Wiltrud Gieseke/Bernd Käpplinger/Sylvana Otto

Prozessverläufe in der Beratung analysieren – Ein Desiderat

Begründung und Entwicklung eines Forschungsdesigns

Prozessverläufe von Beratungen sind bislang ein nicht erforschtes Untersuchungsfeld in der Erwachsenenbildung. Es ist erforderlich, diese Forschungslücke für eine Professionalisierung der Beratung durch eine empirische Grundlagenarbeit zu schließen, da die Beratungsanforderungen wachsen. In diesem Aufsatz wird ein Forschungsdesign erläutert. Die methodische Anlage wird entwickelt und begründet.

1. Ausgangssituation

Aktuell scheint es kaum einen Lebensbereich zu geben, in dem nicht ein großes Interesse an Beratung besteht. So z. B. hat Beratung Konjunktur in der Arbeitswelt, der Familie oder beim Finanzinvestment. Auch in der Weiterbildung ist der Beratungsbegriff ein „Omnibusbegriff auf Erfolgstour" (Rohs/Käpplinger 2004, S. 13). Diesem Interesse steht eine große Heterogenität an Beratungsansätzen und -begriffen sowie an Beratungspraxis gegenüber. Mit Blick auf Coaching hat bspw. Kühl (2005) exemplarisch das „Scharlatanerieproblem" thematisiert, das aus einer mangelhaften Professionalisierung der Coachs resultiert. Letztlich kann sich gegenwärtig noch jede/r Coach oder Berater/in nennen. Es muss daher unterschieden werden zwischen

- *Nicht-Professionellen*, welche Ratsuchenden in irgendeiner Form zur Seite stehen,
- *Para-Professionellen*, also Personen, deren Ausbildung auf bestimmte Probleme und Umfelder abgestimmt ist, die aber über keine Qualifizierung als Berater/in verfügen sowie
- *Professionellen*, wie Therapeut/inn/en und Bildungsberatenden.

Uns interessiert dabei primär die dritte Gruppe. Es ist noch weitestgehend unklar, ob es typische Beratungsverläufe gibt und wenn ja, wie sich diese personenspezifisch darstellen. Welche Form der Beziehung zwischen Beratenden und Ratsuchenden ist beratungs- und entscheidungsförderlich und welche nicht? Was sind wichtige Momente in Beratungssituationen? Welche Ratsuchenden brauchen welche Form der Beratung, um zu Entscheidungen zu kommen?

Dies sind Fragen, mit denen sich eine Projektvorstudie an der Humboldt-Universität zu Berlin beschäftigt. Forschungsdesign und methodisches Vorgehen werden im Folgenden vorgestellt. Da unsere Analysen noch am Anfang stehen, lassen sich keine Ergebnisse präsentieren. Unser Anliegen ist es, eine Typologie der Beratungsverläufe zu entwickeln, welche die Vielfalt der Prozesse strukturiert. Dies soll den Beratenden

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

eine Orientierung über unterschiedliche Beratungs- und damit verknüpfte Entscheidungsverläufe geben. Wenn dies gelingt, werden in einem zweiten Schritt prozess- und teilnehmerdifferenzierte Leitfäden entwickelt, die methodische Hilfestellungen für die Durchführung von Beratungen bieten und als Arbeitsmaterialien für die Aus- und Fortbildung verwendet werden können.

2. Beratung als Prozess

Die Anforderungen an Beratende sind sowohl in fachlicher als auch – was ebenso wichtig ist – in emotionaler Hinsicht sehr anspruchsvoll. Jede/r Berater/in wird zu Beginn einer Beratungssituation in kurzer Zeit mit einer großen Komplexität konfrontiert, die im Kommunikationsprozess systematisierend bearbeitet werden muss: „Eine zentrale Qualifikation des professionellen Beraters besteht offensichtlich in einer Art Prozesskompetenz im Hinblick auf die Gestaltung des Phasenverlaufs“ (Thiel 2003, S. 80). Beratende müssen aktives Zuhören beherrschen unter gleichzeitiger Analyse des Gesagten und des Erhalts des verbalen und nonverbalen Kommunikationsprozesses, eine Beziehung zu den Ratsuchenden herstellen und aufrecht erhalten sowie mit ihm/ihr mögliche Lösungs-/Entscheidungswege gemeinsam erkunden. Richtiges Beraten im Sinne von Hilfe zur Entscheidungsunterstützung ist eine Kunst, die viel Wissen und Erfahrung auf Seiten der Beratenden erfordert. Beratung ist nur dann Entscheidungsunterstützung, wenn sie von dem Gegenüber als Hilfe zur Selbsthilfe erlebt wird. Die Reflexion der eigenen Stereotypenbildungen und das Wissen darum, dass jede/r diesen Deutungen unterliegt, sind Grundlage für eine Beratungstätigkeit.

Diese komplexen Anforderungen müssen von den Beratenden in eine Struktur gebracht werden. In der Literatur finden sich Schematisierungen und Phaseneinteilungen von Beratungsprozessen[1] (s. Tab. 1):

Zwischen den Phaseneinteilungen bestehen große Ähnlichkeiten. Nach einer Phase der Klärung des Beratungsanliegens erfolgt die Diskussion der anstehenden Entscheidung. Und nachdem mögliche Lösungswege gefunden wurden, werden nächste Schritte besprochen. Der Ansatz von Thiel (2003) weicht mehrfach von den anderen Modellen ab. Er beginnt mit einer Kontrastierung von *Ist* und *Soll*. Hier lässt sich kritisch nachfragen, ob jeder Ratsuchende in einem Beratungsprozess frühzeitig den *Soll*-Zustand beschreiben kann. Insbesondere sehr unsichere Klient/inn/en mit komplexen Problemlagen, die eine „biografieorientierte Beratung“ (Gieseke/Opelt 2004, S. 47) benötigen, dürfte dies schwer fallen. Bereits die Selbstexplikation sowie die Beschreibung der eigenen Kompetenzen (*Ist*-Zustand) bereitet vielen Ratsuchenden Schwierigkeiten. Außerdem geht Thiel mit seinem Modell deutlich über den Entscheidungsprozess hinaus, indem er Umsetzung und Evaluierung der Umsetzung mit einbezieht.

1 Die schematischen Darstellungen können hier aus Platzgründen nicht in ihrer ganzen Komplexität präsentiert werden. Es empfiehlt sich, dies bei den Autor/inn/en direkt nachzuschlagen.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

Interviewte Weiterbildungsberatende sehen sich durch die Phasenmodelle in ihrem Beratungshandeln zwar prinzipiell richtig interpretiert (ebd., S. 34), aber die Modelle geben keine Orientierung im Detail und keine methodische Hilfe. Es gibt sogar Stimmen, die sich gänzlich gegen Schematisierungen aussprechen:

> „Keine Einheitsmethode und auch keine schematisierende Beschränkung auf eine Handvoll vorgegebener Verfahrensabläufe wird die notwendige Mannigfaltigkeit auch nur im Entferntesten liefern können. Es wird also ausdrücklich keine Typologie bestimmter Fallarten oder Ablaufformen vorgegeben" (Bahrenberg u. a. 2002, Bd. 2, S. 2).

Tabelle 1: Phasen im Beratungsprozess

Autor/in	**Schiersmann** (1993, S. 27) und **Bauer** (1991, S. 379)	**BMBW** (1981, S. 25)	**Just-Nietfeld/Kayser** (2003, S. 232)	**Thiel** (2003, S. 75)
Beratungsfeld	**Weiterbildungsberatung**	**Weiterbildungsberatung**	**Allgemeine Studienberatung**	**Pädagogische Beratung**
Phasen	1. Artikulation des Beratungswunschs und der Probleme 2. Gemeinsame Analyse sowie Thematisierung der Problemstruktur 3. Information und Beratung zur Problemlösung und Entwicklung von Handlungsmotivation und -möglichkeiten 4. Unterstützung bei der Veränderung der Problemlage (auch durch Aktivitäten)	1. Klärung des Beratungswunsches bzw. -interesses 2. Klärung der Teilnahmevoraussetzungen bzw. -präferenzen 3. Beratung über Weiterbildungsmöglichkeiten 4. Beratung und Hilfe beim Abbau von Teilnahmehemmnissen	1. Anliegenklärung: Kurzantwort, Präzisierung der Frage, Kurzbeantwortung, Verweis an andere (Therapie-) Stellen 2. Beratung: Selbstinstruktion, Einzelberatung (einmalig, mehrmalig), Gruppenberatung (einmalig, mehrmalig), 3. Transfer: Integration in die Studien- und Lebenssituation	1. IST-Situation: Problembeschreibung und -analyse 2. SOLL-Zustand: Zielklärung, Zwischenziele 3. Wege: Maßnahmen zur Zielerreichung 4. Entscheidung für Weg-Ziel-Relation 5. Planung der Umsetzung 6. Durchführung / Umsetzung 7. Kontrolle: Ergebnisse, Erfolg, Nebeneffekte

Wenngleich sich Beratungsverläufe nicht vorhersagen lassen, so können u. E. detailliertere und differenziertere Phaseneinteilungen sehr wohl hilfreich sein. Professionelle Beratung unterscheidet sich ja u. a. gerade dadurch von alltäglicher Beratung, dass sie „einen Plan besitzt oder eine bildhafte Vorstellung entwickelt hat, in welche inhaltlichen bzw. zeitlichen Abschnitte, Stadien oder Phasen sich der Verlauf einer Beratung strukturieren lässt" (Thiel 2003, S. 74 f.). Gerade weil Beratungen typischerweise in zyklischen Spiralen verlaufen, d. h. Beratende und Ratsuchende zwar gemeinsam voranschreiten, aber gleichzeitig zwischen verschiedenen Phasen hin- und herspringen, ist es für Beratende wichtig, ein Bewusstsein über unterschiedliche Beratungsverläufe zu haben und passende Handlungsstrategien situationsadäquat abrufen zu können.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

3. Datengrundlage und Forschungsfeld

Im Rahmen eines Tagungsvortrags „Vielfalt der Weiterbildungsberatungen – Präzisierungen und Forschungsentwicklungen“ (Gieseke 2005), in dem unser Interesse an Analysen von Beratungsverläufen erwähnt wurde, ist die Zusammenarbeit mit dem Berufsverband für Berufs- und Bildungsberatung und der Bundesagentur für Arbeit initiiert worden. Circa 30 Berufsberatende der Agentur für Arbeit haben sich bereit erklärt, ihre Beratungen per Tonband mitschneiden zu lassen und uns zur Verfügung zu stellen. Aktuell liegen uns 31 Mitschnitte vor, die transkribiert und von einer Interpretationsgruppe (Enoch, Gieseke, Käpplinger, Knelke und Otto) ausgewertet werden. Im weiteren Projektverlauf sind zusätzlich Interviews in Perspektivverschränkung mit Beratenden und Ratsuchenden vorgesehen.

Bei den Mitschnitten handelt es sich primär um Beratungen zur Berufswahlorientierung für junge Erwachsene. Die Beratungen liegen somit an der ersten Schwelle zwischen Schule und Ausbildung. Das Angebot beruflicher Beratung des Arbeitsamtes „bestand traditionell ausschließlich für Jugendliche vor der Erstberufswahl“ (Haas 2003, S. 259), wenngleich man heute davon ausgeht, dass berufliche Beratung das gesamte Berufsleben umspannt (vgl. Schober 2000, S. 9). Berufswahlberatung bewegt sich in einem Spannungsfeld, da die individuellen Interessen der Ratsuchenden mit dem Organisationswissen und den Einschätzungen der Beratenden bezüglich der Ausbildungsplatz-/Arbeitsmarktsituation in Verbindung treten (s. auch die Debatte zwischen Alt 2006 und Ostendorf 2006). Bei den Ratsuchenden handelt es sich zumeist um junge Erwachsene, die über wenig Berufs- und Lebenserfahrung verfügen. Gelegentlich war ein Elternteil bei den Beratungssitzungen mit anwesend, was eine Besonderheit darstellt, da hier drei Personen in der Beratung interagieren. Insgesamt handelt es sich beim Gros der Ratsuchenden nicht um den typischen Personenkreis, der Beratungen in der Weiterbildung aufsucht. Aus Statistiken von Weiterbildungsberatungsstellen geht hervor (vgl. Gieseke/Opelt 2004, S. 13), dass die typischen Ratsuchenden über einen mittleren Bildungs-/Berufsabschluss verfügen, um die 30 Jahre, von Arbeitslosigkeit bedroht oder betroffen, deutscher Nationalität und weiblichen Geschlechts sind. Trotz dieser Einschränkung bezüglich des uns bislang zur Verfügung stehenden Datenmaterials lassen sich interessante und verallgemeinerbare Aufschlüsse aus den Transkriptionen über Beratungsverläufe ziehen. Im Folgenden erläutern wir unsere Methodik, da Analysen von Beratungsverläufen methodisches Neuland in der Weiterbildung sind.

4. Methodische Ansätze zur Analyse von Bildungsberatungsprozessen

Methodische Überlegungen müssen sich davon leiten lassen, dass sie ihren Untersuchungsgegenstand mit dem passenden Verfahrenbetrachten. Dies ist mit Blick auf pädagogische Fragen keine Banalität. Besondere Probleme gibt es in der Begrenzung/Konkretisierung der Fragestellung. Wenn es um die Erforschung von Beratungsverläu-

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

fen geht, kann man nicht nur mit Interviews arbeiten. Es ist nach Vorgehensweisen, Instrumenten und Auswertungsverfahren zu suchen, die dem Anspruch, Beratungsverläufe empirisch auszuwerten und zu einer empirisch gewonnenen Theorie zu kommen, gerecht werden. Auf jeden Fall ist es notwendig, Beratungsverläufe in dokumentierter Form (Tonbandaufnahmen) zur Verfügung zu haben. Bislang war dies aber kaum möglich, da in größerem Umfang die Einwilligung zu solchen Mitschnitten fehlte. Es erfordert Vertrauen zum Wissenschaftssystem und zur Professionalität (zum Vertrauensbegriff im Kontext von Professionalität siehe Laucken 2003, 2005). Als Ersatzhandlung konnte man bisher nur Fallbesprechungen im Sinne kollegialer Beratung verwenden.

Als Ersatzhandlung wurde vor allem an handlungsanleitenden Theorien gearbeitet. Theorien haben in diesem Zusammenhang weniger den Stellenwert, Abläufe und Zusammenhänge, also in diesem Fall Bildungs-, Berufs- und Weiterbildungsberatung zu erklären, sondern die Arbeit an Hilfskonstrukten für die Beratung vorzubereiten. Als besonders fatal erweist sich dabei die unreflektierte Übernahme von therapeutischen Beratungsansätzen. Die hierbei fehlende Gegenstandsadäquatheit, was den Bildungsberatungsprozess betrifft, führte zu Überforderungen in den Ansprüchen an die Praxis oder zur Irrelevanz der Theorie. Bildungsberatung berührt zwar biografisch relevante Probleme und negative Wiederholungszwänge und damit auch teilweise therapeutische Fragen. Ebenso ist Beratung mit sozialpädagogischen Fragen konfrontiert. Trotzdem ist eine Bildungsberatung weder eine therapeutische noch eine sozialpädagogische Beratung. In der sozialpädagogischen Beratung geht es um Orientierung in besonders schwierigen Lebenslagen und um Ressourcenentwicklung, um den Alltag zu bewältigen. Therapie zielt auf Heilung, auf Auflösung verknoteter Wahrnehmungsstrukturen. Der Bildungsberatung geht es um Entscheidungsvorbereitung und -findung. Uns interessiert die Bildungsberatung in ihren alltäglichen Abläufen und die typischen Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert ist.

Theorien mittlerer Reichweite konnten sich nicht ausreichend entwickeln. So ist zu vermuten, dass Beratende diese Theorien mit Erfahrungswissen kombinieren. Bildungsberatung benötigt für den Bereich Bildungs- und Qualifizierungsentscheidungen im Lebenslauf aber Theorien, die diese mittleren Ebenen von Selbstvorsorge (Foucault, aufgegriffen für den sozialpädagogischen Beratungskontext von Gröning [2006]) empirisch erschließen und theoretisch beschreibbar machen. Für die Analyse von Beratungsverläufen liefert Tiefel (2004) für das Feld der Erziehungsberatung ein interessantes Ergebnis. Zum einen sieht sie das subjektive Handeln von Beratenden biografisch begründet, was die Position von Wojtasik (2000), dass das Menschenbild der Beratenden die Konzeptentwicklung beeinflusst, unterstützt. Zum anderen lassen sich nach Tiefel beim Beraterhandeln folgende Wissensebenen unterscheiden:

- Reflexives Wissen,
- Strukturwissen,
- Regelwissen und
- Rezeptwissen.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

Beratungsverläufe sind durch die angebotene Ebene von inhaltlich interpretativer Bearbeitung bereits bestimmt. In der Regel wird aber diese Bearbeitungsebene, wenn es um professionelles Handeln geht, bestimmt durch das von den Ratsuchenden angebotene Niveau. Das Beratungsgespräch, der spezifische Beratungsdialog, gibt nicht nur Auskunft über den Verlauf im Sinne von Interaktionsdichte, sondern verweist auch auf die Struktur und die Ebene des Wissens, die im Gespräch zum Zuge kommen. Für die Analyse von Beratungsverläufen bieten sich deshalb für unser Vorhaben vor allem methodische Verfahren zu Gesprächs- und Dialoganalysen an. Es sprengt den Rahmen, die verschiedenen Verfahren, die es allein im sprachwissenschaftlichen Diskurs gibt, hier darzustellen und in ihrem Stellenwert für unser Vorhaben einzuordnen. Wichtig ist nur festzustellen, dass alle Verfahren angepasst werden müssen, um für die Analyse von Bildungsberatungsprozessen genutzt werden zu können.

Insbesondere für die Analyse von Berufsberatungsprozessen gäbe es noch einen anderen Weg, der aber implizit evaluativen Charakter hätte. Man könnte als quasi theoretische Folie die Grundwerke der Bundesagentur für Arbeit für „Richtiges Beraten" (Bahrenberg u. a. 2002) oder die theoretischen Arbeiten von Ertelt/Schulz (2002) auswerten und daraus Kriterien gewinnen. Dieses Vorgehen wäre dadurch legitimiert, dass Berufsberatende vor diesem Hintergrund ausgebildet werden und man das Verhältnis zwischen Ansprüchen der Ausbildung und praktischen Realisierungsmöglichkeiten reflektieren könnte. Auch wäre vorstellbar, das Thielsche Modell (2003), Beziehungsaspekte des Gesprächs (Fuhr 2003) oder dialogische Aspekte (Hartkemeyer u. a. 1998) als theoretisch geleitete Ausgangspunkte für die Prozessanalyse zu verwenden. Wir wollen aber Theorien mittlerer Reichweite empirisch anhand des Datenmaterials gewinnen.

5. Eigenes Forschungsdesign und methodisches Vorgehen

Beratungen sind eingegrenzte Situationen, die unter einem bestimmten Setting von Raum, Ort und Zeit (Kontext) in einem professionell durchstrukturierten Verlauf stattfinden. In der Regel kennt man die Personen nicht, die man aufsucht. Man hat keine persönliche Beziehung, obwohl man sehr persönliche Dinge bespricht. Mit dem Besuch einer Beratungsstelle geht man für eine begrenzte Zeit eine rollenhafte Beziehung ein. Der/die Ratsuchende vertraut auf professionelle Beratung (vgl. Laucken 2005), ohne dass er/sie unbedingt weiß, was darunter zu verstehen ist. Aber sie/er macht sich ein Bild darüber, wie sie/er die Informationen, die Deutungen und die Fragen nutzen kann, was diese letztlich für die Suche und die Teil-Entscheidungen bringen. Für die Analyse geht es also um Merkmale der professionell strukturierten Situation Beratung, wie sie wirklichkeitskonstruierend für das Verständnis von Beratung wird oder geworden ist.

In unserer Untersuchung schließen wir an methodische Vorschläge der Konversations-/Diskursanalyse (Glück 1993, Bergmann 1981) an und folgern aus der Ethnomethodologie (Garfinkel 1973, 1999) die zentrale Frage:

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

„Welches sind die generativen Prinzipien und Verfahren, mittels derer die Teilnehmer an einem Gespräch in und mit ihren Äußerungen und Handlungen die charakteristischen Strukturmerkmale und die gelebte Geordnetheit des interaktiven Geschehens in das sie verwickelt sind, hervorbringen?" (Galinski 2004, S. 10).

Diese generativen Prinzipien und Verfahren von Bildungsberatung wollen wir erschließen. Sowohl aus dem ethnomethodologischen Forschungskonzept als auch den konversationsanalytischen Methoden folgt kein strikt einzuhaltender Methodenkanon. Dies ist explizit gegenstandsadäquat begründet, denn es geht um die Entfaltung einer Methode am Gegenstandsbereich der Beratung. Nach Bergmann (1981) gibt es aber sieben grundlegende Maximen und Prinzipien für die Methodik: Authentizität, Aufzeichnungspostulat, Transkribierung, Sukzessivität, Ordnungsmerkmale, Handlungsalternativen und Begriffsbildung aus dem Material. Diese Methodik wollen wir für den Bildungsberatungsprozess anwenden.

Wir können auf einen umfangreichen Forschungskorpus von dokumentierten Beratungsverläufen zurückgreifen. Im ersten Zugriff nutzen wir das Kohlsche Modell der Dialogmusterbeschreibung für eine zielbezogene/thematische Sequenzabfolgeklassifizierung. Handlungstheoretisch betrachtet haben Handlungen nach Kohl (1986) keinen empirischen Status, sie benötigen eine Einordnung, eine Verknüpfung mit konventionellen Regeln, die im Fall der Beratung durch professionelle institutionelle Strukturen konstituiert sind. Diese institutionellen Rahmungen sind deshalb ausschlaggebend für die Auswertung und die Interpretation des Beratungssettings. Typische Handlungsmuster, sie begleitende Deutungen und darin wirksam werdende Ziele, führen zu den konstitutiven Merkmalen der Dialogmuster der Beratungen. Sie geben Aufschluss über die sprachlich vollzogenen Handlungsmuster der beteiligten Individuen und die zwischen diesen sprachlichen Handlungen bestehenden dialogischen Beziehungen (vgl. Kohl 1986, S. 54). Getragen wird ein Handlungsmuster, in unserem Fall Dialogmuster von Beratungen, in seiner intentionalen Gerichtetheit unter den spezifischen Bedingungen von Teilzielen, die sich in den Sequenzen auch als sukzessive Verlaufsformen wieder finden. Beratungsgespräche weisen also eine spezifische Gerichtetheit aufgrund von Teilzielen auf. Für eine Analyse von Dialogmustern von Beratungen ist die sequenzielle Bestimmung von Teilzielen deshalb eine Voraussetzung. Kommunikationsziele sind dabei immer auf die andere Person gerichtet. Die konstituierte Situation definiert das allgemeine Ziel von Beratung, und die Teilziele sind daran rückgebunden. Mit dem primären Kommunikationsziel und den Teilzielen, die den Prozessverlauf wiedergeben, ist das Dialogmuster Beratung erschließbar.

Von Interesse ist, wie der Beratungsprozess in den jeweiligen Sequenzen des Gesprächs durch beide Gesprächspartner strukturiert wird und zu Teilzielen führt. Weiterhin sind sekundäre Kommunikationsziele im Beratungsprozess eingelagert, die sich in jeder Sequenz ausmachen lassen und als Begleitziele den Dialog mitstrukturieren. Spielräume für Selbstreflexion, gemeinsame Sicherung und Herstellung der Kooperationsbereitschaft auf der Basis einer gemeinsamen Situationsdefinition sind Beispiele für solche Begleitziele. Wir arbeiten mit dem Kohlschen Vorschlag, um die sekundären Ziele

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

auszudifferenzieren und insbesondere induktiv durch Materialauswertung abzusichern, ersetzen oder ergänzen zu können.

Unser methodisches Vorgehen ist angelegt auf drei Materialdurchgänge. Sie beziehen sich theoretisch auf typische Prozessverläufe und die Konstituierung von spezifischen Beratungsbeziehungen, wobei der Genderaspekt und Emotionen eine wichtige Rolle spielen:

- *Durchgang 1:* Durch eine gesprächsanalytische Sequenzanalyse werden Sequenzen identifiziert, Sequenzgrenzen bestimmt, Teilziele von Sequenzen bestimmt, unter einem Stichwort fokussiert und so beschreibbar gemacht. Untersuchungsziel ist dabei, typische Beratungsverläufe und ihre Themen herauszukristallisieren.
- *Durchgang 2:* Im Sinne der Analyse von Begleitzielen wird in einem weiteren Durchgang das Beratungsgespräch unter genderspezifischer Perspektive ausgewertet. Es werden Kriterien herausgearbeitet, die das beraterische Steuerungsverhalten und die Auseinandersetzung mit den Berufswünschen der Ratsuchenden im Beratungsprozess beeinflussen.
- *Durchgang 3:* Beratung ist bekanntermaßen beziehungsabhängig. Implizite Emotionen übertragen sich atmosphärisch. Es lassen sich in den Beratungstranskriptionen Kommunikationsbrüche, Rednerwechsel, wiederkehrende Abstimmungsbemühungen, Klärungen von Missverständnissen, Phasen des auffälligen Schweigens und Resistenzen/Insistieren in der Argumentation gegenüber den Gesprächspartner finden.

Nach Durchführung dieser aufwändigen Analysen (ein Transkript wird auf der Basis von drei Durchgängen analysiert) haben wir eine empirisch gewonnene, dichte Beschreibung professioneller Beratungsverläufe und Handlungsmuster. Dieses gestufte methodische Vorgehen wird im Detail beispielhaft von uns in einem weiteren Aufsatz exemplarisch beschrieben werden.

Die Sicht auf den Beratungsprozess wird zusätzlich in zwei Richtungen weiter verfolgt. Zum einen wird durch ein narratives Interview die Sicht der Beratenden auf den Beratungsprozess erhoben, um ihnen eine Selbstauslegung ihres professionellen Handelns zu ermöglichen. Dadurch wird die dokumentenanalytische Forschersicht ergänzt um professionelle und institutionelle Kontextperspektiven. Beratung dient zum anderen dazu, den Entscheidungsprozess zu unterstützen und voranzutreiben. Es ist vorgesehen, mit den Ratsuchenden im Abstand von einem Jahr ein nachgängiges Interview zum weiteren Entscheidungsprozess und den daraus resultierenden Entscheidungen zu führen. Insgesamt sollen diese Analysen Grundlagen für die Abfassung einer Theorie von Bildungsberatung schaffen. Dies ist ergänzend abzustützen durch Auswertungen von Arbeiten zum Qualitätssicherungsaspekt in Beratungen und zu Modellvorstellungen von Beratungsinstitutionen.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

6. Fazit

Empirische Realanalysen sind ein mühseliges, aber wertvolles Geschäft. Sie setzen Interpretationen und Auswertungen in einer Forschungsgruppe voraus. Aktuell liegen uns knapp tausend Seiten Transkriptionen vor, die wir in Gruppenarbeit interpretativ kontrastierend durchgehen. Wenngleich bislang nur provisorische Ergebnisse vorliegen, so zeigt sich doch schon jetzt deutlich, dass das Material ausgesprochen aufschlussreich ist.

Wir danken den Beratenden für das uns entgegengebrachte Vertrauen, die Tonbandaufnahmen nutzen zu können. Unsere Arbeiten können Grundlagen für Fortbildungen sein, um die reflexive Selbstauslegung der Beratenden in einen neuen professionellen Diskurs zu bringen und Beratenden die Möglichkeit zu geben, den eigenen Beratungstypus zu spiegeln und für Veränderungen bzw. Erweiterungen zu öffnen.

Literatur

Alt, H. (2006): Gut Beraten in die Arbeitswelt. In: Frankfurter Rundschau v. 29. April 2006, S. 28–30

Bahrenberg, R. u. a. (2002): RAT Richtig beraten, Anregungen, Techniken – Grundwerk individueller Beratung, (Bd. 1: Beratungsrelevante Einstellungen, Grundhaltungen und Gesprächstechniken. Bd. 2: Gestaltungselemente beruflicher Beratung. Bd. 3: Ausgewählte Texte zu Inhalt und Qualität beruflicher Beratung). Nürnberg

Bauer, G. (1991): Weiterbildungsberatung. In: Mitteilungen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, H. 2, S. 375–384

Bergmann, J. R. (1981): Ethnomethodologische Konversationsanalyse. In: Schröder, P./Steger, H. (Hrsg.): Dialogforschung. Düsseldorf, S. 9–51

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (BMBW) (Hrsg.) (1981): Weiterbildungsberatung als kommunale Aufgabe (Schriftenreihe: Bildungsplanung, Bd. 30). Bonn

Bohn, U./Kühl, S. (2004): Beratung, Organisation und Profession. In: Schützeichel, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.): Die beratene Gesellschaft. Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Beratung. Wiesbaden, S. 57–77

Ertelt, B.-J./Schulz, W. E. (2002): Handbuch Beratungskompetenz. Mit Übungen zur Entwicklung von Beratungsfertigkeiten in Bildung und Beruf. Berater und Ratnehmer (Bd. 18). Leonberg

Fuchs, P. (2004): Die magische Welt der Beratung. In: Schützeichel, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.) a.a.O., S. 239–257

Fuhr, R. (2003): Struktur und Dynamik der Berater-Klient-Beziehung. In: Krause, C. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u. a., S. 32–50

Galinski, A. (2004): Zweierlei Perspektiven auf Gespräche: Ethnomethodologische Konversationsanalyse und Diskursanalyse im kontrastiven Vergleich. Universität Duisburg-Essen: Linguistik-Server, URL: www.linse.uni-essen.de/linse/esel/pdf/konversation_diskurs.pdf (Stand: 24.01.2007)

Garfinkel, H. (1973): Studien über die Routinehandlungen von Alltagshandeln. In: Steinert, H. (Hrsg.): Symbolische Interaktion. Arbeiten zu einer reflexiven Soziologie. Stuttgart, S. 280–293

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf

Garfinkel, H. (1999): What is Ethnomethodology? In: Garfinkel, H. (Hrsg.): Studies in Ethnomethodology [1967]. Cambridge

Gieseke, W. (2005): Vielfalt der Weiterbildungsberatungen – Präzisierungen und Forschungsentwicklungen. In: dvb-forum, H. 2, S. 43–48

Gieseke, W./Opelt, K. (2004): Weiterbildungsberatung II. Studienbrief. Zentrum für Wissenschaftliche Weiterbildung. Kaiserslautern (Universität Kaiserslautern)

Glück, H. (Hrsg.) (1993): Metzler Lexikon Sprache. Stuttgart

Gröning, K. (2006): Pädagogische Beratung. Konzepte und Positionen. Wiesbaden

Haas, H. (2003): Berufliche Beratung. In: Krause, C. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Beratung – Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u. a., S. 257–276

Hartkemeyer, M./Hartkemeyer, J. F./Dhority, L. F. (1998): Miteinander Denken. Das Geheimnis des Dialogs. Stuttgart

Just-Nietfeld, J./Kayser, B. (2003): Allgemeine Studienberatung – Beratung zur Mündigkeit. In: Krause, C. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Beratung – Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u. a., S. 223–241

Kohl, M. (1986): Zielstrukturen und Handlungsorganisation im Rahmen von Dialogbearbeitungen. In: Hundsnurscher, F./Weigand, E. (Hrsg.): Dialoganalyse. Tübingen, S. 51–68

Kühl, S. (2005): Das Scharlatanerieproblem. Hamburg (Helmut-Schmidt Universität)

Laucken, U. (2003): Zwischenmenschliches Vertrauen und wirtschaftliche Beziehungen. In: Mees, U./Schmitt, A. (Hrsg.): Emotionspsychologie: Theoretische Analysen und empirische Untersuchungen. Oldenburg, S. 101–141

Laucken, U. (2005): Explikation der umgangssprachlichen Bedeutung des Begriffs Vertrauen und ihre lebenspraktische Verwendung als semantisches Ordnungspotential. In: Dernbach, B./Meyer, M. (Hrsg.): Vertrauen und Glaubwürdigkeit. Wiesbaden, S. 94–120

Meier, F. (2004): Der Akteur, der Agent und der Andere – Elemente einer neo-institutionalistischen Theorie der Beratung. In: Schützeichel, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.) a.a.O., S. 221–238

Ostendorf, H. (2006): Schlecht beraten in die Arbeitswelt. In: Frankfurter Rundschau v. 25. April 2006, S. 30–33

Rohs, S./Käpplinger, B. (Hrsg.) (2004): Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung. Münster u. a.

Schiersmann, C. (1993): Weiterbildungsberatung im regionalen Bezugsfeld. Berlin (CEDEFOP)

Schober, K. (2000): Die Pluralisierung der Beratungslandschaft. In: Schober, K. (Hrsg.): Beratung im Umfeld beruflicher Bildung. Bielefeld, S. 7–23

Schützeichel, R./Brüsemeister, T. (Hrsg.) (2004): Die beratene Gesellschaft. Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Beratung. Wiesbaden

Thiel, H.-U. (2003): Phasen des Beratungsprozesses. In: Krause, C. u. a. (Hrsg.): Pädagogische Beratung – Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u. a., S. 73–84

Tiefel, S. (2004): Beratung und Reflexion. Eine qualitative Studie zu professionellem Beratungshandeln in der Moderne. Wiesbaden

Wojtasik, B. (2000): Entwicklungen der Berufsberatung in Polen. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.) Dokumentation des AIOSP-Kongresses Berlin. Nürnberg , S. 189–214

Online: http://www.die-bonn.de/doks/gieseke0702.pdf