

www.interdevelopmentals.org

Anleitung zur kognitiven Prozessberatung

**Interdevelopmental Institute
Medford, MA, 02155
USA**

Copyright © Laske and Associates LLC 2008

Inhaltsverzeichnis

Tabelle der dialektischen Denkformen	3
Fokuswechsel in den Denkformklassen	4
Fragen zur Erhellung von Denkformen mit Beispielen	5
Denkformen als Denkanstosser	25
Die drei Manager	30
Kognitionsinterview	33
Denkformauswahl für das Interview	52
Richtlinien zum Interviewing	64
Literatur	68

TABELLE DER DENKFORMEN mit Kontrasten

Prozess	Kontext/Form	Relation	Transformation
1. Bewegung ohne Ende: Negativität als Grundlage des Wirklichen betrachten <i>Kontrast: 22</i>	8. Einbettung von Teilen in einem sie umschliessenden Ganzen, mit Betonung des Teils <i>Kontrast: 10-13</i>	15. Verbundenes kann nur bis zu einer gewissen Grenze voneinander getrennt werden <i>Kontrast: 16-18, 19-21</i>	22. Grenzen von Stabilität, Gleichgewicht und Dauerhaftigkeit aufweisen; Um-schlag von Quantität in Qualität <i>Kontrast: 3, 12, 23</i>
2. Aufbewahrende Negation; Einschluss der Antithese auf dem Weg zur Synthese (T-A-S) <i>Kontrast: 27</i>	9. Gestaltqualität und Gleichgewicht eines organisierten Ganzen, mit Nachdruck auf dem Ganzen <i>Kontrast: 10-13</i>	16. Wert und Nutzen durch Herstellung von Beziehungen schaffen <i>Kontrast: 15, 17</i>	23. Antithesen, Konflikte und Widersprüche führen zu neuen Entwicklungen <i>Kontrast: 2, 22, 24</i>
3. Existenz aufgrund der Durchdringung von Gegensätzen, Korrelativität verstehen <i>Kontrast: 19-22</i>	10. Strukturen, Funktionen, Schichten und Ebenen eines Systems veranschaulichen <i>Kontrast: 8-9, 11-13</i>	17. Kritik des Reduktionismus, isolierter Existenzen, Leugnung des Zusammenhalts von Monaden <i>Kontrast: 18-21</i>	24. Entwicklungspotentiale eröffnen höhere Ebenen individuellen und sozialen Funktionierens <i>Kontrast: 1, 23</i>
4. Muster der Interaktion zwischen Agenten und Dingen aufweisen <i>Kontrast: 2, 19-20</i>	11. Hierarchischer Charakter von Wirklichkeitsschichten und Systemebenen <i>Kontrast: 9</i>	18. Verschiedene Wert- und Beurteilungssysteme unterhalten gegenseitige Beziehungen <i>Kontrast: 20</i>	25. Evaluierendes Vergleichen lebendiger (transformationeller) Systeme <i>Kontraste: 10, 14, 26, 28</i>
5. Die praktische und anwendungsorientierte Natur menschlichen Wissens betonen <i>Kontrast: 23</i>	12. Die Stabilität systemischen Funktionierens erklären <i>Kontrast: 9, 22</i>	19. Beschreibung von [inneren oder externen] Beziehungen, Korrelation <i>Kontrast: 4, 15-17, 20-21</i>	26. Koordinierung verschiedener miteinander verbundener Systeme <i>Kontrast: 15-16, 25</i>
6. Kritik der Verdinglichung und Verleugnung von Prozessen <i>Kontrast: 7, 28</i>	13. Kulturelle Systeme: Bezugsrahmen, Traditionen, Ideologien unterschieden <i>Kontrast: 9, 28</i>	20. Interaktionsmuster aufeinander bezogener Agenten und Dinge <i>Kontrast: 4, 21</i>	27. Lebendige, also ‚offene‘, transformationelle Systeme beschreiben <i>Kontrast: 2, 22-24</i>
7. Prozessuales Eingebettetes dessen was existiert klarmachen <i>Kontrast: 2, 4, 6</i>	14. Notwendigkeit einer Vielzahl von Kontexten berücksichtigen <i>Kontrast: 25, 28</i>	21. Begründende und wesenhaften Beziehungen die Etwas logisch zugrundeliegen <i>Kontrast: 2-3, 15-20</i>	28. [a] Integration vielfacher Perspektiven um komplexen Realitäten gerecht zu werden. [b] Kritik formalistischen Denkens. <i>Kontrast: 2, 6, 16</i>

Fokuswechsel in den Denkformklassen

Denkform	Aufmerksamkeit wird gerichtet auf ...
PROZESS	
#1-2	Verweisen auf Prozesse
#3-7	Beschreiben Prozesse
KONTEXT	
#8-9	Verweisen auf Zusammenhänge und Konstellationen
#10-13	Beschreiben Zusammenhänge und Konstellationen
#14	Annäherung an Beziehung
BEZIEHUNG	
#15	Verweist auf Beziehungen
#16-17	Bewertet Beziehungen
#18-21	Beschreibt Beziehungen
TRANSFORMA- TIONELLES SYSTEM	
#22	Verweist auf Grenzen des Trennens von Verbundenem
#23-25	Bewertet transformationelle Systeme
#26-28	Beleuchtet und erklärt transformationelle Systeme

FRAGEN ZUR ERHELLUNG EINZELNER DENKFORMEN	
	<p>Prozess</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialektisches Bild: <i>Erstehen aus dem Nichts</i> • Figur: was abwesend ist aber durch forwährende Veränderungen allmählich erscheint • Grund: bezogen auf die Kategorie der Abwesenheit aus der sich das System der dialektischen Quadranten herleitet • Beziehung zum System: immer systemisch eingebettet • Geltungsbereich: Negation, Widerspruch, Kritik umfassend • Thema: Auftauchen von Vergangenheit und Zukunft in Gegenwart; Bewegung im Denken und in der Realität • Dialektik: Prozess, Übergang, Interaktion, Opposition (einschliesslich Kehre)
<p>1. Bewegung ohne Ende: Negativität als Grundlage des Wirklichen betrachten</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impliziert der Sprecher (unbewusst) dass fortwährende Veränderung eine Grundbestimmung menschlicher Existenz isti? • Ist dem Sprecher die Präsenz des Vergangenen in der Gegenwart bewusst? • Ist dem Sprecher die Anwesenheit der Zukunft in der Gegenwart bewusst? • Ist dem Sprecher bewusst, dass die Vergangenheit die Zukunft bestimmt? • Ist die Aufmerksamkeit des Sprechers primär auf Veränderungen, innerliche sowie äusserliche, gerichtet? • Bringt der Sprecher zum Ausdruck, dass was existiert sich immer auf seine Transformation (einschliesslich Kehre und Virtualisation) hinbewegt? <p><u>Kontrastierende Denkform:</u> #22 beschreibt Grenzen der Stabilität und Dauerhaftigkeit.</p>
<p>BEISPIEL:</p> <p>Jeder beklagt Veränderungen oder wenigstens die Geschwindigkeit mit der Veränderungen stattfinden. Dies beruht auf einem seichten Begriff von ‚Veränderung‘. Wieviel man auch über Veränderungen sprechen mag, es hat nur dann einen Sinn wenn man sich ebenso auf das, was sich gleich bleibt bezieht. Wenn etwas das sich verändert nicht gleichzeitig auch identisch mit sich bleibt, dann kann man eigentlich auch nicht von Veränderung sprechen. Man wüsste sonst ja gar nicht ‚was‘ es denn ist das sich da verändert. D.h., die zwei Aspekte des Sichgleichbleibens (Identität) und des Wechsels sind eng miteinander verbunden; eins besteht nicht ohne das andere. Wenn ich sage „Ich habe mich sehr verändert“ so spreche ich gleichzeitig über das, was unverändert ist, und dieses Was bin ich selbst. Ich bin mit mir identisch nur, weil ich mich immer verändere!</p>	

<p>2. Aufbewahrende Negation; Einschluss der Antithese auf dem Weg zur Synthese (T-A-S)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bewegt der Sprechende sich bewusst oder unbewusst von einem Gedanken zum anderen, so dass die Anti-These hinweist auf bisher Ausgeschlossenes, Anderes, als der ursprüngliche Grundbegriff? • Entsteht eine weitere Bewegung, die These und Antithese verbindet? • Findet eine zyklische Bewegung statt durch die die Synthese zu einer neuen These wird? • Liegt Einsicht darüber vor, dass was man negiert nicht zerstört wird sondern als Element des Gedankens weiterlebt? • Wird betont, man müsse andere oder neue Gedanken in den gegenwärtigen Zusammenhang bringen? • Wird wahrgenommen, dass man durch Verbindung zweier Gedanken auf eine Synthese hin arbeitet in der die beiden ursprünglich getrennten Gedanken eine Verbindung eingehen? • Wird gezeigt, dass etwas ein anderes zu seiner vollen Definition benötigt? • Ist dem Sprecher klar, dass worüber er/sie spricht unbekannt Dimensionen einschliesst oder Fehlendes enthält, die zu berücksichtigen sind? • Nimmt der Sprecher in dem was er beschreibt eine Gegenbewegung oder Gegentendenz wahr, die das worüber er spricht verändert? <p><u>Kontrastierende Denkformen: #27</u> beschreibt offene transformationale Systeme.</p>
<p>BEISPIEL: Wir leiden darunter, dass die vorherige Lösung unseres Problems selbst zum Problem geworden ist. Wir dachten wir hätten durch Anwendung stringenter Auswahl eine Lösung zur Frage der Anstellung hochqualifizierten Personals gefunden. Aber es zeigte sich, dass unser gesamtes Bezahlungs- und Belohnungssystem verändert werden musste weil die Leute, die wir neu anstellten, unsere Gehalts-einstufungen nicht akzeptieren konnten. Wir waren daher gezwungen, neuartige Lohnstufen einzuführen wenn wir nicht viele der guten Leute wieder verlieren wollten. Deshalb denken wir jetzt daran, in einigen Stellen weniger qualifizierte Leute zu engagieren um dieses Problem zu vermeiden. Aber wir fürchten, dass diese Art von Gehaltsverschiebung weiter andauern wird. Keiner weiss heute wie der zukünftige Arbeitsmarkt aussehen wird.</p>	
<p>3. Existenz aufgrund der Durchdringung von Gegensätzen, Korrelativität verstehen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennt der Sprecher, dass A seine Existenz oder Erscheinung etwas anderem als sich selbst verdankt (nicht-A) das A nicht nur mitdefiniert sondern seine Existenz erst möglich macht? • Gibt der Sprecher zu erkennen, dass eine Beziehung wie die von Figur und Hintergrund besteht? • Wird erkannt, dass seine Form oder Person sich einer anderen angleicht wodurch neue soziale oder physische Eigenschaften entstehen? • Wir gesehen, dass zwei Dinge sich ständig durchdringen oder total beeinflussen, so dass von einem ohne das andere gar keine Rede sein kann?

	<p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #19 führt weiter aus was in DF #3 nur angedeutet ist, detailliert also die korrelative Energy zwischen zwei Formen (und nicht die Prozesse, denen sie unterliegen). • #20 beschreibt Interaktionsmuster über bloße Korrelativität hinaus. • #21 beschreibt Beziehungen, die logisch vorrangig sind indem sie A zu dem machen was es ist. • #22 versteht 'These' als Form und die Antithese als einen Widerspruch in oder hinsichtlich der Form.
<p>BEISPIEL: Was mich in dieser Organisation immer verwundert sind die Korrelationen zwischen Persönlichkeiten und Ereignissen die sich zeigen, aber auch die zwischen verschiedenen Leuten und Situationen. Wenig bleibt am seinem vertrauten Ort wenn sich auf Managementebene etwas verändert. Obwohl der Einfluss oft einseitig nur in eine Richtung geht, werden neue Seh- und Verhaltensweisen selten von oben her bestimmt. Doch habe ich auch von unten kommende wesentliche Änderungen erlebt, obwohl sie seltener sind. Mein eigener Chef hat sich vor kurzem einem Dialog mir gegenüber viel offener gezeigt zu einem Zeitpunkt, wo Gleichberechtigung auf der Managementebene ernst genommen wurde. Also kann man von einem Hin und Her, 'give and take', sprechen wo Leitung und Belegschaft in Verbindung stehen, und diese Verbindungen bringen Neues hervor, das sonst nicht geschehen konnte.</p>	
<p>4. Muster der Interaktion zwischen Agenten und Dingen aufweisen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Richtet der Sprecher seine/ihre Aufmerksamkeit auf die Interaktion zwischen zwei Personen oder Dingen, oder zwischen Umgebung und Person aufgrund derer beide Seiten sich verändern? • Bezieht sich der Sprecher darauf, wie Bewegung und Veränderung durch Interaktion zustandekommen? • Beschreibt der Sprecher ein Veränderungsmuster das eine Bewegung in einer Situation oder Konstellation von Formen und Faktoren hervorruft? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 beschreibt eine These-Antithese-Synthese Bewegung die im Denken zu einem weiteren begrifflichen Feld oder auch zu einer neuen Schweise führt. • # 19 beschreibt die formale Struktur einer oder mehrerer Beziehungen, aber nicht eine Veränderung oder Bewegung. • #20 beschreibt Interaktionsmuster, die in einer Beziehung ablaufen.
<p>BEISPIEL: In dieser Firma sind Offenheit und Austausch keine einfache Sache. Uns fehlt eine Kultur, die ein Interesse an geistigem Wachstum aufgrund eines ständigen Prozesses gegenseitiger Zusammenarbeit hat. Alles hier ist sehr hierarchisch, so dass alle Einflüsse und Energien von oben zu kommen scheinen. Dies lähmt natürlich eines jeden Spontanität weil jeder nur auf das blickt, was vorgeschrieben und erwartet ist, sowohl von einem selbst wie von anderen. Dies hat zur Folge, dass Mitarbeiter nur auf ihrem unmittelbaren Niveau miteinander verkehren. Einflüsse die nach unten oder oben gerichtet sehr nützlich waren, werden daher erstickt. Die Folge davon ist, dass keine wirklichen Veränderungen zustandekommen, von Transformation gar nicht zu reden. Wenn man bedenkt, dass diese Situation noch dadurch gestärkt wird, dass nicht jeder Mitarbeiter am richtigen Ort ist, wird klar, warum hier zu arbeiten so frustrierend ist.</p>	
<p>5. Die praktische und anwendungsorientierte Natur menschlichen Wissens betonen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Betont der Sprecher den aktiven Charakter von Wissen das immer neu geschaffen wird, im Gegensatz zu der Annahme, dass Wissen schon besteht und daher nur richtig verwandt werden muss? • Betont der Sprecher, dass Ideen miteinander im Austausch stehen und dass dieser Austausch der Schaffung neuen Wissens dient? • Bringt der Sprecher seine Aufmerksamkeit zu der Interaktion zwischen

	<p>bestehendem Wissen und neuen empirischen Daten die verfügbar geworden sind?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konzentriert sich der Sprecher auf die Schaffung neuen Wissens durch Auseinandersetzung mit der Umgebung und mit anderen Menschen? • Betont der Sprecher, dass Wissen vor allem praktisch ausgerichtet ist, also damit zu tun hat, soziale Ziele zu erreichen und soziale Situationen zu verändern? • Sucht der Sprecher nach Ideen und Gedanken die der Anwendung näher oder anwendungsreifer sind? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #23 hat mit widersprüchlichen Tendenzen die zu neuen Entwicklungen führen zu tun.
<p>BEISPIEL: Wir könnten hier effizienter sein wenn wir der Frage grössere Aufmerksamkeit geschenkt hatten, wie anwendungsbereit (actionable) eigentlich das analytische Wissen ist, das wir in dieser Firma in grossen Mengen verwenden. Dies sogenannte Wissen besteht oft aus Milliarden Einzelheiten und ist daher nicht sehr einheitlich, was es viel eher zu blosser Information macht. Und wie soll man Informationen in Wissen verwandeln? Doch nur dadurch, dass man es tatsächlich verwendet, ausprobiert um zu sehen wohin es fuhr, und das im Bewusstsein, dass es sich um Information, nicht Wissen handelt. Also geht es im wesentlich darum, diejenigen Wissensselemente zu finden, die verwendbar sind, und daher potenziell Wissen einschliessen. Solches Wissen ermöglicht es einem, in sich selbst und anderen Veränderungen und dadurch kontinuierlich Verbesserungen zu schaffen. Und das scheint mir doch das zu sein, worum es wirklich zu tun ist. ‚Strategien‘, wie elegant auch immer, sind doch bloss Abstraktionen, Hypothesen, die nur durch tatsächliche Anwendung zu neuem Wissen führen.</p>	
<p>6. Kritik der Verdinglichung und Verleugnung von Prozessen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ist dem Sprecher bewusst, dass was als blosses Ding erscheint wirklich Teil eines Prozesses ist? • Ist es dem Sprecher bewusst dass er Abstraktionen verwendet oder weist er auf solche hin die ‚freischwebend‘ und ohne Abdeckung ‚in re‘ existieren? • Betont der Sprecher, dass sie oder jemand anders einer Abstraktion materielle oder separate Existenz zuspricht die sich nicht wirklich besitzt? • Ist dem Sprecher klar, dass etwas was typisch als Ding behandelt wird Veränderungen unterliegt oder Element eines andauernden Prozesses ist? • Gibt sich der Sprecher Mühe etwas, das als unveränderlich erscheint Leben einzufliessen? • Ist der Sprecher kritisch gegenüber dem Versuch, menschliche Aktivität von dem was sie schafft (erbringt) zu trennen, wie z. B. Die ökologische Umwelt? • Ist sich der Sprecher klar darüber, dass eine Person oder Situation von dem Prozess an dem es teilheit nicht ohne weiteres getrennt werden kann? • Macht der Sprecher auf Verdinglichung aufmerksam und stellt er sich kritisch zu ihr als grobe Vereinfachung der Realität? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #7 interpretiert ein bestimmtes Ereignis mit Nachdruck darauf, dass es auf ihm vorhergehende und folgende Ereignisse bezogen ist. • #28 verhält sich kritisch zu jeglichem formalistischen Gebrauch von Begriffen einerseits, und streicht andererseits die begrenzte Legitimität unverbunden dastehender Alternativen heraus.

<p>BEISPIEL: Mir scheint, dass die Versuchung Ereignisse und Objekte als voneinander geschiedene zu betrachten stark mit der Sprache, die wir sprechen, zusammenhängt. Wir verwenden Hauptwörter und Verben, derart dass die Verben die Veränderungen beschreiben, die den von Hauptworten bezeichneten Dingen zustossen. Infolgedessen ist es sehr einfach, der Sprache in die Falle zu gehen und anzunehmen, dass man dadurch, dass man Dinge beschreibt, gleichzeitig ihr Wesen und ihre Dynamik definiert. In der Wirklichkeit steht es aber damit ganz anders insofern wir es im Wesentlichen mit Prozessen zu tun haben, die nicht einmal unsere hübsche Einteilung in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft honorieren.. Jedoch verlaufen, wie man an Krankheiten sehen kann, die wesentlichen Prozesse so langsam, dass sie zunächst nicht zu bestehen scheinen. Ausserdem kann die Wortsprache Veränderungen eigentlich gar nicht wiedergeben, weil alle Gedanken in kleine logische Teile zerbrochen und linear aneinander gereiht werden. Vielleicht kann Dichtung den Eindruck von Prozessen erwecken da sie nicht linear ist. Das ist es wohl was Dichtung, wenn sie gelingt, so beindruckend macht. Dichtung kann durch Rhythmus und Metaphor Bewegungen erzeugen, die über das was Hauptwörter und Verben leisten weit hinaus geht.</p>	
<p>7. Prozessuales Eingebettetsein dessen was existiert klarmachen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erklärt der Sprecher etwas historisch oder entwicklungs-mässig? • Bezieht sich der Sprecher auf Ereignisse oder Prozesse die über eine längere Zeitspanne sich erstrecken als lineare Kausalität erklären kann? • Weist der Sprecher auf Ereignisse oder Bedingungen hin, die dem, was er beschreibt, zeitlich vorausgehen oder ihm zeitlich nachfolgen? • Sieht der Sprecher Dinge, Ereignisse, oder Personen als Teil eines umfassenden Prozesses, dessen Elemente sie sind? • Kommuniziert der Sprecher die Erwartung weiterer Veränderungen, sei es explizit oder implizit? • Vergleicht oder kontrastiert der Sprecher eine gegenwärtige Situation oder Moment mit (zu) einem früheren anstatt simple Kausalität zwischen ihnen anzunehmen, und stellt insofern Prozess über Kausalität? • Sieht der Sprecher Ereignisse als Teile eines organisierten Ganzen und interpretiert daher Phänomene innerhalb eines umfassenden Veränderungszusammenhangs? • Kritisiert der Sprecher das Konzept linearer Kausalität zwischen zwei scheinbar benachbarten Dingen oder Situation und weist dadurch auf einen viel breiteren Kontext hin, der auch teleologische Faktoren umfasst? • Verwirft der Sprecher linear-kausale Erklärungen als simplistisch? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 und #4 richten sich auf ein allgemeines Veränderungsmuster, aber nicht auf Einbettung in Prozessen. • #6 markiert Verdinglichung mit Nachdruck auf der Relevanz von Prozessen, nicht aber Einbettung in Prozessen.
<p>BEISPIEL: Sie werden die Situation dieser Firma besser verstehen wenn Sie in Betracht ziehen, wie sie sich entwickelt hat. Wir müssen dazu die Geschichte des Teilmarktes betrachten, den wir betreuen (Bankwesen). Sogar vor 20 Jahren war es unvorstellbar, dass die Infrastruktur von Banken einmal durch Computer und das Internet bestimmt werden würde. Also müssen wir Banken im Zusammenhang mit der digitalen Revolution sehen durch die was vormalig statisch und hierarchisch war zu einem Element umfassender globaler Prozesse geworden ist. Die heutige Verfassung des Bankwesens lässt sich nicht durch „wenn A dann B“, nicht einmal durch „nur dann wenn A dann B“ wiedergeben. Wir haben es vielmehr mit einer Art von Entwicklungsfluss zwischen selbst im Fluss stehenden Agenturen zu tun in dem es keine diskreten Ereignisse mehr gibt. Vielmehr sehen wir Fortsetzungen von irgendwo angestossenes Ausweitungen und Verengungen. Und diese lassen sich in keiner Weise im Sinne linearer Kausalität erklären, die ohnehin nur Oberflächenphänomene</p>	

geringer Streuweite, und dann ohne jegliche Einsicht in Gleichgewichtsverschiebungen erfasst	
	<p>Kontext</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialektisches Bild: erweiterter Zusammenhang; weitere Perspektive • Figur: was immer in stabiler, unveränderbarer Form erscheint • Grund: vereinheitlicht durch die Kategorie der Differenzierung die Vielfalt und Tiefe ins Wirkliche bringt und es veränderbar macht • Beziehung zum System: Vorwegnahme eines lebendigen Systems in statischer Form • Geltungsbereich: Vielfalt von Existenzen und Gedanken die durch ein gemeinsames Beziehungssystem verbunden sind • Thema: Gleichgewicht dessen was ist • Dialektik: Bestandteile eines Ganzen die ihr Gleichgewicht im Ganzen verändern; Schichtung; generative Mechanismen
8. Einbettung von Teilen in einem sie umschliessenden Ganzen, mit Betonung des Teils	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibt der Sprecher ein Ereignis oder eine Situation oder Person als Teil einer Konfiguration oder Konstellation? • Macht der Sprecher deutlich, dass ein Ereignis, Situation, oder Person seine/ihre Bedeutung dem grösseren Zusammenhang entlehnt, in den es oder sie eingebettet ist? • Versteht der Sprecher eine Idee oder einen Gedanken im Zusammenhang mit alternativen Ideen oder Gedanken? • Weist ein Sprecher auf etwas hin das als Teil eines grösseren Zusammenhangs verstanden wird? • Skizziert der Sprecher einen erweiterten Zusammenhang (big picture) in dem ein isoliertes Ereignis und bestimmte Situation erst ihren Sinn erhält? • Siedelt der Sprecher ein Phänomen dadurch in einem Zusammenhang an dass er/sie mit ihm verbundene Phänomene mit Betonung des ursprünglichen Phänomens beschreibt? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #10-13 schenken nicht einzelnen Teilen oder Elementen sondern der Natur des Ganzen Aufmerksamkeit.
<p>BEISPIEL:</p> <p>Unser Managementteam hat mit zunehmender Klarheit erkannt, dass wir effektiver arbeiten wenn wir dem grösseren Markt Aufmerksamkeit schenken, in den wir eingebettet sind. Es ist einfach nötig, dass wir das Team wie auch die Firma selbst in einem erweiterten Zusammenhang betrachten in dem wir im Wettbewerb stehen. Wir verlieren sonst leicht die Richtung. Als wir vor zwei Jahren unser Team neu formiert haben war unser Hauptzweck der, sicherzustellen, dass Teammitglieder solide und weitreichende Beziehungen zu verbundenen Marktsegmenten hatten. Nur dann können sie uns helfen, uns selber in unserer Einbettung in den grösseren Markt zu verstehen. Ich meine das nicht in dem simplistischen Sinn von ‚best practices‘ wobei man immer nur nach aussen blickt aber vergisst was die Firma einzigartig und verschieden macht. Strategisch vorzugehen scheint mir zu beinhalten, dass man an die Grenze des grössten Zusammenhangs geht, in dem die Firma und das Team selbst situiert sind.</p>	
9. Gestaltqualität und Gleichgewicht eines organisierten Ganzen, mit Nachdruck auf dem Ganzen	<ul style="list-style-type: none"> • Richtet sich die Aufmerksamkeit des Sprechers auf das Gleichgewicht des Ganzen auf das er/sie eine ‚ganzheitliche‘ Perspektive hat? • Formuliert der Sprecher einen ‚holistischen‘ Gedanken? • Sieht der Sprecher, was er/sie beschreibt als eine Gestalt die ihre eigene Form hat?

	<ul style="list-style-type: none"> • Betont der Sprecher das Gleichgewicht im Gegensatz zueinander stehender Faktoren oder Prozesse als das Wesentliche einer Sache (ohne diese Faktoren im Sinne von Denkform #2 oder #10 im Einzelnen zu beschreiben)? • Äussert sich der Sprecher über ein Ganzes ungenau ohne präzise Beschreibung der konkreten Attribute des Ganzen aber mit Betonung dass sie keine einfache Summe sind? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #10-13 weisen nicht nur auf die allgemeine Natur eines Ganzen oder Systems hin; sie liefern auch Information ueber Einzelheiten von Systemen.
<p>BEISPIEL: Diese Firma stelle eine sehr schlechte Umgebung für Weiterentwicklung dar. Sie ist das Gegenteil eines holistischen ‚holding environment‘. In den letzten Jahren hat sich unsere Geschäftskultur stark verändert, so dass jetzt das Gleichgewicht zwischen der Geschichte unseres Hauses und unserer Zukunft schwer zu finden ist. Das blosse Ausmass der von uns verwalteten Kapitalien und ihr Einfluss auf unsere Einnahmen, wie auch die Art und Weise wie wir jetzt öffentlich gesehen werden hat auf die Art, in der wir jetzt arbeiten, einen starken Einfluss genommen. Wir sind im Streit mit uns selbst darüber wie wir trotz unserer eher pionierhaften Ausrichtung zudem als Bürokratie (Verwaltungsmachine) uns entwickeln können. Unsere Firmenkultur steht mit einem Fuss im Pioniertum (entrepreneurial camp), mit einem anderen in der Ideologie die besagt dass wir uns nicht für Wachstum sondern blosse Quantität engagieren. Und diese zwei Seiten der Firma in ein Gleichgewicht zu bringen ist ein schwieriges Unterfangen solange wir nicht eine umfassendere Perspektive auf das haben was hier eigentlich vorgeht. Letzten Endes müssen wir eine Art von Gleichgewicht dieser beiden Aspekte der Firma in unserem Denken zustandebringen, was wir aber bisher nicht wirklich vermocht haben.</p>	
<p>10. Strukturen, Funktionen, Schichten und Ebenen eines Systems veranschaulichen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibt der Sprecher ein System oder eine Form in struktureller Weise, als seine stabile Konfiguration? • Beschreibt der Sprecher ein System oder eine Form in Hinsicht auf Funktionen, d.h. die Art und Weise in der das System funktioniert? • Beschreibt der Sprecher einen formalen Mechanismus um eine Situation oder ein Ereignis zu erklären? • Beschreibt der Sprecher ein System in Begriffen von Hierarchie, als hierarchisches System, mit Erwähnung von Schichten deren höhere die niedrigeren voraussetzen? • Beschreibt ein Sprecher ein System historisch mit Hinweis auf seine Entstehung oder Frühformen? • Beschreibt der Sprecher ein Ereignis oder Situation durch Hinweis auf spezifische miteinander verbundene Funktionen, Strukturen, oder eine Schrittfolge die in einem sozialen System grösserer Komplexität kulminiert? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #8 macht auf Formen und Strukturen aufmerksam indem sie auf deren Teile hinweist. • #9 richtet sich auf Gestalten, Ganzheiten, Formen und Strukturen und beschreibt diese in ihren Einzelheiten. • #11-13 streben danach, die Natur eines Ganzen in seiner hierarchischen Nature (11), Stabilität (12) und paradigmatischen Geltung genauer zu beschreiben.
<p>BEISPIEL: Das ‚balanced scorecard‘ Konzept hat uns geholfen, ganzheitlichere Einsichten in unsere Firma inklusive der Belegschaft zu gewinnen. Infolgedessen können wir bessere Verbindungen mit</p>	

<p>erwünschten finanziellen Resultaten und dem Geschäftsprozess und Kundenbeziehungen herstellen. Wir sind noch immer im Unklaren darüber wie diese Einsichten sich in eine Strategie für Personalentwicklung umsetzen lassen. Dies hat viel damit zu tun, dass Belegschaft in der Scorecard eine Art Nachgedanke ist. Die auf Belegschaft hin erweiterte Scorecard geht hat zudem nur mit Meinungen, nicht wirklich bestehenden Kompetenzen zu tun, ist also prozessual blind. Dies macht es schwierig für uns, Scorecard Ergebnisse in eine Strategie umzusetzen die sich primar auf die Dynamik des Geschäfts als ganzem bezieht. Wir streben eine Strategie an, die sich auf Einsicht in the Balance von Belegschaftsressourcen einerseits und materiellen und finanziellen Resources andererseits gründet. Aber die Schichtung und Struktur von menschlichen Ressourcen ist schwierig zu erkennen und zu beschreiben. Wir haben einfach nicht genug Einsicht in die Verbindung von Belegschaftsaktivitäten und Geschäftsresultaten. Diese Verbindung, also letzten Endes der strategisch kluge Einsatz von Belegschaftsfähigkeiten an der richtigen Stelle im Betrieb ist gegenwärtig unser Hauptproblem.</p>	
<p>11. Hierarchischer Charakter von Wirklichkeits-schichten und Systemebenen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Betont der Sprecher, dass es Funktionen verschiedener Stufe und Mächtigkeit gibt? • Legt der Sprecher auf eine bestimmte Schicht (Schichtung) oder Funktion Nachdruck die Elemente niedrigerer Stufe voraussetzt. • Entwickelt der Sprecher Vorstellungen darueber wie man von einer Stufe oder Schicht zu einer darauffolgenden sich bewegen kann, mit Nachdruck auf die Voraussetzungen solcher Bewegung? • Betont der Sprecher, dass auf einzelne getrennte Stufen gerichtete Beschreibungen die Komplexität der Wirklichkeit eskamotieren oder verzerren insofern sie die hierarchische Strukturierung der Wirklichkeit ausseracht lassen? • Betont der Sprecher, dass auf höheren Entwicklungsstufen gefallte Urteile ‚objectiver‘ und durchweg ‚realistischer‘ sind? • Betont der Sprecher, dass hierarchische Systeme sich durch Transzendenz und Einschluss niedrigerer Stufen auszeichnen? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #9 betont Ganzheit ohne aber die hierarchische oder geschichtete Struktur des Wirklichen klarzustellen.
<p>BEISPIEL: Heute ist man durchweg kritisch Gedanken gegenüber, die Organisationen und öffentliche Anstalten als hierarchisch strukturiert ansehen. Man geht in die Irre weil man annimmt, dass hierarchische Struktur notwendigerweise autoritar sei. Die beiden sind aber in keiner Weise notwendig verbunden. Blick man zum Beispiel auf Erwachsenenentwicklung, sieht man leicht selbst, dass es zwischen Erwachsenen gewaltige Unterschiede gibt, die sich gut durch die Annahme von Stufen oder Phasen erklären lassen. Ausserdem ist klar, dass Zuweisung von Verantwortlichkeit in Betrieben vorteilig aufgrund der Berücksichtigung von Entwicklungsstufen geschieht. Ein Hausmeister bedarf nicht derselben Entwicklungsstufe wie ein Manager, Direktor, oder Präsident. Obwohl wir immer noch ziemlich im Dunkeln sind hinsichtlich der Prozesse die das menschliche Bewusstsein vorantreiben, so ist doch der Unterschied zwischen verschiedenen Verantwortlichkeitsstufen klar ersichtlich. Verschiedene Arten von Arbeit erfordern einen spezifisches Entwicklungsstand des Denkens und sozialen Verhaltens. Es zeigt sich immer wieder, dass jemand der aus politischen Gründen vorzeitig und ungerechtfertigterweise promoviert wurde, sachlich in eine Falle geht.</p>	
<p>12. Die Stabilität systemischen Funktionierens erklären</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibt der Sprecher ein System im Sinne der Stabilität seiner Funktionen? • Macht der Sprecher die Stabilitat eines Genzen dadurch deutlich, dass er die Harmonie (oder deren Fehlen) als in den Beziehungen der Elemente des Ganzen erläutert verankert? • Erklärt der Sprecher den Grad der Stabilität eines Ganzen durch den Hinweis auf die Beziehung, in der das Ganze zu seiner Umgebung steht, etwa im Sinne von Harmonie, Regulation, geschmeidigen

	<p>Funktionierens oder Ordnung?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Richtet sich die Aufmerksamkeit des Sprechers darauf, was eine bestimmte Konfiguration gewährleistet, aufrechterhält, oder komplementiert? • Verweist der Sprecher auf Faktoren, die zum Verständnis der strukturellen Stabilität eines Systems beitragen? <p><u>Kontrastierende Denkenformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #9 weist lediglich auf Gestalten oder geschlossene Ganze hin ohne jedoch die Stabilität des Ganzen zu erwähnen oder zu erklären. • #22 weist auf die Grenzen der Stabilität von Systemen hin.
<p>BEISPIEL: Man hat uns immer wieder davon überzeugen wollen, dass seine nationale Wirtschaft “den Gesetzen des Marktes” folgt, als ob solche Gesetze die einzigen Träger des kapitalistischen Systems wären. Doch scheint mir was für Harmonie oder Unruhe in Märkten sorgt in keiner Weise auf linear-kausale Prinzipien sich reduzieren lässt. Jede Wirtschaft ist ein organisiertes Ganzes von menschlichen Aktivitäten, ob diese geplant sind oder nicht. Daher ist das Funktionieren von Märkten, vor allem Weltmärkten, viel zu komplex um sie mit „weil A darum B zu erklären. Jeder Versuch, die Stabilität internationaler Märkte zu gewährleisten muss eine Vielfalt von Faktoren berücksichtigen wie z.B. demographische Veränderungen, kulturelle Unterschiede, und die Wechselwirkung zwischen technologischen Prozessen und Erfindungen mit rein kommerziellen Vorgängen. Daher ist Stabilität etwas sehr Relatives, dessen Fortdauern nicht-linearer Erklärungen bedarf.</p>	
<p>13. Kulturelle Systeme: Bezugsrahmen, Traditionen, Ideologien unterschieden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ist dem Sprecher bewusst, dass seine bestimmte Annahme, Prinzip, oder Denkweise in den Bereich eines geschichtlich vorgeprägten Paradigmas, Begriffs oder einer Satzung fällt? • Stellt der Sprecher zwischen bestimmten Ideen oder Definitionen und ihrem intellektuellen oder kulturellen Kontext eine Beziehung her (indem er DF #8 auf Ideen anwendet)? • Versteht der Sprecher einen bestimmten geschichtlichen, kulturellen oder intellektuellen Kontext als einen relativ stabilen Beziehungspunkt, an dem Veränderungen bemessen werden oder auf den Veränderungen gerichtet werden können? • Bringt der Sprecher zum Ausdruck, dass zum Verstehen eines bestimmten Phänomens einen Bezugsrahmen oder –punkt erheischt ist? • Konzipiert der Sprecher eine Art von Struktur oder Modell, das seine Ansichten als akzeptabel, ‚logisch‘ oder ‚vernünftig‘ erscheinen lässt? • Beurteilt der Sprecher eine Idee oder ein Prinzip im Hinblick auf einen größeren ideellen Zusammenhang oder ein Paradigma? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #9 handelt vom Equilibrium intellektueller Systeme • #28 richtet sich auf die Integration verschiedener Perspektiven, nicht auf ein einzelnes Bezugssystem.
<p>BEISPIEL: Wir sind dabei, ein Entwicklungsprogramm für Manager zu entwerfen. Zu diesem Zweck müssen wir uns auf ein Konzept eignen hinsichtlich dessen, was wir hier unter ‚Entwicklung‘ verstehen wollen. Wir können entweder eine behavioristische Position beziehen und annehmen, dass Lernen ein linearer Prozess ist durch den Erfahrungsbereicherung irgendwie auf höhere Leistungen führt. Wir können auch den ehrgeizigeren und komplexeren Standpunkt vertreten, dass Arbeitsfähigkeit eine Angelegenheit geistigem Wachstums ist, das im Denken wie auch der emotionalen Intelligenz einer Person zutage tritt. Im letzteren Falle täten wir gut daran, unsere rein auf Verhalten gerichteten Programme solchen zu verbinden, die Gesetze geistiger Entwicklung von Erwachsenen in Betracht</p>	

ziehen.	
14. Notwendigkeit eine Vielzahl von Kontexten zu berücksichtigen	<ul style="list-style-type: none"> • Ist dem Sprecher bewusst, dass Ereignisse, Situationen, Phänomene oder Personen durch eine Vielzahl von Kontexten bestimmt werden (anstatt nur durch interne Kriterien)? • Gibt der Sprecher zu erkennen, dass er mit verschiedenen möglichen Interpretationen eines bestimmten Phänomens vertraut ist? • Weiss der Sprecher, dass seine Beobachtung zu sehr verschiedenen Schlussfolgerungen führen kann? • Kennt der Sprecher verschiedene Seiten einer Sache oder Diskussion? • Detailliert der Sprecher eine Anzahl von Kontexten ohne jedoch Beziehungen zwischen ihnen oder deren Transformation zu beleuchten? <p><u>Kontrastierende Denkformen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #25 bewertet verschiedene Systeme entweder innerhalb eines bestimmten Kontextes oder zwischen verschiedenen Kontexten. • #28 führt verschiedene zu berücksichtigende Perspektiven aus die zum Verständnis komplexer und sich verändernder Wirklichkeiten erforderlich sind.
<p>BEISPIEL: Meine Kollegen vertrauen mir bei der Aufgabe, die Rolle unserer Firma in der Öffentlichkeit überzeugend und konkret bestimmen zu können. Sie setzen auf mich wenn es darum geht zu entscheiden, welche Rolle(n) wir spielen sollten, welche wohlbedachten Risiken wir nehmen sollten, und wo wir mit Bestimmtheit auftreten sollten. Dies alles schliesst eine Menge von Urteilen grosser Subtilität ein. Dies Vertrauen überträgt sich auf mich im Sinne bedingter und situationsgebundener Autorität. Anders als im Falle jemandes, der ein Geschäft verfolgt und durch eine klare ‚bottom line‘ bestimmt wird ist meine Position auf viele verschiedene <i>stake holders</i> bezogen, und sie bedarf daher einer sehr differenzierten Ausübung von Autorität. Meine Entscheidungsfähigkeit ist also in hohem Masse von dem Vertrauen und der Zustimmung anderer abhängig. Ich verdiene meine Stellung jeden Tag neu. Der Ort, den ich bewohne, ist voller Risiken für mich und andere. Und daher bitte ich gewöhnlich eher um Vergebung als um Erlaubnis.</p>	
	<p>Beziehung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialektisches Bild: gemeinsame Grundlagen, umfassende Zusammengehörigkeit • Figur: was dem blossen Auge unerkennbar nur innerhalb eines Ganzen und seinen Verbindungen, und möglicherweise in Opposition zum Ganzen existiert • Grund: vereinheitlicht durch die Kategorie des Ganzen, also holistischer Kausalität • Beziehung zum System: lebendiger Kern jedweden Systems • Geltungsbereich: alle Teile eines Ganzen, wie auch zersplittert oder abgetrennt; Mittelpunkt zu Peripherie • Thema: Einheit in Vielfalt, innere Bezogenheit, illegitime Trennung und Spaltung, undialektische Fixierung auf getrennte und isolierte Elemente und Vielfalten • Dialektik: auf Wechselwirkung gegründet, intern, auf konstitutive Beziehungen basierend, die logisch den Teilen eines Ganzen vorausgehen, und bezogen auf umfassende Zusammengehörigkeit.
15. Verbundenes kann nur bis zu einer gewissen Grenze	<ul style="list-style-type: none"> • Ist dem Sprecher bewusst, dass was existiert Teil eines Ganzen oder umfassenden Zusammenhangs ist und daher von anderem nicht ohne weiteres und ohne Risiko getrennt werden kann?

<p>voneinander getrennt werden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Impliziert der Sprecher, dass Beziehungen bestehen, die typischerweise vernachlässigt werden, oder führt er diese explizit aus? • Stellt der Sprecher fest, dass sich auf isolierte Teile eines Ganzen zu richten das was sie ‚wirklich‘ macht vermindert? • Wendet der Sprecher seine Aufmerksamkeit auf Beziehungen, die es erschweren, Dinge zu trennen? • Argumentiert der Sprecher im Sinne von Einheit in der Vielfalt, sich dessen bewusst, dass sie einander voraussetzen? • Nimmt der Sprecher ein Risiko beim Trennen von Ereignissen, Ideen, Situationen, oder Personen wahr indem er auf das verweist, was diese gemeinsam haben? <p><u>Kontrastierende Denkformen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #16 betont den Wert, Dinge in Beziehung zueinander zu setzen • #17 kritisiert Denkresultate, die sich der Trennung von Verbundenem verdanken • #18 impliziert #15 und zielt auf die Beziehung von Wert- und Urteilssystemen • #19-21 stellen Mittel zur Verfügung, um Beziehungen zu konzipieren und zu beschreiben
<p>BEISPIEL:</p> <p>Ich habe gewöhnlich schnelle und physische Reaktionen zu dem, was mir entgegengebracht wird, und Coaching hat mir dabei geholfen, mehr auf Distanz zu gehen und sich das, was vor mir liegt genauer zu betrachten ohne sogleich eine Reaktion darauf zu bilden. Wenn man stets schnell auf alles reagiert, verliert man leicht die Spur von Verbindungen und Beziehungen die bestehen. Rein emotionell vorzugehen kommt dem Durchschlagen des Gordischen Knotens gleich. Aufgrunddessen bin ich (durch Coaching) viel umsichtiger geworden. Ich finde es leichter, mir dessen bewusst zu werden, was ich früher einfach aus dem Spiele liess wenn ich vorwärtsstürmte. Anstatt zu sagen: „was Sie vorschlagen finde ich unakzeptabel“ frage ich mich jetzt eher: „warum würde man so denken wollen?“, worauf stützt sich diese Entscheidung, und welcher politischen Auffassung verbindet sie sich? Kurzum, ich strenge mich an das, was mir gesagt wird oder was ich beobachte in Beziehung zu setzen mit meinen eigenen Zielen und Werten. Auf diese Weise arbeite ich aufgrund einer sehr angereicherten Wirklichkeit dessen was vor sich geht.</p>	
<p>16. Wert und Nutzen durch Herstellung von Beziehungen schaffen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Betont der Sprecher den Wert davon, was bisher getrennt wurde, in Verbindung zu setzen? • Gibt der Sprecher Beispiele, die den Wert von Beziehungen und Verbindungen bezeugen? • Demonstriert der Sprecher, dass Getrenntes immerhin Gemeinsamkeiten hat, seien es Personen, Ereignisse, Situationen, oder anderes? • Ist der Sprecher sich Verbindungen zwischen Dingen und Prozessen hochbewusst, seien sie intern oder extern? <p><u>Kontrastierende Denkformen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #15 handelt von den Risiko, bestehende Beziehungen zu vernachlässigen • #17 kritisiert Reduktion, die sich gewöhnlich auf die Isolierung von Verbundenem gründet.
<p>BEISPIEL:</p> <p>Wenn ich das Thema Belegschaftsentwicklung anspreche, begegne ich gewöhnlich einer Vielfalt gegensätzlicher Meinungen, die alle mit verschiedenen Auffassungen von ‚Mensch‘ zu tun haben. Einige meiner höher gestellten Kollegen sehen auf Menschen als nichts weiter als Gruppierungen von Geschicklichkeiten oder gebündelte Kompetenzen, man möchte fast sagen Eingabe/Ausgabe Maschinen. Andere sind sich in höherem Masse der Tatsache bewusst, dass Menschen Entwicklungs-</p>	

<p>potenziale besitzen, obwohl sie zugeben, es sei schwierig, diese präzise zu bestimmen. Mir selbst scheint, dass zwischen jemandes Kompetenzen und Potenzial eine starke Beziehung besteht. Damit meine ich, dass die Verwendung von Kompetenzen, die jemand hat, letzten Endes von dem Entwicklungspotenzial der Person abhängen. Diese Beziehung wird aber gewöhnlich entweder vollkommen vernachlässigt oder nur erwähnt ohne danach auch zu handeln.</p>	
<p>17. Kritik des Reduktionismus, isolierter Existenzen, Leugnung des Zusammenhalts von Monaden</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kritisiert der Sprecher den Verlust an Wirklichkeit der sich ereignet wenn man Existenzen die ganzheitlich verbunden sind als von einander unabhängige betrachtet und behandelt? • Kritisiert der Sprecher ‚subjektivistische‘ Ansichten oder Theorien als ein Denken, das Zusammenhalt durch das Ganze ausser Acht lässt? • Verhält sich der Sprecher kritisch zu pluralistischen Ideen die sich auf eine Vielfalt voneinander getrennter Monaden beziehen? • Kritisiert der Sprecher die Ansicht, dass Individuum der Ursprung von Einsicht und Wissen sind, so dass die Verbindung dieser Individuen zur umgebenden Kultur oder sozialen Realität sowie die Beziehung ihrer subjektiven Bewertungen und Meinungen untereinander unbeachtet bleibt? • Stellt sich der Sprecher kritisch zu der Ansicht, dass es keine Grenzen individueller Handlungen gibt, also das Fehlen der Einsicht, dass menschliche Handlungen letztlich sozial miteinander verbunden und im sozialen Ganzen begründet sind? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #18-21 stellen Mittel der Beschreibung und Detaillierung von Beziehungen zur Verfügung.
<p>BEISPIEL: Mir scheint wir benötigen eine differenziertere Perspektive auf individuelle Rechte in unserer demokratischen Gesellschaft. Die bei uns akzeptierte Form der Demokratie ist einfach zu individualistisch um nach woanders exportiert zu werden oder auch nur in unserem eigenen Lande gute Wirkungen zu haben. Was nach aussen hin bloss eine verschiedenen ‚Meinung‘ ist, ist häufig einer entgegen gesetzten Meinung verbunden ohne welche sie gar nicht bestehen könnte. Diese sogenannten ‚verschiedenen Meinungen‘ wurzeln ja alle in einer bestimmten Kultur und sind daher sogar dann verbunden, wenn sie sich als gegensätzliche darstellen (wie etwa die republikanische und demokratische Partei). Man betrachte zum Beispiel die Art und Weise in der wir Kriminalität anschauen. Man sieht gewöhnlich nicht, wie deutlich Verbrechen mit der sozialen Umgebung zu tun haben, in der sie geschehen. Ich will dabei die Verantwortung des Individuums in keiner Weise verniedlichen. Nur meine ich, dass wenn man die Häufigkeit von Verbrechen vermindern will, man dadurch, dass man einer subjektivistischen Ansicht folgt, nicht sehr weit kommen wird. Im Gegenteil, wir sollten die Verantwortlichkeit der Gesellschaft, oder zumindest grösserer sozialer Gemeinschaften, dafür anerkennen, bestimmte Verbrechen leicht ausführbar oder gar ertragreich zu machen. Wir sollten über Kriminalität im Sinne von Gemeinschaft und sozialen Zusammenhängen nachdenken und nicht einfach die Aufmerksamkeit auf einzelne Individuen lenken.</p>	
<p>18. Verschiedene Wert- und Beurteilungssysteme unterhalten gegenseitige Beziehungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erlemmt der Sprecher Gemeinsamkeiten zwischen äusserlich verschiedenen Wert- oder Beurteilungssystemen? • Weist der Sprecher darauf hin, dass man subjektive Überzeugungen nicht in diskreten Individuen verschliessen kann wie es geschieht wenn man erklärt jeder habe „ein Recht auf seine eigene Meinung“. • Sieht der Sprecher Bewertungen und Meinungen als Bestandteile universalerer ideologischer Systeme an? • Weist der Sprecher auf Muster hin, die Bewertungen und Meinungen gemeinsam haben? • Findet der Sprecher es wichtig, isolierte Meinungen und Urteile in einem grösseren historischen und kulturellen Zusammenhang zu betrachten?

	<p><u>Kontrastierende Denkformen:</u> #20 beschreibt Muster von Interaktionen innerhalb von Beziehungen, wie z. B. Einflüsse zwischen unterschiedlichen Beurteilungsweisen.</p>
<p>BEISPIEL: Ich stelle in unseren Teamgesprächen immer wieder die Sogkraft quantitativer Meinungsforschung fest, -- als ob die Aufbereitung von Meinungen uns dabei helfen könnte, die richtige Methode für eine effektive Weiterbildung unserer Belegschaft zu finden! Das ist einfach Denkfaulheit! Richtig angewandt mögen Fragebögen schon interessant sein, doch sind sie ja wirklich sehr atomistische Werkzeuge, die erlauben viele verschiedene Dinge auf einen hypothetischen Nenner zu bringen. Sie tendieren aber dazu, verschiedene Wert- und Beurteilungssysteme auf einen und denselben Haufen zu werfen insofern man zu einer und derselben Meinung auf verschiedene Weise und aus verschiedenen Gründen gelangen kann. Diese Differenzen zwischen menschlichen Denkweisen werden durch Fragebogen leicht nivelliert, und die Beziehung zwischen ihnen wird durch einen sehr abstrakten ‚gemeinsamen Nenner‘ ersetzt, der qualitative Unterschied erstickt. Man kann also nicht einfach numerisch verfahren, sondern muss die Begrenztheit und Relativität der gewählten statistischen Kategorien im Sinne behalten. Ausserdem lassen ja ein und dieselben Daten sehr häufig gegensätzliche Interpretationen zu. Kurzum, wo es um qualitative Differenzen und Gemeinsamkeiten geht sind Fragebogen wahrscheinlich ein untaugliches Mittel. Und Methoden der Weiterbildung scheinen mir sehr eng mit qualitativen Unterschieden zwischen Mitarbeitern zu tun zu haben.</p>	
<p>19. Beschreibung von [inneren oder externen] Beziehungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gibt der Sprecher eine detaillierte Beschreibung von Beziehungen statt nur auf Beziehungen hinzuweisen? • Beschreibt der Sprecher eine Wechselwirkung, oder etwas das in zwei verschiedenen Richtungen wirkt? • Beschreibt der Sprecher Systeme dadurch, dass er auf bestehende Beziehungen hinweist als etwas was diese Systeme aufrechterhält? • Beschreibt der Sprecher Einzelheiten von Systemen als in Beziehungen begründete? • Verweist der Sprecher auf Beziehungen ähnlich denen die zwischen Figur und Umgebung (figure and ground) bestehen, also nicht ohne weiteres wahrnehmbar sind? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • # 4 beschreibt ein Interaktionsmuster, keine Beziehung • #15 macht auf Grenzen bei der Trennung von Verbundenem aufmerksam • #16 insistiert auf dem Wert von Verbundenheit • #17 verhält sich kritisch gegenüber der Abwesenheit von Beziehungen • #20 richtet sich auf die interaktiven Aspekte innerhalb von Beziehungen • #21 verweist auf constitutive, nicht interactive, Aspekte in und von Beziehungen.
<p>BEISPIEL: In dieser von Wettbewerb bestimmten Kultur sind die Menschen natürlicherweise den Interessen und Bedürfnissen anderer offener. Das schliesst aber nicht notwendig ein, dass sie die Bedürfnisse anderer besser verstehen oder Einsicht in ihre eigene Beeinflussung durch andere haben. Solches Verstehen erfordert Reflektion auf das eigene Verhalten und eigene Motivationen, und damit tut man sich gewöhnlich schwer. Allgemein scheint die Beziehung zwischen Menschen innerhalb eines kapitalistischen Systems sowohl von Prinzipien des Wettbewerb wie auch des Service bestimmt. Diese scheinen Gegensätze zu sein, sind aber oft schwer zu unterscheiden. Ich möchte meinen Kunden zudienste sein und ich bemühe mich gleichfalls sehr Wettbewerber aus meinem Service auszuschliessen. Also ist die Beziehung, die ich mit Kunden unterhalte, strukturell die, dass ich sage: „Ich kenne Ihre Bedürfnisse und kann diesen besser als jemand anders gerecht werden. Dies ist eines der Prinzipien von SPIN Selling, und ich habe diese schon mit gutem Erfolg praktiziert.</p>	

<p>20. Interaktionsmuster aufeinander bezogener Agenten und Dinge</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibt der Sprecher wie zwei Parteien aufeinander einwirken? • Beschreibt der Sprecher eine Wechselwirkung zwischen Personen oder Dingen? • Beschreibt der Sprecher Interaktionsmuster die sich über die Zeit hin verändern? • Betont der Sprecher den Beziehungsaspekt von menschlichem Austausch und Interaktion zwischen Personen? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #4 beschreibt Interaktionsmuster with Nachdruck auf Prozessen • #21 beschreibt constitutive Beziehungen die was sie verbinden erst schaffen
<p>BEISPIEL: Sowohl aufgrund meines Privat- wie Berufslebens ist mir klar, dass ein grosser Teil meiner eigenen Entwicklung in dem Austausch mit wenigen mir eng verbundenen Personen geschieht. Als junger Mensch beginnt man, Intimität als eine separate Kategorie zu pflegen, doch wird der Andere über die Jahre hin zunehmend bedeutsamer für das eigene Selbstbild und Wohlbefinden. Dies geschieht nicht sehr häufig in einer ersten Ehe, obwohl es Ausnahmen dazu gibt. In jungen Jahren sind die Vorbedingungen für wirkliche Intimität und wirklichen Austausch einfach nicht erfüllt. Ich finde heute, dass der wirkliche Reichtum meines Lebens in einem auf Vertrauen beruhenden Austausch mit eng verbundenen Anderen liegt, und dass Offenheit gegenüber einander zu Gegenseitigkeit im Denken und Handeln führt. Diese Gegenseitigkeit ist eine dynamische und kann sehr feingestimmt sein. Unser Geschäftsteam wäre besser gestellt, wenn wir den im Team gepflegten Austausch mehr im Sinne gegenseitiger Unterstützung statt im Wettbewerb miteinander zustandebrächten. Obgleich wir nicht intim verbunden sind, blicken wir in den meisten Fällen doch auf eine lange Bekanntschaft und/oder viele gemeinsame Kompetenzen zurück.</p>	
<p>21. Begründende und wesenhaften Beziehungen die Etwas logisch zugrundeliegen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Betrachtet der Sprecher zwei Geschehen oder Individuen als von ihrer Beziehung zueinander bestimmt? • Weist der Sprecher darauf hin, das eine Beziehung [in der etwas steht] eine innere und wesenhafte ist und daher definierende Qualität für das hat, was sie verbindet. • Macht der Sprecher deutlich, dass eine Beziehung den Elementen die sie verbindet logisch vorausgeht und daher diese Element erst zu dem macht, was sie sind? • Zeigt der Sprecher, dass zwei oder mehr Dinge nicht definiert werden könnten, oder sonst ihrer Natur untrue würden, wenn die Beziehung in der sie stehen geleugnet oder übergangen wurde? • Erläutert der Sprecher, dass ein Element zwei Aspekte hat, einmal den, der es selbst in seiner Eigenart betrifft, und den zweiten, der es bestimmt wenn es in Verbindung mit Anderem als sich selbst steht? • Macht der Sprecher deutlich, dass ein System durch constitutive Beziehungen zusammengehalten wird, obwohl diese potenziell nicht offenbar in Erscheinung treten? • Erklärt der Sprecher, dass zwei Dinge aufgrund ihrer Gemeinsamkeiten durch constitutive Beziehungen verbunden sind, welche sie gegenseitig definieren? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 weist darauf hin, dass die Antithese konstitutiv für die eine kompliziertere Wirklichkeit darstellende Synthese ist? • #3 beschreibt wie eine Wirklichkeit oder Existenz durch einander entgegenstehende Konstellationen oder Konstellationen zustandekommt

	<ul style="list-style-type: none"> • #15-18 richten die Aufmerksamkeit des Sprecher auf Beziehungen ohne deren konstitutiven Aspekt hervorzuheben. • #19-20 turn the speaker's attention to relationships but do not point out their constitutive aspects. • #19-20 focus on the interactive, not the constitutive, aspect of relationship.
<p>BEISPIEL: Wir haben in unserer Kultur den Geist der antiken griechischen Republiken verloren wo eine jede Person soweit sie Bürger war wusste, dass sie durch ihre Beziehung zur Republik bestimmt wurden. Ausserhalb der von ihnen begründeten Republik dachten diese Leute von sich fast als Tiere, die nur durch ihre Bedürfnisse und Interessen definiert sind. Da sie durch ihre Geburt zum integralen Bestandteil des Stadtstaates wurden, erwarben sie nicht nur Pflichten sondern eine neue Definition ihrer selbst, nämlich als Bürger einer Republik. Was geschieht, wenn dieses Wissen um die für das eigene Leben konstitutive Beziehung zur Republik abhanden kommt, kann man deutlich nach dem Fall der römischen Republik erkennen, und ist sogar noch wahrnehmbarer in unserer eigen so sehr ego-zentrischen Gesellschaft. Die Vorstellung vom „Gemeinsamen Guten“ ist nicht mehr sehr stark in uns. Einst aber definierte, was die Bürger einer Republik innerlich zusammenhält und hebt sie dadurch über die Stufe der Tiere hinaus.</p>	
	<p>Transformationales System</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialektisches Bild: Organismus (Bienenkorb) • Figur: was sich durch standige Veränderung, Wachstum, Verschiebung, Kehre, Virtualisierung, Zusammenbruch, oder Schmerz auf der Suche nach Gleichgewicht befindet • Grund: vereinheitlicht durch die soziale Kategorie verwandelnder Praxis oder Initiative • Beziehung zum System: selber in unaufhaltbarer Veränderung • Geltungsbereich: Wirklichkeit mit menschlicher Praxis als Brennpunkt • Thema: Stabilität durch Entwicklungsbewegung, Aufmerksamkeit auf Probleme der Koordination und Wechsel in Richtung auf Entwicklung, Vielheit von Perspektiven, Anerkennung menschlicher Aktivität als intentionaler Kausalität • Dialektik: starke Beziehung zu menschlicher Aktivität als Träger sozialer Konstitution und Umwandlung.
<p>22. Grenzen von Stabilität, Gleichgewicht und Dauerhaftigkeit aufweisen; Umschlag von Quantität in Qualität</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geht der Sprecher über die blosse Beschreibung einer Form oder Struktur hinaus indem er eine weitere Perspektive verfolgt? • Denkt der Sprecher Systeme im Sinne lebendiger Systeme die sich fortwährend umbilden? • Sieht der Sprecher die Ausgeglichenheit von Systemen durch Veränderung gefährdet? • Geht der Sprecher davon aus, dass Systeme, Konstellationen, und Verträge begrenzte Stabilität besitzen • Weist der Sprecher auf Grenzen der Stabilität bei Formen und Systemen hin? • Verweist der Sprecher auf Bewegung von einer Form der Wirklichkeit zu einer anderen (Transformation)? • Richtet sich des Sprecher's Aufmerksamkeit auf das Zustandekommen (Genesis) eines Systems oder einer Form? • Verweist der Sprecher auf die beschränkte Lebensspanne eines Systems

	<p>oder einer Kultur selbst unter besten Verhältnissen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stellt der Sprecher fest, dass sich Entwicklung in bestimmten Schritten ereignet, und dass jeder dieser Schritte definitionsgemäss unstabil ist und nicht dauern wird? • Unterscheidet der Sprecher zwischen niedrigeren und höheren Entwicklungsstufen oder Arten von Gleichgewicht? • Kritisiert der Sprecher die Vorstellung, dass Entwicklung konfliktlos ist? • Befürwortet der Sprecher die Entwicklungsschichtung der sozialen Welt, da sie sicherstellt, dass unentwickelte Funktionen, Konstellationen oder Konstruktionen natürlicherweise von innen her zusammenbrechen? <p><u>Kontraktierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #10 beschreibt Strukturen und Funktionen welche die Stabilität, Dauerhaftigkeit und Harmonie von Systemen bestimmen. • #23 betont den Wert von Konflikten, die Systeme zwar zerbrechlich machen aber sie auch in die Richtung höherer Entwicklung weisen. • #27 beschreibt Systeme, die sich naturgemäss umbilden und dadurch instande sind Grenzen ihrer Stabilität, Dauerhaftigkeit und ihres Gleichgewichts zu überleben.
<p>BEISPIEL: Welches System auch immer wir aufgrund unserer Strategie zusammenfügen wird naturgemäss auch im besten Falle eine begrenzte Lebensdauer haben. Trägt doch jede Strategie definitionsgemäss schon den Kern ihrer eigenen Vernichtung in sich, und wir können nur dadurch flexibel bleiben, dass wir dies anerkennen. Jeglicher Versuch etwas zu ‚organisieren‘ lasst naturgemäss dieses oder jenes (dessen Bedeutung unklar ist) aus dem Spiel, und es ist diese Lacune, die dann zur Achillesferse wird und das ganze schöne Gebäude zum Einsturz bringt. Man sieht das gut an dem Begriff der „balanced scorecard“ deren Strategie streng von oben her organisiert ist. Diese Konzeption bringt es dann mit sich, dass man menschliches Kapital erst im Nachhinein bedenkt. Und es ist diese Schwäche, die letzten Endes das ganze schöne Kartenhaus zum Einsturz bringt.</p>	
<p>23. Antithesen, Konflikte und Widersprüche führen zu neuen Entwicklungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Geht der Sprecher davon aus, dass ‚Entwicklung‘ naturgemäss Konflikt einschliesst? • Begrüsst der Sprecher das Aufkommen von Widersprüchen als eine Grundlage neuer Entwicklungen? • Betont der Sprecher den Wert von auftretenden Widersprüchen als zu erwartende Entwicklungsbewegung sowohl in Hinsicht auf Individuen wie soziale Lebensformen? • Sieht der Sprecher Wert darin, einen Konflikt zu befördern um eine individuelle oder soziale Entwicklung anzuregen? • Konzentriert sich der Sprecher auf die Schlichtung von Widersprüchen oder die Auflösung von Konflikten um Entwicklungen voranzutreiben? • Sieht der Sprecher bestimmte Konflikte oder Widersprüche als Zeichen von Ungleichgewicht an, das ein System in eine neue transformationelle Richtung lenken konnte? • Richtet sich die Aufmerksamkeit des Sprechers auf die Bewegung von Formen und Systemen, die inklusiver, differenzierter, und in höherem Masse integriert sind? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 handelt von der durch eine Antithese erschlossenen Bewegung ohne sich jedoch auf Systeme zu beziehen. • #22 weist auf die Kraft der Antithese hin, Formen und Strukturen zu brechen ohne dass damit eine Synthese eingeleitet wird. • #24 schreibt Entwicklungspotenzial einen Wert dabei zu zur Lösung von Konflikten beizutragen, die eine höhere Entwicklungsstufe

	erschliessen.
<p>BEISPIEL: Sehr lange habe ich den Gedanken vertreten, dass man die Wahrheit über die Dinge herausfinden könne, und dass andere Leute diese Wahrheit, wenn man auf sie verweist, auch sehen und teilen würden. Ich bin auf der Basis von „ich gegen sie“ ausgegangen. Aber ich stelle zunehmend fest, dass ich ausserstande bin anderer Leute Wahrheit zu retten, -- dass werden sie selber tun müssen. Diese Einsicht hat mich zu einer sehr verschiedenen Einstellung geführt, derzufolge ich eher aufgrund eines „ich mit anderen“ verfare. Ich trage jetzt in viel grösserem Masse dem unterschiedlichen Entwicklungsstand von Menschen Rechnung. Dies hat meine Belastungen erheblich reduziert obwohl es sie andererseits auch erhöht hat. Ich brauche nämlich anderen nicht langer die Wahrheit zu beweisen. Ich gehe so vor, dass ich anderer Entwicklungsstand von vorn herein einbeziehe, und bin mir bewusst gewisse Begrenzungen anderer und meiner selbst unvermeidbar sind Im Ganzen gesehen fällt es mir also heute leichter zu sehen was einer Sache oder Situation fehlt, oder ich bin auch geschickter dabei, Konflikte zu akzeptieren.</p>	
<p>24. Entwicklungspotentiale eröffnen höhere Ebenen individuellen und sozialen Funktionierens</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ist der Sprecher sich des Entwicklungspotenzials anderer Menschen und Situationen bewusst? • Spricht der Sprecher einer in die Richtung von Entwicklung zielenden Bewegung Wert zu? • Sieht der Sprecher Entwicklung als eine Bewegung, die auf einen höheren Grad von Integration und Einschlussfähigkeit zielt? • Sieht der Sprecher die durch eine Entwicklungsbewegung hervorgebrachte Stabilität als wertvoll an? • Sieht der Sprecher Konfliktlösung, die zu weiterer Entwicklung führt, als wertvoll an? • Spricht der Sprecher der Bewahrung und Umformung älterer Formen und Strukturen als Voraussetzung neuer Formen Wert zu? • Sieht der Sprecher Strukturen zusammen mit ihren Konflikten als Elemente einer umfassenden Entwicklungsbewegung? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #22 beschreibt Entwicklungsbewegung im Sinne von Negativität, spricht ihr aber keinen Wert zu. • #23 richtet sich auf den Wert von Konflikt, nicht Potenzial.
<p>BEISPIEL: Das Potenzial dieser Firma ist weit von realisiert. Viel mehr muss und kann dazu getan werden, unseren innerbetrieblichen Prozess zu reorganisieren. Wir müssen uns tiefer in die Schwierigkeiten hineindenken, denen wir begegnen. Insbesondere wäre es wertvoll zu wissen warum unsere Kundenforschung beständig auf Fehler in unserer Bestellabteilung hinweist, ganz abgesehen von der Qualität dessen, was wir liefern. Es ist meiner Ansicht nach ein Fehler, diese Schwachpunkte ausserhalb des Potenzials unserer Firma zu sehen und zu behandeln. Dies Potenzial liegt in erster Linie in der Belegschaft, wie auch in bestimmten Mitgliedern auf Leitungsebene. Wir bedürfen eines in grösserem Masse vereinheitlichen, umfassenderen Denkens darüber wie wir mit Kunden umgehen, welche Werte wir für sie schaffen, und wie diese Werte ihnen noch deutlicher gemacht werden können. Wir sollten eigentlich von unseren Kunden lernen, auf welche Weise wir sie besser bedienen können, und sollten ihre mässige Zufriedenheit mit unserem jetzigen Kundendienst viel ernster nehmen. Aber bisher wurde notwendigen Veränderungen im Bestimmungsbereich keine grosse Bedeutung zugeschrieben. Es geht also nicht um Veränderung per se, sondern um die Verwendung jetzt brach liegender menschlicher und professioneller Ressourcen.</p>	
<p>25. Evaluierendes Vergleichen lebendiger transformationeller Systeme</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Stellt der Sprecher zwei Systeme nebeneinander um einen bewertenden Vergleich zwischen ihnen anzustellen? • Vergleicht und bewertet ein Sprecher zwei Ideologien oder Traditionen? • Bewertet der Sprecher zwei Formen oder Systeme im Sinne ihres Gleichgewichts, also von Einschlussfähigkeit, Differenzierung, und Integrationsgrad?

	<ul style="list-style-type: none"> • Bewertet der Sprecher Systeme im Sinne ihres Potenzials, zur Entwicklung und Transformation eines anderen Systems beizutragen? • Bewertet der Sprecher Systeme im Sinne ihrer Fähigkeit, sich anderen Systemen zu verbinden (z. B. Merger)? • Bewertet der Sprecher zwei Systeme im Sinne ihres praktischen Wertes? • Bewertet der Sprecher ein System oder eine Konfiguration im Sinne seines/ihres Einklangs mit ideellen Grundform (Idealtyp)? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #10 definiert Systeme ohne sie zu bewerten • #14 nimmt an, dass Formen und Strukturen kontextabhängig sind ohne sie jedoch zu bewerten • #26 richtet sich auf die Koordination von Formen und Strukturen ohne sie jedoch zu bewerten • #28 richtet sich auf den Wert dabei, diverse Perspektiven zu integrieren ohne diese miteinander zu vergleichen.
<p>BEISPIEL: Man keiner meiner Ansicht nach die 'HR score card' nicht mit anderen Teilen oder Arten von Scorecard gar nicht vergleichen. Diese anderen Arten beruhen alle auf statistischen Daten und Hypothesen ueber Daten, die sich nicht ohne weiteres auf Menschen anwenden lassen. Das deswegen nicht, weil menschliches Potenzial viel weniger leicht bestimmbar und messbar ist. 'Human capital' ist ein sich fortwährend verschiebendes Ganzes, und wenn man dessen Entwicklungstendenzen nicht misst oder messen kann, wird man nicht sehr weit kommen. In unserer Firma streben wir durch eine 'HR scorecard' ein Gleichgewicht von Arbeitskomplexität und individuellen Fähigkeiten an. Und das setzt voraus, dass wir den Entwicklungsstand Einzelner besser erkennen und messen, und ihnen dann eine ihrer Fähigkeit entsprechende Verantwortung geben können. Denn solange kein Gleichgewicht zwischen Arbeitsfähigkeit und Verantwortung besteht, bleibt der schöne scorecard Gedanke einfach Illusion.</p>	
<p>26. Koordinierung verschiedener miteinander verbundener Systeme</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Merkt der Sprecher, dass zwei oder mehr Systeme oder Bezugsrahmen sich koordinieren lassen? • Widmet der Sprecher den Problemen Aufmerksamkeit, die bei der Koordinierung von Systemen auftreten? • Ist dem Sprecher klar, dass man durch die Koordination zweier Systeme oder Bezugsrahmen diese stärken kann, weil sie sich gegenseitig unterstützen? • Fragt sich der Sprecher, wie man Systeme, Theorien, oder Strategien koordinieren könne, und was sich aus solcher Koordination ergeben könnte? • Gibt der Sprecher zu erkennen, dass er die gegenseitige Abhängigkeit von System erkennt, im Sinne davon dass zwei koordinierte Systeme ein grösseres Ganzes bilden dessen Teilsysteme blosse Elemente des Ganzen sind? • Sieht der Sprecher die Koordination von Systemen als einen Weg dazu an, diese Systeme inklusiver, differenzierter, und in höherem Masse integriert zu gestalten? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #15 zeigt Grenzen bei der Trennung zweier Systeme an, sieht aber von Koordinationsfragen ab • #16 spricht zu dem Wert davon, zwei Systeme in Verbindung miteinander zu bringen, handelt aber nicht von dem Prozess ihrer Koordination • #25 bewertet zwei Systeme im Sinnes ihres Potenzials dafür miteinander

	koordiniert zu werden.
<p>BEIPIEL: Warum schlagen die meisten Mergers fehl? Weil sie nicht Systeme liefern, die differenzierter als ihre Bestandteile sind, nur grösser oder sonst einfach verschieden. Wird nicht bedacht, dass man zwei lebendige Systeme zusammenbringt, ist man bereits auf dem Holwege. Man kann also erfolgreich nur dann eine grössere Einheit bilden, wenn man die gegenseitige Abhängigkeit dessen, was man zusammenfügt gut versteht. Es ist wie bei der Mischung zweier Bienenvölker. Werden diese sich gegenseitig töten oder werden sie sich integrieren? Es ist also unzureichend, von ‚clout‘ und Marktanteil zu sprechen. Vielmehr handelt es sich um soziales Engineering. Man muss Koordinaten neu definieren. Integration durch Reduktion ist totgeboren. Man bedarf eines tiefen Verstehens der gegenseitigen Abhängigkeit lebender Systeme!</p>	
<p>27. Lebendige, also ‚offene‘, transformationelle Systeme beschreiben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Beschreibt der Sprecher ein System als ‚offen‘ und ‚selbstagierend‘, sei es intellektuell, sozial, oder physisch? • Betont der Sprecher, dass ein System über alle Transformationen hin nicht nur ein ganzheitliches System bleibt sondern nur durch Transformation sich erhalten kann? • Verbindet der Sprecher eine Form mit dem Prozess ihrer Transformierung? • Macht der Sprecher das Verständnis deutlich, dass ein (lebendiges) System externe Element assimiliert, sich ihnen anpasst, und dadurch erst seine Struktur und Identität erzeugt? • Hat der Sprecher eine Vorstellung des Auftauchens von Systemen als etwa das auf der Transformation anderer, älterer Systeme beruht? • Sieht der Sprecher, dass Transformation auf Synthese verschiedener, möglicherweise gegensätzlicher Faktoren beruht? • Betont der Sprecher, dass ein System in der Transformation die es erfährt dennoch bestimmte formale Aspekte bewahrt, die seine Identität garantieren, und dass diese Identität sich der Transformation verdankt? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 beschreibt die Bewegung zur Synthese aufgrund einer Antithese ohne Berücksichtigung von Systemen • #22 lokalisiert das Disequilibrium das notwendig ist um eine Transformation einzuleiten • #23 richtet sich auf den Wert von Konflikt als Beförderer von Transformation • #24 betont dass Transformation ein Entwicklungspotenzial voraussetzt
<p>BEISPIEL: Als ich von England zurückkam war ich weniger sicher, dass ich meine eigene Auffassung von dem, was ich leisten kann, von der Ansicht anderer darüber wirklich trennen konnte. Dies zu tun erfordert einen gewissen Grad von Selbstvertrauen. Wenn man an sich selbst glaubt ohne deswegen arrogant oder störrig zu sein, so ist man meiner Ansicht nach viel weiteren Möglichkeiten offen als wenn man seinen eigenen Wert durch Vergleich mit anderen zu bestimmen sucht. Der feedback von anderen kann zutreffend oder unzutreffend sein, wohingegen die eigene Authentizität keinen Zweifel zulässt. Darum muss man im Wesentlichen an sich selbst und seine eigene Transformationsfähigkeit glauben. Und das war mir seit ich College verliess 30 Jahre lang offenbar durchaus möglich. Aber kürzlich schein ich diese Fähigkeit verloren zu haben. Nun hat Gottseidank Coaching mich wieder auf meine vorherigen Erfolge aufmerksam gemacht. Es hat mir gezeigt, dass ich es immer geschafft habe, meine eigene Identität zu bewahren solange ich meinem eigenen Rhythmus folge anstatt äusserem Druck nachzugeben. Und ich würde sagen, dass die letzten acht Monate meines Aufenthalts in Europa mir damit weiter geholfen haben. Gleichgültig ob jemand ausser mir das wahrnimmt oder nicht, wenn ich in Europa aus vollem Selbstvertrauen aus zu handeln vermochte, dann sollte ich das anderswo ebenso tun können.</p>	
28. [a] Integration	[a]

<p>vielfacher Perspektiven um komplexen Realitäten gerecht zu werden. [b] Kritik formalistischen Denkens.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Verweist der Sprecher darauf, dass alle Perspektiven notwendig begrenzt sind? • Verwendet der Sprecher Abstraktionen bei gleichzeitiger Anerkennung ihrer Einseitigkeit und Grenzen derart, dass er alternative Gesichtspunkte geltend macht? • Begrüsst der Sprecher die Vervielfältigung von Perspektiven auf ein bestimmtes Thema um der Gefahr der Einseitigkeit zu begegnen? • Geht es dem Sprecher um die Integration diverser Gesichtspunkte? • Behandelt der Sprecher Phänomene so, dass er sie von verschiedenen Richtungen her angeht? • Bringt der Sprecher zum Ausdruck, dass eine Perspektive immer von verfügbaren Daten abhängt und daher nicht inklusiver sein kann als solche Daten? • Beschaut der Sprecher ein System von vielen verschiedenen Gesichtspunkten aus dadurch, dass er verschiedene Aspekte unterscheidet, die von einem einzelnen Gesichtspunkt her nicht sichtbar werden? • Bringt der Sprecher alternative Gesichtspunkte zur Geltung um der Begrenztheit einzelner Perspektiven zu begegnen? <p>[b]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ist sich der Sprecher der Armut menschlicher Begriffe bewusst und verweist er deshalb darauf, dass kein Begriff oder Modell die Tiefe des Wirklichen erschöpfen kann? • Ist sich der Sprecher der sozialen Vorformung benutzter Begriffe und Modelle bewusst? • Kritisiert der Sprecher die Verwechslung des Erklärungsmodells mit der Wirklichkeit, die es zu erklären sucht (map with territory)? • Verwirft der Sprecher Abstraktionen als eine schlimme Vereinfachung einer komplizierten Angelegenheit? <p><u>Kontrastierende Denkformen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • #2 richtet sich auf die Integration einer These mit ihrer Antithese (sei es etwas ganz Anderem oder etwas Gegensätzlichem) um den geistigen Raum der Debatte zu erweitern? • #6 kritisiert den Versuch, Bewegung zu leugnen ohne Rücksicht auf die Einseitigkeit von Perspektiven oder Abstraktionen • #16 betont den Wert, der darin liegt, Gesichtspunkte oder Situationen in Verbindung miteinander zu bringen, nicht aber die Integration verschiedener miteinander verbundener Perspektiven.
<p>BEISPIEL: Im Sinne der Geschichte von den Blinden mit den Elephanten sind die akademischen Disziplinen einer Gruppe Blinder vergleichbar, deren jeder nur ein ganz bestimmtes Stück des Elephanten sehen kann. Resigniert man sich einmal bei der Diversität des Elephanten im Sinner seiner Breite, so fragt man dann in jeder Disziplin seine eigenen „tiefe Fragen“. Und diese Fragen kann man nicht durch zufälliges Lesen eines Einleitungskursus verstehen. Vielmehr muss man sich durch intensive Arbeit den besonderen Jargon der jeweiligen Disziplin aneignen, und muss durch paradigmatische Beispiele hindurch um zu sehen wie eigentlich die bestimmte Disziplin das von ihr gewählte Teilstück des Elephanten sieht und bearbeitet. Deswegen kann man ohne grosse Mühe vier Jahre darauf verwenden, das Elephantenkonzept einer bestimmten Disziplin zu verstehen. Ich versuche hier, den Tradeoff zwischen Breite und Tiefe zu verdeutliche; die Tatsache, dass ein Einzelner nicht hinreicht, um einen ganzen Elephanten zu verstehen. Andererseits besteht die Gefahr, dass man sich in den technischen Einzelheiten einer Disziplin verliert und dadurch den Elephanten aus dem Auge verliert.</p>	

Denkformen als Denkanstösse

Denkformen sind weit über ihre Verwendung bei der Auswertung von Interviews hin bedeutsam. Sie sind Mittel dafür das eigene Denken und das Denken anderer zu beflügeln, sind also zentral für entwicklungsfundierte Prozessberatung. Dies setzt nur voraus, dass man Denkformen in Fragen übersetzt, und die Liste solcher Fragen ist endlos.

Unten folgen einige beispielhafte Fragen aus dem organisatorischen Bereich, die als Denkanstösse gedacht sind.

Denkformklasse	
<i>Prozess</i>	
1	<ul style="list-style-type: none"> a. Welche Komplikationen ergeben sich daraus, dass die beschriebene Situation sich fortwährend im Flusse befindet? b. Was geschähe wenn die Situation sich verändern sollte (was ganz wahrscheinlich ist)? c. Was gewinnt man dabei anzunehmen, dass diese Situation unverändert fortbestehen wird? d. In welcher Weise ist diese Situation durch vergangene Ereignisse oder zukünftige Trends bestimmt?
2	<ul style="list-style-type: none"> a. Ist es möglich, dass diese Beschreibung oder Strategie Element auslässt ohne die nicht realistisch gearbeitet werden kann? b. Was geschieht, wenn man das, was dieser Situation gegenüber antithetisch ist einbezieht? c. Gibt es eine dieser Annahme entgegenstehende oder sie bereichernde ent-gegengesetzte Tendenz? d. Was würde es bedeuten, diese gegensätzliche Tendenz in Betracht zu ziehen und in das Modell (Theorie) einzuarbeiten?.
3	<ul style="list-style-type: none"> a. Wie wahrscheinlich ist diese Situation angesichts der in der Umgebung bestehenden gegensätzlichen Einflüsse? b. Welche dieser Aspekte der Situation sehen Sie als Hintergrund (ground), welche als Vordergrund (figure)? c. In welcher Weise konnte was Sie als A beschreiben teilweise oder insgesamt sich dem verdanken was sie als nicht-A auszuschliessen suchen? d. Gibt es eine Korrelation zwischen diesen Faktoren? (Setzen sich diese Faktoren vielleicht gegenseitig voraus?)
4	<ul style="list-style-type: none"> a. Sind Sie sich eines Interaktionsmusters zwischen diesen beiden Ereignissen, Situationen, Personen, oder Ideen bewusst? (Gibt es allgemeine Regeln, die die Interaktion zwischen diesen Situationen etc. bestimmen?) b. In welcher Weise nehmen diese beiden Dinge aufeinander Einfluss? c. Welche möglichen Verschiebungen [zwischen den sich beeinflussenden Faktoren] müssten hier bedacht werden? d. Ist Ihnen eine Strömung oder Tendenz bewusst, die entweder für oder gegen diese Entscheidung wirken könnte?
5	<ul style="list-style-type: none"> a. Wie könnten wir unsere Einsicht in diese Sache dadurch vertiefen, dass wir andere Experten heranziehen? b. Welche anderen, bisher nicht diskutierten, Ideen oder Daten können wir zu dieser Sache bringen? c. Wie würde eine konkrete Anwendung dieser Theorie praktisch aussehen? d. Wie würde eine praktischer ausgerichtete Theorie aussehen?

6	<p>a. Vereinfachen wir vielleicht diese Theorie/Situation zu weit indem wir annehmen, die wesentlichen Faktoren seien stabil oder nur sehr langsam veränderlich?</p> <p>b. Was wird klarer, wenn wir diese Situation historisch betrachten, als eine in deren Mitte wir zwischen Vergangenheit und Zukunft stehen?</p> <p>c. Sind wir Abstraktionen aufgefressen, die uns dem angehenden Prozess gegenüber blind machen?</p> <p>d. Was sagt dieses Resultat über den Prozess aus aus dem es hervorgegangen ist?</p>
7	<p>a. Würden wir diese Situation besser verstehen, wenn wir sie als Teil eines umfassenderen Veränderungsprozesses betrachteten?</p> <p>b. Was wissen wir eigentlich über die historische oder politische Einbettung dieser Situation?</p> <p>c. Wie sehen einige Vorläufer dieser Situation oder Erfindung aus?</p> <p>d. Was sind die langzeitlichen Konsequenzen dieses Ereignisses?</p>
Kontext	
8	<p>a. Wie wurde sich Ihre Auffassung dieser Situation/Person oder dieses Ereignisses verändern wenn Sie es in einem weiteren Kontext bedachten?</p> <p>b. Was trägt diese Situation etc. zu dem weiteren Zusammenhang in den sie eingebettet ist bei?</p> <p>c. Wie ist was Sie beschreiben in den gegenwärtigen Zusammenhang einbettet?</p> <p>d. Hat diese Situation für Sie als solche eine Bedeutung, oder erhält sie diese erst in einem grösseren Zusammenhang?</p>
9	<p>a. Wie sieht der grössere Zusammenhang aus, der hier zu beachten ist?</p> <p>b. Was bedeuten diese Einzelheiten wenn wir sie im Zusammenhang als Ganzem betrachten?</p> <p>c. Sehen wir eigentliche diese Situation zureichend holistisch?</p> <p>d. Inwiefern stört diese Situation das Gleichgewicht des grösseren Zusammenhangs?</p>
10	<p>a. Wie würden Sie das System als ganzes in strukturellen oder funktionalen Begriffen beschreiben?</p> <p>b. Gibt es ‚hinter‘ diesen Ereignissen einen erkennbaren Zusammenhang?</p> <p>c. In welcher Weise tragen die Funktionen oder Schichten, die Sie beschreiben, dazu bei, ein Ganzes zu gestalten?</p> <p>d. In welcher Weise sind die beschriebenen Elemente oder Funktionen die Wurzel des insgesamt bestehenden Gleichgewichts?</p>
11	<p>a. Wir können wir unsere Strategien so formulieren, dass sie nicht nur auf der Managerebene aufgegriffen und realisiert werden sondern auch einen Einfluss auf die technischen und operationellen Prozesse gewinnen?</p> <p>b. Was sind die Voraussetzungen, um vom Gehalt auf einer Stufe zum dem auf der nächst folgenden zu gelangen?</p> <p>c. Sind Human Resources und Marketing politisch auf derselben Ebene ange-siedelt oder täuscht man das hier nur vor?</p> <p>d. Hat man gefragt, ob es nicht bereits zuviele Schichtungen von Verantwort-lichkeit gibt, die das Endresultat kaum oder garnicht verändern?</p>
12	<p>a. Was ist Ihrer Ansicht nach für die Stabilität der Situation verantwortlich?</p> <p>b. Wie erklären Sie sich das harmonische Zusammenspiel der von Ihnen genannten Faktoren?</p> <p>c. Wird was hier vorgeht an allen Stellen der Organisation als Stabilität</p>

	wahr-genommen und wenn nicht, woran könnte das liegen?
13	<p>a. Welches Modell eignet sich am besten zur Erklärung dieser Phänomene?</p> <p>b. Wie leiten Sie diese Annahme von dem von Ihnen verfolgten Modell ab?</p> <p>c. Welche ideologischen Annahmen machen es so schwierig, die Situation zu verändern?</p> <p>d. Ist dieser Schritt grundsätzlich oder nur in diesem besonderen Falle vertretbar?</p>
14	<p>a. Könnte es sein, dass wir unseren Horizont erweitern müssen, um diesem Umstand voll Rechnung zu tragen?</p> <p>b. Welche unterschiedlichen Entscheidungskontexte spielen hier mit?</p> <p>c. Können Sie beschreiben, wie dieser Entscheidungsschritt in einem anderen Kontext als Marketing auszusehen hätte?</p> <p>d. Es sind in unserer Debatte einige sehr verschiedene Kontexte genannt worden, und ich frage mich was diese eigentlich miteinander gemeinsam haben. Was ist Ihre Meinung dazu?</p>
Beziehung	
15	<p>a. Worin liegt das Risiko diese Gegebenheit, Situation, oder dies Ereignis von anderen, gleichartigen zu trennen?</p> <p>b. Welche neuen Einsicht würden wir gewinnen, wenn wir diese scheinbar isolierte Situation usf. anderen Situationen verbänden?</p> <p>c. Gibt es andere Aspekte bei dieser Sache, die wir bisher ausser Acht gelassen haben?</p> <p>d. Sind diese Ereignisse usf. wirklich so isoliert (unbezogen auf anderes) als wir anzunehmen scheinen?</p>
16	<p>a. Wie kann man das, was wir hier tun, gleichgerichteten Anstrengungen verbinden?</p> <p>b. Wäre es uns von Nutzen darüber nachzudenken, welche Verbindungen zwischen unserer Sachlage und bestehen?</p> <p>c. Haben Sie daran gedacht, dieses Ereignis in Verbindung mit einem anderen, gleichartigen oder sehr verschiedenen, zu sehen?</p> <p>d. Würde unsere Entscheidung effektiver sein wenn wir sie zu der in Marketing getroffenen in Beziehung setzten, bei der es um ein sehr ähnliches Problem gegangen ist?</p>
17	<p>a. Warum sehen Sie dies als ein alleinstehendes Ereignis an?</p> <p>b. Ist nicht dieses Ereignis dem ganz ähnlichen aus dem vorigen Jahr irgendwie verbunden?</p> <p>c. Reduzieren wir nicht die Komplexität der Sache zu sehr wenn wir von Verbindungen zu ähnlichen Ereignissen ganz abschen?</p> <p>d. Was halten Sie für den gemeinsamen Nenner dieser beiden scheinbar so verschiedenen Theorien (Meinungen)?</p>
18	<p>a. Sind diese Wertsysteme wirklich so verschieden wie sie auf den Blick den Eindruck machen?</p> <p>b. Haben Sie in Betracht gezogen, dass dieses Urteil auf ähnlichen Grundlagen wie beruht?</p> <p>c. Haben nicht diese Annahmen denselben kulturellen Nenner obwohl sie zunächst so ganz entgegengesetzt zueinander zu sein scheinen?</p> <p>d. Was ist der gemeinsame kulturelle Nenner dieser äusserlich gegensätzlichen Prinzipien oder Meinungen?</p>
19	<p>a. Wie würden Sie diese Beziehungen genauer beschreiben?</p> <p>b. Was sind in diesem Ganzen für Sie die Hauptverbindungen, die es zusammenhalten?</p> <p>c. Wie sprachen von Gegensätzen. Wie verhalten sich diese zueinander??</p>

	d. Ist die von Ihnen genannte Verbindung eine implizite oder explizite?
20	<p>a. Welcher Art von Einflüssen sind wir hier ausgesetzt?</p> <p>b. In welcher Weise konnten Sie Ihre Partner dazu bewegen sich, ohne direkte Kontrolle auszuüben, sich mehr in der Richtung Ihrer eigenen Ziele zu bewegen?</p> <p>c. Wie weitgehend sind Ihre eigenen Ziele von denen Ihrer Partner bestimmt ohne dass dies Ihnen vielleicht deutlich ist?</p> <p>d. In welcher Weise verhalten sich die Glieder dieser Verbindung zueinander?</p>
21	<p>a. Welche dieser Beziehungen wurden Sie als konstitutiv in dem Sinne bezeichnen, dass sie die Elemente die sie verbinden allererst zu dem machen was sie sind?</p> <p>b. Könnte man von diesen Elementen als solchen sprechen wenn sie nicht in der besagten Verbindung stünden?</p> <p>c. Gibt es noch andere Aspekte dieser Sache die zeigen, dass mit dieser Beziehung alles „steht und fällt“?</p> <p>d. Verwechseln wir nicht die von diesen Leuten gespielten Rollen als etwas ihnen Eigenes anstatt die Beziehungen zu betrachten in der sie zueinander stehen?</p>
<i>Transformationales System</i>	
22	<p>a. Warum ist dieses System so leicht instabil?</p> <p>b. Wie liesse sich die Dauerhaftigkeit dieser Verabredung erhöhen?</p> <p>c. Wir können wir am besten die Grenzen dieses Systems prüfen?</p> <p>d. Was sind angesichts der begrenzten Stabilität dieses Systems die unab-lässigen Vorkehrungen, die wir treffen müssen?</p>
23	<p>a. Was sind, bevor wir die negativen Implikationen der Situation ins Zentrum stellen, einige positive Aspekte, die uns helfen könnten den Konflikt effektiver zu lösen?</p> <p>b. Warum denken wir nicht auch an die positive Konsequenzen dieses Konflikts und richten uns direkter auf die Zukunft?</p> <p>c. Ist dies ein typischer Gleichgewichtsverlust wie er häufig auftritt oder vielmehr ein wirklicher Konflikt, den wir ernst nehmen und zu lösen versuchen uns anschicken sollten?</p> <p>d. Könnten wir anstatt nur von ‚conflict management‘ zu sprechen uns mehr Einsicht in die positiven Aspekte dieses Konflikts verschaffen?</p>
24	<p>a. Können wir die Potenziale von denen die Rede ist tatsächlich messen?</p> <p>b. Wenn wir das Potenzial, das hier vorliegt, ernst nehmen, wie können wir seine allmähliche Entfaltung fördern?</p> <p>c. Was ist es uns wert, das vorliegende Potential unserer Unternehmung ernst genug zu nehmen um es in die Wirklichkeit umzusetzen?</p> <p>d. Besteht nach Ihrer Ansicht ein Potenzial dafür, diese jetzt getrennten Funktionen zu integrieren?</p>
25	<p>a. Welcher dieser beider Konkurrenten hat einen uns vergleichbaren Stand von Integration im Bereich Produktverkauf und Produktservice erreicht und ist daher auf lange Sicht der wichtigere?</p> <p>b. Wie weit schwächen oder stärken diese zwei Mergerkandidaten einander?</p> <p>c. Welche Redundanzen werden auftreten sollten wir diese beiden Systeme zu einem einheitlichen System verbinden können?</p> <p>d. Welches dieser Systeme verfügt über das grosste Potenzial dafür etwas zur Verwandlung der jetzigen Situation beizutragen?</p>
26ä	a. Was würde es beinhalten, die beiden von uns betrachteten Funktionen strikt zu koordinieren?

	<p>b. Angesichts der Tatsache, dass die beiden Systeme die wir zu koordinieren suchen sehr unterschiedlich in den Markt eingebettet sind, sollten wir uns wahrscheinlich fragen was es bedeutet ihre Integration zu betreiben ...</p> <p>c. Welcher der beiden von uns zu koordinierenden Systeme lässt sich leichter an unsere jetzigen Operationen anpassen?</p> <p>d. Worauf beruht die Annahme, dass die beiden Systeme, falls koordiniert, grössere Überlebenschancen hätten als wenn sie voneinander getrennt blieben?</p>
27	<p>a. Welche Aspekte unserer Unternehmung würden sich wenig ändern wenn wir uns dem grösseren Konzern angliederten?</p> <p>b. Was sind die ‚input‘ und ‚output‘ Bestimmungen dieses Systems?</p> <p>c. Was sind die Hauptprobleme, die sich aus der langsamen aber unaufhaltsamen Veränderung dieses Systems ergeben?</p> <p>d. Welche Risiken nehmen wir auf uns, wenn wir dieses System weiterhin äusseren Einflüssen gegenüber offen halten:</p>
28	<p>a. Gibt es hinsichtlich dieser Sachlage Perspektiven, die weniger begrenzt oder begrenzend sind?</p> <p>b. Da Perspektiven immer auf bestimmte Daten sich stützen, könnten wir diesen Fall realistischer dadurch behandeln, dass wir die vorhandenen Daten unter die Lupe nehmen und nach gegensätzlichen aber weiterführenden Daten suchen?</p> <p>c. Was ist für uns die maximal inklusive Perspektive in der alle Teilnehmer zu ihrem Recht kommen?</p> <p>d. Gibt es alternative Gesichtspunkte, die weniger formalistisch sind und daher nicht auf der Oberfläche der Sache bleiben?</p>

Die drei Manager

Es mag anfänglich nicht leicht sein zu verstehen was eigentlich mit *Komplexität von Denken* gemeint ist, besonders wenn es sich um dialektisches Denken handelt. Aus diesem Grunde führe ich unten das Beispiel von drei Managern an, die alle über denselben Sachverhalt, nämlich den Merger ihrer Firma mit Acme sprechen. Durch genaues Zuhören wird man allmählich herausfinden können, worin die Unterschiede der drei verschiedenen Denkweisen bestehen, nicht nur im Sinne der (epistemischen) Denkeinstellung, sondern auch der verwandten logischen und dialektischen Werkzeuge.

Manager A

“Als wir Acme’s Dienstleistungsgeschäft (service business) erwarben war es uns klar, dass wir ohne Effizienz in unsere verschiedenen Operationen einzubringen nicht erfolgreich sein könnten. Bedeutet doch Effizienz verminderte Totalkosten, grösseren Profit, und weniger [nutzlose] Arbeitsüberschneidung. Jetzt können wir unsere Produkte wettbewerbsgerechter anbieten, in dem Wissen, dass wir den Einkommensstrom durch Dienstleistungsverträge stärken können. Und solche Verträge werden uns ausserdem unseren Kunden in Hinsicht auf deren periodische Geräteplanung und Gerätewartung näher verbinden. Wenn es uns gelingt, Kosten und Qualität zu kontrollieren, werden wir zweifellos bessere Resultate erzielen.“

Manager B

“Als wir Acme’s Dienstleistungsgeschäft erwarben, war es uns klar, dass einer der offenbaren Vorteile [des Merger] die erhöhte Effizienz unserer Geschäftsoperationen sei. Dadurch dass wir den Verkauf von Produkten und Dienstleistungen integrieren, werden wir zu einer vollständigeren Unternehmung, und Kunden werden uns daher in einem neuen Lichte sehen. Jedoch sind wir gleichzeitig eher der Gefahr ausgesetzt, bei der Integration der beiden Seiten des Geschäfts Fehler zu machen, jedenfalls solange wir nicht ein neues Geschäftsmodell definieren und ausserdem die Umerziehung und Neuausrichtung unserer Verkaufsabteilung leisten können.

Selbst wenn uns das gelingen sollte, könnten Kunden den Eindruck gewinnen, dass wir uns dem Dienstleistungsgeschäft nicht mit gleicher Intensität wie Acme es tat widmen.

Wenn nun Engineering entschlossen ist Instandhaltungskosten zu vermindern und Manufacturing für höhere Qualität sorgt so könnte dies bedeuten, dass wir uns auf Dienstleistungen für Produkte unserer Wettbewerber hin erweitern müssen, einfach um die erhöhten Kosten zu verkraften und unsere neue Infrastruktur zu rechtfertigen.

Würden Kunden unsere neue Geschäftsausrichtung als eine Schwächung unserer

Verpflichtungen gegenüber unseren eigenen Produkten sehen? Unsere neue Situation zwingt uns dazu mehr zu handhaben als zuvor, so dass wir das Risiko laufen mehr zu versuchen als wir leisten können. Wir haben es jetzt sowohl mit veränderten Kundenperspektiven wie Kosteneffizienz und Produktentwicklung zu tun. Aber es scheint mir, dass wir es schaffen können wenn wir nur sorgfältig planen und unser Bestes leisten.“

Manager C

“Nachdem wir Acme’s Dienstleistungsgeschäft erworben hatten war es uns klar, dass wir eine grosse Menge von [Problem-] Verzweigungen zu bedenken hätten, die sich anfänglich nur sehr unzureichend voraussehen und überschauen liessen. Wir wussten ferner, dass wir in vieler Weise nicht nur unsere interne Arbeitsweise, sondern auch die Marktsituation kompliziert hatten in der wir würden funktionieren müssen. Während wir einerseits deutlich danach strebten, eine vollständigere Unternehmung zu werden, waren wir doch früher abgesicherter insofern unser Geschäftsmodell gut geprüft und validiert war, und wir auch ein ziemlich gutes Verständnis davon hatten, wer unsere Kundschaft sei und was sie von uns erwartete. Aber sobald wir Acme’s Dienstleistungsunternehmen integrierten, mussten wir fast alles das was wir als selbstverständlich zu erachten gelernt hatten neu überdenken. Es tauchten viele neue Fragezeichen auf, wie z. B. die Bereitschaft unserer Belegschaft, den neuen Firmenauftrag [mission] zu verstehen und zu akzeptieren, wie auch die Willigkeit unserer Kundschaft die breitere Tagesordnung zu bejahen mit der sie uns nun identifiziert sah.

Ausserdem begannen wir damit unserem internen Geschäftsprozess neue Ziele zu setzen wodurch wir das Gleichgewicht von Operationen gefährdeten, die auch früher schon ziemlich komplex waren als wir noch ausschliesslich dem Produktverkauf uns widmeten. Uns wurde immer deutlicher, dass wir eine Vielfalt von Umständen und Kontexten zu berücksichtigen hätten, die uns anfänglich in keiner Weise klar sein konnten. Dies hatte zur Folge, dass wir zunehmend sensibler in Hinsicht auf Beziehungen wurden, nicht nur Beziehungen zwischen verschiedenen Abteilungen des Unternehmens, sondern auch Beziehungen zwischen Produkten und Dienstleistungen, Belegschaft und Kunden, Geschäfts- und finanziellem Prozess, nicht zu reden von systemischen Wechselwirkungen, welche die Grenzen der Stabilität und Ausgeglichenheit unserer Operationen betreffen. Wir hatten jetzt eine grosse Anzahl von Teilsystemen zu koordinieren, und diese hatten die Tendenz sich in einer Weise zu ändern und umzuformen, mit der wir

ursprünglich nicht gerechnet hatten, und die auch nicht voraussehbar war. Infolgedessen wurde es uns tattächlich deutlicher, dass wir untergehen würden wenn es uns nicht gelänge fast alle Aspekte unseres Unternehmens von verschiedenen Perspektiven her gleichzeitig zu sehen. Und dies ist eine Aufgabe, die immer wieder von vorn anzufangen scheint.

Beispiel eines Kognitionsinterviews

Interviewerin = I

Interviewter = L

I: Wir wollen ja insgesamt zwei Interviews machen und heute geht es um das kognitive Interview. Das heißt, mich interessiert, wie Sie Denken, das heißt, wie Sie Sachverhalte konstruieren. Der Inhalt ist auch wichtig, aber vorrangig geht es um die Art und Weise, wie Sie Inhalte darstellen. Es wird in unserem Gespräch drei Teile geben. Erstmal interessieren mich näher Ihre Aufgaben, die Organisation für die Sie jetzt zurzeit tätig sind und als letztes noch, was Sie persönlich motiviert: Warum Sie tun, was Sie tun. Nach jeweils etwa 15 Minuten werde ich zum nächsten Teil übergehen. Es geht in diesem Gespräch darum, wie Sie Ihre Arbeit sehen, wie Sie darüber nachdenken. Es ist quasi Ihre Stunde. Meine Aufgabe ist es, zuzuhören, Fragen zu stellen, um Sie besser zu verstehen. Ich nehme das Interview auf und jederzeit wenn Sie sagen, jetzt möchte ich mal gerade ein paar Sätze Off-line sagen, können wir das Gerät abstellen. Wenn Sie eine Frage nicht beantworten möchten, dann gehen wir zur nächsten. Und wenn ich mich unklar ausdrücke, dann haken Sie nach!

Zu Beginn würde ich gerne wissen, was Ihre momentane Funktion ist und für was Sie verantwortlich sind in Ihrer Position?

L: Das ist jetzt `ne gute Frage. Da müsste ich jetzt eigentlich antworten, was ich jetzt in Halle mach.

I: Ja ... (aufmunternd)

L: Wofür bin ich verantwortlich? Mmh ... Also von der Beschreibung im Vertrag bin ich der Leiter im Bereich Sachunterricht. Da das jetzt nur `ne zeitlich befristete Sache ist, kann ich mich da natürlich nicht so reinhängen, als wenn ich jetzt auf `ner unbefristeten Stelle wär. Zu den Aufgaben gehört aber die Organisation sozusagen des ganzen Bereichs. Vorbereitung der Seminare, Vorlesungen, Durchführung des Ganzen, Staatsarbeiten, Prüfungen abnehmen, Studenten beraten, Lehrmaterialien entwickeln. Eigentlich alles, was dazu gehört, wenn man irgendwo im Bereich Bildung tätig ist an der Universität und dann speziell im

Bereich Lehrerbildung. Forschung wird im Moment wahrscheinlich nicht soviel anfallen, weil ich mich sozusagen da erstmal reinarbeiten muss. Das sind so die Aufgaben.

- I: Sie haben gerade ganz viele Bereiche aufgezählt, für die Sie verantwortlich sind. Wenn Sie sich jetzt auf den Bereich konzentrieren, in dem Sie arbeiten, Sachunterricht. Wie stellt sich das mit der Verantwortlichkeit für Sie dar? Sie sind ja jetzt erst neu, Sie haben erst vor Kurzem angefangen. Wenn wir die ganzen Teilbereiche noch mal näher betrachten: Was steht da im Vordergrund? Wie hängen die Bereiche für Sie zusammen, wie stellt sich das dar?
- L: Wenn ich das so auf einen Punkt bringe ... *Ich lass mich da sozusagen von einer Maxime leiten: Das, was hinten rauskommen muss, sind Lehrer, die gebildet sind, die reflektiert handeln können, über Fachwissen verfügen, die didaktisch auf dem neuesten Stand sind und in der Lage sind, wie gesagt, ganz wichtig: Inhaltlich einmal ausgebildet zu sein, dann pädagogisch zu den ganzen Fragestellungen und sich einfach in der Praxis bewähren können. Das ist die Maxime zu all meinen Arbeiten dort. Egal, was ich mache. Mein Ziel ist einfach, dass gute Lehrer hinten rauskommen. Soweit ich das kann. Ich würd natürlich noch mehr Praxisphasen gerne machen. Aber in dieser Institution Uni und mit meinen Möglichkeiten, finanziell, personell – hab auch nur begrenzt Stunden – versuch ich halt das Beste rauszumachen, dass ich hinterher perfekte Lehrer ... Das ist so die Überschrift des Ganzen. Da gehört dann eben dazu, ja erstmal zu fragen, ... ne, die Vorlesung konnte ich jetzt nicht selber wählen, weil die war vorgegeben: Durch Module, durch alte Studienordnungen. Also konnte ich da jetzt nicht inhaltlich-methodisch so, sozusagen die freie Wahl treffen. Aber innerhalb dieser vorgegebenen Überschriften konnte ich dann schon sozusagen sagen: Ja, was ist aus meiner Sicht sozusagen wichtig, um jetzt mein Ziel zu erreichen.*
- I: Okay. Also, Sie haben erst dort neu angefangen. Es gab dann bestimmte Dinge, von denen schon bevor Sie dorthin gekommen sind, klar war, die müssen jetzt gemacht werden.
- L: Genau.
- I: Das heißt, da konnten Sie nicht selber entscheiden, mussten das dann jetzt erstmal befolgen, quasi.
- L: Wie gesagt, die Überschriften zu den Veranstaltungen waren schon da, aber der Spielraum innerhalb der Veranstaltungen ist dann natürlich schon gegeben. Klar, ich musste mich grob daran halten. Ich konnte keinen Kurs, wo es um Methoden

geht sozusagen nur über naturwissenschaftliche Inhalte geben. Das ist klar. Aber mehr oder weniger konnte ich mich dann innerhalb dieser Vorgaben frei bewegen.

- I: Wenn wir uns jetzt die Rollen anschauen, die sich aus Ihrer jetzigen Position ergeben. Und wir sagen würden, es gibt einmal Rollen, die eher mit Entscheidungen befasst sind. Rollen, die mit Informationen befasst sind – wie ich Informationen bekomme und weitergebe – und dann Rollen, die eher mit Menschen befasst sind, wenn Sie jetzt mit Studierenden zu tun haben oder mit Kollegen. Gibt es da noch andere Rollen oder würden Sie sagen, dass diese drei, die ich gerade aufgezählt habe, dass die irgendwo mit reinspielen in Ihre Tätigkeit?
- L: Ja, die kommen ja sozusagen täglich vor. Ich muss ja dadurch, dass ich auswähl', was ich in meinen Veranstaltungen mach, Information filtern. Und ich geb' ja dadurch, dass ich wirklich meinen Kopf laufen lasse, sozusagen die Auswahl vor. Ob das gewünscht ist oder nicht. Das ist ... ich bin sozusagen so ein Informationsfilter, bei der ganzen Sache. Auf der einen Seite. Und auf der anderen Seite? Ja gut, übergeordnete Lenkfunktionen hab' ich jetzt gar nicht, weil es alles sehr gut läuft an sich. Ich hab' zwar Treffen mit den Mitarbeitern und hör mir dann sozusagen an, wie es läuft. Aber das Team da ist so sehr eingespielt, dass ich mir da sozusagen die Rolle des Chefs, der jetzt aktiv lenken muss, die musste ich noch gar nicht einnehmen.
- I: Ja. Und Sie haben gerade gesagt, dass Sie so etwas sind, wie ein Informationsfilter. Können Sie das noch näher beschreiben?
- L: Ja, wie gesagt: Mein Ziel ist ja, gute Lehrer auszubilden. Und da steht ja sozusagen eine unendliche Fülle an Informationen bereit, pädagogischer Art, oder Fachinhalte, Reflexionsmethoden, und so weiter. Da muss ich mich ja sozusagen entscheiden, was geb' ich denn jetzt in meinen begrenzten 90 Minuten oder meinen 20 Semesterwochenstunden, die ich da auf die Studenten einwirken kann oder darf oder will, weiter. Also da muss ich ja die Entscheidung treffen. Ich bin ja der Filter. Und auf der anderen Seite: Dadurch, dass ich es durchdenk ist es ja mit meinem Weltbild wieder behaftet. Das ist ja also ganz schwierig. Ich versuch' dann immer die Position immer zu ändern. Das einmal aus dem Blickwinkel eines Lehrers mal wieder zu sehen, und aus dem Blickwinkel eines Studenten. Und ich frag' auch immer die Studenten, wie es so ihnen dabei geht. Ich versuch' immer ihr Vorwissen so ein bisschen abzufragen dabei. Damit das auch sozusagen bei Ihnen auf Substanz trifft. **Und wie gesagt, ich versuch' das dann immer aus vielen**

Perspektiven zu machen, aber letztendlich bleibt es ja doch in meinem Kopf. Es ist ja durch meine Person gefärbt, alles, was ich sage. Auch mit den praktischen Erfahrungen, die ich versuche, zu machen und so weiter. Von daher bin ich ein Filter. Auch wenn ich sozusagen Sachen auf der einen Seite erstmal wertneutral, fachlich, wenn es um das Fachliche geht –, auf der anderen Seite bestehe ich aber auch darauf, weil ich ja meine persönlichen Erfahrungen weitergeben will und sag: „So hab` ich es erlebt, so ist es passiert. So können Sie das sehen. Machen Sie aber erstmal Ihre eigenen Erfahrungen.“ Und so weiter. Ich biete denen also sozusagen `ne Mischung an. So `ne Mischung auf ihre eigenen Erfahrungen zurückzugreifen. Dann vielleicht so `ne Portion ... ja, so neutrale Sachen, die sie sozusagen einbauen können in ihr Netz, wie sie wollen. Und dann die persönliche Erfahrung, die ich gemacht habe, zu ganz bestimmten Sachen.

- I: Also habe ich das richtig verstanden, dass Sie mit Informationsfilter meinen, dass Sie letztendlich dafür verantwortlich sind, welche Informationen an die Studierenden, ... wo Sie ja bestimmte Ziele verfolgen, was erreicht werden soll, dass die an die Studierenden gelangen?
- L: Ja. Zum einen Teil. ¹Lernen funktioniert ja nicht so wie `ne Art ... Ich stoß ja immer nur so Prozesse an. Studierfähigkeit heißt ja auch, dass die Studierenden ihr Wissen selber erarbeiten. ²Ich geb natürlich auch ganz viel weiter und sage: Schauen Sie sich das mal an, nehmen Sie die Quelle, gehen Sie methodisch so vor. Und ab da stehe ich natürlich nicht mehr dahinter. Ich geb dann also auch die Wahl. Und was die Studenten mit diesen Handlungsanweisungen machen und was dann da raus kommt, das ist ja dann wieder ... liegt ja dann nicht in meinem Ermessen. Ich geb ja nur immer diesen ersten Anstoß am Anfang. Ich stoß diesen ersten Dominostein an und lenke in irgendwelche Richtungen. Sei es, dass ich sage, schauen Sie in die Literatur, gehen Sie mal in die Schule und machen Sie mal dieses Experiment mit den Schülern oder lesen Sie mal dies, machen Sie mal das.
- I: Das würde ich noch gerne genauer verstehen, wie sie da vorgehen, dass Sie letztendlich einem bestimmten Studenten sagen, mach erst das und dann das. Wie ist da der Prozess? Was läuft da ab?
-

- L: ³Ich versuch immer das sozusagen nicht so unreflektiert abzugeben. Ich versuch, dass der Student oder die Studentin weiß, warum und weshalb, die ganzen Hintergründe zu dieser Entscheidung, warum er das machen soll oder da und da mal nachgucken soll, sozusagen erstmal dazulegen. Das geht aber nicht bei allem. Praktische Erfahrungen, das ist so ein Beispiel: Da kann ich drei Stunden drüber referieren und das wird einem Studenten nicht soviel sagen, als wenn er es einmal selber macht. Bei vielen anderen Sachen ist das jedoch möglich. Ich versuch da immer wie auch so mit den Kleinkindern so ... nicht einfach zu sagen, du darfst das nicht oder mach das nicht, Punkt. Sondern immer zu sagen, die und die Gründe, die und die sprechen dafür. Das und das daraus ist positiv. So ist die Erfahrung, die ich daraus hatte. Das spricht dann für sich. Dafür, dass sie dann auch so vorgehen sollten.
- I: Ja ... Und wie Sie jetzt dort vorgehen: Ist das ähnlich wie die Arbeit, die Sie hier [an dieser Universität, bevor er die Stelle gewechselt hat] gemacht haben?
- L: Ja, das ist ähnlich.
- I: Hängt das zusammen? Gibt es da Unterschiede? Oder gibt es jetzt eine andere Schwerpunktsetzung vielleicht?
- L: Ja, ⁴der Unterschied besteht jetzt darin, dass ich jetzt ... dadurch, dass ich jetzt im Umfang der Unterrichtstätigkeit dort viel mehr beaufschlagt bin, kommt sozusagen das, was ich jetzt erzähl, viel häufiger vor. Hier habe ich drei bis vier Stunden hauptverantwortlich gegeben. Dort habe ich jetzt acht, neun, zehn Stunden. Also der Umfang ist ein ganz anderer. Der Anteil an Studenten ist viel höher. Ich habe fast siebzig Studenten pro Kurs. Diese ganzen Entscheidungen treten einfach viel häufiger auf. Also ich muss viel mehr entscheiden, was wann wie wo mit wem abzustimmen ist aus welchen Gründen. Das mache ich den ganzen Tag vierzehn Stunden.
- I: Was ich höre, ist, dass diese Rollen, die wir gerade beschrieben haben, dass die zusammen gehören, dass da der direkte Kontakt mit den Studierenden ist ...
- L: ... (unterbricht) ja, der ist wichtig! ⁵Also ich brauche immer Rückmeldung. Das fängt schon damit an mit der Raumauswahl. Ich find`s schon immer schade, wenn
-

ich in so großen Hörsälen Ich hab jetzt eine Gruppe, die war leider so groß, da konnte ich nur den großen Hörsaal nehmen. Aber diese Distanz, wenn ich schon so 10 m Distanz zu der ersten Reihe hab, dann kann ich mit denen schon nicht ... ja, so ein Feeling aufnehmen. Ich brauch immer so die Rückmeldung. Ich muss immer sehen, wie gucken die dabei, welches Gesicht machen die dabei, welche Rückfragen ... Ich frag die auch direkt: Kommt das an? Können Sie damit was anfangen? ⁶Letztens hatte ich so `ne schöne Diskussion in einem Kurs. Das ging richtig hoch her. Das war richtig heiß. Habe ich am Ende auch gesagt, ja sehen Sie, so will ich das. Behalten Sie sich das. Seien Sie kritisch. Seien Sie auch mir gegenüber kritisch. Ich habe auch nicht die absolute Wahrheit. Und fragen Sie immer scharf nach. Das finde ich immer ganz wichtig, immer die Studenten bei allem mit ins Boot zu holen und zu berücksichtigen. Das kann ich jetzt nicht bei allem machen. An irgendwelchen Stellen muss ich auch mal Halt sagen: Hören Sie jetzt mal zu, so und so, das müssen wir jetzt einfach mal so machen, da können wir jetzt nicht die ganze Zeit drüber reden. Aber wenn es angesagt ist, dann mache ich das.

- I: Also die Interaktion mit den Studierenden ist wichtiger Bestandteil ...und es fließen mit ein die Informationen, die Sie weitergeben und da sind dann auch ganz stark die Entscheidungen beteiligt, wie gehe ich mit einzelnen Studierenden um ...
- L: ... (unterbricht) wie ich mit den Studierenden umgehe?
- I: ... (zeitgleich) , dass da letztlich ganz viele kleine Entscheidungen anfallen ...
- L: ... ⁷mit den Studierenden umzugehen, da habe ich halt auch immer so ein übergeordnetes Ziel. Ich versuch das immer wie ein Pädagoge halt so zu machen. Auch wenn jetzt ein Student mal eine sehr seltsame Ansicht hat. Ich versuch immer den Perspektivwechsel. Ich versuch mich immer dran zu erinnern, wie das war, als ich studiert habe. Auf welchem Wissensstand ich war und versuch dann immer die Äußerung besser nachvollziehen zu können, interpretieren. Weil oft kommen ja auch mal Äußerungen von Studenten, von denen man sagt, so ist es aber nicht. Da versuche ich dann immer mich mal reinzudenken und zu überlegen, wie war das damals, als du im ersten Semester warst. Das konntest du noch nicht wissen. Dann immer zu sagen: Meine Aufgabe hier ist natürlich aus den Leuten gute Lehrer zu
-

machen und die ganzen Ecken und Kanten, die die haben, die muss ich mit berücksichtigen. Vielleicht kann ich an der ein oder anderen Stelle noch mal ein bisschen schleifen. Das ist immer ganz wichtig finde ich. Und das ist nicht immer einfach.

- I: Heißt das, dass Sie dann also nicht nur Ihren Zusammenhang sehen, sondern auch den der Studierenden?
- L: Ja, natürlich! ⁸Das ist so ein Geflecht. Wie gesagt, ich versuch sie sozusagen anzutreffen, abzuholen, wo sie stehen. Da muss ich halt immer den Perspektivwechsel machen. Da versuch ich mich immer in die Situation so reinzudenken. Damit ist das, was ich dann vermittele, immer viel fruchtbarer. Weil ich viel bessere „Tasten“ treffen kann. Weil ich dann auch so Ängste vor Prüfungen oder ... auch mal zu sagen, hören Sie mal zu, was Sie jetzt zu dem und dem gesagt haben, das habe ich nicht verstanden. Ich will immer, dass das so ein ganz offenes Verhältnis ist. Das geht zwar nicht immer, das weiß ich. Da ist immer so eine Abhängigkeit. Ich weiß auch, dass derjenige, der immer dieses Ganze schon hinter sich hat, für den ist das auch immer einfacher. Vor einer Examensarbeit denkt man, ach du großer Gott, es gibt kein Leben, das ist alles so anstrengend, ich werde die nie schaffen. Und wenn man dann alles hat, dann denkt man, ach ... [macht eine wegwerfende Handbewegung]. Das versuch ich mir immer aufzubewahren, diese ... Auch jetzt wieder: ⁹Ich hatte jetzt letztens noch so eine Sportprüfung und da dachte ich, konservier diese Eindrücke, dann kannst du ... - ich hab jetzt nämlich in drei Monaten auch Prüfungen – dann kann ich wieder besser auf die eingehen. Weil dann kann man sich dieses Gefühl sozusagen noch mal hochholen. Für die ist das doch ein wirklicher Stressmoment.
- I: Also ist das jetzt quasi so was, sich selber weiter entwickelt zu haben, aber gleichzeitig noch bemüht zu sein, in der Arbeit mit den Studierenden zu gucken, wie war das denn am Anfang des Prozesses?
- L: Ja, genau. Das ist es. ¹⁰Klar, weiter entwickeln muss man sich ja. Man ist ja verantwortlich für sie. Man kann ja nicht in seinen Erfahrungen stehen bleiben. Und außerdem ist es wichtig, diese aufzubewahren, darauf zurückgreifen zu
-

können. Weil ich dann wieder mehr Standpunkte auf die Studierenden habe. Dann kann ich aus diesem ganzen Gemenge die Situation viel besser einschätzen. Das ist viel effektiver.

- I: Okay. Das, was ich bisher verstanden habe, ist, dass letztendlich Ihre Hauptverantwortung darin liegt, dass die Studierenden guten Unterricht bekommen, gute Erfahrungen machen können, um hinterher gute Lehrer werden zu können. Und dass es verschiedene Rollen gibt. Einmal die Interaktion konkret, dann die Informationen, die weiter gegeben werden, die Entscheidungen, die Sie treffen und dass diese drei Rollen letztendlich zusammen hängen. Ja?
- L: ¹¹Also das mit den Rollen ist immer so schwierig, weil man spielt eigentlich so ganz viele Rollen, die noch so dazu kommen. Man ist dann einmal so der Berater. Bei Studierenden muss man dann auch den väterlichen Typus annehmen und sagen – so zwischen den Zeilen -, du, hör mal zu, das gehört zwar jetzt nicht hierhin, aber ich darf dir mal den und den Rat geben, das funktioniert dann bei anderen auch gut. Ja und dann ist man manchmal so was wie ein Sozialarbeiter und bei anderen ist man dann wieder fast so was wie eine Mama, die was hinterher räumen muss. So von den Rollen, da spiele ich fast ganz viele. Das ist so ein ganzes Repertoire, das man aufzeigt. Man merkt das schon, wenn die ins Büro kommen, und man sich so fünf, sechs Minuten mit denen unterhalten hat, dann merkt man sehr schnell, mit welcher Rolle man sie gut ansprechen kann. Oder was in dem Problemfall, der angesprochen wird, gut klappen könnte.
- I: Also das scheint ein wichtiger Aspekt zu sein: Die Beziehung zu den Studierenden. Dass es nicht nur so was ist: In einer Vorlesung oder einem Seminar – Sie sagten vorhin, dass da teilweise bis zu siebzig in einer Veranstaltung sind, ... hier ist also einmal Interaktion – und dann, dass Sie sagen, die brauchen noch mehr. Die brauchen, dass ich denen mal einen guten Rat gebe oder sie noch mehr unterstütze.
- L: Ja, ja. Genau. Eben. Das gehört dann alles dazu. Das kommt immer auf die Situation an. Für mich ist das immer schwer. Obwohl ich auch schon viel mitkriege. Ich gehe rein und guck die auch wirklich immer an. Wenn ich die Gesichter sehe, dann merkt man doch schon an der Mimik ..., da kriegt man Rückmeldungen, die man doch schon gut einschätzen kann. Aber das ist halt noch ein bisschen schwierig, weil solange bin ich jetzt auch noch nicht dabei.
-

- I: Wenn wir jetzt noch einmal genauer auf ihre Aufgaben gucken: Gibt es da eine Aufgabe, die Sie einmal herausgreifen können und näher beschreiben können? ... Sie haben ja am Anfang gesagt, es gibt da ganz viele Aufgaben, es ist ganz vielfältig. Es ist jetzt egal, was Sie rausgreifen, aber sich für eins entscheiden, bei dem wir noch mal näher gucken können.
- L: Mmh ... was ist eine zentrale Sache? ... Jetzt in Interaktion mit den Studenten oder jetzt nur auf meine Person bezogen?
- I: Mmh ... nehmen wir doch mal die Interaktion mit den Studenten ..., weil Sie gerade davon gesprochen haben, wie sich die Beziehungsebene ausgestaltet ... und wie sieht da eine konkrete Aufgabe aus?
- L: Da kann ich vielleicht besser hier aus der Arbeit ein Beispiel nehmen.
- I: Ja, gerne.
- L: Mmh ... Jetzt muss ich eben ein bisschen nachdenken dazu. ... Ich versuch grad ein Bild dafür zu entwickeln, wo man das schon mit andeuten kann. Eigentlich ist es wie ... , ja wie so `ne Partnerschaft fast. Man hat die Studenten in der Vorlesung, in den Seminaren. Das ist dann so das eine. Auf der anderen Seite steht so die Tür immer auf. Die können sozusagen kommen, wann sie wollen, kein Problem. Das ist das andere. Ja, es wiederholt sich immer. Das ist wie ein Mentor quasi. Wie soll ich das sagen? ... Vielleicht ist das auch einfach ..., das ist irgendwie schwierig, weil das geht von Informationsvermittlung bis „Biegen“ kann man`s nennen, Weiterbilden, ... ich weiß gar nicht, wo ich da anfangen soll.
- I: Also da hängt ziemlich viel zusammen.
- L: Ja.
- I: Ja. Und dieses Bild, von dem Sie sagten, Sie versuchen das zu sehen, können Sie das beschreiben, wenn Sie da jetzt draufgucken?
- L: ¹²Ja das ist auf der einen Seite das Bild, das ist fast wie so ein Vater, der ein kleines Kind an der Hand hat, in vielen Bereichen. Auf der anderen Seite sind da aber auch zwei gleichberechtigte, die auf gleicher Augenhöhe miteinander sprechen. Und beide Bilder stellen eigentlich diese Person, den Menschen, den Studenten dar, mit dem man zu tun hat. Ein paar Sachen muss man halt mal sagen und führen, guck mal, mach das so, mach dies. Auf der anderen Seite bringen die natürlich auch schon ganz viel mit, wo man sagen muss, dass sie nicht auf Augenhöhe sind,
-

sondern mehr Erfahrung haben. Und da ist dann halt immer wichtig, so einen Austausch hinzukriegen. Aus diesem ganzen Gemenge von Wissen und was dann alles da ist, die besten Instrumente, Methoden zu wählen, um dann dieser Aufgabe ..., aus dieser superkomplexen Aufgabe, aus diesen Personen gute Lehrer zu machen ..., dass sich so ein Weg ergibt. Der Hintergrund dieser Person ..., darüber viel Information, die ich anstrebe. Also ich habe es immer gerne, wenn ich viel weiß zu dieser Person. Da gehört dann nicht mal zu, ob der jetzt ein Abitur hat, oder ob der das auf dem zweiten Bildungsweg ... Das ist immer sozusagen ... Das nehme ich als Information auf und gebe allen gleiche Startchancen. Also ich lass mich da nicht irgendwie von – so wie es in der Schule oft war - , ja, ham Sie schon von dem und dem gehört, das ist ein ganz schlimmer u. s. w. Das versuche ich immer alles abzutun. Alle kriegen gleiche Startbedingungen. Dann versuche ich halt trotzdem von diesem Startpunkt ausgehend bestmöglich pädagogisch einzuwirken.

- I: Diese beiden Bilder, die Sie gerade beschrieben haben: Einmal dieses Versuchen-zu-Schauen, was braucht der jeweilige Studierende gerade – in der Form eines Vaters oder Mentors. Und das hängt dann aber damit zusammen, den Studierenden auch auf einer gleichwertigen Ebene zu sehen.
- L: Ja, das ist immer beides.
- I: Da würde ich noch gerne mehr verstehen, wie diese beiden Bilder jetzt konkret zusammenhängen. Weil so sind es ja jetzt erstmal zwei sehr unterschiedliche Perspektiven.
- L: ¹³Die Studenten sozusagen für voll nehmen: Das sind ja ... die haben ja alle ihre Erfahrungen und das sind Persönlichkeiten und die wollen respektiert werden, so wie jeder andere auch. Jeder möchte angenommen sein. Und wenn man ständig das Gefühl hat, als klein, als noch nicht so wissend betrachtet zu werden, dann wird man schnell ... Das merken Studenten ja auch schnell. Dann sind diese Diskussionen und Gespräche, die ablaufen, nicht so fruchtbar. Und das ist wieder wie in der Schule. Das ist so ein ganz schwieriger Drahtseilakt zwischen zuviel Persönlichkeit da rein zu legen, zu kumpelhaft mit denen zu werden, was nämlich schnell in so eine andere Richtung dann ..., dann duzt man sich schnell. Dann geht auch diese nötige Distanz, die oft einfach besser und professioneller ist, oft ... Auf
-

der anderen Seite darf man die Distanz auch nicht zu groß werden lassen, weil dann ist diese Tuchfühlung, die da ist, um sozusagen den anderen in so schwierigen Lernsituationen richtig begleiten zu können, die ist dann auch weg. Weil ich dann nicht so aufnehmen kann, wie kommt das bei dem so an. Die Vorerfahrung, das Vorwissen, die Aussagen, wie das so bei den Studenten ankommt, die sind einfach, wenn man diese Tuchfühlung hat, ja, ... Wahrheitsgehalt drin. Da kann ich viel besser mit arbeiten. Das ist aber ganz schwierig. Das ist so ein Drahtseilakt immer. Man darf nicht zu nah ran, man darf aber auch nicht zu weit weg. Und dann schlängelt man sich so durch. Und das ist wieder von Student zu Student und von Mitarbeiter zu Mitarbeiter ganz unterschiedlich. Den einen Mitarbeiter muss man immer loben. Man weiß, der ist so vom Typ. - Das habe ich manchmal auch. Da komme ich ins Büro und da muss man mir sagen, ja, hast du gut gemacht. – Weil die das dann manchmal brauchen. Dieser Drahtseilakt zwischen der einen und der anderen Seite und dann diese Vielzahl an Leuten, mit denen man dann tagtäglich zu tun hat, vornehmlich die Studenten. Ist halt schwierig. Oft geht das auch gar nicht. Weil man einfach zu viele Leute hat. In Kleingruppen, so mit fünfzehn Leuten, geht das gut. Aber das ist halt schwierig. Das versuche ich denen dann auch immer beizubringen. Aber das ist, oh (stöhnt) ... Oft denke ich: Ist das jetzt wirklich ... Lehrer ... und Beruf? Kommt das jetzt wirklich von Berufung? Kann man das lernen? Hat man so was vorher schon? Ich weiß nicht. Entsteht das in einem durch eigene Erziehung, Sozialisation, Bildung oder sonst was? Schwierig.

- I: Wir haben betrachtet, was Ihre Verantwortung momentan ist. Dann haben wir die verschiedenen Rollen beleuchtet und haben uns auch die Hauptaufgabe, die sich letztlich für Sie stellt, näher betrachtet. Ich würde jetzt gerne zum nächsten Teil übergehen, wenn das für Sie in Ordnung ist.
- L: Ja.
- I: Mich würde jetzt interessieren, wenn Sie einmal Ihre Organisation – müssen Sie mal schauen - , entweder die Universität als solche oder auch Ihren Bereich von oben betrachten, aus einer Art Vogelperspektive. Was steht da für Sie im Vordergrund? Was stellt sich für Sie dar?
- L: Oh, kann ich noch nicht so richtig einordnen. Wie ich die Struktur sehe von oben?
- I: Ganz genau. Damit könnten wir einsteigen.
- L: Ja, also wenn ich die Universität von oben sehe: Es ist eine hierarchische Struktur, ganz viele Ebenen, von vielen Bereichen, die zusammenarbeiten sollten, aber oft

nicht zusammenarbeiten. Vieles getrennt. Viele Institute, die eigentlich zusammenarbeiten sollten, tun das auch nicht, aus unterschiedlichsten Gründen. Das ist oft in den Fachbereichen begründet. Oft ist es Tradition. Oft können sich die Leute nicht leiden, habe ich auch schon mitbekommen. Das kommt auch sehr oft vor. Tja ...

I: Wenn Sie die Universität oder Ihren Fachbereich betrachten: Was ist da für Sie am wichtigsten? Was ist da, was Ihnen sofort ins Auge springt?

L: Unseren Fachbereich jetzt, unseren kleinen Fachbereich hier, die Technik?

I: Ganz genau ...

L: ¹⁴Also was mir sofort ins Auge springt, das ist ... ich muss es immer auf die Studenten münzen, weil deswegen sind wir ja hier. Was mir ins Auge springt, da kann ich aus eigenen Erfahrungen immer nur vergleichen, ist, dass hier immer alle Türen offen sind. Wir tun sozusagen unser möglichstes, damit die Leute effektiv und produktiv durchkommen. Also, wenn irgendwo Probleme sind, sei es der Chef oder die Kollegen. Hier kann jeder immer kommen. Die Tür ist immer offen. Hier kriegt immer jemand `nen Kaffee. Und dann kann darüber geredet werden. Wenn keine Zeit da ist, wird gesagt, es ist keine Zeit, aber kommen Sie dann und dann. Und das alles ... ja, wie soll ich das sagen, immer schön an der Sache orientiert. Hier schwingen nicht so Sachen mit wie, ich bin der Professor, du bist nur der Student. Das ist eher wie so `ne große WG [Wohngemeinschaft]. Wo einer am Tisch steht und ein anderer kommt rein und sagt, ich habe ein Problem da und damit und der andere hat mehr Erfahrung damit – das wäre dann ich oder mein Chef – und dann guckt man, wie kriegt man das Problem hin. Wie lösen wir das? Lesen, gucken, untersuchen. So wird`s gemacht. Fertig. Also, ne ... schön sachorientiert immer, an der Sache.

I: Das ist jetzt so hier in Münster, in diesem Bereich, was Sie gerade beschreiben ...

L: Mmh.

I: Okay. Und wenn wir sagen, dass es verschiedene Ebenen gibt, wie man sich einen Fachbereich anschauen kann. Ebenen wie, wie ist der strukturiert, wie sind da die Strukturen, wie sieht es politisch aus, also Interessen, Machtstrukturen, als drittes eher aufs Personal bezogen oder wie die Mitarbeitenden ... also quasi personalentwicklungsmäßig, wie stellt sich da die Beziehung evtl. zu der

Verwaltung, zu der Universitätsspitze oder ähnlichem dar und dann als letztes noch die Kultur, die es in einem Fachbereich gibt, das Klima. Diese Ebenen.

L: Da muss man sagen, dass da nicht alles sozusagen im gleichen Rhythmus schwingt. Die Universität ..., so krieg ich das halt mit, - und das gilt nicht nur für unsere -, sind sehr stark an Exzellenzen interessiert. Die Lehrerbildung an sich, hab ich immer den Eindruck, und die Bildung sowieso, hat da eigentlich immer den untergeordneten Stellenwert. Damit meine ich uns ja auch. Wir sind ja auch immer ... müssen immer kämpfen, dass Technik vielleicht mal ein ordentliches Fach in der Schule wird. Da ist es also nicht so – ich weiß nicht, ob Sie das meinen, die Frage in die Richtung abzielt -, das ist alles sehr getrennt, was die Universitätsspitze sagt und macht, das interessiert uns eigentlich gar nicht. Weil für die unsere Arbeit überhaupt keine Bedeutung hat und oft auch einfach sehr konträr läuft.

I: Ja, ja ...

L: Also, sie können es ja auch gar nicht wissen. Ich weiß nicht, wie viel Fachbereiche wir haben. Jeder Fachbereich wird für sich beanspruchen: Ich bin wichtig. Das findet ja so nicht statt. Dass da mal irgendwo gesagt wird, ja, wir sehen es ein, Bildung ist wichtig, das ist auch unsere Zukunft und wir brauchen gut ausgebildete Schüler und Studenten und gute Lehrer. Das wird zwar immer gesagt, aber es wird nicht umgesetzt. Jetzt mit dem Hochschulfreiheitsgesetz, der Besetzung des Personals in der Spitze, die uns regiert, jetzt mit ganz vielen Externen und so weiter, das wird immer weiter davon entfernt.

¹⁵Bald werden Unis sozusagen nur noch an dem gemessen, was sie bringen. Und in der Lehrerbildung kann ich meines Erachtens diese Maßstäbe halt nicht ansetzen. Das wird halt nicht so gesehen. Also ich kann nicht uns sozusagen wie einen Fachbereich Maschinenbau, der daran gemessen wird, wie viele tolle neue Motoren und Ventile oder Turbolader, die sehr effizient arbeiten, gebaut sind. Das ist bei uns ja was anderes. Wir erfinden nicht ständig das Rad neu. Ja. Wir haben ja sozusagen eine ganz andere Zielrichtung. Wir machen halt hier Menschenbildung und die kann man halt nicht so mit, weiß ich nicht, Anzahl an Patenten oder sonst was irgendwie hochrechnen. Oder Drittmittelprojekte: Ja klar, wenn ich Maschinenbauer bin, kann ich ganz andere Drittmittelprojekte fahren als wenn ich

in der Erziehungswissenschaft bin. Das geht natürlich da auch. Ganz viele kriegen das hin. Aber wenn man so drüber nachdenkt und sich ganz viele Projekte anschaut, dann muss man leider zugeben, das sind alles Sachen, die wurden alle schon mal untersucht. Da ist halt keine Zusammenarbeit.¹⁶ Also wir haben nicht irgendwie so 'n System, Forschungsergebnisse oder alles, was schon mal da war, werden aufgegriffen oder, das sammeln wir jetzt mal: Der Fachbereich Erziehungswissenschaft sagt mal, so viele Jahre Forschung in unserem Bereich, was sind denn jetzt die Fakten, was haben wir denn jetzt rausgekriegt. Sozusagen so 'nen Schnitt mal machen und sagen, das ist empirisch bewiesen. Wie das funktioniert wissen wir noch nicht, da sind wir noch blind. Erstmal als Ausgangsbasis: Das nehmen wir mal zusammen und formen daraus sozusagen so einen Start für unsere gemeinsame Weiterarbeit ... eine gemeinsame Richtung. Aber das ist ja oft nicht. Jeder ist so ein Einzelkämpfer. Oft dann halt auch durch die Strukturen an den Unis begründet. Sei es, dass sich zwei Leute auf einen Posten bewerben. Sei es, dass der eine Veröffentlichungen vom anderen abschreibt. Dass man nicht zusammenarbeiten will, weil man Angst hat, dass der andere einem Ergebnisse klaut, was vorkommt. Das ist ja oft alles durch diese, ja, durch diese Strukturen an den Hochschulen auch vorgebaut oder sozusagen beeinflusst.

- I: Und wie hängt letztendlich die Struktur, die da ist, mit dem zusammen, wie Leute zusammenarbeiten oder bzw. nicht zusammenarbeiten? Gibt es da eine Relation?
- L: Mmh ... ne, eigentlich gibt es die nicht. Also, wir haben's hier so gemacht: Wenn sich irgendwo ergibt, aus unserer Arbeit heraus, dass es notwendig oder nützlich wäre, mit anderen zusammenzuarbeiten, dann suchen wir die auf und fragen nach.
- I: Also das geht dann.
- L: Ja. Ob die jetzt irgendwie an unser Institut angeschlossen sind oder nicht, darum geht es erstmal nicht. Wir versuchen das dann erstmal. So, da sind wir dann ganz unabhängig von den Strukturen.
- I: Sie haben gerade über Strukturen gesprochen, dass es letztendlich möglich ist, wenn man mit anderen zusammenarbeiten möchte, dass man nicht sagen kann, die Strukturen verhindern das. Wenn man das möchte, dann geht das.
- L: ... dann geht das. Genau.
-

- I: Und gleichzeitig haben Sie aber auch gesagt, dass Leute oft nicht zusammen arbeiten. Z. B. das, was es an Ergebnissen gibt, dass das nicht transferiert oder verwendet wird. Und da ist meine Frage, wieso das so ist. Hat das eher mit einer Verbindung von Interessen, Machtstrukturen zu tun?
- L: Ja, ich denke das mal. ¹⁷Mit den Leuten, mit denen ich zu tun habe, die sind halt jetzt alle ... ne, ich muss das anders sagen. Eine Zusammenarbeit ist schon da oft. Aber sie ist dann immer unter der Prämisse da, dass jeder was davon hat. Dieses Haben bezieht sich dann oft auf die Seite, ich will veröffentlichen, ich will, dass mein Name darauf steht. Das ist so der negative Aspekt, würde ich jetzt mal so sagen. Das sind so die Leute, mit denen man zusammenarbeiten muss, und es driftet dann dahin. Auf der anderen Seite gibt es aber auch andere. Wo nur die Fragestellung im Mittelpunkt ist. Man arbeitet an einem Problem. Man will eine Lösung haben und kriegt das dann auch hin. Und dann einigt man sich auch. Oder ... das ist dann mit diesen Leuten nie `ne Frage: Wer ist jetzt der Schöpfer der Idee oder sonst irgendwas. Man macht das zusammen, man schreibt beide Namen drauf und gut ist es. Also es ist immer sehr stark personenabhängig auch. Ob jetzt eine Zusammenarbeit funktioniert oder auch nicht.
- I: Okay. Also es ist hauptsächlich an Personen gebunden und hat nicht so sehr mit den Strukturen oder Gruppeninteressen, Interessen bestimmter Gruppierungen zu tun.
- L: Ich kann da jetzt nur für mich sprechen ...
- I: Ja bitte.
- L: Strukturen sind da unabhängig. Okay, man überlegt sich jetzt schon ein bisschen öfter, ob man in der Bezirksregierung ganz oben jemanden anruft oder auch nicht. Aber wenn`s was bringen könnte, macht man das.
- I: Mmh, mmh, ja. Das habe ich jetzt verstanden. Dann würde ich gerne – außer wenn Sie noch etwas zu diesem Bereich sagen wollen – zum nächsten Bereich ...
- L: ... wenn Ihnen da noch was unklar ist, fragen Sie ruhig.
- I: Ja. Ich denke wir haben über die Strukturen gesprochen, darüber wie es sich mit bestimmten Interessen darstellt, wie sich Zusammenarbeit darstellt mit verschiedenen Mitarbeitern. Ich denke, da haben wir, was die Organisation betrifft, einiges besprochen. ... Das ist jetzt der dritte und letzte Bereich. Hier geht es jetzt
-

darum, dass ich gerne von Ihnen wissen möchte: Ihre ganz persönlichen beruflichen Interessen, wie finden die sich wieder oder wie können Sie die in Ihre momentane Arbeit einbringen?

- L: Beruflichen Interessen ... das ist wieder so ein weiter Begriff. Mein berufliches Interesse ist es jetzt zum einen erstmal eine feste Stelle zu bekommen.
- I: Okay.
- L: Aber das hat mit der Arbeit eigentlich so nichts zu tun. Weil, ob ich jetzt eine feste Stelle habe oder nicht, ich würde genauso arbeiten. Weil ich immer an den Studenten interessiert bin. Wie gesagt, ich habe immer den guten Lehrer vor Augen und da versuche ich alles für zu tun, ob ich jetzt befristet bin oder nicht. Berufliches Interesse?
- I: Ja. Also einmal ist Ihr berufliches Interesse oder Ihre momentane Zielsetzung eine feste Stelle zu bekommen ...
- L: Ja klar, das schwingt immer mit, aber das ist dann irgendwann im Hinterkopf. Mmh, das eigentliche Interesse ist halt immer, das, was man sozusagen, was man vermitteln will, dass das dann auch so ankommt bei den Kunden, die man hat. Das ist dann immer `ne schöne Sache. Dass so eine Vorlesung oder ein Seminar so abläuft, und man am Ende merkt, dass die Leute was mitgenommen haben. Das ist mein Interesse. Das ist ganz stark. Und das ist gut. Das gibt dann Befriedigung für die Sache. Auch für den Aufwand, den man dann machen muss.
- I: Ja, mmh. Ich würde da noch gerne mehr verstehen wollen, was Sie letztendlich motiviert, die Arbeit zu tun, die Sie tun. Sie haben ja gesagt, dass Ihnen daran gelegen ist, dass hinterher gute Lehrer dabei herauskommen. Aber was ist von Ihrer Seite die Motivation, die dahinter ist?
- L: Die Motivation ist eigentlich ... ja die Motivation ist eigentlich ganz breit angelegt. Also da muss ich jetzt viel weiter ausholen. ¹⁸Ich hoffe halt immer, dass so alle Leute, die auf der Welt leben, gut miteinander auskommen, gebildet sind und sozusagen die Ressourcen, die endlichen, mit Bedacht und Überlegtheit nutzen, weil ich das als Geschenk ansehe, dass man hier ist. ... Das ist ganz weit ausgeholt. Jetzt will ich aber auch ... ich bin ja hier im Bereich Sachunterricht und Technik, dass die Leute sozusagen auch, ja, soviel Wissen und Fähigkeiten in diesem Bereich mitbekommen, dass die sozusagen über das, was andere sagen, reflektiert
-

entscheiden können und sagen können, das ist nicht so: Was die Politiker sagen, ist falsch. Wenn ich mir ein Drei-Liter-Auto kaufe, dann weiß ich ... oder dann habe ich mich bewusst dafür entschieden, weil ich es einsehe, dass wir ein CO2-Problem haben, dass die Welt sich erwärmt. Dass dieser ganze technische Bereich verstanden wird in seinen Vorteilen und seinen Nachteilen und dass daraus sozusagen eine Bevölkerung oder Leute erwachsen, die einfach über ihre Sache mitreden können. Ich will denen einfach nur die Augen aufmachen. ... Doch, so kann ich es auf einen Punkt bringen: Dass die technisch allgemeingebildet sind. Obwohl ich die anderen Sachen auch wichtig finde. Die müssen auch musisch, musikalisch, so Sachen wie Hauswirtschaft, Deutsch, Sprache, „Multikulti“, finde ich natürlich alles genau so spannend und würde ich auch gerne machen. Aber man muss sich ja spezialisieren auf eine Sache. Und deshalb hänge ich mich halt in diese Sache so rein. Das ist halt so ein Antrieb, dass die Leute nicht so ... wie es so oft vorkommt von Politikern und Leuten, die halt angeblich sagen, wo es langgeht so für dumm verkauft werden. So ein Autokonzern oder sonst was, die Jahr für Jahr ihre Autos wieder mit achthundert PS anbieten. Obwohl es das ist, was wir überhaupt nicht brauchen. Und da denke ich einfach, das ist echt mein Antrieb, dass die Leute sozusagen soviel mitkriegen, um selber mitdenken zu können und sagen, nee, so ist es nicht. Auf eigenen Füßen stehen, in diesem kleinen Bereich, der meines Erachtens auch wichtig ist. Und dann, dass sie sozusagen in eine Metaebene gehen können und sagen können, ich denke jetzt über die Sache nach und ich bin schon einen Schritt höher als die. Und das sehe ich. Das fängt damit an, dass man sich für das richtige Produkt entscheiden kann, aber auch so weit geht und sagt, ich möchte vielleicht auch noch mal Kinder hier in die Welt setzen, die nicht einen total verseuchten Planeten vorfinden. Dass man sozusagen Leute, die für sich, aber auch für die anderen Verantwortung in diesem Bereich tragen können ... Ist das mein Antrieb? Das ist so eine Stelle. Ein zweiter wäre vielleicht noch, dass ich selber eine sehr schlechte Schule besucht habe.

I: Also, das was Sie gerade gesagt haben, heißt, dass Ihre Werte sehr wichtig sind ...

L: ... mmh, mmh ...

I: ... in Bezug auf das, was Sie beruflich tun und was Sie dann einbringen.

L: Ja, absolut.

I: Wie stellt sich das momentan dar? Haben Sie den Eindruck, Sie können das tatsächlich tun und verwirklichen zu diesem Zeitpunkt?

- L: Ja, das kann ich. Ich bin natürlich gebunden an die Form, wie Lehrerbildung in der Institution, wo ich halt immer tätig bin, organisiert ist. Das ist ja dann in Stunden begrenzt. Das ist dann in Fächern und Inhalten begrenzt durch die Studienordnung. Ich kann's also in dem Rahmen immer nur machen. Ich würde an vielen Stellen lieber sagen, hier würde ich noch zwei Semesterwochenstunden dazu geben und das halte ich für unwichtiger. Das geht aber nicht. ¹⁹Aber in dem Rahmen geht das erstmal. Da kann ich das rüberbringen. Wie das dann bei den Studenten ankommt, weiß ich natürlich nicht. Das versuche ich immer rauszukriegen. Das wissen Sie ja auch. Was ich meine und Ihnen erzähle, kommt ja ganz anders an, als ich es meine. Das ist dieses schwierige Geschäft bei der Übertragung von Informationen oder von Werten. Wir versuchen immer ein ganz komplexes Gemenge rüberzubringen an Methodenanweisungen, eigenen Werten, eigenen Zielvorstellungen. Spielbedingungen, Spielregeln, die aussen rum sind. Zeitliche Begrenzung mit diesem Drahtseilakt und so weiter. Das ist halt so ein ganz komplexes Gemenge, wie ein verwobenes Musikstück. Ob das dann bei denen auch immer als wohlklingend erachtet, wird ist immer die Frage.
- I: Das heißt, da sind diese speziellen Zielsetzungen, die auch sehr stark von Ihren Werten geprägt sind, die Sie einbringen, in Ihre Arbeit und dass dann aber auch das Arbeitsumfeld viel mitreinspielt, z. B. was kann erreicht werden, was kommt beim anderen an, was ist überhaupt machbar: Wie Sie sagen, an einer Stelle sollten am besten noch zwei Stunden dazu, aber das geht jetzt gerade nicht vom Umfeld her ...
- L: ... ja, genau. ²⁰Und dann spielt natürlich immer noch mitrein, das Umfeld an den Stellen zu verändern. Aber das muss man unter dem Aspekt von Preis-Leistung sehen. Also ich würde dann auch gerne an vielen Stellen sagen, jetzt reicht es mir, jetzt gehe ich in die Bildungspolitik, um als Kultusminister was verändern zu können. Aber wie man das dann immer hört: Man stellt dann fest, es liegt dann am Geld und der Kultusminister würde gerne, aber kriegt halt kein Geld ... und dann wird es wieder nichts. Und dann schwankt man immer hin und her, was macht man jetzt. Will man versuchen im Großen was zu ändern und dann tut sich nichts oder macht lieber in seinem kleinen überschaubaren Bereich was und das strahlt dann
-

nach außen? Ich glaube fast, das ist die ... im Moment noch die bessere Möglichkeit. In seinem überschaubaren Bereich zu wirken, wo man dann wirklich Einfluss nehmen kann und dann zu hoffen, dass der so ausstrahlt, dass der dann, ja, ... weiß ich nicht, andere sich anschließen, das ähnlich sehen oder so. Die Leute, die man ausgebildet hat, verteilen sich dann ja auch. Eben das, was sie dann gehört haben, vielleicht in ihre Arbeit mit aufnehmen. Auf einmal hat man dann ein Netzwerk. Oder bei einem Treffen dann ganz viele Leute, die dann Sachen ähnlich sehen. Nicht unbedingt dadurch begründet, dass ich so meine Werte da weiter gegeben habe, sondern weil's eigentlich in der Sache logisch ist. Weil's einfach methodisch, humanistisch, inhaltlich, aus irgendwelchen Gründen am meisten Sinn macht. Das ist zwar nicht immer so einfach, aber ... manchmal schon.

I: Das ist also Ihr Bestreben, nicht nur jetzt, sondern langfristig gesehen ...

L: ... ja, klar, also Nachhaltigkeit ...

Denkformauswahl für das Interview

Inter- view ID KI 001 Seite	Abschnitts- nummer & zugeordnete Denkform	Zu beantwortende Fragen: 1) Welche strukturellen Belege führen zur Auswahl dieser Denkform? 2) Falls mehrere Denkformen in Frage kommen, die Auswahl erläutern! <i>Hinweis: Gewichtungen werden Denkformen nur über ein ganzes Interview hinweg zugeordnet (nicht einzeln für sich).</i>
	1. DF 13, Kulturelle Bezugsrahmen und Traditionen	<p>Ich lass mich da sozusagen von einer Maxime leiten: Das, was hinten rauskommen muss, sind Lehrer, die gebildet sind, die reflektiert handeln können, über Fachwissen verfügen, die didaktisch auf dem neuesten Stand sind und in der Lage sind, wie gesagt, ganz wichtig: inhaltlich einmal ausgebildet zu sein, dann pädagogisch zu den ganzen Fragestellungen und sich einfach in der Praxis bewähren können. Das ist die Maxime zu all meinen Arbeiten dort. Egal, was ich mache. Mein Ziel ist einfach, dass gute Lehrer hinten rauskommen. Soweit ich das kann. Ich würd natürlich noch mehr Praxisphasen gerne machen. Aber in dieser Institution Uni und mit meinen Möglichkeiten, finanziell, personell – hab auch nur begrenzt Stunden – versuch ich halt das Beste rauszumachen, dass ich hinterher perfekte Lehrer ... Das ist so die Überschrift des Ganzen. Da gehört dann eben dazu, ja erstmal zu fragen, ... ne, die Vorlesung konnte ich jetzt nicht selber wählen, weil die war vorgegeben: Durch Module, durch alte Studienordnungen. Also konnte ich da jetzt nicht inhaltlich-methodisch so, sozusagen die freie Wahl treffen. Aber innerhalb dieser vorgegebenen Überschriften konnte ich dann schon sozusagen sagen: Ja, was ist aus meiner Sicht sozusagen wichtig, um jetzt mein Ziel zu erreichen.</p> <p><i>Der Sprecher beschreibt die intellektuelle und kulturelle Umgebung in der er funktioniert als eine die von seinem eigenen kulturellen Bezugssystem in mancher Hinsicht abweicht, der er sich aber anpassen muss um zum Ziele zu kommen.</i></p>
	2. DF 5, Anwendungs- orientierte Natur	<p>Und wie gesagt, ich versuch` das dann immer aus vielen Perspektiven zu machen, aber letztendlich bleibt es ja doch in meinem Kopf. Es ist ja durch meine Person gefärbt, alles, was ich</p>

	menschlichen Wissens	<p>sage. Auch mit den praktischen Erfahrungen, die ich versuche, zu machen und so weiter. Von daher bin ich ein Filter. Auch wenn ich sozusagen Sachen auf der einen Seite erstmal wertneutral, fachlich, wenn es um das Fachliche geht –, auf der anderen Seite bestehe ich aber auch darauf, weil ich ja meine persönlichen Erfahrungen weitergeben will und sag: „So hab` ich es erlebt, so ist es passiert. So können Sie das sehen. Machen Sie aber erstmal Ihre eigenen Erfahrungen.“ Und so weiter. Ich biete denen also sozusagen `ne Mischung an. So `ne Mischung auf ihre eigenen Erfahrungen zurückzugreifen. Dann vielleicht so `ne Portion ... ja, so neutrale Sachen, die sie sozusagen einbauen können in ihr Netz, wie sie wollen. Und dann die persönliche Erfahrung, die ich gemacht habe, zu ganz bestimmten Sachen.</p> <p><i>Er scheint deutlich zu machen, dass neben der theoretischen Erläuterung von Fachwissen, vor allem sowohl das Vermitteln seiner eigenen Erfahrungen als Modell, als auch die Ermutigung an die Studierenden, selbst praktische Erfahrungen zu sammeln, Bausteine einer Wissensaneignung sind (Alternative zu DF 5, Prozess, wäre der Quadrant Beziehung).</i></p>
	3. DF 4, Durch Interaktionsmuster entstehen Entwicklungs- und Bewegungsmuster	<p>Ich geb natürlich auch ganz viel weiter und sage: Schauen Sie sich das mal an, nehmen Sie die Quelle, gehen Sie methodisch so vor. Und ab da stehe ich natürlich nicht mehr dahinter. Ich geb dann also auch die Wahl. Und was die Studenten mit diesen Handlungsanweisungen machen und was dann da raus kommt, das ist ja dann wieder ... liegt ja dann nicht in meinem Ermessen. Ich geb ja nur immer diesen ersten Anstoß am Anfang. Ich stoß diesen ersten Dominostein an und lenke in irgendwelche Richtungen. Sei es, dass ich sage, schauen Sie in die Literatur, gehen Sie mal in die Schule und machen Sie mal dieses Experiment mit den Schülern oder lesen Sie mal dies, machen Sie mal das.</p> <p><i>Durch die Interaktion zwischen Dozent und Studierenden werden Entwicklungsprozesse, die das Lernen und die praktische Erfahrung betreffen, bei den Studierenden angestoßen.</i></p>
	4. DF 23, Antithesen, Konflikte und Widersprüche führen zu neuen Entwicklungen	<p>Ich versuch immer das sozusagen nicht so unreflektiert abzugeben. Ich versuch, dass der Student oder die Studentin weiß, warum und weshalb, die ganzen Hintergründe zu dieser Entscheidung, warum er das machen soll oder da und da mal nachgucken soll, sozusagen erstmal dazulegen. Das geht aber nicht bei allem. Praktische Erfahrungen, das ist so ein Beispiel: Da kann ich drei Stunden drüber referieren und das wird einem Studenten nicht soviel sagen, als wenn er es einmal selber macht. Bei vielen anderen Sachen ist das jedoch möglich. Ich versuch da immer wie auch so mit den Kleinkindern so ... nicht einfach zu sagen, du darfst das nicht oder mach das nicht, Punkt. Sondern immer zu sagen, die und die Gründe, die und die sprechen dafür. Das und das daraus ist positiv. So ist die Erfahrung, die ich daraus hatte. Das spricht dann für sich. Dafür, dass sie dann</p>

		<p>auch so vorgehen sollten.</p> <p><i>Dem Denk-/Handlungssystem eines Studierenden wird ein alternatives System vom Dozenten entgegengesetzt. Dieses alternative System soll möglichst mit in das ursprüngliche System des Studierenden einbezogen werden, um insgesamt zu größerer Entwicklung zu führen.</i></p>
	5. DF 14, Notwendigkeit eine Vielzahl von Kontexten zu berücksichtigen	<p>der Unterschied besteht jetzt darin, dass ich jetzt ... dadurch, dass ich jetzt im Umfang der Unterrichtstätigkeit dort viel mehr beaufschlagt bin, kommt sozusagen das, was ich jetzt erzähl, viel häufiger vor. Hier habe ich drei bis vier Stunden hauptverantwortlich gegeben. Dort habe ich jetzt acht, neun, zehn Stunden. Also der Umfang ist ein ganz anderer. Der Anteil an Studenten ist viel höher. Ich habe fast siebzig Studenten pro Kurs. Diese ganzen Entscheidungen treten einfach viel häufiger auf. Also ich muss viel mehr entscheiden, was wann wie wo mit wem abzustimmen ist aus welchen Gründen. Das mache ich den ganzen Tag vierzehn Stunden.</p> <p><i>Er beschreibt seine Tätigkeit in Form von verschiedenen Einzelaspekten, die nebeneinander stehen und zeitgleich berücksichtigt werden müssen.</i></p>
	6. DF 16, Wert der Herstellung von Beziehungen	<p>Also ich brauche immer Rückmeldung. Das fängt schon damit an mit der Raumauswahl. Ich find`s schon immer schade, wenn ich in so großen Hörsälen Ich hab jetzt eine Gruppe, die war leider so groß, da konnte ich nur den großen Hörsaal nehmen. Aber diese Distanz, wenn ich schon so 10 m Distanz zu der ersten Reihe hab, dann kann ich mit denen schon nicht ... ja, so ein Feeling aufnehmen. Ich brauch immer so die Rückmeldung. Ich muss immer sehen, wie gucken die dabei, welches Gesicht machen die dabei, welche Rückfragen ... Ich frag die auch direkt: Kommt das an? Können Sie damit was anfangen?</p> <p><i>Er stellt heraus, dass er nur durch die räumliche Nähe zur Gruppe ihm wichtige, mimische Rückmeldungen von den Teilnehmenden erhalten kann.</i></p>
	7. DF 19, Beschreibung von inneren und äusseren Beziehungen	<p>Letztens hatte ich so `ne schöne Diskussion in einem Kurs. Das ging richtig hoch her. Das war richtig heiß. Habe ich am Ende auch gesagt, ja sehen Sie, so will ich das. Behalten Sie sich das. Seien Sie kritisch. Seien Sie auch mir gegenüber kritisch. Ich habe auch nicht die absolute Wahrheit. Und fragen Sie immer scharf nach. Das finde ich immer ganz wichtig, immer die Studenten bei allem mit ins Boot zu holen und zu berücksichtigen. Das kann ich jetzt nicht bei allem machen. An irgendwelchen Stellen muss ich auch mal Halt sagen: Hören Sie jetzt mal zu, so und so, das müssen wir jetzt einfach mal so machen, da können wir jetzt nicht die ganze Zeit drüber reden. Aber wenn es angesagt ist, dann mache ich das.</p> <p><i>Er beschreibt im näheren Detail, wie er die Beziehung zwischen sich und den Studierenden in der Unterrichtssituation sieht.</i></p>

	8. DF 25, Evaluierendes Vergleichen von Systemen	<p>mit den Studierenden umzugehen, da habe ich halt auch immer so ein übergeordnetes Ziel. Ich versuch das immer wie ein Pädagoge halt so zu machen. Auch wenn jetzt ein Student mal eine sehr seltsame Ansicht hat. Ich versuch immer den Perspektivwechsel. Ich versuch mich immer dran zu erinnern, wie das war, als ich studiert habe. Auf welchem Wissensstand ich war und versuch dann immer die Äußerung besser nachvollziehen zu können, interpretieren. Weil oft kommen ja auch mal Äußerungen von Studenten, von denen man sagt, so ist es aber nicht. Da versuche ich dann immer mich mal reinzudenken und zu überlegen, wie war das damals, als du im ersten Semester warst. Das konntest du noch nicht wissen. Dann immer zu sagen: Meine Aufgabe hier ist natürlich aus den Leuten gute Lehrer zu machen und die ganzen Ecken und Kanten, die die haben, die muss ich mit berücksichtigen. Vielleicht kann ich an der ein oder anderen Stelle noch mal ein bisschen schleifen. Das ist immer ganz wichtig finde ich. Und das ist nicht immer einfach.</p> <p><i>Er beschreibt, einerseits von seinem eigenen System (Erfahrung, Wissen) aus zu operieren, aber sich gleichzeitig bewusst zu sein, dass ein Studierender in einem ganz anderen System steckt. Er versucht, dieses andere System zu verstehen, bewertet aber gleichzeitig das eigene System als brauchbarer.</i></p>
	9. DF 4, Interaktionsmuster zwischen Agenten und Dingen	<p>Das ist so ein Geflecht. Wie gesagt, ich versuch sie sozusagen anzutreffen, abzuholen, wo sie stehen. Da muss ich halt immer den Perspektivwechsel machen. Da versuch ich mich immer in die Situation so reinzudenken. Damit ist das, was ich dann vermittele, immer viel fruchtbarer. Weil ich viel bessere „Tasten“ treffen kann. Weil ich dann auch so Ängste vor Prüfungen oder ... auch mal zu sagen, hören Sie mal zu, was Sie jetzt zu dem und dem gesagt haben, das habe ich nicht verstanden. Ich will immer, dass das so ein ganz offenes Verhältnis ist. Das geht zwar nicht immer, das weiß ich. Da ist immer so eine Abhängigkeit. Ich weiß auch, dass derjenige, der immer dieses Ganze schon hinter sich hat, für den ist das auch immer einfacher. Vor einer Examensarbeit denkt man, ach du großer Gott, es gibt kein Leben, das ist alles so anstrengend, ich werde die nie schaffen.</p> <p><i>Er erläutert anhand von verschiedenen Einzelaspekten, wie er die Beziehung zwischen sich selbst und den Studierenden zu gestalten versucht. Interaktionen müssen den Entwicklungsstand der Studierenden in Betracht ziehen um erfolgreich zu sein.</i></p>
	10. DF 8, Einbettung von Teilen im Ganzen	<p>Ich hatte jetzt letztens noch so eine Sportprüfung und da dachte ich, konservier diese Eindrücke, dann kannst du ... - ich hab jetzt nämlich in drei Monaten auch Prüfungen – dann kann ich wieder besser auf die eingehen. Weil dann kann man sich dieses Gefühl sozusagen noch mal hochholen. Für die ist das doch ein wirklicher Stressmoment.</p> <p><i>Er stellt seine Sportprüfung als Teil in einen größeren Zusammenhang: Die während seiner Prüfung gesammelten Eindrücke als Hilfe, um die</i></p>

		<i>Prüfungssituation seiner Studierenden an der Universität besser verstehen zu können.</i>
	11. DF 20, Interaktionsmuster aufeinander bezogener Agenten; Korrelation	<p>Klar, weiter entwickeln muss man sich ja. Man ist ja verantwortlich für sie. Man kann ja nicht in seinen Erfahrungen stehen bleiben. Und außerdem ist es wichtig, diese aufzubewahren, darauf zurückgreifen zu können. Weil ich dann wieder mehr Standpunkte auf die Studierenden habe. Dann kann ich aus diesem ganzen Gemenge die Situation viel besser einschätzen. Das ist viel effektiver.</p> <p><i>Dieser Abschnitt ist wahrscheinlich zu kurz um ihm eine Denkform zuzuweisen. Ich finde Einbettung eines Teils im Ganzen (DF #9) hier nicht sehr stark. Während Entwicklung anklingt (DF #24), ist doch nicht genug Nachdruck auf Entwicklungspotenziale vorhanden. Eher scheint es sich um die Postulierung eines Interaktionsmusters zu handeln (in der auch Beurteilungssysteme im Sinne von DF 18 anklingen). Jedenfalls ist der Abschnitt relationell, nicht prozessgerichtet.</i></p>
S. 8	12. DF 14, Notwendigkeit einer Vielzahl von Kontexten	<p>Also das mit den Rollen ist immer so schwierig, weil man spielt eigentlich so ganz viele Rollen, die noch so dazu kommen. Man ist dann einmal so der Berater. Bei Studierenden muss man dann auch den väterlichen Typus annehmen und sagen – so zwischen den Zeilen -, du, hör mal zu, das gehört zwar jetzt nicht hierhin, aber ich darf dir mal den und den Rat geben, das funktioniert dann bei anderen auch gut. Ja ... und dann ist man manchmal so was wie ein Sozialarbeiter ... und bei anderen ist man dann wieder fast so was wie eine Mama, die was hinterher räumen muss. So von den Rollen, da spiele ich fast ganz viele. Das ist so ein ganzes Repertoire, das man aufzeigt. Man merkt das schon, wenn die ins Büro kommen, und man sich so fünf, sechs Minuten mit denen unterhalten hat, dann merkt man sehr schnell, mit welcher Rolle man sie gut ansprechen kann. Oder was in dem Problemfall, der angesprochen wird, gut klappen könnte.</p> <p><i>Verschiedene „Rollen“, die bei der Studierendenberatung je nach Situation eingenommen werden können. Er beschreibt demnach verschiedene Perspektiven auf einen Sachverhalt (Alternative zu DF 14 wäre DF 10).</i></p>
S. 9	13. DF 4, Interaktionsmuster zwischen Agenten und Dingen	<p>Ja das ist auf der einen Seite das Bild, das ist fast wie so ein Vater, der ein kleines Kind an der Hand hat, in vielen Bereichen. Auf der anderen Seite sind da aber auch zwei Gleichberechtigte, die auf gleicher Augenhöhe miteinander sprechen. Und beide Bilder stellen eigentlich diese Person, den Menschen, den Studenten dar, mit dem man zu tun hat. Ein paar Sachen muss man halt mal sagen und führen, guck mal, mach das so, mach dies. Auf der anderen Seite bringen die natürlich auch schon ganz viel mit, wo man sagen muss, dass sie nicht auf Augenhöhe sind, sondern mehr Erfahrung haben. Und da ist dann halt immer wichtig, so einen Austausch hinzukriegen.</p> <p><i>Der Kontakt mit den Studierenden wird als Austausch beschrieben, bei dem in bestimmten Situationen mal die eine Seite mehr Erfahrung hat und mal die andere.</i></p>

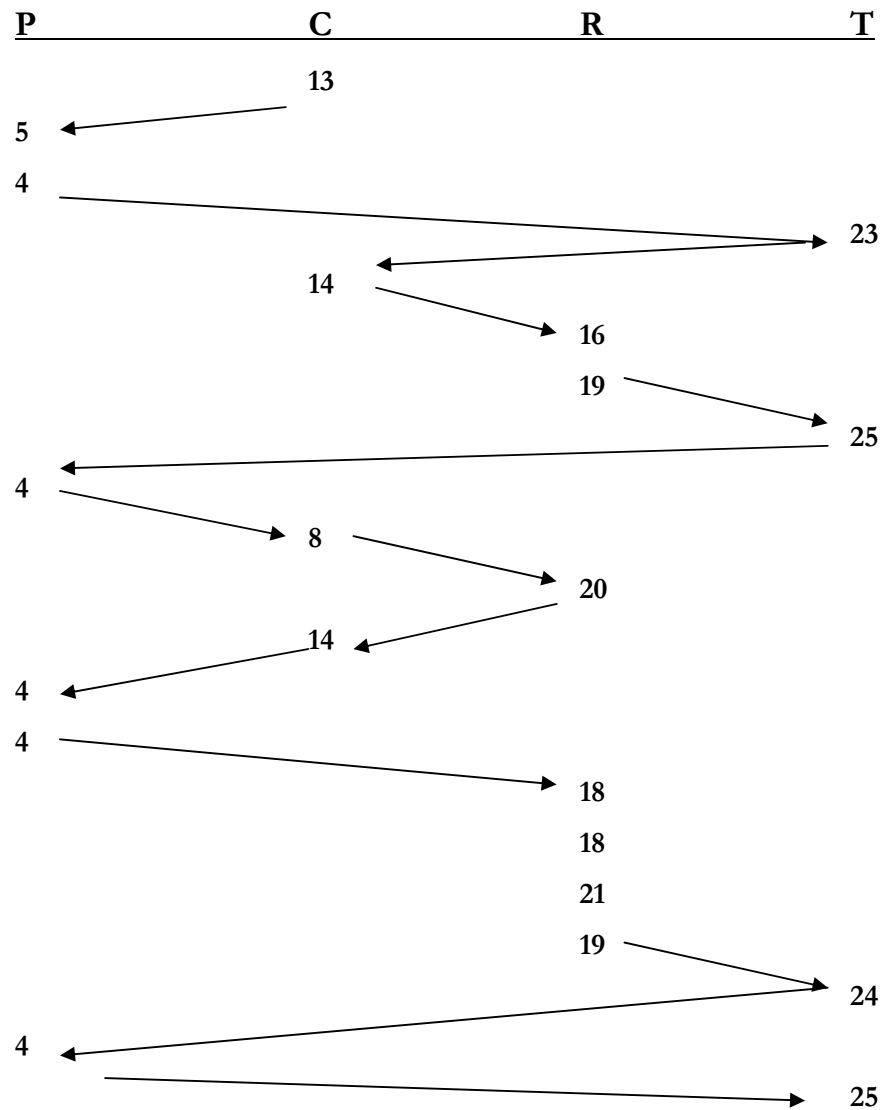
S. 10-11	14. DF 4, Interaktionsmuster zw. Agenten und Dingen	<p>Die Studenten sozusagen für voll nehmen: Das sind ja ... die haben ja alle ihre Erfahrungen und das sind Persönlichkeiten und die wollen respektiert werden, so wie jeder andere auch. Jeder möchte angenommen sein. Und wenn man ständig das Gefühl hat, als klein, als noch nicht so wissend betrachtet zu werden, dann wird man schnell ... Das merken Studenten ja auch schnell. Dann sind diese Diskussionen und Gespräche, die ablaufen, nicht so fruchtbar. Und das ist wieder wie in der Schule. Das ist so ein ganz schwieriger Drahtseilakt zwischen zuviel Persönlichkeit da rein zu legen, zu kumpelhaft mit denen zu werden, was nämlich schnell in so eine andere Richtung dann ..., dann duzt man sich schnell. Dann geht auch diese nötige Distanz, die oft einfach besser und professioneller ist, oft ... Auf der anderen Seite darf man die Distanz auch nicht zu groß werden lassen, weil dann ist diese Tuchfühlung, die da ist, um sozusagen den anderen in so schwierigen Lernsituationen richtig begleiten zu können, die ist dann auch weg. Weil ich dann nicht so aufnehmen kann, wie kommt das bei dem so an. Die Vorerfahrung, das Vorwissen, die Aussagen, wie das so bei den Studenten ankommt, die sind einfach, wenn man diese Tuchfühlung hat, ja, ... Wahrheitsgehalt(?) drin. Da kann ich viel besser mit arbeiten. Das ist aber ganz schwierig. Das ist so ein Drahtseilakt immer. Man darf nicht zu nah ran, man darf aber auch nicht zu weit weg. Und dann schlängelt man sich so durch. Und das ist wieder von Student zu Student und von Mitarbeiter zu Mitarbeiter ganz unterschiedlich.</p> <p><i>Genau Beschreibung der Interaktion: Veränderung des Verhaltens im Prozess, um ein Maß an Nähe und Distanz, das für den Entwicklungsprozess der Studierenden möglichst optimal ist, zu treffen (DF 2 würde sich schwerpunktmäßig auf das „durchschlängeln“ beziehen)..</i></p>
S. 12	15. DF, 18 Wertsysteme unterhalten Beziehungen	<p>Also was mir sofort ins Auge springt, das ist ... ich muss es immer auf die Studenten münzen, weil deswegen sind wir ja hier. Was mir ins Auge springt, da kann ich aus eigenen Erfahrungen immer nur vergleichen, ist, dass hier immer alle Türen offen sind. Wir tun sozusagen unser möglichstes, damit die Leute effektiv und produktiv durchkommen. Also, wenn irgendwo Probleme sind, sei es der Chef oder die Kollegen. Hier kann jeder immer kommen. Die Tür ist immer offen. Hier kriegt immer jemand `nen Kaffee. Und dann kann darüber geredet werden. Wenn keine Zeit da ist, wird gesagt, es ist keine Zeit, aber kommen Sie dann und dann. Und das alles ... ja, wie soll ich das sagen, immer schön an der Sache orientiert. Hier schwingen nicht so Sachen mit wie, ich bin der Professor, du bist nur der Student. Das ist eher wie so `ne große WG [Wohngemeinschaft]. Wo einer am Tisch steht und ein anderer kommt rein und sagt, ich habe ein Problem da und damit und der andere hat mehr Erfahrung damit – das wäre dann ich oder mein Chef – und dann guckt man, wie kriegt man das Problem hin. Wie lösen wir das? Lesen, gucken, untersuchen. So wird`s gemacht. Fertig. Also, ne ... schön sachorientiert immer, an der Sache.</p> <p><i>Es gibt zwischen den Erfahrungssystem von Dozenten und Studierenden starke</i></p>

		<i>Beziehungen; man kann nicht das eine von dem anderen abtrennen sondern muss sie in Verbindung miteinander bringen.</i>
S. 13	16 DF 18, Wertsysteme unterhalten Beziehungen.	<p>Bald werden Unis sozusagen nur noch an dem gemessen, was sie bringen. Und in der Lehrerbildung kann ich meines Erachtens diese Maßstäbe halt nicht ansetzen. Das wird halt nicht so gesehen. Also ich kann nicht uns sozusagen wie einen Fachbereich Maschinenbau, der daran gemessen wird, wie viele tolle neue Motoren und Ventile oder Turbolader, die sehr effizient arbeiten, gebaut sind. Das ist bei uns ja was anderes. Wir erfinden nicht ständig das Rad neu. Ja. Wir haben ja sozusagen eine ganz andere Zielrichtung. Wir machen halt hier Menschenbildung und die kann man halt nicht so mit, weiß ich nicht, Anzahl an Patenten oder sonst was irgendwie hochrechnen.</p> <p><i>Es wird gefordert, dass unterschiedliche Beurteilungssysteme für verschiedene Fachbereiche angesetzt werden müssten. Eine Beziehung wird nicht ausdrücklich erläutert, aber impliziert, dass es einen gemeinsamen Nenner gibt, nämlich Lehr- und Forschungsbereiche ein und derselben Universität zu sein (DF 25 wäre wohl zu hoch gegriffen weil die Entwicklung nicht hinreichend betont ist.)</i></p>
S. 14	17. DF 21, Begründende, wesenhafte Beziehungen, die etwas zu dem machen was es ist	<p>Also wir haben nicht irgendwie so 'n System, Forschungsergebnisse oder alles, was schon mal da war, werden aufgegriffen oder, das sammeln wir jetzt mal: Der Fachbereich Erziehungswissenschaft sagt mal, so viele Jahre Forschung in unserem Bereich, was sind denn jetzt die Fakten, was haben wir denn jetzt rausgekriegt. Sozusagen so 'nen Schnitt mal machen und sagen, das ist empirisch bewiesen. Wie das funktioniert wissen wir noch nicht, da sind wir noch blind. Erstmal als Ausgangsbasis: Das nehmen wir mal zusammen und formen daraus sozusagen so einen Start für unsere gemeinsame Weiterarbeit ... eine gemeinsame Richtung. Aber das ist ja oft nicht. Jeder ist so ein Einzelkämpfer. Oft dann halt auch durch die Strukturen an den Unis begründet. Sei es, dass sich zwei Leute auf einen Posten bewerben. Sei es, dass der eine Veröffentlichungen vom anderen abschreibt. Dass man nicht zusammenarbeiten will, weil man Angst hat, dass der andere einem Ergebnisse klaut, was vorkommt. Das ist ja oft alles durch diese, ja, durch diese Strukturen an den Hochschulen auch vorgebaut oder sozusagen beeinflusst.</p> <p><i>Es wird Kritik daran geübt, dass in der Disziplin Erziehungswissenschaft viele unverbundene Einzelergebnisse nebeneinander bestehen und dass die gemeinsame Grundlage dieser Ergebnisse nicht zusammenfassend gesehen oder erarbeitet wird. Dies wäre DF 17 (Kritik an Reduktionismus). Im Vordergrund scheint jedoch eher zu stehen, dass die entstehenden Probleme eng mit der Universitätsstruktur zusammenhängen: DF 21. Dass die Struktur und das Funktionieren des Fachbereichs und das Verhalten der MitarbeiterInnen in Beziehung zu setzen sind mit der Struktur der Institution Hochschule und sich durch diese Beziehung konstituieren.</i></p>
S. 15	18. DF 19, Beschreibung von inneren und äusseren Beziehungen	<p>Mit den Leuten, mit denen ich zu tun habe, die sind halt jetzt alle ... ne, ich muss das anders sagen. Eine Zusammenarbeit ist schon da oft. Aber sie ist dann immer unter der Prämisse da, dass jeder was davon hat. Dieses Haben bezieht sich dann oft auf die Seite, ich will veröffentlichen, ich will, dass mein Name darauf steht. Das ist so der</p>

		<p>negative Aspekt, würde ich jetzt mal so sagen. Das sind so die Leute, mit denen man zusammenarbeiten muss, und es driftet dann dahin. Auf der anderen Seite gibt es aber auch andere. Wo nur die Fragestellung im Mittelpunkt ist. Man arbeitet an einem Problem. Man will eine Lösung haben und kriegt das dann auch hin. Und dann einigt man sich auch. Oder ... das ist dann mit diesen Leuten nie `ne Frage: Wer ist jetzt der Schöpfer der Idee oder sonst irgendwas. Man macht das zusammen, man schreibt beide Namen drauf und gut ist es. Also es ist immer sehr stark personenabhängig auch. Ob jetzt eine Zusammenarbeit funktioniert oder auch nicht.</p> <p><i>Er beschreibt die Beziehung zu seinen KollegInnen innerhalb der Universität in Bezug auf den Aspekt „gemeinsame Veröffentlichung“ und stellt dabei die Unterschiedlichkeit verschiedener Arten von Beziehungen heraus.</i></p>
S. 16-17	19. DF 24, Entwicklungspotentiale eröffnen höhere Ebenen des Funktionierens	<p>Ich hoffe halt immer, dass so alle Leute, die auf der Welt leben, gut miteinander auskommen, gebildet sind und sozusagen die Ressourcen, die endlichen, mit Bedacht und Überlegtheit nutzen, weil ich das als Geschenk ansehe, dass man hier ist. ... Das ist ganz weit ausgeholt. Jetzt will ich aber auch ... ich bin ja hier im Bereich Sachunterricht und Technik, dass die Leute sozusagen auch, ja, soviel Wissen und Fähigkeiten in diesem Bereich mitbekommen, dass die sozusagen über das, was andere sagen, reflektiert entscheiden können und sagen können, das ist nicht so: Was die Politiker sagen, ist falsch. Wenn ich mir ein Drei-Liter-Auto kaufe, dann weiß ich ... oder dann habe ich mich bewusst dafür entschieden, weil ich es einsehe, dass wir ein CO2-Problem haben, dass die Welt sich erwärmt. Dass dieser ganze technische Bereich verstanden wird in seinen Vorteilen und seinen Nachteilen und dass daraus sozusagen eine Bevölkerung oder Leute erwachsen, die einfach über ihre Sache mitreden können. Ich will denen einfach nur die Augen aufmachen. ... Doch, so kann ich es auf einen Punkt bringen: Dass die technisch allgemeingebildet sind. Obwohl ich die anderen Sachen auch wichtig finde. Die müssen auch musisch, musikalisch, so Sachen wie Hauswirtschaft, Deutsch, Sprache, „Multikulti“, finde ich natürlich alles genau so spannend und würde ich auch gerne machen. Aber man muss sich ja spezialisieren auf eine Sache. Und deshalb hänge ich mich halt in diese Sache so rein. Das ist halt so ein Antrieb, dass die Leute nicht so ... wie es so oft vorkommt von Politikern und Leuten, die halt angeblich sagen, wo es langgeht so für dumm verkauft werden. So ein Autokonzern oder sonst was, die Jahr für Jahr ihre Autos wieder mit achthundert PS anbieten. Obwohl es das ist, was wir überhaupt nicht brauchen. Und da denke ich einfach, das ist echt mein Antrieb, dass die Leute sozusagen soviel mitkriegen, um selber mitdenken zu können und sagen, nee, so ist es nicht. Auf eigenen Füßen stehen, in diesem kleinen Bereich, der meines Erachtens auch wichtig ist. Und dann, dass sie sozusagen in eine Metaebene gehen können und sagen können, ich denke jetzt über die Sache nach und ich bin schon einen Schritt höher als die. Und das sehe ich. Das fängt damit an, dass man sich für das richtige Produkt entscheiden kann, aber auch so weit geht und sagt, ich möchte vielleicht auch noch mal Kinder hier in die Welt setzen, die nicht einen total verseuchten Planeten vorfinden.</p>

		<p>Dass man sozusagen Leute, die für sich, aber auch für die anderen Verantwortung in diesem Bereich tragen können.</p> <p><i>Er denkt ganzheitlich über den Planeten Erde und die Bevölkerung nach. Er will seine Studierenden zu eigenständigem Denken befähigen, um Menschen heranzubilden, die in der Lage sind, verantwortungsvolle Entscheidungen im Sinne der Erde und ihrer Bevölkerung zu treffen. Hier spricht er eine Transformation an sowie den Nutzen von Potenzial, das auf Entwicklung gerichtet ist, um schließlich zu höheren Ebenen des sozialen Fungierens zu führen (neben DF 24 Anklänge von DF 14 und 28).</i></p>
S. 18-19	20. DF 4, Muster der Interaktionen zw. Dingen und Agenten	<p>Aber in dem Rahmen geht das erstmal. Da kann ich das rüberbringen. Wie das dann bei den Studenten ankommt, weiß ich natürlich nicht. <u>Das versuche ich immer rauszukriegen</u>. Das wissen Sie ja auch. Was ich meine und Ihnen erzähle, kommt ja ganz anders an, als ich es meine. Das ist dieses schwierige Geschäft bei der Übertragung von Informationen oder von Werten. Wir versuchen immer ein ganz komplexes Gemenge rüberzubringen an Methodenweisungen, eigenen Werten, eigenen Zielvorstellungen. Spielbedingungen, Spielregeln, die außen rum sind. Zeitliche Begrenzung mit diesem Drahtseilakt und so weiter. Das ist halt so ein ganz komplexes Gemenge, wie ein verwobenes Musikstück. Ob das dann bei denen auch immer als wohlklingend erachtet wird, ist immer die Frage.</p> <p><i>Die Aufmerksamkeit ist gerichtet auf Interaktion, die notwendig ist, um herauszufinden, welcher Mix aus Methoden, Werten, Zielen etc. eine optimale Lernentwicklung der Studierenden ermöglichen kann, bzw. dass das Verständnis der Studierenden nicht vorausgesetzt werden, sondern nur durch Interaktion abgeklärt werden kann.</i></p>
S. 19	21. DF 25, Evaluierendes Vergleichen lebendiger Systeme	<p>Und dann spielt natürlich immer noch mitrein, das Umfeld an den Stellen zu verändern. Aber das muss man unter dem Aspekt von Preis-Leistung sehen. Also ich würde dann auch gerne an vielen Stellen sagen, jetzt reicht es mir, jetzt gehe ich in die Bildungspolitik, um als Kultusminister was verändern zu können. Aber wie man das dann immer hört: Man stellt dann fest, es liegt dann am Geld und der Kultusminister würde gerne, aber kriegt halt kein Geld ... und dann wird es wieder nichts. Und dann schwankt man immer hin und her, was macht man jetzt. Will man versuchen im Großen was zu ändern und dann tut sich nichts oder macht lieber in seinem kleinen überschaubaren Bereich was und das strahlt dann nach außen? Ich glaube fast, das ist die ... im Moment noch die bessere Möglichkeit. In seinem überschaubaren Bereich zu wirken, wo man dann wirklich Einfluss nehmen kann und dann zu hoffen, dass der so ausstrahlt, dass der dann, ja, ... weiß ich nicht, andere sich anschließen, das ähnlich sehen oder so. Die Leute, die man ausgebildet hat, verteilen sich dann ja auch. Eben das, was sie dann gehört haben, vielleicht in ihre Arbeit mit aufnehmen. Auf einmal hat man dann ein Netzwerk.</p>

		Es werden zwei Systeme miteinander verglichen in Bezug auf ihr Potenzial, Veränderung/Transformation zu bewirken.
--	--	---



Cognitive Behavior Graph des Interviews

Bemerkungen:

- Einseitigkeit der Prozessauffassung

1. Auswertung des kognitiven Interviews

Prozess					Kontext				
DF	W=1	W=2	W=3	Total	DF	W=1	W=2	W=3	Total
1					8	1			1
2					9				
3					10				
4	5			5	11				
5	1			1	12				
6					13	1			1
7					14	2			2
Total				6	Total				4

Relation					Transformation				
DF	W=1	W=2	W=3	Total	DF	W=1	W=2	W=3	Total
15					22				
16	1			1	23	1			1
17					24	1			1
18	2			2	25	2			2
19	2			2	26				
20	1			1	27				
21	1			1	28				
Total				7	Total				4

Fluidität 21

Bewertung der Denkflüssigkeit (6+4+7+4) = 21

Kognitive Bewertung Kennzahl Systemdenken [29, 19 33, 19 (%)]
Total: 19% von möglichen 100% im Systemdenken

Abweichungswert 13 (P&R)
8 (K&T) = ca. 3:2

Benutzte Denkformen

Prozess: 4, 5

Kontext: 8, 13, 14

Relation: 16, 18, 19, 20, 21

System: 23, 24, 25

Fehlende Denkformen

Prozess: 1, 2, 3, 6, 7

Kontext: 9, 10, 11, 12

Beziehung: 15, 17

System: 22, 26, 27, 28

Interpretation F=21; C=[29, 19 33, 19 (%)]; D= 3:2

Die Bewertung der Denkflüssigkeit mit 21 entspricht der Phase 2 der dialektischen Denkentwicklung (<30). Dies bedeutet, dass der Klient auf Stratum III und ggf. IV nach den institutionalisierten Stufen kognitiver Entwicklung arbeiten kann. Der Entwicklungsstand des Systemdenkens ist mit 19% deutlich niedriger als die allgemeine Denkflüssigkeit (25%). Deutlich ist das Denken in statischen (C) und dynamischen Systemen (T) eine Schwäche des Sprechers.

Beziehungsdenken hat grosses kritisches Potential. Das Manko im Systemdenken kann auf verschiedene Weisen in Erscheinung treten:

- Schwierigkeit dabei Konfigurationen oder Traditionen als Ganzes zu begreifen
- Schwierigkeit in der Verwendung abstrakter Modelle um der Struktur komplexer Inhalte habhaft zu werden
- Unklare Vorstellung von den Einzelfunktionen eines statisch betrachteten Ganzen
- Fehlendes „auf dem Boden der Dinge Stehen“ weil sich alles in Prozesse oder Beziehungen auflöst (was den Einfluss der sozial-emotionalen Dimension verstärken konnte)

Insgesamt besteht ein deutliches Ungleichgewicht im Verhältnis von kritischem und konstruktivem Denken. Das kritische Denken (Prozess und Relation) ist weiter entwickelt als das konstruktive (Kontext und Transformation). Vergleichsweise am höchsten entwickelt ist die Fähigkeit zum Denken in Beziehungen, doch koordiniert sich dies Denken nicht effektiv mit den Kontexten auf das es sich letztendlich bezieht.

Auf der positiven Seite erkennt man:

- Stark kritische Haltung
- Gekonntes Engagement in Prozessen
- Wohl ausgebildetes Verstehen von Beziehungen und Verflechtungen.

Datenbegründeter Coachingplan

Das konstruktive Denken (Kontext und Transformation) sollte während des Coachings gestärkt werden. Dabei geht es zum Einen darum, das „größere Bild“, die Form/Gestalt einer Angelegenheit ins Gedankenfeld zu rücken und zum anderen darum, über die statische Form hinaus, dies als System in Transformation zu begreifen. Dabei kann das Denken in stabilen Systemen als Grundlage für das in transformationellen System gelten.

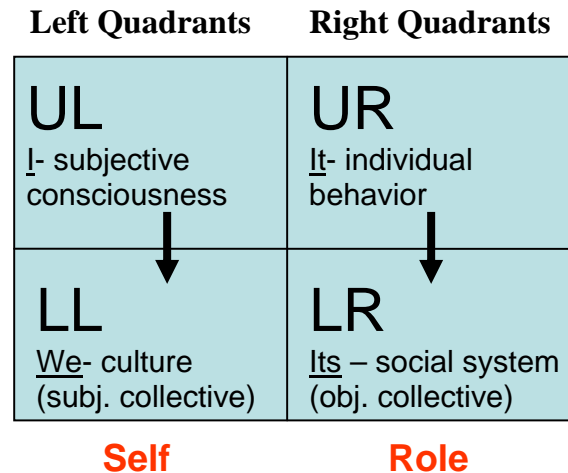
Verbindung zum Sozial-Emotionalen [4/3 {2:6:5}]

Sozial-emotionale Reife liegt niedriger als der kognitive Entwicklungsstand. Dies gibt dem Profile einen „adoleszenten“ Charakter, durch reines Denken durchsetzen zu wollen was in der sozialen Wirklichkeit nicht gelingt. Die daraus stehenden Konflikte rufen verstärkt zur Weiterbildung des Denkens auf, was die Schleife weiterhin verstärkt. Besonders bei einem Akademiker kann das zu unnötigem Leiden führen, von Einfluss auf die Studierenden nicht zu reden. Der Nachdruck auf dem Ganzen als Kontext muss im Coaching also primär die Ganzheit der Person selbst einschliessen. Über Coaching hinaus könnte Psychotherapie helfen.

Richtlinien zum Interviewing

Ein Interview ist eine strukturierte Begegnung zwischen zwei oder mehr Personen in der eine von diesen die Aufgabe vertieften Verstehens durch tiefes Nachfragens übernimmt. Je präziser der Rahmen des Interviewing ist, desto besser kann man Denken ausloten.

Zum Beispiel liessen sich die Quadranten Wilbers als Interviewgerüst verwenden. Doch sind sie zu allgemein und bedürfen weiterer interner Strukturierung:



Legend: UL = upper left: LL = lower left: UR = upper right: LR = lower right

The Mental Space of Work
viewed in terms of Four Quadrants

Meiner Erfahrung nach enthalten aber Wilber's Quadranten zu wenig Struktur, besonders wenn man bedenkt, dass jeder von ihnen sich wiederum aus der Perspektive der vier Quadranten der Dialektik verstehen lässt.

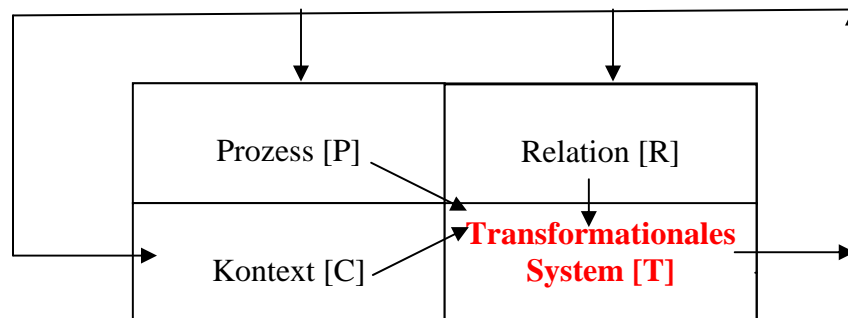


Figure 6.1. The four quadrants of dialectic.

Aus diesem Grunde schlage ich vor, diese Quadranten weiter auf drei Denkteilräume zu verengen, die eine solidere Struktur für das Interviewing abgeben (Laske, 1999).

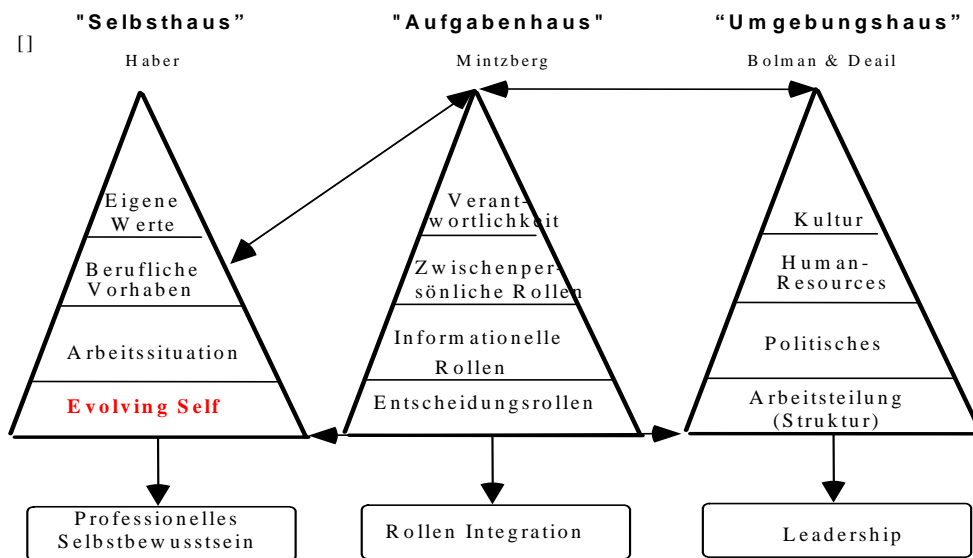
Darüberhinaus sind diese Teilräume, die Häuser heissen, auch im Coaching selbst von grossem Nutzen.

Im Unterschied zur sozial-emotionalen Dimension geht es beim Kognitionsinterview um das Erkennen von Denkformen die über rein logisches Denken und einen ‚spectator view‘ des Denkens hinausreichen. Ich nenne den Haltungsaspekt – die Einstellung -- beim Denken ‚epistemisch‘ (vom Griechischen ‚episteme‘, Wissen) und betrachte die im Interview zu erkennenden Denkformen als Werkzeuge betrachte.

Die unten gezeigten Drei Häuser dienen dazu, das Interview dadurch zu strukturieren, dass man es in drei zeitlich einander folgende Teile teilt. Die Häuser können verschiedenen Umgebungen angepasst werden, etwas organisatorischer Arbeit und solcher Arbeit, die ins Privatleben fällt. Wir bewegen uns, im Aufgabenhaus beginnend, in das Umwelthaus fort und beschliessen das Interview im Selbsthaus.

Die Häuser umfassen etwa 15 Begriffe, und es sind diese Begriffe, die uns beim Interview als Prompter dienen auf die wir den Interviewpartner stets zurückführen können.

Die Drei Häuser Organisatorisch



Geistige Teilräume der Arbeit

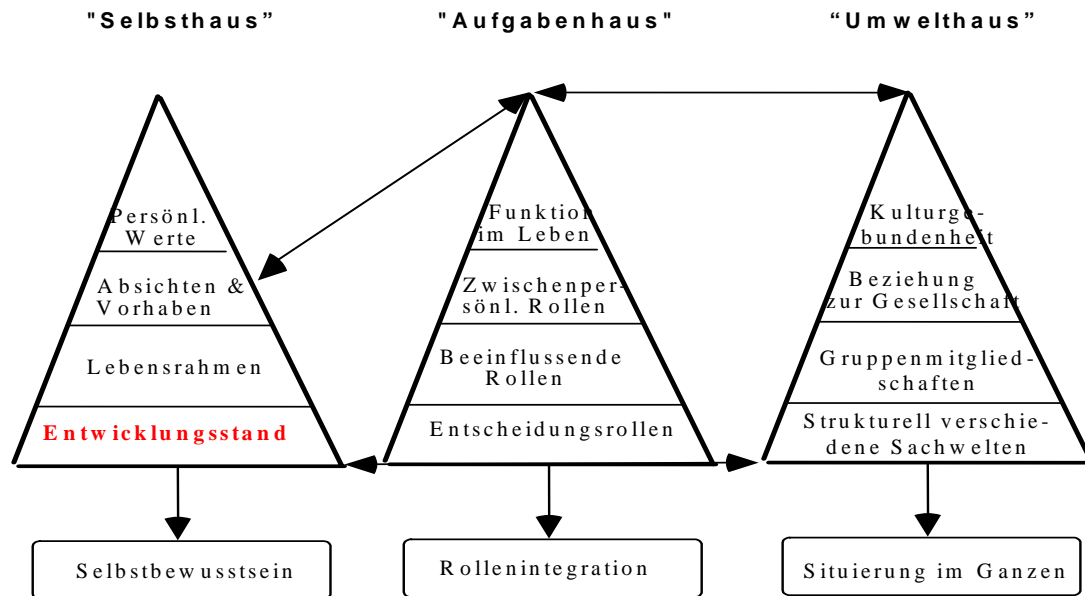
1

Upper Left Quadrant

Upper Right Quadrant

Lower Quadrants

Die Drei Häuser Allgemein



Der Geistige Raum Meines Lebens

Copyright © Otto Laske 2007

Ausblenden der Sozial-Emotionalen Dimension

Es wird deutlich sein, dass wir im Interviewing immer auch auf die zweite Entwicklungsdimension, nämlich die sozial-emotionale, stoßen. Die Entwicklungsschichtung Erwachsener, an die unten erinnert wird, wird stets einen starken Einfluss auch auf das Kognitionsinterview haben. Jedoch steht die sozial-emotional Dimension im Kognitionsinterview nicht zur Debatte. Sie kommt ihm sogar leicht in die Quere. Wir müssen also im Selbsthaus und auch anderswo dafür Sorge tragen nicht in sie hineinzurutschen, da sie einen sehr anderen Interviewstil erfordert.

Sozial-emotionale Dimension des Interviewing

Stufe	Soziales Weltbild
2	Bedürfnisse & Wünsche regieren. 'Zwei-Welten' Hypothese.
2(3)	Beginnender Einfluß physischer und vorgestellter Anderer.
2/3	Im Konflikt darüber, Gefühlen und Gedanken anderer ausgesetzt zu sein. Konfliktschlichtung zu S-2.
3/2	Noch im Konflikt, aber weniger gebunden an eigene Bedürfnisse, Konfliktschlichtung zu S-3.
3(2)	Erwartungen und Gedanken vorgestellter Anderer offen.
3	Auf Erwartungen anderer gegründet 'Gemeinsame Welt' Hypothese.
3(4)	Kann 'selbständig' nur mit voller Unterstützung anderer handeln.
3 / 4	Im Konflikt über eigene Werte, Richtung, und Fähigkeiten.
4/3	Noch im Konflikt, aber weniger an interne Stimmen und Gesichtspunkte gebunden. Konfliktschlichtung zu S-4.
4(3)	Präntentionen von Autonomie, mit Risiko Erwartungen anderer nachzugeben.
4	Autonome Entscheidungen mit Respekt für die Verschiedenheit anderer; 'Meine Welt' Hypothese..
4(5)	Beginnendes Infragestellen der eigenen Unfehlbarkeit, mit Einsicht in die Besonderheit der eigenen Geschichte.
4/5	Im Konflikt darüber, Kontrolle aufzugeben und eigene Werte öffentlich kundzutun.
5/4	Noch im Konflikt, aber zunehmend fähig sich zu 'dekonstruieren' und im Fluß der Ereignisse zu stehen.
5(4)	Der eigenen Dekonstruktion voll verpflichtet und von der Verschiedenheit Anderer profitierend.
5	Nicht länger einem bestimmten Aspekt des Selbst verpflichtet, und aufmerksam auf den unauflässigen Fluß.

Allgemeine Literatur zur Entwicklungspsychologie Erwachsener

- Adorno, T. W. (1966). *Negative Dialektik*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Adorno, T. W. (1999). *Negative dialectics*. Translated E. B. Ashton. New York: Continuum.
- Basseches, M. (1984). *Dialectical thinking and adult development*. Norwood, N J : Ablex.
- Basseches, M. und Bopp, M. (1981). *Dialectical Schemata Manual*. Unpublished.
- Bhaskar, R. (1993). *Dialectic : The Pulse of Freedom*. London : Verso
- Cook-Greuter, S. R. (1999). *Postautonomous Ego Development : A Study of Its Nature and Measurement*. Bell & Howell, MI.
- Demick, J. & Andreoletti, C. Eds. (2003). *Handbook of Adult Development*. New York : Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Hoare, C. (Ed.) (2006). *Handbook of adult development and learning*. Oxford, UK.
- Jaques, E. (1994). *Human Capability*. Falls Church, VA : Cason Hall & Co.
- Jaques, E. (1998). *Requisite Organization*. Falls Church, VA : Cason Hall & Co.
- Kegan, R. (1982). *The Evolving Self*. Cambridge, MA : Harvard.
- Kegan, R. (1994). In *Over Our Heads* . Cambridge, MA : Harvard.
- King, P. M. & Kitchener, K. S. (1994). *Developing Reflective Judgment*. San Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Laske, O. (2006). *Measuring Hidden Dimensions*. Medford, MA : IDM Press.
- Martin, R. (2007). *The Opposable Mind*. Boston, MA : Harvard Business School Press.
- Snowden, D. J. und Boone, M. E. (2007). *A Leader's Frameworkk for Decision Making*.
- Wilber, K. (2000). *Integral Psychology*. Boston, MA : Shambhala.

**SOCIAL SCIENCE PUBLICATIONS
BY OTTO LASKE**

- Laske, O. (1999a). Transformative effects of coaching on executives' professional agenda. PsyD. dissertation (2 volumes, order # 9930438). Ann Arbor, MI: Bell & Howell.
- Laske, O. (1999b). An integrated model of developmental coaching. Consulting Psychology Journal, 51.3, 139-159.
- Laske, O. (2000). Foundations of scholarly consulting: The Developmental Structure/Process Tool (DSPT™). Consulting Psychology Journal, 52.3, 178-200.
- Laske, O. (2001). *Linking two lines of adult development: The Developmental Structure/Process Tools (DSPT™)*. Adult Development: Bulletin of the Society for Research in Adult Development, 10.1.
- Laske, O. (2003a). An integrated model of developmental coaching: Researching new ways of coaching and coach education. In Stein, I. F. (Ed), Proceedings, First ICF Coaching Research Symposium, 52-61.
- Laske, O. (2003b). *Executive development as adult development*. Demick, J. & C. Andreoletti (Eds.), Handbook of adult development, ch. 29, 565-584. New York: Plenum/Kluwer.
- Laske, O. (2004a). Can evidence based coaching increase ROI? Intern. J. Evidence Based Coaching and Mentoring, 2.2, 1-12. London, UK.
- Laske, O. (2004b). Looking for patterns in clients' developmental-behavioral dance with coaches. In Stein, I. F., Campone, F. and L. J. Page (Eds.), Proceedings, Second ICF Coaching Research Symposium, 131-138.
- Laske, O. (2006a). From coach training to coach education: Teaching coaching within a comprehensively evidence based framework. Intern. J. Evidence Based Coaching and Mentoring, 4.1 London, U.K.
- Laske, O. (2006b). Measuring hidden dimensions: The art and science of fully engaging adults. Medford, MA: IDM Press (ISBN 0977680002).
- Laske, O. (2006c). Leadership as something we Are rather than HAVE: Introducing instrumentation to strengthen the Integral Approach for use in organizations. Integral Leadership Review, March 2006, <http://www.leadcoach.com/>
- Laske, O. (2006d). Post-bureaucratic management: An adult-developmental perspective. Proceedings, Institute of Public Management, Aix-en-Provence, France.
- Laske, O. (2006e). Why does your maturity matter? How developmental theory impacts your coaching competence. Choice Magazine 4.3, 10-13.

- Laske, O. (2006). *Measuring Hidden Dimensions*, volume 1. Medford, MA: IDM Press.
- Laske, O. (2007a). Contributions of developmental psychology to coaching psychology and practice. International Review of Coaching Psychology, London, UK (Summer).
- Laske, O. (2007b). Mentoring a behavioral coach in thinking developmentally: A dialogue. Unpublished.
- Laske, O. (2008a). The unity of developmental and behavioral perspectives in coaching. Internat. Rev. of Coaching Psychology, Summer.
- Laske, O. (2008b). *Measuring Hidden Dimensions of Human Systems* (volume 2). Medford, MA : IDM Press.

Laske, O. & B. Maynes (2002). Growing the top management team: Supporting mental growth as a vehicle for promoting organizational learning. J. of Management Development, 21.9, 702-727.

Laske, O., Stober, D., & J. Edwards (2004). What is, and why should we care about, evidence based coaching? In Stein, I. F., Campone, F., & L. J. Page (Eds.), Proceedings, Second ICF Coaching Research Symposium, 169-174.

Laske, O. & N. Moynihan (2004 f). Hidden dimension insights. IDM Newsletter series (see www.interdevelopmentals.org/e-zine.html).

Laske, O. & S. Stewart (2005a). Developmental foundations of HR: Three webcasts. (www.bettermanagement.com).

Laske, O. & A. Dawson (2005b). There is more to what your client tells you than you think: How deeper answers to questions surface. Presentation, 10th ICF International Conference, San Jose, CA.

Articles about Laske's theoretical work and teaching in the social sciences

- Clutterbuck, D. (2006). Review of *Measuring Hidden Dimensions* (vol. 1). Review, International Journal of Coaching and Mentoring, UK, Summer 2006.
- Brail, S. (2006). Review of *Measuring Hidden Dimensions* (vol. 1). OnCoaching, May 2006.
- Derry, J. (2006). What relevance does adult developmental theory have for coaching? The Bulletin of the Association for Coaching, Issue 9 (Autumn 2006), 2-5.
- Leclerc, B. (2006). The difference with IDM. Hidden Dimension Insights, vol. 2, no. 9, October 2006.

