbildung nicht in den Blick bekommt. Stattdessen wird eine „operativ umsetzbare Anschauung von Kompetenzen, Lernkulturen und ihren Grunddimensionen" angestrebt.
„Die vorliegende Untersuchung unterscheidet sich fundamental von vergleichbaren Forschungen durch die strikte Einheit der folgenden Grundvoraussetzungen:
durch die konsequente Bedarfsorientierung ...
durch eine konsequente Kompetenzorientierung ...
durch eine konsequente Handlungsorientierung ...
durch eine konsequente Lernformenorientierung ...
durch eine konsequente Methodenorientierung ... (S. 9-10).
Soviel Konsequenz findet man selten. Der methodische Aufwand ist erheblich:
„Neben einer schwerpunktmäßigen Literaturrecherche, insbesondere zur IT- und Multimedia-Branche und Analysen von Stellenanzeigen wurde eine Primäranalyse (ca. 550 Unternehmen in Zukunftsbranchen wie Multimediaagenturen, Systemhäuser, Biotechnologie-Unternehmen ...) durchgeführt. Daraus wurden charakteristische Gruppen von Kompetenz-Profilen entwickelt und mit ausgewählten Vertretern dieser Kompetenzanforderungs-Richtungen diskutiert und abgestimmt. Es wurden mit 30 Geschäftsführern analoger Unternehmen dieser Branchen und mit (Unternehmens-)Beratern Tiefeninterviews zu diesen Untersuchungsschwerpunkten durchgeführt. Ferner wurden Untersuchungen in einer Kontrollgruppe (40 Unternehmen der Elektrotechnik) durchgeführt und in einer „zweiten Welle" via Internet bei 400 Unternehmen Nachbefragungen" (S. 9).
Die Resultate wurden mit hohem Aufwand ausgewertet. Es ist nicht zu leugnen, dass im Detail durchaus interessante Ergebnisse die Ausgangslage beleuchten, wie sie sich den Verantwortlichen in Unternehmen darstellt, wenn sie mit dem eingesetzten methodischen Instrument konfrontiert werden. Aufgrund der theoretischen Unklarheiten und Schieflagen ist aber zu bezweifeln, ob der selbstgesetzte Anspruch operativer Brauchbarkeit eingelöst werden kann, oder ob nicht das anscheinend Instrumentelle gleichzeitig das Unbrauchbare ist, weil die Realität in den Unternehmen und die Personen der Beschäftigten sich dem technischen Zugriff entziehen.

Peter Faulstich

Günther Holzapfel
Leib, Einbildungskraft, Bildung. Nordwestpassagen zwischen Leib, Emotion und Kognition in der Pädagogik
(Klinkhardt Verlag) Bad Heilbrunn 2002, 400 Seiten, 22.00 Euro

Günther Holzapfel beschäftigt sich in seinem Buch mit der Bedeutung des Leibes, der Sinne, der Einbildungskraft und Emotionen in Bildungsprozessen. Es wird ein Themenspektrum abgeschritten, das als das „Andere der Vernunft", der Ratio firmiert und von Holzapfel mit der Metapher der Nordwestpassage charakterisiert wird, also als schwieriger Verbindungsweg, welcher vorhanden ist.
Mit der Rückbesinnung auf den Leib will Holzapfel nicht nur die Dualität zwischen Verstand und Gefühl auflösen, sondern verweist auf die menschliche Behausung, praktisch die Leib-

lichkeit der Kognitionsprozesse und Emotionsprozesse in Raum und Zeit.
Holzapfel legt seine theoretischen Begründungszusammenhänge nicht neurobiologisch an, sondern nutzt historisch-soziologische Arbeiten von Kamper, anthropologisch-philosophische Betrachtungen von zur Lippe und psychoanalytisch-philosophische Befunde von Böhme/Böhme. Ihm geht es darum darzulegen, „... dass der Leib, die Gefühle und die Einbildungskräfte nicht nur zu den Schattenseiten und zu den die klare Vernunft störenden und trübenden Aspekten der menschlichen Existenz gehören, sondern selbst Licht, Hoffnung, Kraft, Sicherheit, Einsicht und lebendiges, die eigene und die Existenz Anderer akzeptierendes und bejahendes Leben verkörpern können" (S. 18).
Für pädagogische Fragen sieht Holzapfel dabei den Ansatz der Integrativen Therapie von Petzold als interessant an, als ganzheitlichen Ansatz, in dem Wahrnehmen, Erleben, Denken und Handeln als Einheit behandelt werden.
Holzapfel wertet die Arbeiten der Autoren mit begleitendem kritischen Blick aus und hebt wesentliche Linien der Argumentation hervor, die für Bildungsprozesse – besonders aus der Perspektive der Bildung Erwachsener – bemerkenswert sind. Bei Kamper ist es die These von der Einbildungskraft, der Macht der Phantasie zur Gestaltung von gesellschaftlichen Verhältnissen. Er knüpft Verbindungen zur Erlebniswelt und beschreibt, wie sich Fiktion und Realität durchkreuzen. Bilder treten an die Stelle von Realitäten, Lebenswelten werden ästhetisiert. Als Rückzug bleibt nur der Leib. Hier findet sich dann nach Kamper und Holzapfel auch nicht die Sinnlichkeit an sich, sondern eine gebrochene, die erst durch Reflexion vor der falschen Alternative zwischen Rationalismus und ‚Sinnduselei' bewahrt. Einbildungskraft unter der Bedingung, dass der Körper nicht verlassen wird und als kontingenter Körper seine sinnlichen Erfahrungen erinnert, kann, so Kamper „... einer Desavouierung der herrschenden Vernunft im Schatten der Macht entkommen und zur Selbstkritik vorstoßen". Aber auch dieses geschieht in Ambivalenz. Einbildungskraft wird als intermediäre Valenz entwickelt, die zu den Polen des Rationalen und Emotionalen ausstrahlt. Holzapfel nutzt die jeweiligen historischen Ausflüge, um pädagogische Anschlussphänomene in der Erwachsenenbildung zu analysieren. Hier beobachtet er zum einen zu Recht, dass die stärkere Berücksichtigung der Einbildungskraft als Faktor für Lern- und Bildungsprozesse stets in Gefahr ist, in vorpräparierte Bilder und Images zurückzufallen. Appelle an die Ratio, so Holzapfel „verfestigen nur die Aufspaltung in Kopfgeburten einerseits und in verdeckte und offene Sehnsüchte in Bilderwelten andererseits" (S. 36). Er geht davon aus, dass offene Situationen als solche zu akzeptieren sind und auch auf neue Kontexte (Medienkontexte, Videoproduktion) stärker mit experimentellen Angeboten reagiert werden soll. Technikressentiments, offene Videoprojekte, stehen sich verschroben ambivalent gegenüber, ohne dass eine Seite für sich Dominanz beanspruchen kann. Emotionen und deren Ausdruck in Phantasien gehören zum Menschen, umgekehrt genau so gestalten Phantasien die Emotionen. Die Einbildungskräfte sind Kräfte, Potenzen, sie geben Energien für Denken und Handeln frei, so Holzapfel. Bildung kann also nicht gegen die Phantasien, auch nicht gegen ihre Surrogate arbeiten. Allerdings stiften Bildersurrogate nur kurzfristig befriedigende Emotionalität. Allerdings werden in der Lifestyle-Welt der Medien, der Warenwelt, Gefühle angesprochen, die sonst nicht mehr angesprochen werden, aber die Sehnsüchte nach Freiheit, Liebe, Geborgenheit, sinnvollem Leben sowie Ängste vor Ausschluss aus der Gemeinschaft etc. bleiben. Religion und Utopien befriedigten diese Gefühle bisher.
Pädagogik hat für Holzapfel die Aufgabe, sich an der Dialyse von Pseudogestalten in der jeweiligen individuellen Phantasie zu beteiligen. Die Logik der Einbildungskraft und die existentiellen Gefühle sind Gegenstand und Medium der heutigen Erwachsenenbildungsprozesse. Er fragt nach neuen Antworten und auffällig wiedergefundenen Gefühlen. Dabei werden die Emotionen, die Surrogatphantome und Bilder zum Inhalt/Gegenstand von Bildung. Holzapfel schließt hier auf Gesundheitsbildung, biografie- und krisenorientierte Seminare. Von diesem Thema aus nimmt er dann zu erwachsenenpädagogischen Befunden in der Zunft jeweils auswertend Stellung und beeindruckt durch seine klaren, treffsicheren Kommentierungen, die eine intensive Auseinandersetzung mit der jeweiligen Literatur erkennen lassen. Selten liest man so gründliche Anschlussinterpretationen. Holz-

apfel formuliert pädagogische Fragen dabei aber weiterhin als Transfergrößen, die ihre wesentlichen theoretischen Fragen aus philosophischen, soziologischen, anthropologischen Kontexten gewinnen. Auch Böhme/Böhme und zur Lippe wollen die aus ihrer Sicht falschen Gegensätze zwischen Ratio und Emotionalität aufheben und befreien sowie ebenso das dichotomisierende Geschlechterverhältnis, das für Holzapfel ein generatives Thema der allgemeinen Weiterbildung ist. Körperlichkeit, Phantasiekräfte und Emotionales stehen nach der Lesart bei den von Holzapfel herausgestellten Theoretikern der Vernunft nicht ablehnend gegenüber. Eher reproduziert die einseitige Entwicklung der Vernunft Folgen, die im menschlichen und zwischenmenschlichen Zusammenleben irrationale Züge tragen. Um es auf den Punkt zu bringen, Irrationalität und Emotionalität sind nicht identisch. Böhme/Böhme sprechen vom hybriden Vernunfts-Ich. Das „Andere der Vernunft" steuert auch die Struktur der Vernunft. Dieser Zusammenhang wird an Kant nachvollzogen. Die Distanz von der Natur, vom Leib mit der Folge der Disziplinierung des Leibes scheint an ihr Ende angekommen zu sein. Es gilt deshalb mit Freud darum das Andere, d. h. den Leib, die Triebe, das Begehren zu akzeptieren, ja konstruktiv zu beachten, damit selbstständiges Denken und Handeln gelingt (vgl. S. 98).

Die Aufklärung über die Aufklärung und deren pädagogische Konsequenzen werden also bei Holzapfel behandelt, so z. B. in der Gesundheitsbildung, aber auch in neuen Konzepten der Managementbildung liegen diese Folgeentwicklungen für ihn bereits offen. So gesehen könnten die Holzapfelschen Reflexionen auch dazu auffordern, empirische Analysen als Programmanalysen und Verwertungsanalysen in der Erwachsenenbildung zu beginnen, um die Leistungen der Erwachsenenbildung als Filter bzw. Auffangbecken von Destruktionsentwicklungen zu begreifen. Bildung ist hier nicht nur Kontrolle und Beherrschung des „Anderen der Vernunft", sondern das Erkennen von Wechselbeziehungen zwischen dem Leiblichen der Phantasie, den Emotionen und der Vernunft. Von zur Lippe nimmt er die Perspektive der Sinne auf, die zu einer Philosophie des Sinnesbewusstseins führt, die die Pole in ein Spannungsverhältnis setzt. Für ihn, der auf Maturana, Bateson und Capra zurückgreift, spielt der Beziehungsbegriff zur Beschreibung der Spannungsverhältnisse von Wahrnehmung und Leben eine Rolle. Kritik übt er an der aktuellen praktizierten Gleichsetzung von physikalischen, biologischen und sozialen Phänomenen.

Auch bei zur Lippe und Böhme/Böhme verfährt Holzapfel in seiner auswertenden Bearbeitung ähnlich wie bei Kamper, er baut Brücken zu Praxisfeldern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und zu theoretischen Überlegungen sowie theoretischen Befunden der Erwachsenenpädagogik. Mit dieser Reflexion öffnet Holzapfel den Blick für erweiterte theoretische und empirische Arbeiten im erwachsenenpädagogischen Feld, wenn man sich, um im Kontext zu bleiben, mit Liebe, Konzentration und Beziehungsfähigkeit auf das pädagogische Handeln empirisch neu einlassen will. Hierfür stößt Holzapfels Arbeit neue Türen auf, die eine interessante Alternative zu aktuellen autistischen Bildungsvorstellungen ist. Holzapfels Antwort liegt hier in der Rezeption der Integrativen Bewegungs- und Leibtheorie (Petzold) der humanistischen Psychologie, die in sich die Schulen von Ferenczis, Morena, Perls, Merleau-Ponty, Freud, Schleichermacher u. a. aufnimmt.

Petzold geht von einer Gradwanderung zwischen Biologismus und Idealismus aus und bestimmt hier eine Emergenz: „Geist überwindet nicht Seelisches, und Geist und Seele überwinden nicht den Körper, sondern in allen Dimensionen des menschlichen Seins stecken ähnliche Grundqualitäten" (S. 167). Die Ambiguität in der Betrachtung der Verhältnisse (Merleau-Ponty) löst den Dualismus auf, Natur ist nicht nur Natur, Geist ist nicht nur Geist. Die entwickelte Leibtheorie von Petzold, auf Merleau-Ponty fußend, stellt diese Verbindung zwischen Geist und Leib her, die Bedeutungen von Emotionen werden dabei wiederum nicht sichtbar. Insgesamt ist der Inhalt „Emotionen" im Text am wenigsten transparent aufgearbeitet, es ist das mit hineingestrickte Thema. Aber Petzold zeigt Beispiele aus der kulturellen Bildung und Gesundheitsbildung auf, die praktisch auf eine vorhandene Welt solchen Denkens in der Erwachsenenbildung mit den dominant vorhandenen Nachfragen verweist, ohne dass diese Bereiche bisher in ihrer ganzen Reichweite in der Theoriebildung und in der Forschung begriffen wurden. Weder erwachsenenpädagogische Theorie, ge-

schweige denn bildungspolitische Wirklichkeit weiß darum.
Holzapfel fragt dann in späteren auch konzeptionellen Durchgängen in seinem Buch danach, in welchen Feldern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung man sich mit den von ihm aufgearbeiteten Perspektiven bereits beschäftigt hat. Seine Rezeption der Literatur scheint mir in selten gekannter Weise präzise.
Wie müssten sich nun aber Leibtheorien und Emotionstheorien für die Erwachsenenbildung/Weiterbildung entwickeln und welche erwachsenenpädagogischen Forschungsfragen könnten sich ergeben? Hier befinden wir uns am Anfang. Nicht nur die Relevanz, sondern Evidenz von nachgefragter Erwachsenenbildung liegt auf der Hand.
Nach Holzapfel setzen die Wirkungen des Vernunft-Ichs eine Verankerung im perzeptiven, expressiven und memorativen Leib voraus, wenn dieses nicht geschieht, ist die Vernunft ohne Wurzeln, das „Vernunfts-Ich" bleibt – weil unterernährt aus den emotionalen Energiequellen und Wurzeln – wankelmütig, instabil, mut- und energielos. „Ihm fehlen die Kraft und der Mut zum freien Denken und Handeln" (S. 191). Plastischer kann man kein Bild pädagogischer Herausforderungen malen. Wir können dem Buch nicht in seinen ganzen Facetten gerecht werden. Als kritische Gegenthese zu aktuellen Diskursen erklärt diese theoretische Analyse die gegenwärtig nachgefragte, aber bildungspolitisch nicht geschätzte Bildung besser. Sie verbessert damit die theoretischen Grundlagen für Begründungen einer breiten Angebotspalette für lebenslanges Lernen.

Wiltrud Gieseke

Christina Krause/Bernd Fittkau/Reinhard Fuhr/Heinz-Ulrich Thiel (Hrsg.)
Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung.
(Ferdinand Schöningh Verlag) Paderborn/München/Wien/Zürich 2002, 368 Seiten, 17.90 Euro

Das Thema „Pädagogische Beratung" hat Konjunktur. In der pädagogischen Praxis nimmt der Anteil beratender und begleitender Tätigkeiten stetig zu, was zu einer fortschreitenden Ausdifferenzierung der Beratung zu einem eigenständigen Handlungsfeld innerhalb der pädagogischen Praxis führt. Mit dieser Entwicklung verbindet sich ein steigender Bedarf an fundiertem theoretischen wie erfahrungsbasierten Beratungswissen. Die Herausgeber/innen selbst unterstreichen, dass die Beratung heute zu einem eigenständigen Berufsfeld avanciert, das professioneller Qualifikationen und differenzierter Kenntnisse im jeweiligen Anwendungsfeld bedarf. Diesem Bedarf steht bislang jedoch ein noch recht unsicheres Wissen über theoretische Grundlagen, Konzepte, Anwendungsfelder und methodische Umsetzungen von pädagogischer Beratung gegenüber.
Vor diesem Hintergrund ist der von Krause, Fittkau, Fuhr und Thiel herausgegebene Band ein wichtiger Beitrag zu einem vertieften Verständnis der pädagogischen Beratung als einer spezifischen Form professioneller Beratung. Die Zielsetzung des Buches ist es, vor allem Studierenden der Pädagogik einen Einblick in das Handlungsfeld der pädagogischen Beratung zu geben. Erreicht wird diese Zielsetzung vor allem auch dadurch, dass in den einzelnen Beiträgen der insgesamt 11 Autor/innen stets drei „Kernkompetenzen" ins Spiel gebracht werden: Theorie, Feldkenntnis und beraterische Erfahrung. So gelingt es, den Leser/innen in verständlicher, praxisnaher und zugleich wissenschaftlich anschlussfähiger Weise die pädagogische Beratung in ihren verschiedenen Schattierungen und Facetten nahe zu bringen.
In einem ersten Teil werden die Leser/innen zunächst für die Grundfragen der Beratung sensibilisiert. Hier wird die pädagogische Beratung als besondere Form von professioneller Beratung ausgewiesen; es wird auf die Struktur und Dynamik der Berater-Klient-Beziehung sowie auf den besonderen Stellenwert der Diagnostik in der pädagogischen Beratung eingegangen. Zudem werden Phasen des Beratungsprozesses sowie ausgewählte Beratungsansätze vorgestellt. Soweit theoretisch gerüstet, kann man sich als Leser/in in einem zweiten Teil mit den verschiedenen Anwendungsfeldern der „lebensweltlichen Beratung" vertraut machen. Hier sind Beiträge zu den Themen „Beratung in der Schule", „Systemische Familienberatung", „Gesundheitsberatung", „Beratung bei sexueller Gewalt an Frauen und Kindern", „Allgemeine Studienberatung" sowie „Psychosoziale Beratung für Stu-