

Was wissen und können Systemaufsteller?

Rebecca Hilzinger

„Man kann so viel Unterschiedliches probieren, und jeder hat so seine Spezialität.“

Über welche Kompetenzen verfügen Systemaufsteller? Und wie können diese Kompetenzen empirisch ermittelt werden? Diese Fragen bildeten den Ausgangspunkt einer berufspädagogischen Masterarbeit, über deren methodische Konzeption und ausgewählten Ergebnisse an dieser Stelle berichtet wird.

In den einzelnen Wissenschaftsdisziplinen werden unter dem Begriff Kompetenz je nach theoretischer Anbindung, Selbstverständnis und Erkenntnisinteresse sehr unterschiedliche Aspekte diskutiert. So wird Kompetenz mitunter als zielgerichtetes Planen von Handlungen oder gar als Persönlichkeitsbestandteil bestimmt. Entsprechend dazu ergeben sich unterschiedliche Ansätze zur Kompetenzermittlung. In berufspädagogischen Auseinandersetzungen werden in der Regel Kompetenzkonzepte verwendet, die das subjektive Handlungspotenzial beschreiben. Der Fokus liegt dabei auf der Fähigkeit und Bereitschaft des Subjekts, reale Anforderungssituationen zu bewältigen. Betont wird die aktive Rolle, die Selbstorganisation von Personen. Diese Sichtweise bietet sich als neutraler Bezugspunkt außerhalb institutioneller und individueller Interessen an, gerade weil die forschungsleitenden Fragen im Spannungsfeld der Interessen stehen.

Relevanz des Themas aus praktischer Sicht

Bei der Betrachtung der Relevanz des Themas zeigen sich aus der Perspektive der Praxis Akteure auf individueller, institutioneller und nationaler Ebene. Diese verfolgen unterschiedliche, teilweise konträre Ansprüche und Interessen. Die Tabelle veranschaulicht, ohne den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, die Relevanz der Thematik hinsichtlich der am Thema beteiligten Akteure.

Auf individueller Ebene stellt sich für Systemaufsteller und Weiterbildungskandidaten die Frage nach den Voraussetzungen, die die Durchführung von Aufstellungen abverlangt. Die Erfassung von Kompetenzen in einem empirisch bestätigten Kompetenzmodell wäre für Aufsteller zugleich Anerkennung und Legitimation. Ein theoretisch begründetes Curriculum, das Ziele und Inhalte der Weiterbildung umfasst, würde für zukünftige Aufsteller zudem eine Orientierung und für Aufsteller eine Anerkennung ihrer Weiterbildung darstellen. Für die Gruppe der Klienten wäre die Erfassung von Kompetenzen insofern bedeutsam, als diese nach „kompetenten“ Systemaufstellern verlangen und die empirisch geleitete Entwicklung von Kompetenzen eine Grundlage zur Qualitätssicherung zu schaffen vermag.

Ebenen, Akteure, Ansprüche und Interessen zur Thematik Kompetenzen von Systemaufstellern

	Akteur	Anspruch/Interesse
Individuelle Ebene	(zukünftige) Systemaufsteller	Zugang zu Zertifikat, Anerkennung, Legitimation
	(zukünftige) Klienten	„Qualität“
Institutionelle Ebene	Weiterbildungsinstitute	Curriculum, Vergabe von Zertifikaten
	Fachverbände	Qualitätssicherung
Nationale Ebene	Politik (PsychThG)	Zugang zu Zertifikaten, Standards zum Schutz von Klienten
	Krankenkassen	„effektive“ Therapie, Haushalt

Quelle: Eigene Darstellung

Das Wieslocher Institut für Systemische Lösungen (WISL), als ein Vertreter der Weiterbildungsinstitute und zugleich Kooperationskontakt, hat auf institutioneller Ebene den Anspruch, das Curriculum seiner Weiterbildung an realen Anforderungen beziehungsweise den daraus resultierenden Lernzielen zu orientieren und die Zertifikate dementsprechend zu vergeben. Ähnliches Interesse bekundet die Deutsche Gesellschaft für Systemaufstellungen (DGfS).

Auf nationaler Ebene könnte die Auseinandersetzung mit dem Wissen und Können von Systemaufstellern dann relevant werden, wenn über die wissenschaftliche Anerkennung der Methode diskutiert wird. Zur Vollständigkeit werden auch die Krankenkassen als weitere Akteure auf nationaler Ebene genannt, die neben der Forderung nach „effektiver“ Behandlung auch ein Interesse daran haben, ausschließlich anerkannte Methoden zu finanzieren.

Kompetenz und Kompetenzerfassung

Die theoretischen Grundlagen zum Kompetenzbegriff sind nicht geklärt. Einig ist man sich jedoch, dass Kompetenz als Konstrukt geschaffen wurde, um die Inhalte und Prozesse im menschlichen Bewusstsein zu beschreiben, da unklar ist, wie sich Menschen etwas aneignen und wie viel Erfahrung vorhanden sein muss, dass daran angeknüpft werden kann. Es liegen jedoch zahlreiche Theorien zum Zusammenhang von Wissen (das, was als Kompetenz bezeichnet wird) und Können (der praktischen Anwendung des Wissens) vor. Während Kompetenz nicht ohne Weiteres methodisch ermittelt werden kann, weil es sich um ein Konstrukt handelt, dem grundlegende Unklarheiten anhaften, können hingegen Aussagen darüber getroffen werden, welche Anforderungen

an Systemaufsteller gestellt sind. Um zu verdeutlichen, dass im Kontext des vorliegenden Erkenntnisinteresses diejenigen Anforderungen interessieren, bei denen es um Leistungsvoraussetzungen im Sinne von geistigen Fähigkeiten geht, wird der Begriff *Kompetenzanforderung* verwendet.

Die Feststellung, dass Kompetenz als Konstrukt geschaffen wurde, um die ungeklärten Vorgänge im menschlichen Bewusstsein zu beschreiben, zieht zwangsläufig die Schwierigkeit nach sich: Wie kann das Konstrukt empirisch erfasst werden?

Die Theorie vom impliziten Wissen erweist sich als geeignetes theoretisches Modell. Die Grundannahme der von Michael Polanyi konzipierten und von Georg Hans Neuweg aufgegriffenen Theorie besteht darin, dass implizites Wissen zu kompetentem Handeln führt.¹ In der Modellvorstellung der Theorie des impliziten Wissens besteht das Bewusstsein in Anlehnung an gestalttheoretische Überlegungen aus einer zweigliedrigen Grundstruktur, einem Fokalbewusstsein und einem Hintergrundbewusstsein.

Im Hintergrundbewusstsein ist das erworbene Wissen gespeichert, auf das sich unbewusst verlassen wird, während im Fokalbewusstsein jenes Wissen präsent ist, auf das die Aufmerksamkeit gerichtet ist. Entsprechend einem von Polanyi vorgelegten Beispiel zeigt Neuweg die Beziehung zwischen Fokal- und Hintergrundbewusstsein am Beispiel eines Blinden, der einen Stock in der Hand hält, in besonders deutlicher Weise auf: Richtet ein Blinder seine Aufmerksamkeit auf einen Stock in seiner Hand und spürt beispielsweise das Gewicht oder ertastet die Oberfläche des Stocks, ist der Stock im Fokalbewusstsein zugegen. In dem Augenblick aber, in dem der Blinde den Stock in der Hand hält und damit seinen Weg ertastet, befindet sich der Stock als proximaler Term in dessen Hintergrundbewusstsein. Der eben noch distale Term wird zu einem proximalen Term, sobald der Blinde seine Aufmerksamkeit auf das Ertasten des Weges richtet. Der Theorie nach kann der Blinde folglich entweder die Oberflächenstruktur des Stockes fühlen oder seinen Weg tastend wahrnehmen, nicht aber beides zur gleichen Zeit.

Der Vorteil dieser Modellvorstellung liegt darin, dass neben fachtheoretischem Wissen auch Erfahrung und Intuition Beachtung finden, anders als zum Beispiel bei der Handlungsregulationstheorie, bei der die Vorgänge des bewussten Handelns im Vordergrund stehen.²

Kompetenz entwickelt sich demnach durch ein Wechselspiel von Fokalbewusstsein (Wissen, auf das die Aufmerksamkeit gelenkt wird) und Hintergrundbewusstsein (erworbenes Wissen, auf das sich unbewusst verlassen wird) und wird im Handlungsverlauf hergestellt. Kompetenz ist dieser Vorstellung nach die zielgerichtete Integration von Wissen in könnerhaftes Handeln, und Handeln wird durch den Prozess des sogenannten Einverleibens zu implizitem Wissen. Wissen und Können beeinflussen

¹ Vgl. Neuweg (1999).

² Vgl. Richter/Hacker (2003), S. 19 f.

und bereichern sich gegenseitig in einem dialektischen Prozess, der weitestgehend unbewusst abläuft.³

Vor diesem Hintergrund ist es nicht möglich, die Aufmerksamkeit wie gewohnt auf die Ausführung einer Tätigkeit zu richten und parallel dazu zu formulieren, welche Denkprozesse ablaufen. Überträgt man das oben angeführte Beispiel vom Blinden mit dem Stock auf die kognitiven Prozesse, die bei einem Systemaufsteller während des Aufstellens ablaufen, resultiert daraus, dass der Aufsteller nicht gleichzeitig denken und darüber nachdenken kann, was er denkt. Selbstverständlich könnte er während des Handelns sprechen und möglicherweise auch Aspekte nennen, die ihn zu bestimmten Entscheidungen veranlassen. Dann wären die eigentlichen Denk- und Entscheidungsprozesse, die empirisch erfasst werden sollen, der Theorie nach, aber nicht mehr im Fokalbewusstsein, sondern im Hintergrundbewusstsein zugegen. Distal bewusst wäre in diesem Moment das Nachdenken über die Denk- und Entscheidungsprozesse.

Daraus ergibt sich für die methodische Konzeption, dass sowohl die Beobachtung eines Aufstellers als auch die Befragung von Aufstellern ungeeignet sind. Bei einer Beobachtung können lediglich wahrnehmbare Handlungen erfasst werden. Das zugrunde liegende Wissen bliebe unberücksichtigt. Bei der Durchführung von Befragungen bliebe unklar, wie relevant die Ergebnisse im realen Arbeitsprozess wären. Die Ergebnisse solcher Befragungen wären Selbstkonzepte – ein anderes in der Sozialforschung diskutiertes Konzept. Der Theorie nach wissen Experten zudem viel mehr, als sie bei einer Befragung in Worte fassen können. Ein von Polanyi dargelegtes und oft wiedergegebenes Alltagsbeispiel verdeutlicht diesen Aspekt: Jeder Fahrradfahrer weiß, wie man Fahrrad fährt. Bei der Aufforderung, eine Instruktion zum Radfahren zu formulieren, zeigt sich jedoch die Schwierigkeit, dieses Wissen zu beschreiben. Georg A. Miller u. a. knüpften an Polanyis Beispiel an und definierten als Regel, um Fahrrad zu fahren: „Bringen Sie die Kurvung Ihrer Fahrradspur im Verhältnis zur Wurzel Ihres Ungleichgewichts geteilt durch das Quadrat Ihrer Geschwindigkeit!“⁴

Die Videoanalyse und Rekonstruktion mittels Experteninterview als Methode zur Kompetenzermittlung

Das Untersuchungsdesign wurde mit der Intention angelegt, das Handeln eines Systemaufstellers zu rekonstruieren. Dazu wurde eine eigens erstellte Videoaufnahme nicht nur von der videografierten Aufstellerin, sondern auch von fünf weiteren erfahrenen Systemaufstellern analysiert. Mit Bezug zum Forschungsgegenstand bot sich das leitfadengestützte Expertengespräch an. Das Besondere dabei war die Fokussierung auf einen Gesprächsgegenstand: die Videoaufnahme einer vollständigen Arbeitshandlung. Das Abspielen der Videosequenzen und die auf den Leitfaden gestützten Gespräche erfolgten jeweils im Wechsel.

³ Ausführlich dazu Fischer (2009).

⁴ Miller u. a. (1991), S. 86.

Durch die Aufzeichnung des realen Arbeitshandelns wurde Bezug zum spezifischen Kompetenzverständnis genommen und das Interesse beim Experteninterview auf die Aktivität des Systemaufstellers während des Handelns gerichtet. Die Videoaufzeichnung als Gesprächsgrundlage und somit durchgängige Arbeitsprozessorientierung trug dazu bei, die Kompetenzanforderungen zu ermitteln, die während einer Aufstellung tatsächlich an Aufsteller gestellt sind. Auf diese Weise war es möglich, Kompetenzanforderungen an Systemaufsteller empirisch zu erfassen. Die Verknüpfung von separater Dokumentation einer vollständigen Arbeitshandlung und nachfolgendem Gespräch erweist sich insbesondere in Bezug auf die Modellvorstellung des impliziten Wissens als günstig. Zum einen gestattete dieses Vorgehen, die Arbeitshandlung aufzuzeichnen, ohne den Aufstellungsprozess durch Fragen zu unterbrechen. Zum anderen ergab sich durch Aufnahme die Gelegenheit, die nicht sinnlich wahrnehmbaren Denk- und Entscheidungsprozesse nicht nur von der handelnden Person, sondern auch von fünf weiteren erfahrenen Systemaufstellern analysieren zu lassen.

Das Erkenntnisinteresse, die sehr offen formulierten Leitfragen, der weiche Interviewstil sowie die sinnrekonstruierende Auswertung der Daten ergaben einen durchgängig an den Prinzipien der qualitativen Forschung orientierten Forschungsprozess.

Sechs Kompetenzanforderungsdimensionen

Als Ergebnis der Datenauswertung liegen sechs Dimensionen vor, die Kompetenzanforderungen an Systemaufsteller beschreiben. Die in den Anforderungsdimensionen enthaltenen Aspekte beziehen sich auf die kognitiven Prozesse, von denen die Befragten annehmen, dass diese während des Handelns bedeutsam sind.

1. Die Anforderung, den Aufstellungsprozess zu steuern und die Komplexität im Prozess zu strukturieren

Diese Dimension bezeichnet zum einen die von den Befragten beschriebene Anforderung, den Prozess zu steuern, indem zum Beispiel zwischen der zur Verfügung stehenden Zeit und einer angemessenen Geschwindigkeit im Prozess abgewogen wird. Zum anderen thematisierten die Befragten die Anforderung, den Arbeitsprozess zu präzisieren und zu verdichten beziehungsweise die Komplexität zu strukturieren, indem etwa Überlagerungen oder Doppelungen getrennt werden.

Dieser Dimension konnten die Subkategorien *einen geschützten Rahmen schaffen; das Anliegen des Klienten fokussieren, konkretisieren und eine klare Auftragsituation erarbeiten; den Prozess mit dem Klienten evaluieren sowie abwägen, an welcher Stelle die Aufstellung beendet wird* zugeordnet werden.

2. Die Anforderung, ein inneres Verständnis über mögliche wichtige Zusammenhänge auszubilden und sich bewusst für eine Variante möglicher Problemlösungen zu entscheiden

Diese Dimension umfasst sowohl die Voraussetzung, ein inneres Verständnis über mögliche wichtige Zusammenhänge auszubilden, um Ideen zur weiteren Vorgehensweise zu entwickeln, als auch das Erfordernis, sich bewusst für eine Variante möglicher Problemlösungen zu entscheiden. Im Zusammenhang mit dieser Dimension erläuterten die befragten Systemaufsteller die Notwendigkeit, *sich die Situation des Klienten sowie für die im jeweiligen System Beteiligten zu vergegenwärtigen; das Erzählmuster des Klienten zu erkennen und Konzepte und Theorien (zum Beispiel das Ego-State-Konzept oder die Ressourcenarbeit) heranzuziehen.*

3. Die Anforderung, das Anliegen und das damit verbundene Ziel im Blick zu behalten und zugleich mit den Bewegungen des Klienten zu gehen

Die dritte Dimension vereint die Aussagen der Befragten zur Anforderung, das Anliegen des Klienten und das damit verbundene eigene Konzept eines Lösungsprozesses im Blick zu behalten und zugleich mit den Bewegungen des Klienten zu gehen. Das bedeutet, dem Klienten Raum zu lassen und feedbackgeleitet zu handeln. Dieser Anforderung konnten sechs weitere Aspekte untergeordnet werden: *Rapport zum Klienten herstellen; sich nach der Stimmigkeit für den Klienten richten; die Emotionen des Klienten ansprechen und im Prozess einbinden; die Signale des Klienten deuten; Prozesse herausnehmen und dem Klienten erklären (Psychoedukation); Beziehungen zwischen dem Klienten und dem Lösungsprozess herstellen; Neues ausprobieren sowie auf Erfahrungen zurückgreifen und zwischen direkter und nondirektiver Anleitung abwägen.*

4. Die Anforderung, potenzial- und ressourcenorientiert zu intervenieren und hilfreiche Strukturen des Klienten zu verstärken

Die Befragten sprachen das Erfordernis an, Hypothesen, Fragen und Kommentare potenzial- und ressourcenorientiert zu generieren sowie potenziell hilfreiche Strukturen und Impulse des Klienten zu erkennen und diese zu verstärken: Was ist zukunftsweisend für den Klienten? Was könnte ein hilfreicher nächster Schritt sein? Die Befragten erachteten es als wichtig, negativ besetzte eigene Anteile oder die der Stellvertreter zu würdigen und anzuerkennen und somit umzudeuten und den Klienten mit seinen Ressourcen und dem, was sich verändern soll, in Kontakt zu bringen. An dieser Stelle konnten die Dimensionen *den Klienten zur Selbstverantwortung führen und die Anteile des Klienten integrieren, die Kontakte zwischen inneren Anteilen unterstützen, sowie alle inneren Anteile würdigen und einbeziehen; das Potenzial des Klienten erfassen; die Worte bewusst wählen sowie lösungsorientierte Prozesse verstärken* zugewiesen werden.

5. Die Anforderung, das Muster des Klienten zu defokussieren und ein Gegenmuster zu liefern

Diese Dimension beinhaltet Aspekte zur Anforderung, eine neue Sichtweise für den

Klienten in Bezug auf das Anliegen herauszuarbeiten. Die Befragten sahen es als notwendig an, dem Klienten in der Übertragungssituation eine neue Erfahrung und Perspektive auf das eigene System zu ermöglichen, etwa durch die ausdrückliche Differenzierung zwischen Gegenwart und Vergangenheit. Die Aufsteller beschrieben in diesem Kontext die Notwendigkeit, *das Konzept des Klienten zu hinterfragen und einen größeren Möglichkeitsraum zu eröffnen; das neue Muster erfahrbar zu machen und zu verankern sowie zwischen dem alten und neuen Muster zu differenzieren und das neue Muster zu verstärken.*

6. Die Anforderung, die bildhafte Handlungsebene als Abbild des psychischen Systems zu nutzen, um im sozialen System zu arbeiten

Die sechste Dimension fasst die von den Befragten beschriebenen Anforderungen an Systemaufsteller zusammen, die bildhafte Handlungsebene als Abbild des psychischen Systems in förderlicher Weise zu nutzen, um im sozialen System des Klienten zu arbeiten. Hierzu nannten die Befragten die Notwendigkeit zu *entscheiden, welches Repräsentantensystem aufgestellt wird; relevante Repräsentanten in der Weise herauszuarbeiten, dass deren Ressourcenpotenzial im weiteren Prozess genutzt werden kann; wahrzunehmen, zu interpretieren und Hypothesen darüber zu bilden, wie der Klient aufstellt und aufgrund des aufgestellten Bildes Hypothesen über das System des Klienten zu bilden.*

Gültigkeit der definierten Anforderungsdimensionen

Die sechs Interviewpartner bewerteten das in der Videoaufnahme abgebildete Handeln als gelungen bis sehr gut gelungen, woraus geschlossen werden kann, dass das ermittelt wurde, was ermittelt werden sollte – Anforderungen an konkretes Handeln, das als gut bewertet wurde. Alle Interviewpartner schätzten die ausgewählte Aufstellung zwar als „typische“ Aufstellung ein, ob die ermittelten Kompetenzanforderungen auch für andere Aufstellungen bedeutsam sind, müsste in weiteren Untersuchungen geklärt werden.

Weitere Ergebnisse

Trotz der bewusst sehr offen formulierten Leitfragen und des sich daraus ergebenden weiten Antworthorizontes sprachen die Befragten in großen Teilen ähnliche Aspekte an. Die Antworten der Befragten wichen nur in sehr wenigen Punkten voneinander ab. Unterschiede ließen sich dahin gehend feststellen, was angesprochen wurde. Inhaltlich waren sich die Aussagen aller Befragten sehr ähnlich. Auffällig waren die teilweise vorhandenen Schwierigkeiten der Interviewpartner, ihre Antworten zu formulieren, woraus geschlossen werden kann, dass sich die befragten Aufsteller auf ein gemeinsam geteiltes Wissen beziehen, das jedoch nicht ohne Mühe verbalisiert werden kann.

Es konnte erfasst werden, dass Systemaufsteller in vielen Hinsichten konträren Anforderungen entgegenstehen: zum Beispiel der Erfordernis, in einer begrenzten Zeit einen Prozess anzuleiten, das erarbeitete Anliegen zu erfüllen und fortdauernd darauf zu achten, ob der Prozess vom Klienten als stimmig empfunden wird. Als weiteres zentrales Ergebnis kann festgehalten werden, dass Aufstellen von den Experten als komplexer Prozess beschrieben wurde, der nicht durch einfache Regeln abgebildet werden kann. Die Aufsteller gaben an, ihr Ziel im Blick zu behalten, und charakterisierten den Weg dorthin mitunter als Ausprobieren:

„Es gibt nicht das richtige Vorgehen. Hat man das Gefühl, man kann irgendwo etwas probieren, man kann etwas testen: Geht das? Geht das nicht?“, und wenn es nicht geht, muss man etwas anderes machen.“

Ein Interviewpartner wies darauf hin, dass sich die Aufstellerin möglicherweise an weiteren Theorien orientierte, die er nicht ersehen kann. Selbst der erfahrene Aufsteller nimmt an, dass die Aufstellerin auf Aspekte achtete, die andere Kollegen nicht erkennen können. Möglicherweise liegt der Grund für die schwierige Erfassbarkeit des Aufstellerhandelns gerade im Vorhandensein eines impliziten Wissensbestandes, der von außen schwer einsehbar ist. In diesem Kontext sprachen drei der Befragten einen Unterschied an, den sie zwischen dem Erleben aus der Innenperspektive beim Aufstellen und der Außenperspektive beim Ansehen der Videoaufnahme empfanden. Besonders aufschlussreich sind die Anmerkungen der Aufstellerin über ihr Empfinden während der Videoanalyse:

„Und ich bin hier jetzt öfter gesessen und habe gedacht: ‚Um Gottes willen‘, jetzt so als Zuschauer, ich wüsste nicht, was ich jetzt machen sollte. Das war jetzt eine komische Erfahrung. [...] Aber das wirklich jetzt Überraschende für mich war, dass es, obwohl ich jetzt hier mir selbst zugeschaut habe, habe ich immer gedacht: ‚Um Gottes willen, was macht sie jetzt wohl als Nächstes?‘ und hatte und kam wie in einen Druck. Weil wenn du mich gefragt hättest: ‚Was würdest du als Nächstes machen?‘, wäre mir erst mal –, ich weiß es nicht, aber ich habe das Gefühl, mir fällt da nicht gleich was ein.“

Wofür können die Ergebnisse verwendet werden?

Was Systemaufsteller selbstverständlich wissen, konnte im Rahmen dieser explorativen Studie auch empirisch gezeigt werden: Aufsteller handeln keinesfalls willkürlich oder unvorhersehbar intuitiv, sondern orientieren sich während des Aufstellens an den gleichen Fragen und Hypothesen, theoretischen Bezügen und Richtlinien.

Sowohl die sechs definierten Anforderungsdimensionen als auch die Videoanalyse und Rekonstruktion mittels Experteninterview erweisen sich als anschlussfähig. Die Anforderungsdimensionen könnten als Diskussionsgrundlage zur Erstellung eines theoretisch fundierten Curriculums verwendet werden. Hierzu müsste in weiteren Untersuchungen geklärt werden, inwieweit sich die Aufsteller im Ergebnis der Datenauswertung wiederfinden können und ob sich zu anderen Aufstellungsformen vergleichbare Kompetenzanforderungen ermitteln lassen.

Die Interviewleitfragen wurden vor dem Hintergrund eines dynamischen Kompetenzverständnisses entwickelt. Das Erkenntnisinteresse richtete sich gerade nicht darauf, eine Inhaltsdimension zu erfassen, sondern darauf, die Denk- und Entscheidungsprozesse zu erfassen, die an die Kompetenzen von Systemaufstellern *während* des Handelns gestellt sind. Um detaillierte Erkenntnisse zu fachlichen Inhalten zu erlangen, müssten weitere Untersuchungen folgen.

Die Methode der Videoanalyse und Rekonstruktion könnte nach der Idee eines Interviewpartners als neues didaktisches Element in Weiterbildungskurse integriert werden. Auf diese Weise wäre es möglich, Aufstellungen gemeinsam mit den Weiterbildungskandidaten zu rekonstruieren und zu besprechen.



Rebecca Hilzinger
rebecca.hilzinger@gmx.net

Literatur

Fischer, Martin (2009): Über das Verhältnis von Wissen und Handeln in der beruflichen Arbeit und Ausbildung. A+B.

Forschungsberichte Nr. 3/2009. Bremen, Heidelberg, Karlsruhe.

Miller, Georg A./Galanter, Eugene/Pribam, Karl H. (1991, 2. Auflage): Strategien des Handelns. Pläne und Strukturen des Verhaltens. Stuttgart.

Neuweg, Georg Hans (1999): Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie Michael Polanyis. Münster, New York, München, Berlin.

Richter, Gabriele/Hacker, Winfried (2003): Tätigkeitsbewertungssystem – Geistige Arbeit für Arbeitsplatzinhaber. Zürich.



Die Website unserer Zeitschrift:

www.praxis-der-systemaufstellung.de