

Der neue Verkäufer: Qualifikationsanforderungen und Qualifizierungsmethoden am Beispiel eines Fachberaters im Handel

Brater, Michael; Landig, Katja

Postprint / Postprint

Monographie / monograph

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Rainer Hampp Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Brater, M., & Landig, K. (1995). *Der neue Verkäufer: Qualifikationsanforderungen und Qualifizierungsmethoden am Beispiel eines Fachberaters im Handel*. München: Hampp. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-324577>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Michael Brater / Katja Landig

Der neue Verkäufer

Qualifikationsanforderungen und Qualifizierungsmethoden
am Beispiel eines Fachberaters im Handel

Rainer Hampp Verlag

Der neue Verkäufer

Michael Brater / Katja Landig

Der neue Verkäufer

Qualifikationsanforderungen und Qualifizierungsmethoden
am Beispiel eines Fachberaters im Handel

Rainer Hampp München und Mering 1995

Die vorliegende Arbeit ist hervorgegangen aus der wissenschaftlichen Begleitung des BIBB-Modellversuchs "Konzeption, Entwicklung, Erprobung von Lehr- und Lernmedien zum Funktionsbild PC-Fachberater im Handel", den die Firma CDI, München in den Jahren 1990 bis 1993 durchführte. Er wird ergänzt durch einen Leitfaden zur Schulung von Lehrkräften für die Handlungsorientierte Qualifizierung mit dem Titel "Handlungsorientiert lehren und ausbilden. Handbuch für die Schulung des Ausbildungspersonals".

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Brater, Michael:

Der neue Verkäufer : Qualifikationsanforderungen und Qualifizierungsmethoden am Beispiel eines Fachberaters im Handel / Michael Brater/Katja Landig. - München ; Mering :

Hampp, 1995

ISBN 3-87988-121-9

NE: Landig, Katja:

Copyright: Rainer Hampp Verlag München und Mering
Meringerzellerstr. 16 D - 86415 Mering

Alle Rechte vorbehalten.

ISBN 3-87988-121-9

Inhaltverzeichnis

Teil I: Qualifikationsanforderungen am Beispiel eines Fachberaters im Handel

1.	Strukturveränderungen im Handel: Der Verkäufer als kundenorientierter Berater	7
1.1	Frischer Wind im Verkauf	7
1.2	Vom Verkäufer- zum Käufermarkt	8
1.3	Die neue Rolle des Verkäufers	12
1.4	Das Beispiel des PC-Fachberaters im Handel	14
1.5	Qualifikationsanforderungen an den PC-Fachberater im Handel	18
2.	Welche Handlungskompetenzen braucht ein Berater?	19
2.1.	Beratungsphase: Kundenbegegnung	21
2.2.	Beratungsphase: Problemerkennung	22
2.3.	Beratungsphase: Entwicklung einer kundengerechten Lösung	24
2.4.	Beratungsphase: Abgrenzung; Modifikation und Diskussion der Lösung	26
2.5.	Beratungsphase: Verkaufsverhandlung	28
2.6.	Beratungsphase: Auswertung und Rückkopplung	29
2.7.	Beratungsphase: Umgang mit Beschwerden	30
3.	Zusammenfassung	31

Teil II: Die Qualifizierung von Beratern: Ein handlungsorientiertes Lehrgangskonzept

1.	Allgemeine Überlegung zur Vermittlung von Handlungskompetenzen	39
2.	Methoden der Schlüsselqualifizierung: Handlungsorientierung der Ausbildung	42
2.1	Lernen in Realsituationen	42
2.2	Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in Lehrgängen (Methoden des handlungsorientierten Unterrichts)	48
3.	Allgemeine Regeln für den Einsatz schlüsselqualifizierender Methoden in Lehrgängen	61

4.	Methodisch-didaktische Anregungen zur Förderung der Handlungskompetenzen von Fachberatern in Lehrgängen	65
4.1.	Erste Beratungsphase : Kundenbegegnung	65
4.1.1	Benötigte Kompetenzen	65
4.1.2	Methodisch-didaktische Empfehlungen	66
4.2.	Zweite Beratungsphase: Problemerkennung	68
4.2.1	Benötigte Kompetenzen	68
4.2.2	Methodisch-didaktische Empfehlungen	70
4.3.	Dritte Beratungsphase: Entwicklung einer kundengerechten Lösung	73
4.3.1	Benötigte Kompetenzen	73
4.3.2	Methodisch-didaktische Empfehlungen	76
4.4.	Vierte, fünfte und siebte Beratungsphase: Diskussion der Lösung, Verkaufsverhandlung und Umgang mit Beschwerden	77
4.4.1	Benötigte Kompetenzen:	77
4.4.2	Methodisch-didaktische Empfehlungen	79
4.5.	Sechste Beratungsphase: Auswertung	81
4.5.1	Benötigte Kompetenzen:	81
4.5.2	Methodisch-didaktische Empfehlungen	83
	Teil III: Schlußbemerkung	84
	Weiterführend Literatur	86
	Anhang	87
	Rahmenkonzept für eine Handlungsorientierte Schulung für Fachberater	

Teil I: Qualifikationsanforderungen am Beispiel eines Fachberaters im Handel

1. Strukturveränderungen im Handel: Der Verkäufer als kundenorientierter Berater

1.1 *Frischer Wind im Verkauf*

Das Bild des guten und erfolgreichen Verkäufers hat im letzten Jahrzehnt einen tiefgreifenden und richtungsweisenden Wandel erfahren: Die Erwartung an den "Top-Verkäufer" ist nicht mehr, daß er sprichwörtlich "dem Eskimo Kühlschränke verkaufen" kann, sondern daß er jeden Kunden individuell genau so bedient, wie dies den Bedürfnissen und Wünschen dieses Kunden entspricht. An die Stelle des "hard-selling", das mit allen möglichen verkaufpsychologischen Tricks ausschließlich absatzorientiert vorzugehen versuchte, ist der "kundenorientierte Verkauf" getreten, dem weniger an der "schnellen Mark" als an der langfristigen Kundenbildung gelegen ist. Der Handel - wie übrigens auch die Banken, Versicherungen und viele andere Branchen - ist in der Tendenz nicht mehr vordringlich daran interessiert, auf Biegen und Brechen ein Geschäft abzuschließen, sondern einen "zufriedenen Kunden" zu gewinnen, der möglichst wiederkommt und diese Firma anderen weiterempfiehlt, weil er erfahren hat, daß er hier "nicht über den Tisch gezogen", sondern hervorragend beraten wird, weil er nicht mit dem mulmigen Gefühl den Laden verläßt, etwas aufgeschwätzt bekommen zu haben, sondern als Kunde ernst genommen worden zu sein und genau das bekommen zu haben, was er wirklich braucht.

Diese neue Orientierung widerspricht entschieden dem, was in tausenden von Verkaufstrainings seit den 50er Jahren gelehrt und den angehenden Verkäufern eingeimpft wurde. Diese Trainings zielten oft gerade darauf ab, den Eigenwillen des Kunden möglichst zu unterlaufen und ihm das zu verkaufen, was der Verkäufer bzw. sein Arbeitgeber gerade auf Lager hatten oder für sich gewinnbringend losschlagen wollten: Hauptsache, der Kunde unterschreibt. Verkauf lag damals nahe bei Überredung, Suggestion, das Verkaufsgespräch glich oft einem Machtkampf, bei dem der Verkäufer versuchte, sich durchaus am bewußten Willen des Käufers vorbeizumogeln und ihn zu Entscheidungen zu (ver-)führen, die er bei klarem Bewußtsein so nicht getroffen hätte. Dazu lernte er beispielsweise in Verkaufsschulungen unterschiedliche "Käufertypen" zu unterscheiden und bekam Rezepte an die Hand, wie diese Typen am besten zu behandeln - oder besser: "zu knacken" - sind. Der Kunde wiederum betrat, durch schwierige Erfahrungen gewitzt, die Läden mit den "Top-Verkäufern" am

liebsten gar nicht mehr, nachdem er sich zu Hause fürchterlich darüber geärgert hatte, schon wieder mit einer Jacke herumzulaufen, die ihm eigentlich nicht steht, oder einen elektrischen Dosenöffner erstanden zu haben, den er gar nicht braucht. Oder dort, wo er es nicht vermeiden konnte, wieder aufs neue einzukaufen, betrat er das Geschäft gewissermaßen schwer gepanzert und mit geschlossenem Visier, um sich ja auf kein Risiko einzulassen und dem Verkäufer keine Chance zu geben, ihn zu "beraten", weil er ihm nur üble Absichten unterstellte. In einer etwas längeren Perspektive führte das "hard-selling" damit genau zum Gegenteil dessen, was es versprochen hatte, nämlich dazu, die Kunden aus lauter Mißtrauen vom Kaufen abzuhalten und sie zur Konkurrenz zu schicken - damit bewirkte es also letztlich Umsatzrückgänge und den Einbruch von Marktpositionen. In allen Branchen, in denen nicht mehr gerade ein Goldrausch herrschte, verbunden mit einer "Nach-uns-die-Sintflut"-Stimmung, beginnt man daher seit einiger Zeit, nach neuen Konzepten für den Verkauf zu suchen, die langfristigeren Überlegungen Raum bieten. Auch wenn selbstverständlich nicht alle Händler Philantropen geworden sind, sondern aus durchaus rationalem wirtschaftlichen Kalkül entdeckte man den Kunden als Partner, als jemanden, der ernst genommen werden will, und knüpfte damit letztlich wieder an die uralte objektive Aufgabe des Kaufmanns an, die ja nicht darin besteht, möglichst schnell und bequem reich zu werden, sondern die Orientierung am eigenen Profit allenfalls als Instrument für die Erfüllung der eigentlichen Vertriebsfunktionen einsetzt, bei denen es darum geht, in der Vermittlung von Produzent und Konsument die Bedürfnisse des letzteren im Rahmen seiner wirtschaftlichen Möglichkeiten zu befriedigen. Die Tendenz zum "kundenorientierten Verkauf" ist damit also zweifellos auch gesellschaftlich zu begrüßen, weil sie etwas wieder zurechtrückt, was sich verschoben hatte, indem sie den wirtschaftlichen Erfolg des Handels - und des Verkäufers - wieder stärker daran zurückbindet, daß er seine objektiven Aufgaben gut und richtig erfüllt. Zu welchen unerhörten menschlichen und sozialen Kosten gewisse Perversionen des "hard-selling" geführt haben, kann man auch heute noch erleben, wenn man Jugendgerichtsakten studiert oder mit Vertretern der Jugendbehörden spricht und erfährt, wie eine ganze Branche offenbar gut davon lebt, unerfahrene Jugendliche zu langjährigen Teilzahlungsverträgen für Gegenstände zu überreden, die sie schon nach wenigen Tagen nicht mehr wollen.

1.2 Vom Verkäufer- zum Käufermarkt

So begrüßenswert die neue Verkaufsphilosophie also auch unter vielen moralischen und sozialen Gesichtspunkten zweifellos ist, so ist aber doch klar, daß nicht solche Überlegungen die Trendwende eingeleitet haben, sondern daß

diese Wende durchaus im ökonomischen Eigeninteresse des Handels bzw. der verschiedenen Branchen liegt. Für diese Interessen sind - mit einer von Branche zu Branche unterschiedlichen Intensität und zu verschiedenen Zeitpunkten, aber doch zweifellos als generelle Tendenz wirksam - tiefgreifende *strukturelle Verschiebungen der Marktsituation* ausschlaggebend, die für die Bundesrepublik Deutschland - ähnlich wie in anderen entwickelten Industrieländern - stattgefunden haben. Diese von vielen Ökonomen beobachtete Tendenz wird gemeinhin als *Wandel vom Verkäufer- zum Käufermarkt* beschrieben, der sich in all den Branchen vollzieht, in denen an die Stelle einer hohen ungedeckten Nachfrage ein Überangebot scharf miteinander konkurrierender Anbieter tritt. Besonders deutlich hat sich dieser Prozeß schon in den 70er Jahren etwa in der Textilindustrie abgespielt, es folgte die Autoindustrie, die Banken haben den Umbruch gerade weitgehend hinter sich, die Versicherungen stehen mitten darin. Beim Handel spielen lokale Gegebenheiten in diesen generellen Trend hinein, aber auch hier gilt, daß es in allen Marktsegmenten eher zu viele gibt, die das Gleiche anbieten, und daß der - in der Tendenz auch besser informierte - Kunde problemlos in einem anderen Geschäft kaufen kann: Strukturell ist er also dem Verkäufer gegenüber in der wesentlich besseren Position, nichts zwingt ihn, hier zu kaufen, viele Alternativen stehen offen - die Machtverhältnisse haben sich - pikanterweise gerade durch die erfolgreiche Entwicklung der Wirtschaft - sehr zugunsten des Kunden verlagert. Idealtypisch läßt sich diese neue Situation folgendermaßen beschreiben:

"*Käufermärkte*" bilden sich dann, wenn die Märkte in ihren Volumina praktisch erschöpft sind und kaum mehr expandieren, also keine neuen Absatzmöglichkeiten oder Kundenschichten sich mehr finden. Dann kann der einzelne Anbieter am Markt im wesentlichen - vom schnellen Erkennen kleinerer Marktlücken abgesehen - nur noch dadurch wirtschaftlich wachsen, daß er versucht, Marktanteile von anderen Anbietern zu gewinnen bzw. minimale Nachfragesteigerungen abzuschöpfen und ansonsten nur dadurch, daß er direkt gegen die Konkurrenz antritt, die im übrigen ebenso heftig um Marktlücken und -anteile kämpft. Der Verkäufer kann sein Angebot nicht mehr, wie früher, auf jeden Fall absetzen, weil am Markt großer Mangel herrscht, ganz gleich, wie das Angebot aussieht und was die Konkurrenz macht. Ihm gelingt der Absatz vielmehr nur dann, wenn er es schafft, *den Markt von seinem Angebot (gegenüber dem der anderen) zu überzeugen, weil es die Kundenwünsche besser trifft.*

Diese Grundsituation hat eine Fülle wichtiger Folgen:

Grundsätzlich rückt die Frage nach den Bedürfnissen, Wünschen und Problemen der *Kunden* ins Zentrum der Unternehmensbemühungen und verdrängt

dort die Orientierung am eigenen Produkt. Das drückt sich am direktesten in der Verkaufsstrategie aus: Es wird nicht mehr in erster Linie eine "Marke" kreiert und dafür das entsprechende Bedürfnis geweckt, also Aufnahmefähigkeit am Markt *geschaffen*, sondern es wird "Marktforschung" im Sinne der Ermittlung von Kundenwünschen und Verbrauchergewohnheiten betrieben, die als Orientierungsdaten in die Produktionsentwicklung eingehen. Dafür ist heute z.B. charakteristisch, wie selbst Fertigungsbetriebe in ihrer "Unternehmensphilosophie" sich zu einem Selbstverständnis als "Dienstleistungsunternehmen" bekennen: Welche Probleme der Kunden können wir lösen?

Dieser ganze Prozeß wird getragen und beflügelt durch die hart gewordene Konkurrenzsituation: Kunden werden nicht nur gewonnen, sondern immer auch anderen abgenommen. Es wird also für jedes Unternehmen, wie für jeden Handelsbetrieb lebensnotwendig, die Konkurrenz zu beachten, klar die eigenen Stärken und Schwächen im Vergleich zu erkennen und systematisch auf die eigenen Stärken zu setzen (d.h., z.B. auf alles zu verzichten, was andere besser können). Nur daraus ergibt sich die Existenzsicherung eines Unternehmens. "Besser als die Konkurrenz" heißt aber: *Den Kundenwünschen genauer zu entsprechen*, sich also immer mehr dem anzupassen, was die Kunden wollen. Das hat zugleich zur Folge, daß die Kunden - diesen Prozeß noch verstärkend - kritischer, selbstbewußter werden, daß "Geschäftsbindungen" abnehmen und die Forderung nach Markttransparenz und Vergleichbarkeit selbst ein Käuferbedürfnis geworden ist. Dieses wird auch zunehmend von eigens dafür entstandenen Einrichtungen aufgegriffen, die wiederum die Vergleichbarkeit erschwerende Praktiken der Unternehmen anprangern und in den Augen der Käufer zum Minuspunkt machen, was im Gegenzug dazu führt, daß Unternehmen ihre Marktstrategie bewußt auf Konkurrenzvergleiche aufbauen.

Für die Fertigung ebenso wie für die Sortimente der Händler bedeutet dies idealtypisch, daß nun weder technische Sachzwänge noch Gewinnmaximierungsüberlegungen bestimmend sind, sondern die marktrelevant gewordenen Kundenwünsche an Qualität, Beschaffenheit, Preis und Lieferkonditionen. Technik bekommt eine "dienende" Funktion (wie läßt sich dieses Bedürfnis technisch umsetzen?), Betriebswirtschaft wandelt sich von der Orientierung am maximalen Gewinn zur Frage: "Wie können wir diese Bedürfnisbefriedigung überhaupt *möglich machen*?", und zwar natürlich so, daß das Unternehmen dabei wirtschaftlich überlebt.

Für die produzierenden Betriebe ergeben sich vor diesem Hintergrund viele der heute beobachtbaren weitreichenden Veränderungen, z.B. die zunehmende Wichtigkeit der Qualität und damit der Qualitätsprüfung und -verbesserung. Das Eingehen auf Kundenwünsche führt zu Individualisierung und

Flexibilisierung der Produktpalette etwa im Automobilbau, wo in z.T. grotesk anmutenden Bemühungen ein typisches Massenprodukt "individualisiert" wird. Daraus wiederum ergeben sich tiefgreifende Strukturveränderungen innerhalb der Fertigung. Die wichtigsten sind: Abkehr von der typischen Massenproduktion in tayloristischen Produktionsformen (Fließband), Bildung kleinerer, flexibler Formen der Arbeitsorganisation, Einsatz computergestützter Fertigungsanlagen, die hohe Fertigungsflexibilität und der hohe Technikeinsatz (damit hohe Produktivität) bei minimalen Serien bzw. Losgrößen, die eine schnelle Umstellung zulassen. Ferner haben die Qualitätsprogramme nicht nur das Arbeitstempo verringert, sondern auch zur Integration von Herstellung, Kontrollformen und Ansätzen der Instandhaltung geführt (job-enrichment), sowie zur Favorisierung von Formen der Gruppenarbeit.

Im *kaufmännischen Bereich* ergeben sich nicht minder gravierende Strukturveränderungen ähnlicher Richtung: Zum einen werden auch hier "standardisierte Wege" der Bearbeitung bzw. Abwicklung durch stärker individualisierte, flexible, problemorientierte und phantasievolle Formen ersetzt. Im Absatzbereich nehmen Kundenorientierung und Kundenkontakt an Bedeutung erheblich zu und verlangen nicht unbeträchtliche Handlungsspielräume zu organischer Problemlösung.

Die Individualisierung und Flexibilisierung der Problemlösung für den Kunden verlangt nicht nur von den Technikern und Ingenieuren viel Kreativität, sondern stellt auch die Kaufleute vor das Problem, schnelle und flexible Kalkulationssysteme und Steuerungsinstrumente einsetzen zu müssen. Hinzu kommt, daß der hohe Konkurrenzdruck am Markt zu relativ geringen Gewinnspannen führt, so daß betriebsintern ein erheblicher Druck zur Kostensenkung entsteht. Die Spielräume für Fehler, Verzögerungen, Pannen, Irrtümer werden zugleich geringer, weil die Kunden weniger "verzeihen" und Konkurrenzangebote nutzen.

Im *Einkauf* ist nun das Unternehmen in der Käuferrolle, kann die Konditionen bestimmen, also die Marktstrukturen dadurch zu seinen Gunsten nutzen, daß es seine Bedürfnisse präzise definiert und vom Lieferanten verlangt, entsprechend auf diese einzugehen. Daher gewinnt jetzt der Einkauf neues Gewicht als diejenige kaufmännische Abteilung, die Unternehmensbedürfnisse genau formulieren, artikulieren und so gut kennen muß, daß sie in der Rolle des "kritischen Kunden" nun dementsprechend mit Lieferanten verhandeln und die richtigen Lieferanten auswählen kann. Der Einkauf ist eine Abteilung von hohem strategischem Rang geworden, wie der Spruch eines Experten unterstreicht, der meint: "Das Geld wird heute im Einkauf verdient". Dabei geht es

weniger um geschicktes Verhandeln als tatsächlich darum, sehr genau zu wissen, wie die Wünsche der eigenen Kunden objektiv sind.

1.3 Die neue Rolle des Verkäufers

Alle diese stark marktbezogenen Veränderungen bleiben nicht ohne tiefgreifende Auswirkungen auf die Rolle des Verkäufers. Grundsätzlich geht die Tendenz dahin, jederzeit flexibel auf Kundenwünsche und deren "Individualisierung" einzugehen. Der Spruch "Jeder Fall ist ein Sonderfall" kennzeichnet sehr gut, worum es hier geht: Der Kunde soll in der Tendenz das Gefühl haben, absolut individuell bedient zu werden und mit seinen Wünschen an der richtigen Adresse zu sein. Dies gilt für Produktvarianten ebenso wie für Spezialanfertigungen und Spezialverpackungen. Es gilt dies aber auch für sämtliche Lieferkonditionen, Varianten der Rechnungsstellung, Abwicklungsbesonderheiten usw.

Die Vielfalt der Sonderwünsche, die im Prinzip erfüllt werden sollen, ist enorm - oft läßt sich gar nicht mehr von einem "Normalfall" sprechen. Unter den Bedingungen des Käufermarktes wird der Verkäufer zu einem Makler, einem Vermittler, der "Janusköpfig" verhandeln muß: Er muß auf den Kunden eingehen, dessen Wünsche und Anforderungen aufnehmen, ernstnehmen und ihm gegenüber die Möglichkeiten und Grenzen des Unternehmens darstellen, wobei er dann mit einer längeren Liste von abzuklärenden Fragen und Sonderwünschen aus einem solchen Verkaufsgespräch herauskommt, um zu prüfen, was sich von diesen Wünschen verwirklichen läßt. Innerhalb seines Unternehmens nimmt er eher den Standpunkt des Kunden ein (mit dem er ja ins Geschäft kommen will) ggf. sogar *gegen* die Bedenken und Hemmungen aus dem Unternehmen. Dabei zeichnen sich Teillösungen, Kompromisse und auch verrückbare Grenzen ab, die der Verkäufer dann wieder mit zum Kunden nehmen und zur Basis seiner weiteren Gespräche mit ihm machen muß, usw. Der Verkäufer ist damit weniger Anwalt des Unternehmens als Makler seiner Marktbeziehungen. Damit muß er aber auch "ernsthaft" Perspektiven und Positionen der Kunden mit übernehmen und auf diese eingehen, was bedeutet, daß sich seine Position dem eigenen Unternehmen gegenüber ein Stück weit distanziert und verselbständigt: Er muß unabhängiger werden, auch kritischer, wenn er seine Aufgabe im Sinne des Unternehmens erfüllen will. Er ist nicht mehr einfach "Mann" oder "Frau" des Unternehmens, sondern objektiv kommt es nun mehr auf sein eigenes Urteil und seine eigene Einschätzung der Situation an.

Darin stecken latente strukturelle Konflikte: Die Vermittleraufgabe ernst nehmen heißt nämlich u.U. auch, bestimmte Positionen und Interessen des eigenen Unternehmens *nicht* zu vertreten, oder den Druck des Marktes ins Unter-

nehmen hinein weiterzugeben (was dort manchen ärgert) oder sogar aus sachlichen Erwägungen heraus ein Geschäft *nicht* abzuschließen, weil deutlich geworden ist, daß der Kunde damit eigentlich nicht befriedigt werden kann. Andererseits braucht ein Unternehmen unter Käufermarktbedingungen aber eben genau solche autonomen Verkäufer.

Aufgabe dieses Berufs ist es heute weniger, Zielvorgaben durchzusetzen bzw. sich an bestimmten wirtschaftlichen Zielen zu orientieren, damit also auch immer mehr oder weniger standardisierten professionellen Handlungsmustern zu folgen, sondern die Berufsaufgabe hat sich in Richtung "*Lösungen für offene Probleme finden*" verschoben.

Jede Verkaufssituation beruht darauf, daß zunächst die hier konstitutiven Bedürfnisse, Interessen und Bedingungen des Kunden geklärt werden, und daß auf der Grundlage dieser Bestandsaufnahme immer wieder neu und kreativ nach Lösungen gesucht, die passende Lösung neu entwickelt werden muß. Dabei kann man natürlich auch auf alte Lösungswege zurückgreifen, aber genau das muß erst herausgefunden werden, ob solche alten Lösungen überhaupt angemessen sind und wie sie u.U. modifiziert werden müssen. Oft geht es aber auch darum, für neue Herausforderungen auch neue Antworten zu erfinden. Der Verkäufer wird hier mehr und mehr der "konzeptionelle Problemlöser" (der das Problem ja nicht technisch löst, sondern nur den Lösungsweg herausfinden muß): Er muß jede Verkaufssituation als *offene* Situationen interpretieren, die sich ihm neu stellt, für die Routinelösungen zu kurz greifen und bei deren Bewältigung daher auch die Handlungsrisiken und -unsicherheiten steigen.

Der Beruf betont heute also stärker die "*Dienstleisterseite*", er ist in einem konkreteren Sinne als früher "Dienstleistungsberuf" geworden, der *primär die Aufgabe hat, die Bedürfnisse und Probleme seiner Klienten zu erkennen und Wege zu ihrer Befriedigung bzw. Lösung zu erarbeiten*. Der Verkäufer muß herausfinden, was der Kunde "wirklich" will und braucht, und in welcher Qualität er es braucht und was er sich wirtschaftlich leisten kann. Um den Kunden zu halten, ist er ganz entschieden daran interessiert, daß dieser sich wirklich gut bedient fühlt und das bekommt, was er möchte. Für ihn ist die Sache also mit der Unterschrift unter den Kaufvertrag keineswegs abgeschlossen, sondern er muß sich prinzipiell auch noch dafür interessieren, was nun der Kunde mit der gelieferten Ware macht, ob sie ihm paßt oder nicht, ob er zufrieden ist, welche neuen Anforderungen sich daraus ergeben usw. Denn nur so wird aus dem einmaligen Verkaufsakt eine kontinuierliche "Kundenbetreuung" - die etwas mit "Kundentreue" zu tun hat und möglicherweise immer wieder Ansatzpunkte für neue Geschäfte enthält. Das heißt, daß der Verkäufer potentiell Dauerbeziehungen sucht und pflegt und so wirklich zu einem "*Berater*" für den Kunden wird.

Mit diesem Wandel der Berufsrolle des Verkäufers hin zum kundenorientierten "Fachberater" beschäftigt sich die vorliegende Studie. Sie möchte ausloten, welche Anforderungen an das Qualifikationsprofil eines solchen Beraters gestellt werden, weil deutlich ist, daß ein Verkäufer heute nicht nur ganz anders vorgehen muß als ein traditioneller "hard-seller", sondern daß er auch etwas ganz anderes *können* muß - durchaus auch in fachlicher Hinsicht -, vor allem aber in Bezug auf seine methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen. Diese nähern sich ganz allgemein dem Profil von *professionellen "Beratern"* an, weshalb der Verkäufer der Zukunft wohl auch eher anderen Beraterberufen ähnelt, wie dem Umweltberater oder dem Anlagenberater, als dem herkömmlichen "Händler". Insofern kann man die folgende Qualifikationsanalyse auch für jene Beraterberufe verallgemeinern (Teil I). Anschließend interessiert in der vorliegenden Studie, wie es möglich ist, *solche Berater-Kompetenzen in Ausbildungslehrgängen zu vermitteln*: Da man "Beraten" zweifellos weder durch Vorträge noch durch einfaches Nachahmen lernen kann, wird dafür ein konsequent "handlungsorientierter" Lernweg entwickelt und verfolgt und in der Grobskizze eines kompletten *Lehrgangskonzeptes für Berater* verdichtet (Teil II), das exemplarische Bedeutung für einen derartigen Lehrgang hat.

1.4 Das Beispiel des PC-Fachberaters im Handel

Diese allgemeinen Überlegungen werden nicht theoretisch entwickelt, sondern an einem ganz besonders aktuellen Beispiel, nämlich am PC-Fachhandel. Diese Branche ist durchaus beispielhaft für die hier betrachteten Veränderungsprozesse: Innerhalb sehr kurzer Zeit hat sich am Computermarkt nämlich genau der Umschwung von einer extremen Verkäufermarktsituation zu einer ebenso extremen Käufermarktsituation vollzogen, in der eine unübersichtlich große Zahl von Angeboten und Anbietern einer zunehmend erschlossenen und immer besser informierten Kundenschicht gegenübersteht und untereinander in immer härterer Konkurrenz liegt. Gleichzeitig damit ist zu beobachten, wie sich eben auch die Anforderungen an den PC-Fachverkäufer grundlegend verändert haben - von einem, der den noch uninformierten Kunden alles mögliche aufschwätzen konnte - oder in der Lage sein mußte, unter spezialisierten Fachleuten Fachdiskussionen führen zu können - hin zu einem, der interessierte Laien fachlich korrekt und fair *beraten* kann und ihnen zu genau der Ausstattung verhelfen muß, die ihren Verhältnissen optimal angemessen ist. Es hat sich bei vielen Untersuchungen Ende der 80er Jahre gezeigt, daß genau an diesem Punkt aus der Sicht der Kunden der größte Mangel im Computerhandel gesehen wird (der auch viele davon abhält, sich entsprechende Anlagen zuzulegen) - und daß aus der Sicht der Handelsbetriebe mittelfristig nur der eine Überlebens-

chance haben wird, der in der Lage ist, in seinem Verkauf *qualifizierte Beratung und Kundenbetreuung* anzubieten. Gute Beratung und Betreuung sind heute für die Kunden wichtigere Beurteilungskriterien für ein Unternehmen als Preis und räumliche Nähe zum Wohnort - ein Ergebnis vieler Kundenuntersuchungen, das dem Handel sehr zu denken geben sollte. Dabei gilt - es sei nochmals betont - dieser Trend keineswegs nur für den PC-Handel, sondern tendenziell für alle Branchen, so daß also auch das, was im folgenden für den PC-Fachberater dargestellt wird, grundsätzlich für diese anderen Branchen verallgemeinert werden kann: Am Beispiel des PC-Fachhandels wollen wir einen grundlegenden Strukturwandel des Verkäuferberufs herausarbeiten und zu entsprechenden Vorschlägen für seine zukünftige Qualifizierung kommen.¹

Seit circa 12 Jahren hat der PC von einem vielbestaunten Wunder hin zu einem selbstverständlichen Helfer im Alltag einen langen Weg zurückgelegt. Aus unscheinbaren Anfängen hat sich mittlerweile eine weltumspannende Industrie entwickelt. Circa drei Millionen PCs sind in Westdeutschland installiert. Kontinuierlich erhöht sich die Zahl der PC-Anwender, im Jahre 2000 soll an jedem 2. Arbeitsplatz ein PC installiert sein. Inzwischen werden die potentiellen Nutzer von einer wahren Sturzflut von Informationen über die verschiedensten Geräte und Programme überschwemmt. Das Angebot reicht vom einfachen Gerät für den Hobby- und Freizeitbedarf bis zu hoch spezialisierter professioneller Anwendung. Zu kaufen sind vielfältige Versionen: Von Komplettlösungen, Selbstbausätzen bis zu individuell zugeschnittenen Problemlösungen. Zu der Vielfalt von Geräten kommt noch eine fast unüberschaubare Anzahl von Programmen hinzu.

In den vergangenen Jahren zählte die Computerbranche gerade zu denjenigen Wirtschaftszweigen, in denen eine riesige Nachfrage einem vergleichsweise eingeschränktem Angebot gegenüberstand - also gerade typische "Verkäufermarktbedingungen". Das führte insbesondere im Handel dazu, daß so etwas wie Kundenorientierung so gut wie gar nicht ausgebildet werden mußte: Entweder mußte man als Kunde selbst breit informierter Fachmann sein, um in irgendeinem Computerladen sich sicher sein zu können, daß man das Produkt bekam, das man wirklich brauchte, oder man war den selbst oft fachlich schlecht fundierten, vor allem an Umsatzzahlen interessierten Verkäufern auf Gedeih und Verderb ausgeliefert. Größere Firmen unterhielten eigene Fachabteilungen, die genau herausuchten, welche Produkte welches Herstellers beschafft werden sollten, kleinere Unternehmen ebenso wie Privatkunden wurde

¹ Vgl. hierzu auch die Ausbildungskonzeption und das Medienpaket für den Textil-Einzelhandel, das von einer Arbeitsgruppe um Bernhard Buck und Ingeborg Weilnböck im BIBB, Berlin entstanden ist.

im allgemeinen schlecht beraten und sehr oft zu Fehlkäufen veranlaßt. Studien über den PC-Einsatz im Handwerk etwa geben klar zu erkennen, daß diejenigen Handwerksbetriebe, die sich einen Computer angeschafft haben, mit hoher Wahrscheinlichkeit ein überdimensioniertes und meist für ihre Verhältnisse sowohl zu kompliziertes wie auch zu teures Gerät angeschafft haben, das sie gar nicht richtig ausnutzen können oder mit dem sie schon bei der Installation gescheitert sind, u.a. auch deshalb, weil der Händler ihnen wohlweislich alle Folgerfordernisse (und -kosten) der Installation, Schulung, Datenerfassung, Pflege usw. verschwiegen hatte. Das führte u.a. dazu, daß gerade die kleineren Kunden, an deren Massenbedarf die Branche zunehmend interessiert wurde, sich immer mißtrauischer von der Anschaffung eines PC eher zurückhielten, weil schlechte Erfahrungen mit dem Handel die Runde machten.

Die für den Handel "goldene" Situation hat sich mittlerweile gründlich geändert, ohne daß aber der Stil des Verkaufens schon überall diesen Wandel mitvollzogen hätte: Zum einen führte die Goldgräberstimmung der 80er Jahre im PC-Sektor dazu, daß eine große Zahl von Anbietern - sowohl Herstellern wie Händlern - am Markt auftauchte. Zu den Anbietern zählen nicht nur Fachhändler, sondern mittlerweile auch Kaufhäuser, Versandhäuser, unzählige kleine Computergeschäfte, sogar schon Second-Hand-Läden und vieles mehr. Sie alle versuchen ein großes Überangebot von Hard- wie Software an den Mann zu bringen und liegen dabei miteinander in scharfer Konkurrenz. Hinzu kommt, daß sich auch auf der Kundenseite einiges verändert hat: Zwar kann man sicher nicht von einer Marktsättigung sprechen, aber ebenso sicher ist die Welle der unbedingt kaufentschlossenen Kunden, die auf jeden Fall von der neuen Technik begeistert waren, inzwischen verebbt. Es wird für den Handel nötig, nun entferntere Kundenkreise zu erschließen und zu gewinnen, die nicht mehr von selbst kommen und nicht unbedingt selbst ihren Bedarf klar erkennen und formulieren können. Hier den Durchbruch zu erzielen ist aber schwierig geworden, weil mittlerweile auch diese "Laien" zwar keine Computerfachleute geworden sind, aber doch auch bemerkt und gehört haben, daß der Computer kein Wunderding ist, sondern oft ein Ärgernis, dessen sinnvoller Einsatz deutliche Grenzen hat und der nicht nur Arbeit erleichtert, sondern auch viel Arbeit macht, die zu erheblich strengeren Kosten-Nutzen-Überlegungen Anlaß gibt, als dies in den Boom-Jahren gesehen wurde. Die Entzauberung des Computers führte also auch zu einem nachlassenden Käuferinteresse bzw. zumindest zu wesentlich kritischeren Kunden, die sich nicht mehr durch die frühere Faszination dieser Technik blenden lassen.

Die Kombination der überhöhten Zahl von Anbietern am Markt und einer tendenziellen Sättigung bei den "sicheren" und zunehmender Skepsis bei den

potentiellen neuen Kunden hat dann auch am Ende der 80er Jahre den "gold-rush" im Computerhandel erkennbar beendet: Viele Anbieter mußten so schnell wieder schließen, wie sie eröffnet hatten, es gab zahlreiche Insolvenzen, die Renditen sanken beträchtlich (bei steigendem Investitionsbedarf), der Traum von der schnellen Mark ohne großen Aufwand war ausgeträumt. Es wurde immer deutlicher, daß es nicht mehr ausreichte, einfach einige Geräte und Plakate in ein Schaufenster zu stellen, um Käufer zu finden, sondern daß zunehmend die *Qualität* des Angebotes, aber vor allem auch die der *Kundenberatung* entscheidend wurde für das Überleben eines Handelsunternehmens in dieser Branche: Derjenige wird hier in Zukunft das Geschäft machen, der dem Kunden hilft, sich durch das absolut unübersichtliche Angebot auch als Laie so hindurchzufinden, daß er am Ende genau die Ausstattung hat, die für seine Zwecke optimal ist und die seinen wirtschaftlichen Möglichkeiten angemessen ist, und nur derjenige wird sich dauerhaft am Markt halten können, dem es gelingt, bei den Kunden als seriös und vertrauenswürdig zu gelten, der seine Kundenbeziehungen auf lange Sicht pflegt, der sich um "Stammkunden" bemüht, die wiederkommen und neue Kunden mitziehen. Ein zufriedener Kunde, der anderen davon erzählt, ist als "Werbeträger" wesentlich effektiver als großformatige Anzeigen in teuren Zeitungen, in denen mit Niedrigpreisen geworben wird, die ohnedies eher das Mißtrauen der fachlich weniger versierten Käufer wecken.

Als sogenannter "Newcomer" oder "Spätzünder" steht man dem riesigen Angebot auf dem derzeitigen PC-Markt erst einmal ohnmächtig gegenüber. Selbst nach gewissenhaftem Studium einschlägiger Zeitschriften findet man erst langsam und nur in sehr beschränktem Maße einen schmalen Sektor, in dem man sich mehr oder weniger sicher bewegen kann. Aber auch als gut informierter Kunde gilt man noch lange nicht als Experte. Man braucht daher Hilfe, um Wege durch dieses unwegsame Gelände zu finden. Gerade weil sie sich aber nicht vollkommen auskennen, sind viele Kunden den Anbietern gegenüber besonders kritisch und vorsichtig, da es sich ja nicht einfach um irgendeinen Wegwerfartikel handelt, sondern um Anlagen, deren Kosten schnell mehrere zehntausend Mark ausmachen. Heute ist kein Käufer mehr bereit, blind in die Wundertüte "Computerangebot" zu greifen: Ohne qualifizierte Beratung läßt sich kaum mehr ein Computer für den professionellen Einsatz kaufen. "Qualifiziert" ist dabei diese Beratung dann, wenn sie nicht nur die technischen Vorzüge eines Gerätes anpreist, sondern vielmehr die *Anforderungen des Kunden* analysiert, um eine optimale Lösung zu finden, also "*kundenorientiert*" vorgeht. Darüber hinaus nehmen die *Serviceanforderungen* einen immer größeren Stellenwert ein. Es sind also sowohl die Kunden als auch die Verkaufsbedingungen auf dem Computermarkt, der ein "Käufermarkt" geworden ist,

schwieriger geworden, und beides fließt zusammen in *neuen Anforderungen* an diejenigen, die unter diesen neuen Bedingungen den Computerkauf vermitteln sollen: die Verkäufer, die nun zu *PC-Fachberatern im Handel* werden müssen.

1.5 Qualifikationsanforderungen an den PC-Fachberater im Handel

Für die PC-Fachberater genügt es heute bei weitem nicht mehr, die Inhalte der Herstellerprospekte zu kennen. Gebraucht wird vielmehr ein fundiertes Wissen mindestens über die gängigen Systeme. Dazu gehören auch gründliche Kenntnisse über die Stärken und Schwächen der Produkte. Mit Hardware-Kenntnissen alleine ist man heutzutage noch kein Fachmann. Software ist inzwischen zum größeren Kostenfaktor geworden, und sie bleibt auch weiterhin das Hauptproblem der Computeranbieter und -anwender. Intensive Detailkenntnis ist nötig, um entscheiden zu können, welche Softwarepakete eingesetzt werden müssen, damit der Kunde langfristig zufrieden ist. Der PC-Fachberater übernimmt dabei eine "Architekturfunktion", d.h., er muß vertraut sein mit den Möglichkeiten der Zusammenstellung von Hardware und Software.

Marktkennntnis, d.h. auch die Kenntnis anderer Anbieter, ist ein wichtiger Bestandteil seiner Arbeit. Da in der PC-Branche die Produkte schnell "altern", hat man es hier mit einem Qualifikationsbereich zu tun, den man sinnvollerweise nicht inhaltlich als "Stoff" erlernen kann, sondern nur formal, als *methodisches Prinzip der Erarbeitung*. Man muß also die Grundregeln kennen, wissen, was ein Markt ist, wie er funktioniert, worum es im Prinzip geht, über die Methoden der Informationsbeschaffung verfügen und lernen, diese zu interpretieren. Es wird eine wichtige Aufgabe, diesen Markt ständig im Auge zu behalten und systematisch Marktanalysen zu lesen, zu verstehen und anwenden zu können.

Kernaufgabe des PC-Fachberaters ist es, den Kunden zu binden, die *für ihn* richtige Lösung herauszufinden und zusammenzustellen, den im Einzelfall nötigen Service anzubieten, dadurch Vertrauen und Zufriedenheit zu wecken, um so eine langfristige Kundenbeziehung aufzubauen. Deshalb wird im Fachhandel heute standardisierte Verkaufsroutine abgelöst durch individualisierte Verkaufsgespräche und phantasievolle Formen der Beratung. Kundenorientierung und Kundenkontakt verlangen Handlungskompetenz des Verkäufers zur individuellen Problemlösung. Das erhöht den Handlungsspielraum jedes Mitarbeiters und macht ihn dem Kunden gegenüber nicht nur zum Repräsentanten der Firma, sondern zu einem handlungsfähigen Gesprächspartner, der Kunden und Geschäftsinteressen und -bedingungen *vermitteln* muß (und der damit auch eine gewisse Unabhängigkeit von seinem "Arbeitgeber" erlangen muß).

Der PC-Fachberater schlägt die Brücke zwischen Käufer und Technik. Er verfügt über eine technische Ausbildung *und* über kaufmännisches Wissen. Dieses hilft ihm, ein Bewußtsein von der Kundensituation zu erlangen, denn auch Wirtschaftlichkeitsberechnungen sind ein wichtiger Bestandteil der Beratung. Daneben sind Kenntnisse von Organisationsaufbau und -ablauf von Unternehmen wichtig. Denn jede neue Computeranwendung erfordert entweder eine computergerechte Organisation der Arbeitsabläufe oder eine Anpassung der jeweiligen PC-Lösungen an die organisatorischen Gegebenheiten. Das sind die *fachlichen Anforderungen* an den neuen Beruf des PC-Beraters. Um dieses Fachkönnen aber nun auch wirksam in den komplexeren beruflichen Handlungssituationen im Wechselspiel von Kunden, Geschäftsinteressen, technischen Bedingungen, Kollegen, Marktsituation, eigenen Grenzen und Möglichkeiten usw. zum Tragen zu bringen, braucht der PC-Fachberater weit mehr als nur hohe Fachkompetenz. Entscheidend ist nicht allein, *was* er kann und weiß (das ist bei der Konkurrenz nicht anders), sondern *wie* er persönlich dieses Können nutzt und an den Kunden bringt. Dieses "Wie" ist eine Frage seiner *personalen, sozialen und methodischen Kompetenz*, seiner "Schlüsselqualifikationen", komplexe und weitgehend offene Handlungssituationen zu meistern. Es kommt nicht mehr nur darauf an, was der Mitarbeiter kann, sondern auch, "was für ein Mensch er ist".

2. Welche Handlungskompetenzen braucht ein Berater?

Um diese geforderten Handlungskompetenzen des PC-Fachberaters genauer bestimmen zu können wurde zur Vorbereitung des o.g. Modellversuchs "PC-Fachberater im Handel" eine Studie durchgeführt. Man besuchte zu zweit PC-Händler, um ein *fiktives Verkaufsgespräch* (Scheinkäufe) zu führen. Grundlage der Gespräche war folgende Vorgabe: Eine Rechtsanwaltskanzlei möchte Schreibmaschinen auf PC umstellen und wünscht hierüber Informationen. Vorab wurde eine grobe Gliederung des PC-Marktes in 4 Kategorien (Bürofachhandel, Computerhaus, Kaufhaus und Discountgeschäft) vorgenommen. In allen vier Bereichen fanden Besuche statt. Die geplante Gesprächsdauer lag für alle Gespräche bei ca. 1 Stunde, im Anschluß an die Besuche wurde ein ausführliches Protokoll erstellt.

Im folgenden werden nun die verschiedenen (Teil-)Handlungssituationen beschrieben, die der PC-Fachberater im Kundenkontakt gestalten und bewältigen muß. In diesen Situationen treffen verschiedene und z.T. widersprüchliche Erwartungen aufeinander: Der Kunde mit seinen Wünschen, seinem Verhalten; die Person des Beraters mit dessen Verhalten, Wünschen, Fähigkeiten und Zielen; dazu kommen die ökonomischen Erwartungen der Firma, auch deren

"Corporate identity" usw.; nicht zu vergessen sind die Kollegen mit ihren Wünschen und Vorstellungen, die allgemeinen sachlichen und zeitlichen Gegebenheiten, die verfügbaren Angebote, die Technik, die Herstellerbedingungen usw. Ferner kommen noch allgemeine Werte, Rechtsnormen, Vereinbarungen und Marktbedingungen hinzu. Alle diese Faktoren muß der Berater/Verkäufer bei seinem Handeln mitberücksichtigen und aufeinander beziehen.

Diese einzelnen Erwartungen, die die Handlungssituationen konstituieren, stehen im Spannungsverhältnis zueinander, wodurch diese Handlungssituationen ambivalent, widersprüchlich, zwiespältig und unbestimmt werden. "Berufliche Handlungsfähigkeit" des Beraters umschließt nun alles das, was jemand an persönlichen, sozialen, methodischen und fachlichen Fähigkeiten haben muß, um mit diesen komplexen Handlungssituationen umgehen und sie strategisch bewältigen zu können. Dabei ist angesichts der Vielfalt und Dynamik der Verkaufs- bzw. Beratungssituationen deutlich, daß diese "berufliche Handlungsfähigkeit" nicht in einem Satz von Regeln, Programmen und Standards bestehen kann, sondern daß es um die persönlichen Fähigkeiten geht, situationsangemessen, selbständig und flexibel "im richtigen Moment das Richtige zu tun".

Es hat sich gezeigt, daß der gesamte Beratungsablauf sinnvollerweise in *sieben Handlungsstufen* untergliedert werden kann, die alle mit eigenen Problemen und potentiellen Konflikten verbunden sind. Dem Berater werden spezifische Bewältigungsstrategien abverlangt und somit je eigene *Handlungskompetenzen* - methodische, personale und soziale Qualifikationen - über das selbstverständlich immer notwendige Fachwissen und -können hinaus.

Diese Handlungsstufen sind:²

1. Kundenbegegnung
2. Problemerkfassung
3. Entwicklung einer kundengerechten Lösung
4. Modifikation und Diskussion der Lösung
5. Verkaufsverhandlung
6. Auswertung und Rückkoppelung
7. Umgang mit Beschwerden.

Wir gehen diese Handlungsstufen nun nacheinander durch, um ein Bild der für Fachberater nötigen fachübergreifenden Handlungskompetenzen bzw. "Schlüsselqualifikationen" zu gewinnen.

² Diese Handlungsstufen der Beratung entsprechen der Struktur eines "künstlerischen Prozesses", der nicht ziel- und zweckorientiert angelegt ist, sondern offen und situativ. Daher kann man sowohl über die Beratungssituation viel lernen, wenn man den künstlerischen Prozeß versteht, als auch viele Qualifikationen des Beraters im konkreten künstlerischen Üben schulen. Vgl. Brater u.a., 1990.

Im folgenden werden zunächst die Handlungssituationen in ihren strukturellen Anforderungen beschrieben. Danach folgt die Wiedergabe der Erfahrungen bei den Händlerbesuchen, und im Anschluß daran eine Empfehlung der angemessenen Bewältigungsstrategie und die Analyse der sich ergebenden fachübergreifenden Qualifikationsanforderungen.

2.1 Beratungsphase: Kundenbegegnung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Der Kunde betritt das Geschäft. Auf ihn wirkt als erstes seine Wahrnehmung von der äußeren Gestalt der Räumlichkeiten. Schon hier kann es entscheidend sein, ob der Kunde sich vom Äußeren des Verkaufsraumes angesprochen fühlt oder nicht. Nach der Wahrnehmung des Verkaufsraumes hat der Kunde einen ersten Eindruck von der Art des Geschäftes. Aussehen und Auftreten des Verkaufspersonals wirkt als weitere Wahrnehmung auf den Kunden.

Hauptanforderung in dieser Situation ist es also, mögliche "Schwellen" für den Kunden abzubauen, ihm das Gefühl zu geben, willkommen zu sein und ernst genommen zu werden, und herauszufinden, was im Prinzip sein Motiv ist, das Geschäft zu betreten. Der Berater weiß zunächst nicht, ob der Kunde sich nur umschauchen will, ein Gespräch sucht oder schon genau weiß, was er will. Je nachdem muß er den neu eingetretenen Kunden aber ganz verschieden empfangen und weiter behandeln.

Vorab muß eine Absprache zwischen den Kollegen stattgefunden haben, wer sich um den Kunden bemüht.

In dem Fall, daß der Kunde eine Beratung wünscht, muß der Berater die zeitlichen und räumlichen Möglichkeiten ausloten und entsprechend eine angemessene Gesprächsatmosphäre bzw. -situation schaffen.

Erfahrungen

Beim Bürofachhändler wurde man nach Eintritt in das Geschäft sofort von einem Mitarbeiter begrüßt und nach seinem Anliegen gefragt. Danach begab man sich meist in einen ungestörten Bereich, um das Gespräch zu beginnen.

Beim Computerhaus wurde man überwiegend von einer Sekretärin am Empfang nach seinem Anliegen gefragt und dann zum entsprechenden Berater geführt bzw. vom Berater abgeholt. Mit diesem begab man sich dann in einen ungestörten Bereich.

Im Kaufhaus wie auch im Discountgeschäft mußte man sich selber um einen Mitarbeiter bemühen, da meist mehr Kunden anwesend waren als Mitarbei-

ter verfügbar. In beiden Fällen blieb man im Verkaufsbereich stehen. Durch das meist hektische Umfeld war eine konzentrierte Gesprächsführung auf beiden Seiten kaum möglich.

Angemessene Bewältigungsstrategie

Der PC-Fachberater sollte den neu eintretenden Kunden wahrnehmen und aus dessen Auftreten schließen, wie er ihm zu begegnen hat. Ist er der Meinung, daß der Kunde angesprochen werden möchte, sollte er seine Arbeit unterbrechen, den Kunden angemessen begrüßen und ihn nach seinem Anliegen fragen. Stellt sich heraus, daß der Kunde eine Beratung wünscht, sollte der Berater sich persönlich vorstellen und ggf. auch den Kunden mit seinem Namen ansprechen. Wenn es die Räumlichkeiten zulassen, kann ein ungestörter Bereich aufgesucht und dem Kunden evtl. ein Getränk angeboten werden.

Qualifikationsanforderungen

Der PC-Berater muß sehr schnell eine Beziehung zum Kunden herstellen und Kontakt knüpfen, d.h., eine tragfähige menschlich-soziale Grundlage für alle weiteren Gespräche schaffen können. Das bedeutet, er muß über eine *ausreichende Menschenkenntnis* verfügen und *sicher auftreten* können. Er muß dem Kunden ein Vertrauensgefühl geben, indem er selbst glaubwürdig und kompetent erscheint, ohne aber dabei dem Kunden das Gefühl von Inkompetenz zu vermitteln.

Eine weitere Qualität ist es, ein *Gespräch kundengemäß zu eröffnen* und die *Balance zwischen Gleichgültigkeit und Aufdringlichkeit* zu bewahren. Er muß der Situation entsprechend die verschiedenen Möglichkeiten der Vorgehensweise zu nutzen wissen (z.B. Verweisung an einen anderen Kollegen oder Hinzuziehung eines weiteren Kollegen; Wahl der Räumlichkeit). Er braucht *innere Ruhe* trotz äußerer Hektik. Um wirkungsvoll auftreten zu können, muß er auf ein *sympatisches, gepflegtes Äußeres* achten. Er muß *geistesgegenwärtig* sein und Ansatzpunkte für die Entwicklung der Situation erkennen können.

2.2 Beratungsphase: Problemerkfassung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Die Erwartung des Kunden beim Einstieg in das Beratungsgespräch ist es, sein Anliegen erst einmal ausgiebig darlegen zu können, ohne darauf achten zu müssen, ob alle seine Aussagen für den Berater wichtig sind. Weiter erwartet er,

daß er ernst genommen wird und daß eine auf seine Situation zutreffende Diagnose seines Problems gestellt wird.

Der Berater steckt in der heiklen Situation, daß er den Kunden einerseits entgegenkommend behandeln sollte, andererseits durch geschicktes Taktieren mit standardisierten und differenzierten Fragen möglichst schnell an viel Information kommen muß, ohne daß der Kunde sich ausgefragt oder gegängelt fühlt. Er darf das Vertrauen des Kunden nicht verlieren, muß jedoch auch den ökonomischen Erwartungen seiner Firma gerecht werden. Darum muß er bestrebt sein, während des Gesprächs den roten Faden nicht zu verlieren und zeitökonomisch vorzugehen, ohne daß der Kunde sich aber gedrängt oder übergangen fühlt. Seine Fragen müssen derart gewählt sein, daß sie ihm ermöglichen, ein präzises Bild von der Situation des Kunden zu erlangen.

Erfahrungen

Diese Handlungsstufe war bei den besuchten Geschäften überhaupt nur ansatzweise realisiert. Die Problemfassung belief sich meist nur auf 1-2 oberflächliche Fragen, dann ging man schon zur Lösung über. Als möglicher Kunde fühlte man sich nicht ernst genommen und hatte den Eindruck, daß der Verkäufer gar nicht zuhört, weil er schon weiß, was er loswerden will. Diese Erfahrungen zeigen auf, welcher großer Lernbedarf hier besteht.

Angemessene Bewältigungsstrategie

Der PC-Fachberater sollte durch gezielte Gesprächsführung die Kundensituation genau kennenlernen, d.h., den Kunden durch bestimmte Gesprächstechniken veranlassen, sein Problem genauest möglich zu beschreiben. Er sollte durch die "Kunst" des Fragens dem Kunden das Gefühl von sachlicher Objektivität, Interesse und Offenheit vermitteln. Der Kunde soll wirklich als Einzelfall gesehen und ernst genommen werden. Er darf nicht den Eindruck bekommen, daß er ausgefragt wird, sondern er muß eine Kompetenz in der Sache spüren, zu der er Vertrauen bilden kann.

Der PC-Fachberater sollte während des Gesprächs wichtige Informationen und Teilergebnisse in Form von Notizen festhalten.

Qualifikationsanforderungen

Die Anforderung an den PC-Fachberater besteht hier vor allem im Beherrschen einer *Gesprächstechnik*, die es ihm ermöglicht, das Problem des Kunden vollständig zu erfassen. Grundvoraussetzung hierfür ist soziale *Empathie* auf Seiten des Beraters: Er muß sich auf das Problem des Kunden wirklich einlas-

sen und darf nicht schon mitten drin eine Patentlösung "aus der Tasche ziehen". Das Gespräch muß in diesem Stadium vom Berater durch bestimmte Techniken geleitet werden. Bestandteil der Gesprächstechnik ist es u.a. durch wiederholtes Zusammenfassen der Kundenäußerungen (paraphrasieren) zwei Ziele zu erreichen: Erstens soll der Kunde durch die Paraphrasen angehalten werden, sein Problem genauer zu umschreiben, und zweitens erfährt der Berater durch die Antworten, ob er den Kunden richtig verstanden hat. In der Fähigkeit *zwischen Wesentlichem und Unwesentlichem unterscheiden* zu können, liegt die Kunst des Paraphrasierens. Wichtig ist hierbei das *richtige Zuhören* und das ruhige Abwarten der Antworten.

Der Berater muß *komplexe Sachverhalte gedanklich gut strukturieren* können und die richtigen Fragen stellen. Er muß die Situation des Kunden verstehen und richtig einschätzen.

Da der Gesprächsablauf möglichst ungestört sein sollte, stellt sich als weitere Anforderung die Fähigkeit, brauchbare Notizen möglichst unauffällig während des Gespräches aufzeichnen zu können.

2.3 Beratungsphase: Entwicklung einer kundengerechten Lösung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Der Kunde hat sein Problem dargestellt und erwartet nun vom Fachmann eine entsprechende Lösung. In dieser Situation ist der Kunde in der mißlichen Lage, daß er aufgrund mangelnder Fachkenntnisse den Vorschlägen des Beraters meist nicht selbst vollständig folgen kann. Hier muß er dem Berater blind vertrauen. Er muß dabei aber "*urteilsfähig*" werden, weil er sich sonst - zumindest bei professionellen Kunden und bei hohen Kosten - gar nicht entscheiden wird. Diese *Urteilsfähigkeit des Laien* ist z.T. eine Frage seiner Vorinformation, ganz wesentlich aber auch eine Frage der Erklärungen des Beraters seiner Bereitschaft, den Kunden urteilsfähig bzw. seine Vorschläge im Kern für Laien transparent zu machen, Nachfragen des Kunden dafür zu nutzen etc.

Der Berater hat sich von der Situation des Kunden ein Bild gemacht und kennt nun dessen objektiven Bedarf ebenso wie die finanziellen Spielräume. Auf dieser dritten Stufe hat er die Aufgabe, das Problem des Kunden in eine *angemessene* (nicht etwa: optimale) technische Lösung zu "übersetzen".

Bei seinen Überlegungen muß er die Produktauswahl seines Hauses berücksichtigen. Auch die sachlichen und zeitlichen Gegebenheiten wie Lieferzeiten, Marktentwicklung, Kompatibilität etc. spielen eine Rolle. Des weiteren

wirken auf ihn die ökonomischen Erwartungen seiner Firma und der Konkurrenzdruck innerhalb der Kollegen.

Erfahrungen

Die besten Erfahrungen machten wir in den Computerhäusern. Hier verstand man noch am ehesten unser Problem und hatte den Weitblick, um differenzierte Vorschläge zu erarbeiten. Auch war man nicht gleich bei einer "Patentlösung", d.h. bei einem sich gerade im Angebot befindenden Kompaktpaket (siehe Kategorie Kaufhäuser und Discountgeschäfte). Weiterhin waren im Bürofachhandel und im Computerhaus eher Experten anzutreffen, die auch in der Lage waren, ihr Wissen einfach und verständlich weiterzugeben. Die Erklärungen waren nachvollziehbar und in sich schlüssig.

In den Kaufhäusern und Discountgeschäften wurde wenig auf die individuelle Problematik eingegangen und eine spezielle Lösung kaum geboten. Vielmehr verwies man auf laufende Angebote und konnte diese noch nicht einmal angemessen erläutern. Im Einzelfall war der Verkäufer so überfordert, daß sein einzige Auskunft war: "Sie müssen schon selber wissen, was Sie wollen".

Angemessene Bewältigungsstrategie

Der Berater muß als glaubwürdiger Experte zum Kunden sprechen und Vorschläge erarbeiten. Sein Ziel muß es sein, den Kunden so weit "mündig" zu machen, daß dieser in die Lage versetzt wird, an der Ausarbeitung der Problemlösung mitzuarbeiten. Das bedeutet für den Berater, daß er aus seinem Wissen heraus nur für den Kunden relevanten Informationen weitergibt. Gefragt ist kein "Fachchinesisch", sondern allgemein verständliche Erklärungen.

Trotz vieler Fragen, die sicherlich vom Kunden kommen werden, darf der Berater seinen "roten Faden" nicht verlieren.

Dieses Vorgehen setzt einen aufgeschlossenen und interessierten Kunden voraus. Andernfalls muß der PC-Fachberater in Eigenverantwortung für den Kunden entscheiden und ihm eine Lösung verständlich und nachvollziehbar präsentieren.

Die oben beschriebene offene und kreative Lösung schafft durch eine gemeinsame Erarbeitung zufriedene und überzeugte Kunden. Doch birgt sie das Risiko, daß eine Lösung sinnvoll sein könnte, die vom Hause nicht angeboten werden kann, so daß der Kunde an die Konkurrenz weiterempfohlen werden muß. Ob das Teil der Beratung sein kann, hängt von Kultur und Philosophie des Unternehmens.

Qualifikationsanforderungen

Ein umfangreiches Wissen über Hardware und Software ist selbstverständlich Grundvoraussetzung für den PC-Fachberater. Hinzu kommt noch die Fähigkeit, *sein Wissen durch ständige Beobachtung des Marktes auf den neuesten Stand zu halten*. Da er nicht alles wissen kann, muß er die *Methoden der fallweisen und situativen Beschaffung von benötigtem Wissen* beherrschen.

Er muß *unbefangen* an die Aufgaben herangehen können, um neue Lösungen für diese Situation zu entwickeln. Mit dem *Risiko*, weder vorher zu wissen, ob ihm wirklich eine Lösung einfällt, noch ob es diejenige Lösung ist, die allen Beteiligten gefällt, muß er umgehen können. Um den Kunden "mündig" zu machen, muß der Berater in der Lage sein, sein *Wissen so zu vermitteln, daß der Kunde mitentscheiden kann*. Dazu braucht er *Darstellungsfähigkeiten*. Wesentliche Anforderung ist es dabei, abschätzen zu können, *was für den Kunden wichtig ist und was nicht*, um ihn nicht unnötig mit Fakten zu überladen. Er muß ein "mittleres Niveau" zwischen fachlicher Detail-Exaktheit und pauschalen Oberflächeninformationen halten können. Ferner muß er *auf Fragen eingehen* und sie zur Zufriedenheit des Kunden beantworten können. Er darf trotz aller Erklärungen den Gesprächsfaden nicht verlieren.

Der PC-Fachberater sollte sich *auf den Kunden einlassen* und sich über ihn und seine Situation ein Bild machen können. In entsprechenden Situationen sollte er fähig sein, Entscheidungen zu fällen und diese zu vertreten.

Die *fachliche Kompetenz des Kunden muß er abschätzen können*, um ihn nicht zu unter- oder überfordern. Er muß *didaktisches Geschick* haben, um dem Kunden Wissen zu vermitteln.

Durchgängig gilt aber hier wie auch in allen anderen Handlungssituationen: Er muß in der Lage sein, nicht nach Regeln und Schemata zu suchen, sondern *situativ zu handeln*.

2.4 Beratungsphase: Abgrenzung; Modifikation und Diskussion der Lösung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Nachdem der Fachberater zusammen mit dem Kunden eine Lösung erarbeitet hat, ist es nun an der Zeit, daß diese mit dem Kunden auf alle ihre Vor- und Nachteile hin durchgegangen und ggf. modifiziert wird. Dabei muß vor allem auf die Folgeaufgaben bzw. Zusatzaufgaben (Installation, Softwareentwick-

lung, Schulung, Support, Hotline u.ä.) genau eingegangen werden, damit sich nicht nachträglich Komplikationen ergeben. Wenn Bedarf besteht, können noch mögliche Alternativen aufgezeigt werden. Bei der Bearbeitung der Kundenwünsche ist der PC-Fachberater an die Grundsätze, Rahmenbedingungen und Möglichkeiten seines Hauses gebunden.

Der Kunde erwartet auf dieser Handlungsstufe ein Angebot von Seiten des Beraters, das den erarbeiteten Anforderungen entspricht. Weiterhin will er über die begleitenden Maßnahmen informiert sein. Wenn das Angebot den finanziellen Spielraum des Kunden überschreitet, erwartet er ebenfalls, daß das Angebot modifiziert wird.

Erfahrungen

Auch hier muß wieder unterschieden werden nach Bürofachhandel und Computerhaus sowie Kaufhaus und Discountgeschäft. In ersteren wurde vom Berater auf Folge- bzw. Zusatzaufgaben hingewiesen und diese kostenmäßig erläutert. Man schickte uns mit Hausaufgaben und einigen Prospekten "nach Hause", damit wir die erarbeitete Lösung im Hause überprüfen könnten. In der zweiten Kategorie wurden diese Dienstleistungen erst gar nicht angeboten. Es wurde allenfalls auf Freunde verwiesen, die man eventuell beauftragen könnte. Des weiteren kannte man sich fachlich in Kaufhäusern und Discountgeschäften in der Hardware nur bedingt aus, auch über Software waren kaum Kenntnisse vorhanden.

Angemessene Bewältigungsstrategie

Der PC-Fachberater hat die Möglichkeit, entweder den Kunden von seiner Lösung zu überzeugen bzw. ihn für seine Lösung zu gewinnen, oder er kann dem Kunden den Freiraum lassen, fachlich über die Diskussion der Lösung miteinzusteigen. Letztlich muß der Kunde ja immer *selber entscheiden*. Das genaue Vorgehen des Beraters hängt hier vom Kunden ab, den der Berater folglich richtig einschätzen können muß. Des weiteren ist hier letztlich im Unternehmensinteresse nur die Strategie angemessen, die voll auf Offenheit, Transparenz und gemeinsames rationales Abwägen setzt.

Qualifikationsanforderungen

Der PC-Fachberater muß mit den Produkten und Dienstleistungen seines Hauses so *souverän umgehen* können, daß er diese im Beratungsgespräch *kundenbezogen modifizieren* kann. Dabei muß er seine *eigene Kompetenz und Fähigkeit realistisch einschätzen können*, um nötigenfalls zu entscheiden, ob und wann weitere Fachkollegen in die Beratung miteinzubeziehen sind.

Der PC-Fachberater muß *vernetzt denken* können. Das bedeutet, verschiedene Lösungsmöglichkeiten präsent haben, um sie auch miteinander kombinieren zu können. Bei allen Modifikationen des Angebotes darf der PC-Fachberater als "Hüter" der Kundenbedürfnisse den ursprünglichen Bedarf nicht aus dem Auge verlieren. *Sensibilität für den Kunden* ist auch hier eine hohe Anforderung, da das Abspüren des Zumutbaren gerade in dieser Handlungssituation ein entscheidender Faktor für den Abschluß der Verhandlung ist.

Auf der vierten Handlungsstufe enden die empirischen Grundlagen dieser Studie. Die weiteren Handlungssituationen ergeben sich aus der konsequenten thematischen Weiterführung dieser Arbeitshandlung, wie sie sich aus verschiedenen Gesprächen, Literaturauswertungen und vergleichbaren empirischen Untersuchungen ergeben.

2.5 Beratungsphase: Verkaufsverhandlung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Mit der Wahl eines bestimmten Produktes durch den Kunden ist zunächst eine Richtungsentscheidung getroffen. Nun geht es darum, ob und zu welchen - vor allem finanziellen - Konditionen der Kauf auch tatsächlich abgeschlossen werden soll. Maximales Risiko des Verkäufers ist es nun, daß der Kunde mit der mühsam erarbeiteten Lösung zu einem billigeren Anbieter abwandert. Er sollte daher auf eine Entscheidung "hier und jetzt" drängen. Andererseits könnte er dadurch den Kunden erst recht verprellen, der sich diesen kostenintensiven Kauf gründlich überlegen möchte. Schließlich muß nun aktiv um Preise und Konditionen gefeilscht werden, wobei alles von den Spielräumen abhängt, die das Haus seinem Verkäufer einräumt bzw. von den Marktverhältnissen und den darauf bezogenen Strategien des Hauses. Dies ist in der Tat eine Situation des "Handels" beider Seiten mit den typischen Charakteristika: offensives/defensives Vorgehen, Handlungs- und Entscheidungsrahmen, Verhandlungsgeschick, Entscheidungsfreudigkeit etc. Der Berater muß hier für jeden einzelnen Kunden und natürlich im Rahmen seiner Kompetenzen abwägen, inwieweit er dessen Wünschen entgegenkommen und ihn evtl. auch bezüglich weiterer Geschäfte an das Haus zu binden versuchen sollte.

Ziel des Beraters ist es hier, möglichst schnell und unter den von ihm vorgeschlagenen Bedingungen zum Verkaufsabschluß zu kommen. Kundenziel ist es dagegen, möglichst günstige Konditionen zu erhandeln. Dieser Gegensatz muß sozial bewältigt werden.

Angemessene Bewältigungsstrategie

In dieser Situation muß der Fachberater die Balance halten zwischen den ökonomischen Richtlinien seines Hauses und den Kundeninteressen. Gegebenenfalls muß er dem Kunden verschiedene Finanzierungsmodelle anbieten oder mit Sonderkonditionen entgegenkommen.

Qualifikationsanforderungen

Die Qualifikationsanforderungen für den PC-Fachberater sind in dieser Handlungssituation: Die *Marktsituation* und die Geschäftspolitik des Hauses zu kennen und zu beachten ebenso wie *betriebliche Vorgaben und Richtlinien*. Diese sind mit den Kundenbedürfnissen *abzuwägen und in Einklang zu bringen*, um vor diesem Hintergrund in abwicklungstechnischer Form zu rechtsverbindlichen *Abschlüssen* kommen zu können. Dazu gehört Wissen über das *Vertragsrecht* und Kenntnisse über *Finanzierungsformen* sowie *Phantasie und Kreativität* im Umgang mit ihnen.

Um die beschriebene Balance halten zu können, bedarf es eines hohen Maßes an *Flexibilität und Sensibilität*.

Generell muß es dem PC-Fachberater ein Grundanliegen sein, auch hier Problemlösungen zu finden. Er braucht *Geduld* und *Überzeugungsfähigkeit*, muß beweglich denken können und benötigt ein hohes Maß an *Gestaltungsfähigkeit*.

2.6 Beratungsphase: Auswertung und Rückkopplung

Strukturelle Anforderungen der Situation

Über die eigentliche Beratungs- und Verkaufssituation hinaus muß der PC-Fachberater seine Erfahrungen und Eindrücke aus dem täglichen Kundenumgang an die entsprechenden Stellen weiterleiten.

PC-Fachberater sind die Vermittler zwischen Anbieter und Nutzer, d.h. zwischen Hersteller bzw. Händler und Endverbraucher. Sie müssen den Markt beobachten und sind "Wahrnehmungsorgane". Diese intensive Zusammenarbeit ist relevant für die weitere Geschäftspolitik des Händlers ebenso wie für die Entwicklungen der Herstellerfirmen. Beide sind abhängig von konstruktiver Kritik, denn nur durch seine ständige Rückkopplung können sie den Kundenwünschen und -anforderungen entsprechen. Der PC-Fachberater ist in dieser Rolle das "Sprachrohr" des Kunden.

Darüber hinaus liegt es im Interesse eines jeden Hauses, Kundengespräche auszuwerten, um Störungen und organisatorische Schwächen rechtzeitig erkennen und beheben zu können.

Angemessene Bewältigungsstrategie

Der PC-Fachberater muß die für sein Haus relevanten Marktentwicklungen wahrnehmen und an die entsprechenden Stellen weiterleiten. Auch muß er Kritik von Seiten des Kunden ans Haus oder an die Herstellerfirmen weitergeben und auf Behebung der Schwächen drängen.

Qualifikationsanforderungen

Der Fachberater muß hier erkennen können, was sich am Markt in welche Richtung entwickelt. Er muß *phänomenologisch arbeiten* können und wissen, wo eigene Urteile ihren Platz haben. *Relevante Informationen* müssen an die entsprechenden Stellen *weitergegeben* werden können, und er muß wissen, wie und wo diese am besten Beachtung finden.

Er muß aus den Erfahrungen mit den Kunden die Kongruenz und Inkongruenz von Kundenbedürfnissen und Produktangeboten sowie Dienstleistungen *auswerten* und an die produktverantwortlichen Stellen wirksam weiterleiten können. Er muß an der Weiterentwicklung und Optimierung der Produkte und Dienstleistungen des Hauses auf der Grundlage der Erfahrung mitwirken können.

Er muß gute Vorschläge von "Laien" anhören und aufgreifen können. Aufgaben- und Fragestellungen müssen *erfaßt* und anderen *verständlich gemacht* werden können. Er muß in *logischen Zusammenhängen konzentriert und analytisch denken* können. Er muß Fähigkeit zu *Selbstkritik* haben.

2.7 Beratungsphase: Umgang mit Beschwerden

Strukturelle Anforderungen der Situation

Auch wenn der PC-Fachberater alle vorangegangenen Handlungssituationen seiner Meinung nach gut bewältigt hat, können nach Vertragsabschluß Probleme mit dem Kunden auftreten. Dieser kann mit der Software nicht zurechtkommen, die Hardware kann Funktionsstörungen aufweisen, der Support kann unzureichend sein oder eine Schulung kann notwendig werden. In allen diesen Fällen steht der PC-Fachberater vor der Situation, die Probleme des Kunden zu dessen Zufriedenheit zu lösen, ohne dabei das eigene Haus in Mißkredit zu bringen.

Der Kunde erwartet in dieser Situation eine sofortige Erledigung seines Problems. Unter Umständen können Verzögerungen für ihn weitreichende Konsequenzen haben.

Angemessene Bewältigungsstrategie

Bei Fehlern, Störungen, Reklamationen oder Konflikten mit den Kunden muß der PC-Fachberater die Sachlage so klären, daß die Interessen des Hauses gewahrt bleiben, ohne daß der Kunde verloren geht. Er muß alle möglichen Schritte in die Wege leiten, um die Kundensituation zu verbessern. Der Kunde muß das Gefühl haben, daß man ihn nicht "im Regen stehen" läßt, sondern an ihm als langfristigen Geschäftspartner interessiert und um ihn bemüht ist.

Qualifikationsanforderungen

Der PC-Fachberater muß *Kritik entgegennehmen* können und die Methoden des Konfliktgesprächs beherrschen. Er benötigt viel *Geduld* und muß versuchen, sich in die Situation hineinzudenken, um das *Problem erkennen* zu können. Dabei benötigt er *Verständnis für die Zusammenhänge*, muß *methodisch denken* und seine Entscheidungen selbstsicher *durchsetzen* können. Er muß die *Balance halten* zwischen Fehler eingestehen und Kunden auf eigene Fehler hinweisen. Er muß wissen, wie unberechtigte Forderungen zurückgewiesen werden, ohne daß der Kunde sich bloßgestellt fühlt.

Wichtig ist, heikle Situationen "menschlich" zu lösen, d.h., *Ruhe und Fassung zu bewahren. Objektivität und Loyalität.*

Sein *fachliches* Wissen muß so tief sein, daß er die Produktabläufe und Fehlermöglichkeiten kennt. Ferner muß er wissen, wie man Nachforschungswege zu gehen hat. Die Kollegen müssen *gut zusammenarbeiten*. Sie sollten sich *gegenseitig helfen* können, um Kundenprobleme mitverantwortlich zu tragen.

3. Zusammenfassung

Ausschlaggebend für den Beratungsansatz der vorliegenden Studie ist die Erkenntnis, daß im Handel heute der "Verkäufer" mehr und mehr zu einem "Fachberater" werden muß. Der Kunde soll nicht "über den Tisch gezogen" werden, sondern es soll die für ihn richtige Lösung gefunden werden. Entscheidend ist, daß eine langfristige Kundenbindung aufgebaut wird, die auf Vertrauen und Zufriedenheit auf beiden Seiten beruht. Standardisierte Verkaufsgespräche werden abgelöst durch individualisierte.

Der Fachberater ist der Ansprechpartner des Verbrauchers. Die Aufgabe, komplexe technische Informationen in eine dem Kunden verständliche Form zu bringen, dabei noch beratend tätig zu sein und jedem einzelnen gerecht zu werden, benötigt Fachkräfte mit besonderen Fähigkeiten. Der Kundenkreis des Fachberaters erstreckt sich von absoluten Laien bis zu Fachleuten.

Kundenorientierung und Kundenkontakt verlangen einen größeren Handlungsspielraum, um überhaupt ein handlungsfähiger Gesprächspartner für den Kunden zu sein. Das fordert vom Berater neben guten Fachkenntnissen erhöhte Selbständigkeit und ein hohes Maß an sozialen Fähigkeiten. Der Fachberater schlägt die Brücke zwischen Käufer und Hersteller. Auf der Grundlage seiner fundierten technischen Ausbildung und seines kaufmännischen Wissens, muß er sich in die Lage des Kunden versetzen und eine kundengerechte Lösung finden, die auch nach kaufmännischen Gesichtspunkten bestehen kann. Er kennt organisatorische Gegebenheiten und weiß über Arbeitsabläufe Bescheid. Er kann aber auch Verkaufsgespräche zum Abschluß bringen und schwierige Verhandlungen sicher führen.

Es wird somit von dem Fachberater weit mehr als nur Fachkompetenz gefordert. Es entscheidet nicht nur das, *was* er kann, sondern zunehmend das, *wie* er sein Wissen nutzt und vermittelt. Diese "berufliche Handlungsfähigkeit", die der Fachberater am Ende seiner Ausbildung haben sollte, umschließt all das, was man an persönlichen, sozialen, methodischen und fachlichen Fähigkeiten haben muß, um mit komplexen, offenen Handlungssituationen umgehen zu können, die für seine Arbeit charakteristisch sind.

Die ersten Minuten eines Gesprächs sind entscheidend für den weiteren Verlauf der Beratung. In dieser Phase spürt der Kunde schon, wer ihm da gegenübersteht, d.h., ob seine meist verschwommenen Bedürfnisse im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit liegen. In dieser ersten Beratungsphase geht es für den Berater darum, den Kunden um dessen Wünsche kennenzulernen. Dazu bedarf es der Qualifikation, *ein Gespräch kundengemäß zu eröffnen* und *die Balance zwischen Gleichgültigkeit und Aufdringlichkeit zu bewahren*. Ferner muß der Berater die Fähigkeit besitzen, dem Kunden ein *Vertrauensgefühl zu geben* und ihm als glaubwürdig und kompetent zu erscheinen.

Der Berater muß bemüht sein, *aufmerksam zuzuhören*. Die gezielte Wahrnehmung erschöpft sich nicht alleine im richtigen Zuhören, sondern neben den Ohren nutzt man auch die Augen, um vom Gegenüber so viel wie möglich zu erfahren. Die *Körpersprache* gibt zusätzliche Informationen zu dem, was man hört. Dies gilt natürlich auch umgekehrt: Durch die Körpersprache wird viel von dem ausgedrückt, was Worte nicht vermitteln können.

Ausschlaggebendes Instrument in diesem Stadium des Beratungsprozesses ist die Anwendung einer bestimmten *Gesprächstechnik*. Mit dieser soll der Kunde angehalten werden, sein Problem genau zu umschreiben, und der Berater erfährt durch die Antworten, ob er den Kunden auch richtig verstanden hat.

Wer viel weiß, unterliegt leicht der Gefahr, seine reichen Fachkenntnisse dem anderen "überzustülpen", ohne das begrenzte Aufnahmevermögen des Gesprächspartners zu berücksichtigen. Gerade hier wird daher eine entscheidende Anforderung an den Berater gestellt: Er muß abschätzen können, welche Informationen für den Kunden wichtig sind und welche nicht, er muß das *Wesentliche vom Unwesentlichen* unterscheiden können. Trotz vieler Erklärungen darf er den Gesprächsfaden nicht verlieren und sich nicht langen Abschweifungen hingeben.

Ferner ist nichts beratungsstörender, als eine Patentlösung "aus der Tasche zu ziehen". Denn eine Lösung kann noch so "richtig" sein, wenn der Kunde vermutet, daß der Weg dorthin nach einem "Schema F" erfolgte, kann sich bei ihm leicht der Eindruck festsetzen, daß die Lösung selber auch schablonenhaft ist bzw., daß ihm nur das verkauft werden soll, was für das Geschäft gerade lukrativ ist. Deshalb gilt es, dem Kunden im Beratungsgespräch *flexibel und kreativ* zu begegnen, so daß dieser die Gewißheit hat, die Lösung ist individuell auf ihn zugeschnitten. Der Berater muß in der Lage sein, ein Lösungskonzept aus der konkreten Situation zu entwickeln (und nicht "Fertiglösungen" zu verkaufen).

Der weitere Beratungsprozeß entwickelt sich durch Modifikation und Diskussion der gemeinsam erarbeiteten Lösung bis hin zur Entscheidung, oder bis hin zum Verkaufsabschluß. Hier, im Umgang mit Einwänden, unterscheidet sich der Meister vom Anfänger, ob er sich durch Einwände kritisiert fühlt, oder aber ob er Einwände als Frage auffaßt und sie als Ausdruck von Unsicherheit oder als Sorge des Ratsuchenden versteht. Zu leicht verwechselt der Berater Person und Sache und fühlt sich selbst in Frage gestellt. *Souverän mit Einwänden und Reklamationen umgehen zu können*, ist aber eine weitere wichtige Qualifikation des Beraters.

Beratung ist personenzentriert, d.h., der Kunde mit seinen individuellen Bedürfnissen, Wünschen, Hoffnungen und auch Zweifeln steht im Zentrum. Nicht die gelungene Argumentation im Sinne erfolgreicher Einwandsbehandlung steht im Vordergrund, sondern die *empfindsame Gestaltung des Gesprächs*, in der Ideen verfolgt, Lösungsmöglichkeiten gefunden, und Absichten in die Tat umgesetzt werden können. Der Ablauf eines Beratungsprozesses ist eine offene und meist unsichere Angelegenheit:

- Wer weiß schon, ob man auch wirklich eine gemeinsame Lösung findet?

- Hat man auch immer die Geduld und Ausdauer, diese Situationen auszuhalten?

Es ist deutlich, daß im Mittelpunkt der Handlungsfähigkeit von Fachberatern eine *Verbindung von sozialen, methodischen und fachlichen Kompetenzen* steht. Die *Fachkompetenzen* betreffen die gründliche und breite Kenntnis der Produkte und Dienstleistungen, wobei diese aus dem Blickwinkel der Beratungssituation beherrscht werden müssen. Das bedeutet, daß dem Fachberater das Wissen so nahegebracht werden muß, wie er es in der Beratungssituation benötigt: Sinn des Produkts, Funktion, Nutzerkreis, Vor- und Nachteile, sonstige Konditionen, Modifikationsmöglichkeiten etc. Dazu gehört auch der betriebswirtschaftliche Stellenwert des Produktes und der angebotenen Dienstleistungen. Wichtig ist ferner, daß dieses Wissen so vermittelt wird, daß der angehende Fachberater in der Lage ist, es auch Laien verstehbar weiterzugeben und es auf den jeweiligen Beratungsfall anzuwenden. *Er muß lernen, aus der Situation heraus das passende Produkt zu wählen, anstatt zu den vorhandenen Produkten Situationen zu suchen.* Schließlich muß der Fachberater über gute Kenntnisse der Organisation seines Hauses und der vom Haus zur Verfügung gestellten Dienstleistungen verfügen.

Die geforderten *Methodenkompetenzen* (Wie gehe ich in der Beratung vor? Wie kann ich mit den Produktangeboten umgehen? Wie erkläre ich komplizierte Zusammenhänge? usw.) betreffen vor allem die Fähigkeiten zum *situativen Handeln*. Gefordert sind ferner Strategien und Techniken der *Gesprächsführung* in der Beratung und Verkaufsverhandlung sowie der *Kundeneinschätzung*. Hier gibt es z.T. lernbare Techniken, z.T. muß jeder Fachberater "seine" Methode entwickeln, erproben und verbessern.

Die *sozialen Kompetenzen* beruhen vor allem auf dem Komplex von Fähigkeiten, die den Fachberater befähigen, sich in den Kunden hineinzusetzen, um dessen Problematik vollständig zu erkennen, sowie auf den Fähigkeiten, die er braucht, um *auf Menschen zuzugehen*, ihr *Vertrauen zu gewinnen* und tragfähige *Arbeitskontakte zu schließen*. Dies ist nicht zu verwechseln mit einer "Verkaufsmentalität", sondern es geht hier vielmehr darum, dem Kunden das *Gefühl von Glaubwürdigkeit und sachbezogener Hilfsbereitschaft* zu geben.

Personale Kompetenzen müssen vor allem im Sinne fallbezogener Problemlösungsfähigkeit, Flexibilität, Phantasie und Kreativität vorhanden sein. Weiter hat dieser Beruf die Aufgabe, nicht eindeutig lösbare oder entscheidbare Interessen und Anforderungen *situativ auszubalancieren*, verbirgt also die Fähigkeit *mit rational nicht auflösbaren Ambivalenzen umgehen zu können*. Das bedeutet auch, daß der Berater über ein Potential von "Konfliktfähigkeit" verfügen muß. Schließlich ist der Fachberater in der Beratungssituation in der Regel

allein mit dem Kunden, was bedeutet, daß er ein hohes Maß an *Selbständigkeit* und Selbstvertrauen entwickeln muß. Vor allem aber und immer wieder muß er in der Lage sein, selbständig *aus der Situation heraus zu handeln*, die Maßstäbe seines Handelns aus der Situation zu finden und phantasievolle, originelle Lösungen zu finden die auch realistisch sind. Auch muß er eine Sache von mehreren Standpunkten aus ansehen können und für *Kompromißmöglichkeiten* offen sein, d.h., vor allem auch dem Kunden "die Augen für faire Kompromisse öffnen".

Als Berater sind die ehemaligen "Verkäufer" im Verkaufsgeschehen nicht Partei, sondern eben Vermittler. Das heißt: Sie sind nicht direkt betroffen, haben aber dennoch den aktiven Part. Ihr Erfolg hängt ab von ihrer Glaubwürdigkeit. Zugleich sind sie diejenigen, die Verbindungen herstellen, nicht selbst in Verbindung stehen. Das heißt, sie geraten ständig in die Gefahr, "zwischen den Stühlen" zu sitzen und von allen Seiten beschuldigt zu werden: Vom Kunden droht ihnen, in ihrem ehrlichen Bemühen nicht anerkannt zu werden, als "schamloser Verkäufer" mißverstanden zu werden. Vom Unternehmen her laufen sie Gefahr, daß ihre soziale Sensibilität, ihre Bereitschaft, sich auf den Kunden einzulassen, instrumentell mißbraucht wird, womit die Dienstleistungsorientierung aber nur ein Schein, ein besonders perfider Verkaufstrick wird. Da die Glaubwürdigkeit des Verkäufers ohnehin persönlich ständig in Frage steht oder zumindest als problematisch gilt, kann hier jede Irritation die Beziehung zum Kunden wieder auf ein unpersönliches, instrumentelles, formelles Niveau zurückfallen lassen, auf dem sich beide Seiten eher belauern. Hier wird also ständig mit dieser feinen Grenzlinie gespielt zwischen persönlicher Nähe, Öffnung, Vertrauen, Sich dem anderen Aussetzen - und formeller Distanz, Absicherung, Interessensunterstellung, smalltalk, Fremdheit und Unverletzbarkeit.

Dies alles auszuhalten verlangt gewiß ein recht großes Maß an Ich-Stärke und moralischer Integrität, aber auch die Fähigkeit, sich selbst gegen Enttäuschungen wie gegen Zynismus zu schützen. Erlernt werden muß, die Balance zwischen Nähe und Distanz zu halten. Dazu muß man sich den nötigen Freiraum gegenüber dem Unternehmen schaffen können und sich einseitiger Interessenbildung bewußt entziehen (z.B. im Grade und der Bezahlung auf Provisionsbasis). Letztlich muß in diesen Fragen jeder seinen persönlichen Weg finden, dabei aber erkennen, daß sich hier zwischen Beruf und Persönlichkeit, zwischen Arbeit und eigenem Gewissen keine Trennlinie ziehen läßt, und der Fachberater muß u.U. auch bereit sein, seine eigene Ehrlichkeit gegen Unternehmensinteressen zu behaupten.

Aufgabe des Fachberaters ist es nicht nur, die jeweiligen Seiten zusammenzuführen, sondern auch die Wege zu finden und zu entwickeln, wie beide

zusammenkommen können. *Er* muß sich den Kopf zerbrechen. Dies verlangt wiederum fachlich einen guten Überblick über die Zusammenhänge und Funktionsweisen des Unternehmens wie über die Verwendungszusammenhänge auf der Kundenseite, um hier jeweils sachliche Anknüpfungspunkte für Lösungen zu sehen. Das heißt auch, daß er auf vorgefertigte Lösungen verzichten können muß, wenn sie sich als angemessen erweisen. Er muß also *unbefangen* an die Aufgaben herangehen können, um neue Lösungen für die Situation zu entwickeln.

Dieser Anforderungskomplex erhält hohe *Risiken*: Weder kann der Berater vorher wissen, ob ihm wirklich eine Lösung einfällt, noch ist es vielleicht immer diejenige Lösung, die jedem der Beteiligten gefällt. Da ist es schon wesentlich einfacher, vorgegebene Bearbeitungsweisen genau und zuverlässig auszuführen. Auch die *Erfolgsmessung* - und vor allem der Erfolgsvergleich - ist problematisch, weil die "Fälle" eben nicht mehr ohne weiteres vergleichbar sind. Diese Risiken muß der Berater erkennen und entsprechende Sicherheiten verlangen: Zum einen die, wirklich über definierte Freiräume zu verfügen, und zum anderen die, auf kompetente Experten zurückgreifen zu können, also mit einem "Stab" umzugehen.

Die Fachberater müssen aufgrund ihrer Kundenkontakte erkennen können, was an Marktentwicklungen überhaupt für das eigene Unternehmen relevant ist, welchen "symptomatischen" Charakter bestimmte Erscheinungen haben, wie die Zeichen zu deuten sind. Dazu müssen sie aber auch wissen, wann sie welche Informationen oder "Eindrücke" an wen weitergeben und was sie tun müssen, damit ihre Informationen Beachtung finden. Sie können diesen Aufgaben nur gerecht werden, wenn es unternehmensintern entsprechende Formen der Informationsverarbeitung gibt und wenn diese Informationen an die richtigen Leute kommen. Nichts ist demotivierender, als wenn man bemerkt, daß Vorgesetzte die sorgfältig ausformulierten Berichte nicht gelesen haben! Im Innern des Unternehmens müssen sich die Fachberater hier mit jenen herumschlagen, die eigentlich meinen, selbst immer schon sehr genau zu wissen, was der Markt hergibt und was "gut ist für die Leute", also mit denjenigen, die nicht die Dienstleistungsorientierung teilen, sondern den Markt und den Kunden bestimmen wollen. Hier liegt eine weitere latente Konfliktzone, mit der umzugehen gelernt werden muß.

Marktkennntnis ist für die Fachberater zentrale Basis ihres Handelns. Da dies eine schnell alternde Ware ist, hat man es hier mit einem Qualifikationsbereich zu tun, den man nicht inhaltlich als "Stoff" erlernen kann, sondern nur formal, nämlich als *methodisches Prinzip der Erarbeitung*. Man muß also die Grundregeln kennen, wissen, was der Markt ist, wie er funktioniert und worum

es im Prinzip geht, und im übrigen über Methoden verfügen, Marktsituationen zu erschließen (Informationsbeschaffung) und zu entschlüsseln (Interpretation). Im übrigen wird es eine Frage der Haltung, diesen Markt ständig im Auge zu behalten und u.U. auch auf systematische Methoden der Marktanalyse zurückzugreifen (Expertenwissen mobilisieren).

Besonders schwierige Anforderungen enthält das angedeutete Umdenken in Bezug auf den Stellenwert *wirtschaftlicher Überlegungen*. Hier geht es darum, nicht unbedingt den billigsten bzw. profitabelsten Weg zu gehen, sondern auch um der Kundenorientierung willen Wege zu entwickeln, die an der Grenze der Rentabilität anlangen oder unkonventionelle Umstellungen oder Konstruktionen erfordern. Man muß hier Parameter variabel setzen, die ehemals das feststehende Grundgerüst verkäuferischer Entscheidungen waren. Auch das ist nur möglich, wenn auch diese kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Zusammenhänge nicht nur gekannt, sondern ihrem Prinzip nach verstanden wurden und *souverän gehandhabt* werden können. Hier wird also auch wieder hohe fachliche Kompetenz benötigt, aber eben wieder nicht im Sinne von Regelwissen, sondern von *gestaltbaren Ordnungen und Beziehungen*. Dabei läßt sich der Grundkonflikt zwischen den Erfordernissen der Dienstleistungen und den Gewinninteressen des Unternehmens grundsätzlich nicht "lösen", sondern nur immer wieder in jedem neuen Fall neu bedenken und vor allem neu *vereinbaren*.

Mit diesem Vereinbaren kommt ein weiteres *situatives Element* ins Spiel, das für das Denken traditioneller Verkäufer fremd ist: Man kann dabei nämlich nicht einfach abgeseigneten Prinzipien folgen, sondern man begibt sich in das Abenteuer, *jeden Fall als Einzelfall*, als "Ausnahme", als individuell zu klären anzusehen und zu immer wieder neuen Formen und Lösungen zu kommen, indem man immer wieder andere Faktoren einbezieht und individuell gewichtet. Das ist ein Spiel mit vielen Bällen, das leicht zu Verwirrung führen kann und die Systeme der Dokumentation und Kalkulation vor hohe Anforderungen stellt (aber dafür hat man ja die EDV). Man kann sogar vereinbaren, in einem Fall bewußt einen Handel abzuschließen, der mit Sicherheit ein Zuschußgeschäft wird, oder in einem anderen Fall etwas nicht zu tun, obwohl es vielleicht wirtschaftlich sehr interessant wäre. Es ist eine Frage sozialer Entscheidungsprozesse, und unter den veränderten Marktbedingungen kann es eine Überlebensfrage von Unternehmen sein, ob sie sich diese Freiheit des Entscheidens und Vereinbarens erhalten, oder ob sie ihre Handlungsfähigkeit durch starre Regeln und Firmengrundsätze - womöglich niedergelegt in seitenstarken Handbüchern - beschneiden.

Handeln auf der Grundlage von Vereinbarungen heißt aber: Halteseile aufgeben, die Balken im Wasser loslassen und selber schwimmen - und es heißt:

Sich immer wieder mit anderen auseinandersetzen, abwägen, gewichten, prüfen, Interessen klären und gemeinsame Risiken verantworten. Es entsteht potenziert das Problem der richtigen, der sicheren Entscheidungen - das weniger ein Problem des langen Nachdenkens ist als des Selbstvertrauens, wie immer es auch kommt schon mit den Folgen fertig werden zu können; sich also nicht bei gegenseitigen Schuldzuschreibungen aufzuhalten, sondern gemeinsam die Folgen zu bearbeiten und aufzufangen, "etwas daraus machen".

Als *fachliche* Anforderung ergibt sich daraus wieder das Überschauen-Können von Zusammenhängen und Entscheidungsfolgen, das Beherrschen von Verfahren und Systemen der Entscheidungsfindung und -dokumentation (um den Überblick zu behalten). *Soziale* Anforderungen bestehen im Umgehen-Können mit Vereinbarungen, den Prozeß des Vereinbarens "können", der z.B. so einfache Grundregeln einschließt wie die, daß es nicht zu Vereinbarungs-, sondern zu Konfliktgesprächen führt, wenn man in entsprechenden Besprechungen erst ein Urteil fällt und dann die persönliche Begründung nachliefert, statt erst eine "Bildbeschreibung" aus allen zugänglichen relevanten Informationen zusammenzutragen und dann gemeinsam zum Urteil zu kommen.

Vor dem beschriebenen Hintergrund sind die Fachkenntnisse Grundvoraussetzung für den Berater, aber keineswegs hinreichend für eine erfolgreiche Beratung. Hinzu kommen vielfältige "*Schlüsselqualifikationen*" wie: Die Bewältigung offener Handlungssituationen, die Fähigkeit zur selbständigen Problemlösung, Redegewandtheit, flexibler Umgang mit Veränderungen, selbständige Regelung von Kooperation und Kommunikation, Wahrnehmungsfähigkeit, soziale Empathie, Überschau von komplexen Zusammenhängen, Entscheidungsfähigkeit, Improvisationsvermögen, Geistesgegenwart, Lernbereitschaft, Lernfähigkeit und Kritikfähigkeit.

Die Ausbildung zum PC-Fachberater im Handel kann sich daher nicht auf die Vermittlung des nötigen Fachwissens beschränken, sondern sie muß auch diese Schlüsselqualifikationen bewußt machen, fördern und entwickeln.

Wie aber lassen sich Selbständigkeit und Flexibilität, Kreativität und Empathie, Gesprächsführung und Entscheidungsfähigkeit ausbilden? Können diese überhaupt zum Gegenstand systematischer Lernprozesse werden? Welche Methoden zu ihrer Vermittlung gibt es? Wie muß infolgedessen das "*Beratertraining der Zukunft*" aussehen, das geeignet ist, das klassische "Verkaufstraining" abzulösen? Mit dieser Problematik befaßt sich der folgende Abschnitt. Er geht zunächst allgemeiner auf die Frage nach den Methoden zur Schlüsselqualifizierung ein und wendet sich dann konkret den Phasen des Beratungsprozesses zu, um Vorschläge für die Förderung der in den Phasen jeweils geforderten Schlüsselqualifikationen zu formulieren.

Teil II: Die Qualifizierung von Beratern. Ein handlungsorientiertes Lehrgangskonzept

1. Allgemeine Überlegung zur Vermittlung von Handlungskompetenzen

Die Fachausbildung steht heute ganz allgemein vor dem Problem, daß das Fachwissen relativ schnell veraltet, also schon aus diesem Grund nicht den zentralen Kern der Erstausbildung bilden kann, und daß menschliche Arbeitssituationen immer stärker den Charakter offener Problemlösungsprozesse tragen, deren Bewältigung wesentlich mehr "Handlungsfähigkeit" als "Fachkompetenz" erfordert. Deshalb wurde die Frage nach der Bildung von Handlungsfähigkeiten (bzw. "Schlüsselqualifikationen") in den letzten Jahren in der technischen ebenso wie in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung zu einem Hauptthema. Dabei wurden folgende Grundsätze deutlich:

- Schlüsselqualifikationen lassen sich nicht "direkt" vermitteln, d.h., es kann keinen "Lehrgang zur Flexibilität" geben oder keine Unterrichtsstunde in Selbständigkeit.
- Schlüsselqualifikationen lassen sich nicht kognitiv vermitteln aus dem "Sprechen über" sie; auch wenn man im Kopf verstanden hat, daß man selbständig handeln muß oder was Empathie ist, kann man noch lange nicht selbständig und empathisch handeln.
- Auch Appelle oder Vorschriften helfen nichts, weil Schlüsselqualifikationen offenbar nicht auf dem Einüben oder Einschleifen äußerer Verhaltensweisen beruhen, sondern auf einer Veränderung der inneren Handlungsregulation, also auf einer "Charakter-" oder Persönlichkeitsbildung.

Dagegen zeichnet sich folgender Grundsatz für die Bildung von Schlüsselqualifikationen ab:

Schlüsselqualifikationen bilden sich grundsätzlich dadurch, daß der Lernende in konkreten, lernförderlich gestalteten Handlungssituationen bestehen muß, in denen eben diese Schlüsselqualifikationen (Handlungskompetenzen) gefordert werden.

Für die Schlüsselqualifikationen gilt also wie für alle anderen praktischen Fähigkeiten der Grundsatz des "Förderns durch Fordern". Das heißt aber eben, daß die Basis eines schlüsselqualifizierenden Lernprozesses nicht ein verbaler "Vermittlungsunterricht" sein kann, sondern daß die Basis immer eine konkrete Handlungssituation sein muß, in der der Lernende selbst nicht rezipiert, sondern *aktiv* etwas tut, sich auseinandersetzt, ein Handlungsproblem bewältigt. Schlüsselqualifizierende Lernsituationen müssen in diesem Sinne immer *handlungsorientiert* sein.

"Handlungssituationen" sind dabei dadurch gekennzeichnet, daß sie nicht nur eine kognitive Problemstellung beinhalten, die "im Kopf" gelöst werden kann, sondern daß die Problemstellungen komplexe soziale, affektive, methodische, strategische, emotionale und praktische Anforderungen enthalten, die Gefühle und Willen des Handelnden ebenso ansprechen wie sein Denken, die sich keineswegs bruchlos auflösen lassen, sondern oft widersprüchlich und konfliktreich sind und deshalb in hohem Grade Ich-Leistungen herausfordern, durch die Erwartungen und Gesichtspunkte höchst unterschiedliche Ursprungs (fachliche, kollegiale, ökonomische, leistungsbezogene, soziale, kulturelle, biographische usw.) potentiell aufeinander bezogen werden müssen. Kern einer Handlungssituation ist eine inhaltliche *Aufgabenstellung*, die zusammen mit anderen bzw. im Spannungsfeld mit anderen praktisch gelöst, und das heißt u.a.: gefunden, formuliert, ausgearbeitet, durchgesetzt, technisch ausgeführt und ausgewertet werden muß. Diese Aufgabenstellung ist im Rahmen von Ausbildungsprozessen sinnvollerweise aus dem Aufgabengebiet des jeweiligen Berufs zu nehmen und sollte den dort üblichen realen Handlungssituationen entsprechen, am besten sollte es sich sogar um genau solche realen Handlungssituationen handeln. Unter Gesichtspunkten einer Didaktik der Schlüsselqualifizierung sollten diese Handlungssituationen genau diejenigen Handlungskompetenzen fordern, die man fördern möchte.

Bei der Auswahl oder Gestaltung derartiger Lehr-Handlungssituationen macht sich erschwerend bemerkbar, daß man eben, wie gesagt, Schlüsselqualifikationen nicht in dem Sinne direkt "tun" kann, wie etwa feilen oder schweißen. Sie benötigen vielmehr immer eine *Sach- oder Fachaufgabe*, an die sie sich anlagern können, ein "Trägermedium" gewissermaßen, in dem sie sich entfalten können: Man kann nicht in einer Handlungssituation Flexibilität "an sich" fordern, sondern man kann Flexibilität immer nur in Bezug auf eine Sachaufgabe, einen *fachlichen Kern*, einen stofflichen Inhalt fordern (also z.B.: flexibel das der Situation angemessene Schweißverfahren auszuwählen).

Umgekehrt fördern Sachaufgaben nicht ohne weiteres und immer schon Schlüsselqualifikationen, und schon gar nicht diejenigen, die hier gewünscht werden: Feilen z.B. fördert natürlich nicht an sich Ausdauer und Geduld, sondern erst dann, wenn es in einen Handlungskontext gebracht wird, der auf Geduld angelegt ist (also etwa 6 Wochen die gleiche Feilübung). Das Beispiel zeigt zugleich, daß es nicht leicht ist, Schlüsselqualifikationen gezielt und isoliert zu fördern, sondern daß jede konkrete Handlungssituation komplex ist und also auch komplexe Schlüsselqualifikationen fordert und fördert (im Feilbeispiel etwa: neben Geduld auch Gehorsam und Disziplin, also "Tugenden", auf die man heute weniger Wert legt, weshalb man heute auch nicht mehr so gerne

Geduld und Ausdauer über mehrwöchiges Feilen fördern möchte, sondern nach anderen, passenderen Lernsituationen sucht).

Hier wird deutlich, daß Schlüsselqualifikationen in der Vergangenheit meist selbstverständlich und unbewußt, als "Sozialisationsprozeß", als "Schulung durch das Leben" stattgefunden haben, während es heute darum geht, dieses Lernen bewußt und gestaltbar zu machen. Dazu müssen *Handlungskontexte um Sachaufgaben herum gebildet* werden, die möglichst genau diejenigen Handlungskompetenzen fordern, die gebildet werden sollen. Diese Gestaltung von schlüsselqualifizierenden Handlungskontexten nennen wir "*Lernarrangement*". In seinem Zentrum steht eine Sachaufgabe, die aber so aufbereitet ist, daß zu ihrer Erfüllung spezifische Handlungskompetenzen (Schlüsselqualifikationen) herausgefordert werden. Das heißt: *Schlüsselqualifizierung ist keine Frage von Lerninhalten, sondern von Lernmethoden und der Gestaltung von Lernsituationen.*

Schlüsselqualifikationen bilden sich grundsätzlich durch das, was man das "hidden curriculum", den "heimlichen Lehrplan" einer Bildungsstätte nennt: Schulischer Frontalunterricht z.B. fördert nicht etwa keine Schlüsselqualifikationen, sondern durchaus solche der Autoritätsabhängigkeit, der abstrakten Arbeit, der individuellen Konkurrenz usw. Das Problem besteht heute nur darin, daß man diesen Schlüsselqualifikationen zunehmend kritisch gegenüber steht und lieber andere bilden möchte. Dazu reicht aber das traditionelle schulische Lernarrangement, reichen die Unterrichtsmethoden der Schule nicht aus, weshalb man hier ja heute auch nach neuen Formen sucht.

Schlüsselqualifikationen werden also durch die Gestaltung praktischer, d.h. handlungsorientierter Lernsituationen lernbar und vermittelbar gemacht. Dabei ist die Leitlinie dieser Gestaltung einfach die, daß in dem Lern- und Handlungsablauf diejenigen Schlüsselqualifikationen gefordert sein sollen, die man fördern möchte.

Im Prinzip ist es für die Schlüsselqualifikationen gleichgültig, von welcher praktischen Sachaufgabe sie gefordert werden. Sie kann selbstverständlich frei erfunden sein oder auf irgendeiner Alltags- oder Spielsituation beruhen, die keine größeren Sachprobleme stellen (so sind z.B. die gruppendynamischen Übungen konstruiert). Im Sinne *pädagogischer Ökonomie* ist es aber natürlich erheblich fruchtbarer, nicht noch gesonderte Spielaufgaben zu erfinden, sondern die zu vermittelnden *Fachkompetenzen* als sachlichen Kristallisationskern für die Gestaltung schlüsselqualifikationsfördernder Handlungssituationen zu wählen. Diese müssen dann in konkrete praktische Sachaufgaben übersetzt werden, die so arrangiert werden müssen, daß sie *zugleich* die gewünschten

Schlüsselqualifikationen fördern. Damit wird Schlüsselqualifizierung zur Frage nach der *Methode und dem Lernarrangement der Fachausbildung!*

Vor diesem Hintergrund ist es wenig sinnvoll, eine Ausbildung in einen "Fachteil" und einen "Schlüsselqualifizierungsteil" zu spalten. Vielmehr kommt es gerade darauf an, beide Ziele methodisch so zu verschmelzen, daß die Fachinhalte den Kern jener Aufgabenstellungen bilden, die den schlüsselqualifizierenden Handlungssituationen zugrundeliegen. Dies ist die Grundidee der Konzepte des "handlungsorientierten Unterrichts", des "entdeckenden", "kooperativen" und "selbstgesteuerten" Lernens". Grundsätzlich ist es dabei also immer notwendig,

- einen fachlichen Lerninhalt in eine Handlungsaufgabe zu übersetzen und
- diese so zu gestalten, daß die gewünschten Schlüsselqualifikationen - z.B. Selbständigkeit, situatives Handeln usw. - im Handlungskontext gefordert sind.³

Will man vor allem solche Handlungskompetenzen bilden wie Selbständigkeit, Flexibilität, Kreativität usw., muß man die Lernsituationen so gestalten, daß sie von einer *offenen Aufgabenstellung* ausgeht, *Theorie erst nach der praktischen Erfahrung* verlangt, auf *Selbstkontrolle* statt Fremdkontrolle beruht, die *Sachbewertung* vor eine Notenbeurteilung rückt, *das eigene Suchen und Experimentieren* bestärkt und vor allem: den *Fehler* als wichtigstes Lernmittel zuläßt. Das sind die Eckpfeiler eines selbständigkeitsfördernden, situationsbezogenen, kreativen Lernarrangement, bei dem der Lernende vor allem lernt, sich selbst in offenen Situationen zu helfen und sachgemessene Lösungen zu entwickeln (vgl. weiterführend Brater/Büchele/Fucke/Herz 1988).

2. Methoden der Schlüsselqualifizierung: Handlungsorientierung der Ausbildung

2.1 Lernen in Realsituationen

Nach den Überlegungen des letzten Abschnitts ist wohl klar, daß die zur Bewältigung beruflicher Handlungssituationen benötigten Handlungskompetenzen (Schlüsselqualifikationen) am besten *in eben diesen beruflichen Handlungssituationen - also in der Praxis selbst, am Arbeitsplatz - erworben* werden. Denn nur hier werden sie in derjenigen Form und in dem Zuschnitt gefordert, wie sie zur Bewältigung dieser beruflichen Handlungssituationen ge-

³ Selbständigkeit also z.B. dadurch, daß zur Lösung der Aufgabe möglichst wenige Vorgaben und Hinweise mitgegeben werden, sondern die Situation so gestaltet wird, daß die Lernenden sich selbständig das Nötige aneignen können.

braucht werden. Hier muß man sie nicht "künstlich" einbauen, sondern hier sind sie ganz selbstverständlich enthalten, und zwar als ernste, *verbindliche* Lernherausforderungen. Am Arbeitsplatz wird z.B. die Forderung nach Flexibilität real und konkret erlebt und muß erfüllt werden, wenn erfolgreich gearbeitet werden soll.

Alle speziell für das Lernen eingerichteten Situationen - etwa in Lehrgängen, Seminaren usw. - sind lediglich eine Stimulation und können daher letztlich nie deren Verbindlichkeit und Unausweichlichkeit erreichen. Das ist bei Fragen der Schlüsselqualifizierung deshalb so wichtig, weil es hier ja um partielle Persönlichkeitsveränderungen bzw. -entwicklungen geht, die auf erhebliche innere Widerstände stoßen und deshalb in vielen simulierten Fällen gar nicht wirklich stattfinden, weil die entsprechenden Forderungen unterlaufen oder überspielt werden. Außerdem ist es eine grundlegende Eigenschaft von Schlüsselqualifikationen, nicht offen beobachtbar oder gar meßbar zutage zu treten (sondern immer nur indirekt an Wirkungen oder ausbleibenden Wirkungen erschlossen werden zu können). Sie können deshalb auch nicht über äußere Kontrollen erzwungen oder kontrolliert werden, sondern hängen immer ab von inneren Bereitschaften und Motivationen. Diese wiederum können erst in Ernstsituationen wirklich erwartet und vorausgesetzt werden, weil es in ihnen eben nicht um beliebige Spielerei oder folgenlose Schutzräume geht, sondern um "Wirklichkeit".

Hinzu kommt, daß sich einige Schlüsselqualifikationen, vor allem gerade die Ich-bezogenen, kreativen wie Improvisationsvermögen, oder das Umgehenkönnen mit unplanbaren, unvorhersehbaren Ereignissen, Verantwortung usw. *prinzipiell* nicht in simulierten, systematischen Lernsituationen vermitteln lassen.

In einer Realsituation dasjenige lernen zu sollen, was zu ihrer Bewältigung an Fähigkeiten nötig ist, klingt nach einem Zirkelschluß und führt sofort zu dem Problem, daß in den Realsituationen aber immer schon vorausgesetzt wird, was hier erst gelernt werden soll. Tatsächlich ist das pädagogische und berufspädagogische Denken der letzten Jahrzehnte auf breiter Front von der Überzeugung geprägt, in geschützten, nur dem Lernen dienenden Räumen "neben" der Wirklichkeit diejenigen Fähigkeiten vorbereiten zu müssen, die dann, "fertig" ausgebildet, in Realsituationen eingesetzt werden können. Arbeiten und Lernen werden hier strikt getrennt gesehen, die Arbeitswelt von ihrem Lerngehalt gereinigt und das Leben neben die Realität gestellt. Ausnahmen bildeten lange Zeit lediglich einige reformpädagogische Ansätze, bis im Rahmen der Humanisierungsdiskussion die "Lernhaltigkeit" einer Arbeit, ihr Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung des Arbeitenden wiederentdeckt und explizit zum Programm

erhoben wurde (vgl. Großkurth 1979; Georg/Kißler 1982; Fucke 1980). Damit schloß man an den elementaren Prozeß des natürlichen Lernens von Handlungskompetenz an, der wesentlich selbstverständlicher ist als das "besondere" Lernen in speziellen Lernsituationen: An jedem Kind kann abgelesen werden, daß es so elementare Dinge wie das Gehen und Sprechen nicht in irgendwelchen vorbereitenden Lehrgängen lernt, sondern einfach dadurch, daß es diese Tätigkeiten wieder und wieder in "Echtsituationen" probiert. Dieses Lernen gelingt allerdings nur dann, wenn der Lernende in der Echtsituation auch eine zeitlang scheitern kann und darf. Hierfür muß in solchen Prozessen des Lernens am Arbeitsplatz, bei denen es um Schlüsselqualifikationen geht, heute gezielt Sorge getragen werden, weil genau dies oft nicht mehr zugelassen ist. Darum resultiert die Lernfeindlichkeit der heutigen Arbeit. Der Lernende benötigt am Arbeitsplatz also einen speziellen, ihn von der Forderung absoluter Fehlerfreiheit befreienden Status (als Lehrling oder Praktikant), ebenso wie einige weitere flankierende Maßnahmen einen möglichen Schaden begrenzen bzw. verhindern müssen.⁴

Lernen in der Praxis ist ein auf die Sache hin bezogenes notwendiges Lernen. Dabei stellt sich beim Lernenden die Erkenntnis ein, daß das bisher angeeignete Wissen und Können noch nicht ausreicht, konkret vorliegende Aufgaben zu lösen. Die objektiven Gegebenheiten führen ihn zu dem Bewußtsein, daß von ihm ein Entwicklungsschritt gefordert wird. Der reale Handlungskontext ist deshalb von so entscheidender Bedeutung, weil der unmittelbare Zusammenhang erkennbar und die praktische, lebendige Bedeutung der Sache erlebbar wird.

Für das Lernen in der Praxis, vor allem in der realen Arbeit, aber auch z.B. in Form eines Praktikums, sind bestimmte *Voraussetzungen und unterstützende Maßnahmen* zu beachten. Lernprozesse entstehen nur dann, wenn die Notwendigkeit des Lernens erkannt wird. Dazu muß die Möglichkeit der Selbstorganisation des Lernens gegeben sein. Detailliertes Wissen und Können müssen nicht schon von Anfang an vorhanden sein, sondern sie müssen sich im Vollzug bilden können. Das erfordert u.a. hohe Selbständigkeit des Lernenden und eine neue Rolleninterpretation des Ausbilders am Arbeitsplatz (siehe Folie: Die Rolle des Ausbilders am Arbeitsplatz).

Um die Lernenden nicht einfach nur ins "kalte Wasser zu werfen", hat man die Möglichkeit, sie mit *Leitfragen* durch das praktische Lernen zu begleiten.

Auch die *leittextgestützte Arbeitserkundung* kann hilfreich sein. Leittexte sollen helfen, die wesentlichen Fragen zu erkennen, eigene Überlegungen her-

⁴ Beispiele dazu finden sich in Brater/Büchle 1990.

auszufordern und die Wege des Selbstlernens zu überschauen. Vor allem übt dieses Verfahren eine systematische Lern- und Arbeitsmethode ein, die verinnerlicht und übertragen werden kann.

Prinzipien schlüsselqualifizierender Ausbildung

- o Reale Aufgabenstellungen statt Lehrarbeiten
- o Selbständige Lösungssuche statt starres Lehrgangsprogramm
- o Fehler als Lernmittel zulassen
- o Eigene Lösungswege ermutigen und herausfordern
- o Praxis vor Theorie - Theorie aus der Erfahrung erarbeiten
- o Vom Ganzen zum Teil - Lernen aus dem Überblick statt "vom Einfachen zum Schweren"
- o Selbstkontrolle vor Fremdkontrolle
- o Eigene Arbeitsplanung
- o Individuelle Lernstile zulassen
- o Sachkontrolle statt Bewertung
- o Mehrere alternative Lösungen finden lassen
- o Aufgaben mit offener Lösung stellen
- o Improvisation herausfordern
- o Durchbrechen von "Selbstverständlichkeiten" und Gewohnheiten

Die Rolle des Ausbilders am Arbeitsplatz

<i>traditionell:</i>	<i>Bei schlüsselqualifizierender Ausbildung:</i>
ist er "Unterweiser"	wird er zum Lernberater
erklärt er einen Vorgang vorweg genau	gibt er Erklärungen erst nach der praktischen Erfahrung
gibt er oft reine Übungsaufgaben	wählt er eine reale Arbeitsaufgabe entsprechend dem Lernfortschritt des Auszubildenden
folgt er dem Prinzip: vormachen - nachmachen	übergibt er die Aufgabenstellung zum selbständigen Durchdenken und Ausführen

<i>traditionell:</i>	<i>Bei schlüsselqualifizierender Ausbildung:</i>
gibt er alle Informationen vor	läßt er den Auszubildenden die nötigen Informationen selbst beschaffen
fordert er von dem Auszubildenden, sich an die Vorgaben zu halten, daß Fehler möglichst gar nicht vorkommen	läßt er Fehler als Lernschancen zu, und der Auszubildende wird er muntert, sich selbst zu korrigieren
leitet der Ausbilder die Arbeit des Auszubildenden Schritt für Schritt an	bleibt er im Hintergrund, beobachtet den Lernprozeß, steht für Rückfragen zur Verfügung und wartet ab, ob und wann er wirklich eingreifen muß
hilft er, daß die eine "richtige" Lösung nachvollzogen werden kann	läßt er eigene Erfahrungen und Lösungen zu und versucht, ihn durch Fragen selbst einen richtigen Weg finden zu lassen
bespricht er die Arbeiten des Auszubildenden genau vor	muß er die Arbeit des Auszubildenden vor allem intensiv nachbesprechen

Weitere Hilfsmittel für den Prozeß des Selbstlernens sind der *Lern- oder Ausbildungspaß* und *Bewertungsbögen* zur Selbstbeurteilung. In ersterem wird systematisch festgehalten, welche Fertigkeiten und Kenntnisse der Praktikant zu einem bestimmten Zeitpunkt schon erworben hat. In den Bewertungsbögen kann der Praktikant eine Eigenbewertung vornehmen, die dann in einem Gespräch mit dem Ausbilder ausgewertet werden muß. Auch das *offene Führen eines Berichtsheftes* kann dem Praktikanten helfen, sich ein systematisches Rückblicken auf den eigenen Lernprozeß anzueignen.

Kernidee dieser Methode des "*selbstgesteuerten Lernens*" ist die Ablösung des "geführten Lernens" (etwa in Form von Unterweisungen) durch ein viel selbständigeres Lernen, das aus der *individuellen Auseinandersetzung mit der Arbeitsaufgabe* hervorgeht. Mit diesem Verfahren werden vor allem auch individuelle Lernstile berücksichtigt. Jeder kann sich den Lernweg wählen und die Lerntechniken, die ihm persönlich am besten liegen.

Eine Gefahr des Einsatzes von Leistungsthemen liegt darin, daß das Leitsystem überperfektioniert wird. Es gibt dann zu vieles vor, schneidet zu viele Eigentätigkeiten ab und läßt keinen Raum mehr für Entdeckungen.

Grundsätzlich gilt das, was hier über das Lernen am Arbeitsplatz gesagt wurde, auch für dessen "Ersatzform" im Rahmen verschulter Lehrgänge oder Ausbildungskurse, dem *Praktikum*. Auf dem Hintergrund unserer Überlegungen

zur Schlüsselqualifizierung wird verständlich, welche bedeutende Rolle solchen Praktika zukommt: Sie dienen keineswegs nur der Auflockerung des Lernens und haben ihren Sinn auch nicht nur darin, den Schülern einen Einblick in die wirkliche Arbeitswelt zu bieten (so wichtig das ist), sondern sie sind zentraler Ort der Bildung von Schlüsselqualifikationen. Im Lehrgang allein bilden sich zunächst einmal nur diejenigen Handlungskompetenzen, die zur Bewältigung einer solchen Lehrgangssituation nötig sind (und die von der Schule her allgemein bekannt sind). Berufsbezogene Handlungskompetenzen bilden sich nur in solchen Handlungssituationen, die der beruflichen Wirklichkeit entsprechen. Allerdings haben Praktika nur diese Wirkung, wenn bestimmte Grundsätze bei ihrer Gestaltung beachtet werden:

- o Die Lernenden müssen relativ selbständig und "entdeckend" an realen Aufgabenstellungen mitarbeiten können;
- o sie müssen kontinuierlich begleitet werden, damit Fehlentwicklungen frühzeitig begegnet werden kann und damit Krisen und Probleme rechtzeitig gelöst werden können;
- o sie müssen sich ihr Feld im Betrieb selbständig erobern und selbst sich für ihren Lernprozeß verantwortlich fühlen;
- o das Praktikum muß intensiv mit den Lernenden vorbereitet werden; aus dieser Vorbereitung sollten u.a. praktikumsbegleitende Leitfragen hervorgehen;
- o den Praktikanten sollten Aufgabenstellungen mitgegeben werden, die während des Praktikums zu erledigen sind und die dann als Fallbeispiele im späteren Unterricht wiederaufgegriffen werden müssen, der dadurch erfahrungsgesättigter, praxisnäher und realistischer werden kann;
- o die Praktikanten sollten in die Lage versetzt werden, ihren eigenen Lernprozeß bewußt zu beobachten, um ggf. auch Veränderungen im Praktikum herbeizuführen. Dazu müssen sie selbst über die verschiedenen Dimensionen von zu erwerbenden Handlungskompetenzen Bescheid wissen und in die Lage versetzt werden, den Praktikums-Arbeitsalltag nach diesen Anforderungsdimensionen zu beurteilen;
- o die betrieblichen Betreuer des Praktikums müssen mit den Methoden schlüsselqualifizierenden Lernens vertraut gemacht werden;
- o die Betreuer des Praktikums und die Kursverantwortlichen müssen in engem Kontakt stehen;
- o das Praktikum muß intensiv nachbereitet werden, und zwar gezielt nach allen Anforderungsdimensionen des beruflichen Handelns (also nicht nur fachlich). Dabei steht die Erfahrung der eigenen Person in der beruflichen Situation im Mittelpunkt. Aufgearbeitet müssen aber auch alle im Prakti-

kum erlebten Hintergründe und Bedingungen beruflich-betrieblichen Handelns (also z.B. das Problem von Machtstrukturen, Interessenkonflikten, Diskriminierungen, wirtschaftliche Bedingungen usw.).

2.2 *Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in Lehrgängen (Methoden des handlungsorientierten Unterrichts)*

Das Lernen in Realsituationen ist zweifellos der Königsweg der Schlüsselqualifizierung und kann letztlich durch kein davon abgesondertes Lernen ersetzt werden: Den Umgang mit Kunden kann man nicht in der Schulbank, sondern schließlich und endlich nur im Umgang mit Kunden lernen. Dennoch gibt es eine Reihe von Methoden, um auch in schulähnlichen Lehrgangssituationen - also auch außerhalb von Praktika - Schlüsselqualifikationen zu veranlassen und einzuüben (wobei grundsätzlich deren Transfer in die Praxis einen kritischen Punkt darstellt). Diese Methoden seien nun dargestellt.

Grundsätzlich gilt dafür: *Keine der gewünschten Schlüsselqualifikationen (Handlungskompetenzen) läßt sich im Frontalunterricht vermitteln.* Mindestanforderung ist immer eine *Eigenaktivität* des Lernenden, die u.U. auch im selbständigen Nachdenken oder der Erarbeitung eines Stoffes liegen kann. Beim *Lehrervortrag* dagegen - und mag er noch so lebendig sein - bleiben die Zuhörer grundsätzlich rezipierend und passiv: Sie müssen den Stoff so annehmen und verdauen, wie der Lehrer ihn ausgewählt und aufbereitet hat, und weil das meist ein mühsames und langweiliges Geschäft ist, hat man sich so viel Mühe gegeben, durch Medieneinsatz und aufgelockerte Anschaulichkeit die Aufmerksamkeit der Schüler zu steigern und damit zugleich zu verhindern, daß sie das Aufgenommene gleich wieder vergessen. Vor allem aber dürfte nach allen vorangegangenen Überlegungen klar sein, daß sich durch Vorträge und Lehrerdarstellungen *grundsätzlich* nur kognitive Inhalte vermitteln und bestenfalls - wenn es gut gelingt - noch Gefühle und Empfindungen wecken lassen, daß der Lehrer dadurch auch Denkweisen und Arbeitsmethoden demonstrieren kann, daß er aber auf diesem Wege niemals Handlungskompetenzen fördern kann wie Selbständigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit Konflikten, Flexibilität im eigenen Handeln usw. Um dies zu tun, braucht er immer wieder konkrete *Handlungssituationen* (die sich im Umfeld des schulischen Unterrichts auch durchaus bieten können und die Lehrer, die an der persönlichen Entwicklung ihrer Schüler interessiert waren, auch immer schon genutzt haben).

Nun ist der Lehrervortrag keineswegs grundsätzlich abzulehnen, bietet er doch auch unter schlüsselqualifizierenden Gesichtspunkten durchaus wichtige Lerngelegenheiten. Angebracht ist er vielmehr überall da, wo

- o ein komplexes Themengebiet vom Lehrer originell und hintergründig so aufbereitet wird, daß es den Schülern neu und besser zugänglich wird;
- o der Lehrer eigene Denk- und Forschungsergebnisse darstellen möchte, die so nirgends nachzulesen sind;
- o es um das exemplarische Demonstrieren einer Denk-, Bearbeitungs- oder Darstellungsmethode geht;
- o der Lehrer in seinem Arbeits- und Denkstil ein Vorbild geben kann;
- o eine größere Stoffmenge übersichtlich und zeitsparend vermittelt werden soll.

Ferner gibt es auch beim Lehrervortrag eine gute Chance, die Eigenaktivität der Zuhörer anzusprechen, und zwar in der *Nachbereitung*. Es sollte keinen Lehrervortrag geben, den die Lernenden nicht anschließend intensiv nachbereiten müssen. Dazu haben sich vier Stufen bewährt:

1. Rein beschreibendes Zusammentragen des Gehörten/Dargestellten in der Gruppe und ohne Zuhilfenahme von Notizen;
2. Zusammentragen dessen, was jeden einzelnen persönlich besonders berührt/interessiert/gewundert hat, und zwar kommentar- und diskussionslos;
3. Diskussion des Gehörten/Dargestellten, Ergänzungen Kritik, Meinungen dazu;
4. Sammeln der sich aus all dem jedem einzelnen ergebenden neuen Fragen, wiederum kommentarlos, und Übergabe der Fragen an den Lehrer.

Es wird deutlich, daß bei dieser Form der Nachbereitung bereits in einer gewissen Weise gehandelt wird und sich sowohl methodische als auch soziale Anforderungen stellen als auch solche an die Selbstdisziplin der Teilnehmer an diesen Bearbeitungsstufen. Dieser Kranz geforderter Schlüsselqualifikationen bleibt aber erkennbar begrenzt.

Beliebt sind in schulischen Lernsituationen zur Ergänzung des Lehrervortrags die sogenannten "*interaktiven Lehrgespräche*": Der Lehrer führt ein Gespräch mit der Klasse, indem er Fragen stellt, Meinungen erbittet, Wissen mobilisiert, Abschnitte zusammenfaßt usw., sich also wie ein guter Moderator verhält, der auch eigene Kommentare und Gesichtspunkte einfließen läßt. Diese wirksame Lehrmethode, die hoch kultiviert werden kann, stellt zweifellos Anforderungen an die Eigenaktivität der Lernenden, fordert von ihnen Mitdenken, eigenes Überlegen, das Beziehen selbständiger Standpunkte, auch soziale Fähigkeiten wie Sich-Ausdrücken können, Zuhören, auf andere eingehen usw. Es liegt also durchaus eine Handlungssituation vor, und deshalb ist diese Methode unter den hier verfolgten Gesichtspunkten auch zweifellos dem reinen Lehrervortrag bei weitem vorzuziehen, zumal solche Gespräche auch relativ offen geführt werden können, so daß auch Neues entstehen kann.

Der Nachteil dieses Weges liegt aber ebenso auf der Hand: Der Lehrer führt, er hat den Überblick, aus dem heraus er seine Fragen stellt und den Prozeß anleitet, auch ist er derjenige, der die Antworten und Beiträge der Schüler beurteilt und gewichtet, ebenso wie er auch den Interaktionsprozeß steuert. Das eigene Handeln der Schüler bleibt dabei begrenzt, wie auch vor allem wieder kognitive Anforderungen geltend gemacht werden. Man vergleiche an dieser Stelle doch einmal selbst, welche der oben herausgearbeiteten Anforderungen an die Handlungskompetenzen eines Fachberaters in einer solchen interaktiven Lehrsituation berührt werden und was dabei alles unangesprochen bleibt!

Ein weiteres charakteristisches Element des Frontalunterrichts ist die *Übung*, z.T. auch in der Form von Hausaufgaben. Hier soll der Schüler das vom Lehrer aufgenommene in selbständiger Arbeit vertiefen und "befestigen". Das Element der Eigenarbeit steht hier also im Vordergrund, und damit werden auch eine ganz Reihe von Kompetenzen des selbständigen Handelns gefordert, vor allem dann, wenn es sich bei den Übungen nicht um rein kognitive Aufgabenstellungen handelt (wie das leider meist in schulischen Zusammenhängen der Fall ist), sondern wenn es dabei um praktisch durchzuführende Aufgaben geht, wenn also real gehandelt (und nicht nur geredet oder geschrieben) werden muß. Dann ist die Übung durchaus ein Element, das Handlungssituation in den Unterricht integriert - wenn auch mit zwei schwerwiegenden Einschränkungen:

- zum einen führt wiederum der Lehrer den ganzen Prozeß, er denkt sich die Übungsaufgaben aus, und meist weiß auch nur er, worauf das Ganze hinausläuft;
- zum anderen - und vor allem - beziehen sich Übungen aber immer nur auf *vorher* gegebene Stoffe und Erklärungen, die jetzt nachträglich angewandt werden sollen. Es bleibt also eine eng geführte Situation, in der die Maßstäbe des Richtigen und Falschen klar vorgegeben sind und lediglich etwas eingeschliffen werden soll, was vorher gesetzt wurde.

Damit fehlt der Übungsaufgabe - so wertvoll sie zweifellos ist - das Element des selbständigen Entdeckens, des Erarbeitens von Neuland, der Mobilisierung der eigenen Ideen und Handlungsfähigkeiten. Außerdem sind Übungen auch in der Regel wieder *gedankliche Aufgaben*, denen eine praktische Handlungsdimension fehlt: Man muß meist lediglich etwas wissen und begriffen haben, nicht aber real handeln können.

Das Üben eines zuvor gedanklich aufgenommenen Stoffes dient so gerade nicht der Bildung von Selbständigkeit, situativer Wahrnehmung, Flexibilität usw. (es sei denn, es wird aus eigenem Antrieb des Lernenden gewünscht und ergriffen). Extrem ausgedrückt, kann es geradezu einer Erziehung zur "Unselbständigkeit" dienen; man lernt nur vorgegebene Vorgehensweisen und nicht,

Probleme zu lösen; Hintergründe werden nicht erkannt und Transfer wird dadurch schwierig, Wahrnehmungs- und Erfahrungsunfähigkeit verhindern das eigene Urteil, Phantasie und Erfindungsreichtum werden nicht entwickelt, Originalität im Lösungsweg wird unterbunden, Eigeninitiative und Lernfähigkeit werden verhindert und Schematalernen wird gefördert.

Um diese grundsätzlichen Grenzen der Unterrichtssituation, in Bezug auf die Förderung von Handlungskompetenz zu erweitern, ist es nötig, in den Unterricht *reale Handlungssituationen* zu integrieren bzw. das Lernen und Erarbeiten des Stoffes selbst in konkreten, erfahrungsgesättigten Handlungssituationen zu "tun". Dazu entwickelte man seit den späten 70er Jahren - im Anschluß an zum Teil wesentlich ältere Konzepte - das "*handlungsorientierte Lernen*" für Unterrichtssituationen. Grundsätzlich versucht man mit dieser Methode, den Lernenden nicht fertige Resultate kognitiv zu vermitteln, sondern sie zu Handlungen zu führen, in denen sie die jeweiligen Lernkontexte *erfahren*, Widerstände und Defizite *erleben* und in ihrem eigenen entdeckenden Lernen *gefordert* werden. Entscheidend ist die Umformulierung der Lerninhalte in offene Fragestellungen die *handelnd* erfahren und beantwortet werden. Der Lehrer bzw. Instruktor wird dadurch zum Beobachter und Lernberater.

Mittlerweile haben sich einige handlungsorientierte Methoden in Lehrgangssituationen bewährt. Für den Erfolg dieser Methoden zählt jedoch mehr als zuvor das Empfinden des Instructors, wann, wie und welche Methoden er einsetzen kann. Das bedeutet für den Instruktor, daß auch er lernen muß, aus der Situation heraus zu handeln.

Folgende Methoden, konkrete Handlungssituationen im Unterricht bzw. in Lehrgängen zu schaffen, haben sich bewährt:

Die Eigenaktivität der Lernenden, die für handlungsorientierten Unterricht konstitutiv ist, kann zunächst einmal in verschiedenen *sozialen Formen* stattfinden, die der Lehrende bewußt auswählen und festlegen muß. Er trifft damit das *soziale Arrangement* des Unterrichts. Grundsätzlich zu unterscheiden sind:

Einzelarbeit: Jeder Teilnehmer bearbeitet individuell und selbständig eine vom Lehrenden formulierte Aufgabe. Zusammenarbeit ist nicht vorgesehen, kann aber als eine zweite Stufe angeschlossen werden (die Teilnehmer besprechen ihre individuellen Ergebnisse zunächst mit einem Partner oder in einer Kleingruppe). Einzelarbeit ist besonders dann angebracht, wenn es um die persönliche Aneignung eines vorgegebenen Stoffes geht, wo funktionsfähige Gruppenstrukturen nicht zu erwarten sind und/oder wo es um das Finden origineller Problemlösungen geht, die eine intensive, konzentrierte individuelle Beschäftigung mit dem Problem voraussetzen. Selbstverständlich lassen sich auch alle Fragen, bei denen es um Klärungen der eigenen Person geht, nur individuell

bearbeiten. Außerdem kann sich bei Individualarbeit niemand hinter den anderen verstecken, sondern ist jeder zu einem Maximum an Eigenaktivität gefordert. Das bewährt sich z.B. bei der Strukturierung eines Stoffes, also einer geistigen Ordnungsleistung. Schließlich sind die Anforderungen der Einzelarbeit weniger komplex, da sie nicht auch noch zugleich mit allen Problemen des sozialen Miteinander konfrontieren. Sie kann das individuelle methodische, selbständige Vorgehen erheblich fördern, blendet jedoch soziale Kompetenzen aus bis auf die, sich anschließend in der Präsentation des selbst Erarbeiteten anderen verständlich machen zu müssen. Individualarbeit kann daher auch gut am Anfang der Heranführung von Lernenden an handlungsorientierte Methoden stehen, da sie dem Einzelnen hilft, zunächst einmal selbst einen persönlichen Arbeitsstil zu finden, ungestört durch die Gruppe.

Normalerweise bearbeitet bei Einzelarbeit jeder Teilnehmer dasselbe Thema, wodurch sich aber indirekt eine Konkurrenzsituation ergibt, wenn am Schluß die Ergebnisse veröffentlicht werden. Es kann aber auch jeder einzelne ein eigenes Thema bekommen, wobei der Lehrende sich dann vorher Gedanken über die Arbeitsteilung gemacht haben muß, oder es können gleiche Themen an mehrere Teilnehmer vergeben werden (unechte Gruppen), was besonders empfehlenswert ist, wenn nicht sicher ist, ob jeder einzelne seine Aufgabe optimal bearbeiten wird, aber auch Zeit durch paralleles Arbeiten gespart werden soll.

Paararbeit: Jeweils zwei Teilnehmer (die sich selbst gewählt haben oder zusammengesetzt wurden) erhalten eine Aufgabe zur *gemeinsamen* Bearbeitung. Hier sind erste soziale Absprachen, Klärungen und Verständigungen möglich und nötig, aber in vergleichsweise geringer Komplexität. Dafür kann die soziale Nähe größer sein, was z.B. das persönliche Kennenlernen erleichtert. Besonders günstig ist dieser Weg, wenn die beiden unterschiedliche Voraussetzungen zur Problemlösung mitbringen, die miteinander verbunden werden müssen (z.B. auch gegensätzliche Positionen u.ä.). Elementare soziale Prozesse sind hier bereits gut zu studieren, auch das Phänomen gegenseitiger Blockierung oder Anregung. Das Paar erlebt sich oft sehr schnell in einer gewissen Frontstellung gegenüber "allen anderen" (Wir-Bildung).

Kleingruppenarbeit: Die Aufgabe (oder verschiedene Aufgaben) wird an mehrere Kleingruppen vergeben, wobei i.d.R. der Lehrende die Gruppen bildet bzw. einteilt. Er kann dies nach irgendeinem Zufallsprinzip tun (z.B. abzählen) oder nach einem vorher ausgearbeiteten Plan (z.B. wenn es wichtig ist, daß bestimmte Fachkenntnisse in allen Gruppen gleichmäßig vertreten sind). Gruppen, die parallel am gleichen Thema arbeiten, bringen ein Konkurrenzmoment in die Arbeit und können dann besonders sinnvoll sein, wenn zu erwarten ist, daß nicht jede Gruppe ihr Thema optimal bearbeitet, weil dann in der anschließenden

den Präsentation ein gemeinsames Ergebnis aus allen Gruppenarbeiten gebildet werden kann. Arbeitsteilig vorgehende Gruppen (jede Gruppe hat ihren eigenen Arbeitsauftrag) können sehr viel Zeit sparen (Produktivitätsvorteil der Arbeitsteilung). Die anschließenden Präsentationen bleiben i.d.R. interessant. - Gegenüber der Einzelarbeit ist die Gruppenarbeit immer dann berechtigt, wenn es sich um Aufgabenstellungen vom Typus des Hebens und Tragens, des Suchens und des Bestimmens handelt, weil dann die Kräfteaddition bzw. der gegenseitige Fehlerausgleich zum Tragen kommen bzw. auch die gegenseitige Anregung, die den einzelnen "über sich hinauswachsen" lassen kann (dies liegt z.B. dem Gedanken des Brain-storming zugrunde). Bei Aufgaben, die eher ein individuelles Durchdenken und Hervorbringen erfordern, kann die Gruppe dagegen als außerordentlich störend empfunden werden, weil sie erst dann in solchen Fällen förderlich ist, wenn sie intern sehr viel Vertrauen und gegenseitiges Verständnis entwickelt hat, also "reif" ist. Wird dies nicht beachtet, kommt es mitunter bei den Teilnehmern zu Widerständen gegen Gruppenarbeit. - Das Arbeiten in der Gruppe ist wesentlich komplexer als die Individualarbeit, verlangt sie doch die Selbstorganisation des gesamten Kooperations- und Kommunikationsprozesses. Außerdem gilt, daß jede Gruppe sich erst funktionierende Strukturen schaffen muß, bevor sie arbeitsfähig ist (vgl. die Grundregel der TZI-Methode: "Störung hat Vorrang"). Dafür braucht sie Zeit und Bewußtsein! Andererseits liegt genau darin die Fruchtbarkeit der Gruppenarbeit unter Lerngesichtspunkten: Jede Gruppenarbeit ist ein Feld für intensives soziales Lernen! Das kommt aber nur zum Tragen, wenn anschließend unter diesem Aspekt die Gruppenarbeit ausgewertet wird.

Plenararbeit: Es kann selbstverständlich auch der gesamten Teilnehmergruppe eine Aufgabe übertragen werden, etwa mit der Maßgabe, sich selbst zur Bearbeitung zu organisieren. Dies wird aber nur bei sehr reifen, an handlungsorientiertes Lernen gewohnten Teilnehmergruppen gelingen. Ist dies nicht der Fall, wird der Lehrende im allgemeinen den Arbeitsprozeß steuern müssen (wenn er nicht dafür sorgt, daß ein Teilnehmer als Gruppenleiter fungiert; dann hat man eine Form des "Schüler in der Lehrerrolle"). Dann wird diese Sozialform schnell den bekannten Formen des "interaktiven Lehrgesprächs" ähneln.

Stil und soziale Anforderungen einer Gruppenarbeit sind sehr stark abhängig von der Teilnehmerzahl in der Gruppe. Als Fausregel kann gelten:

- bis zu 5 Teilnehmer: offener Austausch möglich ohne formelle Ordnungen bzw. ohne Leitung
- bis 12 Teilnehmer: informelle Strukturen bilden sich heraus und sind notwendig, u.a. auch informelle Leitungsrollen; Gefahr, daß Außenseiter und Schweiger entstehen, minimale soziale Selbstreflexion wird notwendig

- über 12 Teilnehmer: formelle Strukturen werden notwendig, z.B. ein offizieller Gesprächsleiter, eine Rednerliste usw., es entstehen Organisationsstrukturen, u.a. die Möglichkeit zur Bildung wieder kleinerer Untergruppen.

Diesen vier grundlegenden sozialen Arbeitsformen können nun im Rahmen handlungsorientierten Unterrichts ganz verschiedene Arbeits- bzw. *Handlungsaufträge* übertragen werden. Das nennen wir "methodische Arrangement" des handlungsorientierten Unterrichts. Wir zählen die wichtigsten Möglichkeiten auf, die sich im Unterricht bewährt haben - und erinnern nochmals daran, daß der Lehrende sich immer entscheiden muß, ob er sie als Einzel-, Paar- oder Kleingruppenauftrag vergeben will (soziales Arrangement):

a) *Erkundungsauftrag*

Diese Methode besteht im Kern darin, daß die Lerngruppe, Untergruppen oder auch einzelne Lernende mit einer bestimmten Fragestellung den geschützten Lernraum verlassen, um irgendwo in der Realität Antworten auf diese Fragen zu beschaffen. Das kann durch Interviews von Passanten auf der Straße geschehen, oder durch gezielte Gespräche bei vorher ausgewählten Gesprächspartnern, oder durch Rollenspiele in der Realsituation (z.B. Scheinkäufe) oder durch (teilnehmende) Beobachtung usw. Eine wichtige Variation besteht darin, ob die Gesprächspartner bzw. das Erkundungsfeld von den Instruktoren festgelegt wurden oder von den Lernenden selbst herausgefunden werden müssen, und darin, ob Fragen vorgegeben oder erst selbst erarbeitet werden. Ein schönes Beispiel für ein Erkundungsprojekt gibt es aus einem extern durchgeführten Seminar: Die Teilnehmer wurden mit einer Fülle von vorgegebenen Fragen über den Seminarort, seine Geschichte usw. losgeschickt, um sich irgendwo im Ort die nötigen Antworten zu holen, wobei es ihrer Findigkeit überlassen blieb, geeignete Informanten und "Meinungsträger" aufzuspüren. Das ganze war mit einem Wettbewerb um die meisten richtigen Antworten verbunden.

Solche Erkundungsaufträge fördern vor allem die Fähigkeit, sich in unbekanntem Situationen zurechtzufinden, Mut, Einfallsreichtum, soziales Geschick, auf Menschen zugehen können, soziales Verständnis und Fragetechniken.

b) *Projekte*

Die Definitionen dessen, was ein "Projekt" ist, sind ähnlich zahlreich wie die Projektvarianten. Im Prinzip handelt es sich um eine in sich geschlossene Aufgabenstellung von einiger Komplexität, die mit einem konkreten Ziel verbunden und zeitlich begrenzt ist. Wesentlich ist, da in der Projektbearbeitung viele verschiedene Informationen aus unterschiedlichen Fachbereichen mitein-

ander verknüpft werden müssen. Projekte sind ferner in den meisten Fällen arbeitsteilig, werden also kooperativ durchgeführt, wobei es Varianten von stark vorgeschriebener bis völlig frei zu findender Arbeitsteilung gibt. Eine weitere Variante der Projektgestaltung betrifft den Echtcharakter der Aufgabe. Die Projektmethode wurde in die Berufsbildung übertragen, um von der demotivierenden Übung an "Edelschrott" wegzukommen und konkrete, funktionsfähige Gegenstände herzustellen, an denen so gelernt wurde, daß alle analytisch getrennten Teilfertigkeiten in ein geschlossenes Projekt integriert wurden. Klassisches Beispiel: Die Dampfmaschine, zu deren Herstellung sämtliche Fertigkeiten des Grundlehrgangs Metall benötigt und damit lernbar wurden.

Die Projektmethode hat große Motivationsvorteile. Sie zeigt die verschiedenen Qualifikationen in ihrem Zusammenhang und zugleich an einem konkreten Anwendungsfall. Sie hat Eigenbeurteilungsqualitäten, schult Zusammenhangswissen, Transferfähigkeit, Übersicht, Selbstkontrolle und Teamfähigkeit. Sie ist sehr gut mit den Prinzipien des entdeckenden Lernens zu vereinbaren und ist außerdem zeitökonomisch, da an einer Aufgabe sehr vieles gelernt werden kann. Sie benötigt allerdings viel Vorbereitungsaufwand vom Lehrenden und hat Schwächen in der Übung, sofern nicht bewußt sachliche Wiederholungen eingebaut werden können. Im Unterricht können Projekte sowohl explorativ als auch zur praktischen Anwendung von Gelerntem eingesetzt werden. Manche Autoren halten es für ein Grunderfordernis des Projekts, daß es die Stufen Vorbereitung - Ausführung - Kontrolle - Bewertung einschließt. Ein "Kleinprojekt" dauert zwischen zwei und sechs Stunden, ein Mittelprojekt zwischen ein und zwei Tagen und ein Großprojekt zwischen einer und mehreren Wochen. Zu lange Laufzeiten wirken demotivierend.

c) *Fallbeispiele*

Hier wird eine spezifische Handlungssituation mit allen wesentlichen Voraussetzungen detailliert geschildert bis zu einem zentralen Knoten- oder Entscheidungspunkt. Die Entscheidung selbst bleibt offen und soll von den Lernenden in Einzel- oder Gruppenarbeit erarbeitet oder gefunden und anschließend präsentiert und ggf. verteidigt werden. Es gibt Fälle mit "richtigen" Lösungen, die dann einfach herausgefunden werden müssen, und solche - die interessanteren - mit "offenen" Lösungen, bei denen es darauf ankommt, daß die Lernenden eine plausible Lösungsstrategie entwickeln und u.U. dann auch vorspielen (Übergang zum Rollenspiel). Fallbeispiele können real aus der Vergangenheit stammen oder vom Lehrenden erfunden werden; bei letzterem ist es wichtig, daß dieser Fall aber auch wirklich "so hätte geschehen können". Der "Fall" ist also immer ein Entscheidungsproblem, zu dessen Lösungen die Ler-

nenden vielfältige Informationen, Erfahrungen, Vorkenntnisse usw. hinzuziehen müssen. Ähnlich wie das Projekt liegen die Vorzüge dieser Methode in der realitätsbezogenen Verknüpfung vieler Einzelfähigkeiten und im großen Motivationsvorteil (sofern die Fälle einsichtig und interessant sind). Anders als beim Projekt werden hier jedoch gedankliche Prozesse betont, d.h. der Lernschwerpunkt liegt bei sachgemäßen Denkprozessen und der Anwendung von Wissen (Transfer), betont wird dabei allerdings der Aspekt der "Realitätsangemessenheit" des Wissens bzw. der "Sachlogik" des Denkens. Weitere wichtige Lernchancen liegen hier in der Förderung von Übersicht, der Bewältigung von Komplexität und der Förderung situativer (gedanklicher) Kreativität.

d) Präsentation

Dieses besonders für Unterrichtssituationen geeignete methodische Element beruht auf dem Grundgedanken, den Lernenden den Stoff nicht "mundgerecht" vorzuformulieren, sondern sie diesen Stoff selbständig - einzeln oder in Kleingruppen - erarbeiten und für den Rest der Lerngruppen gut, d.h., verständlich und systematisch aufbereitet darzustellen. Die Voraussetzungen dazu liegen in einer klaren Arbeitsaufgabe und ausreichend verfügbarem Material, aus dem die nötigen Inhalte herausgesucht und zusammengestellt werden können. Dieses Material kann außerordentlich vielfältig und bunt sein. Die Aufgabe der Präsentation kann mit dem Erüben und Nutzen der verschiedensten Präsentationstechniken - Overhead, Metaplan, Wandzeitung, Flipchart, Tafel und Whiteboard, Collagen, symbolische Darstellungen, Ausstellungen u.ä. - verbunden werden.

Diese Methode bietet breite Lernchancen: Sie dient nicht nur der Aktivierung der Schüler im Unterricht, sondern schult auch das Erfassen einer Aufgabe, ihr Wiedererkennen in diffusen Stoffbergen, die Unterscheidung des Wesentlichen vom Unwesentlichen, überhaupt den Umgang mit vielfältigen und ungefilterten Informationen, das gedankliche Durchdringen eines komplexen Stoffs, die Aufbereitung von Informationen, das verständliche Darstellen komplizierter Sachverhalte, das Sich-Hineinversetzen in einen fremden Zuhörer, die Fähigkeiten des Erklärens und Verbalisierens, den Umgang mit Visualisierungstechniken, das eigene Auftreten vor Publikum, bei kooperativ durchgeführten Präsentationen auch die Fähigkeit zur arbeitsteiligen Zusammenarbeit. Man kann die Verbindlichkeit einer Präsentation noch dadurch steigern, daß sie vor fremden, z.T. sachkundigem Publikum gehalten werden muß, das auch kritisch rückfragen darf.

e) Video

Das Video kann durch verschiedene Möglichkeiten der Darbietung in den Lernprozeß eingebunden werden:

- Das Vorführen von fremd- oder eigenerstellten Videoproduktionen, die zur problemorientierten Themeneinführung oder zur Vermittlung zentraler Lerninhalte dienen,
- das Aufzeichnen kurzer Verhaltenssequenzen im Training mit anschließender Selbstkonfrontation und Reflexion,
- das Herstellen von Videos durch die Lerner im Lernprozeß. Dann ist das Video eine besondere Form der Präsentation.

Weiterhin bietet sich Video immer dann an, wenn etwas festgehalten, dokumentiert, präsentiert, vermittelt, ausgewertet, überwacht oder archiviert werden soll, das in der Zeit schnell vergänglich oder sehr flüchtig ist. Das Video kann komplexe Vorgänge durch reale, graphische, statische und dynamische Bildelemente anschaulich darstellen. Komplizierte Zusammenhänge, die sonst seitenlang erläutert werden müßten, können innerhalb einer kleinen Bilderfolge verständlich gemacht werden. Kein anderes Medium liefert innerhalb so kurzer Zeit eine so große Menge von Informationen. Durch das Zusammenwirken von bewegtem Bild und Ton können Informationen über unterschiedliche Wahrnehmungsorgane vermittelt werden (Farbe, Ton, Körpersprache, Rhythmus, Bewegung, Form etc.). Das Video kann Sachverhalte und Vorgänge zugänglich machen, die sich einer unmittelbaren Beobachtung entziehen, weil sie zu schnell oder zu langsam ablaufen, weil sie zu klein sind oder weil sie räumlich zu weit entfernt sind. Ganz allgemein eignet sich Video besonders für die Vermittlung von Inhalten, die visuelle Kraft haben, dynamisch sind oder nur durch das Zusammenspiel von Bild und Ton zu erfassen sind. Außerdem können Videos Betroffenheit und Identifikation beim Lerner bzw. beim Betrachter hervorrufen.

Die Funktionen des Videoeinsatzes im Lernprozeß können sein:

- Motivation, Problematisierung, Hinführung
- Informationsvermittlung
- Übung
- Vertiefung, Wiederholung, Zusammenfassung
- Erfolgskontrolle.⁵

⁵ Auf die Probleme des Videos muß in diesem Zusammenhang auch hingewiesen werden: Die Fernseherfahrungen sind hauptsächlich geprägt durch Unterhaltung und Entspannung. Dadurch dominiert in erster Linie eine passive, konsumorientierte Erwartungshaltung, die den Intentionen eines aktiven und selbstgesteuerten Lernens entgegen stehen. Der Instruktor muß also seinen Videoeinsatz eindeutig als Lernmedium herausstellen.

f) *Rollenspiel*

Durch das *Rollenspiel* sollen soziale Situationen handelnd dargestellt bzw. weitergeführt werden, die in ihrer Ausgangslage grob vorgegeben bzw. beschrieben wurden. Je realistischer die Umsetzung einer Situation ist, desto besser können aus ihr Folgerungen für das weitere Verhalten gezogen werden. Rollenspiele können sich auf inhaltliche, sozial-prozeßhafte oder psychologische Verhaltensaspekte beziehen. Sie können vor größeren oder kleineren Gruppen, Paaren oder auch einzelnen Spielern gezeigt werden. Das Verhalten bzw. die Gruppendynamik oder das Sachergebnis im Rollenspiel wird von der Gruppe beobachtet und gemeinsam ergründet. Grundsätzlich sollen typische Verhaltensweisen bewußt gemacht werden.

Rollenspiele können außerordentlich vielfältig und flexibel eingesetzt werden, gründlich vorbereitet ebenso wie spontan erfunden, zur Vertiefen praktischen Erarbeitung eines inhaltlichen Lernzieles ebenso wie zum Erlebbar machen sozialer oder psychologischer Sachverhalte und zum Training eigener sozialer Verhaltensweisen. Lernchancen liegen vor allem in dieser Erlebnisqualität ("Ein Spiel sagt mehr als tausend Worte"), die komplexe theoretische Sachverhalte unmittelbar einsichtig machen kann, und in der Verhaltensschulung der Spieler. Rollenspiele erfordern Mitdenken, Verständnis, Spontaneität, das Eingehen können auf offene Situationen, Empathie, bewußte Steuerung des eigenen Sozialverhaltens und bewußte Anlage strategischer sozialer Vorgehensweisen. Rollenspiele haben sich im Verkaufs- und Beratungstraining besonders bewährt. Ihre Grenze liegt im Spielcharakter und damit in der Unverbindlichkeit und der Gefahr, daß die Spieler "albern" werden. Einer ihrer großen Einsatzmöglichkeiten liegt in der Vorbereitung auf kritische soziale Ernstsituationen (z.B. in Verbindung mit Elementen der Szenario-Technik).

g) *Planspiel*

Das *Planspiel* unterscheidet sich vom *Rollenspiel* durch den Umfang der Planung und der Komplexität des Vorgehens. *Planspiele* sind situationsangebundene Handlungs- und Entscheidungsaufgaben in aufeinanderfolgenden

Der Anteil an irrelevanten Informationen in einem Video ist sehr viel höher als im geschriebenen oder gesprochenen Wort. Der Instruktor sollte vor dem Einsatz des Videos sich überlegen, wie die für das Lernziel nicht relevanten Informationen wirken könnten und darauf eingehen. Beim Einsatz von längeren Videos können aufgrund der festgelegten Informationsfolge Aufmerksamkeits- und Verständnislücken entstehen. Durch die fertige inhaltliche Struktur des Videos ist es schwer möglich, den Lernstoff in individuell gerechter Form aufzubereiten. Dies bedarf einer größeren Vorbereitung des Instruktors.

Spielperioden. Anhand einer vereinfachten Darstellung der Wirklichkeit versuchen die Teilnehmer in einer Reihe von Verhandlungen, zwischen denen sie ihre ursprüngliche Planung und Vorgehensweisen modifizieren können, gestellte Aufgaben zu lösen. Planspiele sind heute oft computerunterstützt. Es gibt - vor allem im kaufmännischen Bereich - zahlreiche gut durchfunktionierte Planspiele fertig zu kaufen.

h) Lernspiel

Lernspiele (gruppensdynamische Spiele) gibt es z.T. in bewährter Form in diversen Sammlungen (z.B. Antons 1976), z.T. kann man sie themenbezogen selbst erfinden, um einen Sachverhalt erlebbar zu machen, so daß er mehr "unter die Haut" geht. Beispiele: "Spiel der Stummen", Übung Haus-Baum-Hund usw. Kompliziertes wird anschaulich und nachvollziehbar im Erleben. Es überwiegt die Bedeutung des Entdeckens und Klarmachens gegenüber der Übung von Fähigkeiten. Besonders bedeutsam ist dabei der Aspekt der Selbsterkenntnis, d.h. der kritischen Reflexion eigener, sonst meist unbewußter (sozialer) Verhaltensweisen, die durch diese Spiele in Erscheinung treten. Die Spiele verkleinern also den "blinden Fleck" der Selbstwahrnehmung. Auch soziale Grundsachverhalte können nachvollziehbar und anschaulich werden. Die weitergehende Hoffnung, die sich an diese Spiele knüpft, ist die des antiken Theaters: Das intensive Selbsterlernen der Spieler kann zu Erschütterungen, Katharsis und damit zu Verhaltensänderungen führen. Die andere Ebene ist die Bildung von Fähigkeiten durch den schulenden, immer wiederkehrenden Einsatz von Lernspielen.

In erster Linie ist das Ziel von Lernspielen, sich selbst und andere besser verstehen zu lernen, mit sich selbst und anderen besser umgehen zu können, die Regeln und Gesetze des eigenen und fremden Verhaltens zu durchschauen und vor allem eigenes neues Verhalten zu erproben, anzuwenden und zu verändern.

Zusätzliche schlüsselqualifikationsfördernde Methoden: Der künstlerische Prozeß

Der künstlerische Prozeß kann als ein ganzheitlicher Ansatz gesehen werden, in dem zahlreiche Handlungskompetenzen, wie sie gerade in mehreren Arbeitszeitsituationen -wie dem Beratungsprozeß - gebraucht werden, in ihrem Zusammenhang geübt werden können.

Grundsätzlich ist zu Beginn eines künstlerischen Prozesses kein konkretes, festgeschriebenes Ziel, sondern eine relativ allgemeine offene Gestaltungsaufgabe vorgegeben. Ausgangspunkt ist eine "zufällige", unbestimmte Situation, die bewußt wahrgenommen werden muß. Der künstlerisch Tätige sieht sich ei-

nem formbaren Material gegenüber, an das er sich zunächst einmal "absichtslos" herantasten, auf das er sich mutig und fragend einlassen muß. Er beginnt vorsichtig, ohne festes Ziel, wahrnehmend, abwartend. Dabei nimmt der "Stoff" zunehmend klarere bzw. bestimmtere Formen an, die zu "sprechen" beginnen. Der "Künstler" läßt sich damit auf einen Dialog ein, der immer noch tastend, fragend, spielerisch geführt wird, bis zu dem Moment, in dem aus diesem Prozeß bzw. aus der Sache eine konkrete Gestaltungsrichtung, eine Lösungsidee auftaucht und intuitiv ergriffen wird. Konzentration und Aufmerksamkeit, die spezifischen Möglichkeiten des Gegenübers sprechen zu lassen, seine Besonderheit zu erkennen und sich darauf einzulassen, wird hier gefordert. Nicht subjektiv etwas schön oder unangenehm zu empfinden, sondern sich an das Intersubjektive heranzutasten, ist der wesentliche Inhalt dieses Prozesses. Das Interesse an dem Gegenüber entscheidet, ob man tätig wird oder nicht.

Der Künstler lernt mit relativ einfachen Techniken die Materie zu bearbeiten, um so eine Grundsituation zu schaffen. Seine eigenen Intentionen treten hier zurück. Dies kann eine mühsame, oft langwierige Phase sein, bei der die Orientierung verloren gehen kann und Disziplin und Durchhaltevermögen aufgebracht werden müssen.

Hält man durch, kommt einem plötzlich, oft überraschend, aus dem Gegenüber so etwas wie ein Eigenleben entgegen. Man entdeckt die Ahnung einer Gestalt, noch undeutliche Formen, die zu einem sprechen, die einen faszinieren, die man noch weiter vertiefen und ausarbeiten möchte. Das Charakteristikum dieser Phase ist also nicht der im Kopf gebildete, konstruierte Zustand, "wie man es haben möchte", sondern es geht darum, den Raum zu schaffen, in dem eine Idee, eine Gestalt entstehen kann. Dies beinhaltet ein tätiges Auseinandersetzen, Fähigkeit zum Schweigen, Fähigkeit zur Wahrnehmung, Empathie und Phantasie dem gegenüber, was das Material einem zu sagen hat.

Beim weiteren Ausgestalten kommt es darauf an, Ideen und Vorstellungen immer wieder aufgeben zu können, um das bisher entstandene neu anzuschauen. Es gibt nicht einen Weg zum Ziel, sondern verschiedene, die ergriffen werden können. Das bedeutet, daß während des Prozesses immer wieder neue und verschiedene Vorstellungen über die weitere Gestaltung entwickelt werden können. Es muß innere Beweglichkeit vorhanden sein, damit neu entstehende Ideen das schon manifestierte wieder in Bewegung bringen können.

Gewöhnlich ist diese letzte Phase durch intensives, konzentriertes Arbeiten gekennzeichnet. Das "Gesehene", die erfaßte Lösung wird ausgearbeitet, weiterentwickelt, korrigiert und modifiziert.

Erlebnispädagogik

Die Erlebnispädagogik dient vor allem einer zusätzlichen Förderung der Sozialkompetenzen, aber auch die Fähigkeiten, mit Unbekanntem, Unvorhersehbarem umzugehen. Es werden Situationen erfahren, in denen die mitgebrachten Normen und Vorstellungen nicht mehr tragen, sondern wo aus dem eigenen Selbst heraus neu gehandelt werden muß. Bei großen namhaften Firmen werden verschiedene Formen der Erlebnis-pädagogik eingesetzt. Es handelt sich dabei um Touren (Bergtouren, Radtouren, Kanutouren, Segeltouren u.ä.), die eine Ausbildungsgruppe oder Klasse zusammen mit dem Ausbilder oder Lehrer unternimmt. Die Touren werden gemeinsam geplant und vorbereitet und haben selbst "Projektcharakter". Sie sollen durchaus an eine Leistungsgrenze herantreiben, ohne zu überfordern, und sie sollen ein vertretbares Maß an realer Spannung und realem Risiko enthalten, ohne jedoch in wirkliche Gefahr zu führen. Der pädagogische Sinn dieser Touren ist vielschichtig, und die sozialen Erfahrungen können nachhaltig wirken.

3. Allgemeine Regeln für den Einsatz schlüsselqualifizierender Methoden in Lehrgängen

Für den Einsatz von handlungsorientierten Methoden sind folgende *allgemeine Regeln* zu beachten:

1. Sorgfältige Auswahl des Mediums und vorherige Überlegung, wann überhaupt Handlungslernen eingesetzt werden soll und kann (gründliche Vorbereitung des Lehrenden).
2. Vorbereitung der Teilnehmer auf den Einsatz des Mediums.
3. Auswertung und Nachbereitung, d.h. keine Übung ohne gründliche, bewußtmachende Auswertung! In der Nachbereitung sollen neue Lernschritte entwickelt und neue Lernvereinbarungen getroffen werden.

Zum *Auswertungsgespräch* gehört als erstes eine Bestandsaufnahme der Situation, der ein gemeinsames Ausfüllen eines Beurteilungsbogens mit anschließender Ergebniskontrolle folgen kann. Fehler und Schwachstellen sollten besprochen werden, wobei alle relevanten Handlungsdimensionen - also nicht nur die fachlichen, sondern auch die methodischen, persönlichen und sozialen - zu behandeln sind. Ferner sollte eine Lernanalyse erfolgen ("was habe ich neu gelernt?") und Lerntransfers sollten bewußt besprochen werden. Zum Schluß können neue Lernziele formuliert werden.

Das *Feedback* im Rahmen des Auswertungsgesprächs gibt den Teilnehmern die Möglichkeit zu erfahren, welche Wirkungen ihre eigene Person und ihr soziales Verhalten auf andere ausgelöst hat. Dadurch besteht die Möglichkeit soziale Erfahrungen realitätsgerecht zu verarbeiten.

Ob ein Feedback hilfreich ist oder schadet, hängt von der Form oder der dahinterliegenden Haltung ab, in der man es gibt. Bekannt sind z.B. folgende Regeln:

1. Prüfen Sie die Bereitschaft des Empfängers!
2. Prüfen Sie die Angemessenheit Ihres Feedbacks!
3. Prüfen Sie den Zeitpunkt Ihres Feedbacks!
4. Prüfen Sie das Maß Ihres Feedbacks!
5. Prüfen Sie, ob Ihr Feedback von dem Empfänger erbeten wird!
6. Seien Sie konkret!
7. Seien Sie beschreibend in Ihrem Feedback!
8. Klären Sie die Motive für Ihr Feedback!
9. Prüfen Sie, ob Ihr Feedback richtig ankommt!
10. Prüfen Sie Ihre eigene Urteilsfähigkeit!

Grundsätzlich sollte von Anfang an geklärt werden, daß ein Feedback nicht dazu da ist den anderen zu verändern, sondern ihm lediglich Informationen über seine Wirkungen auf mich geben soll. Feedback kann Veränderungen auslösen, aber nur soweit, wie jeder einzelne es will und zulassen kann.

Folgende Grundsätze des handlungsorientierten Unterrichts sollten Leitlinie für jeden Lehrenden werden, der Handlungskompetenzen fördern möchte:

- o Kein Lehrervortrag ohne anschließende Erwärmung/Verarbeitung/Individualisierung durch die Teilnehmer
- o Interaktive Lehrgespräche auch für die Entwicklung von Themen nutzen
- o Die Teilnehmer nicht belehren, sondern möglichst viel selbst erarbeiten lassen (Einzel- oder Gruppenarbeit)
- o "Es ist wichtiger, die Teilnehmer kommen selbst darauf, als daß ich es ihnen sage"!
- o Nicht nur kognitive Aufgaben stellen, sondern solche, die *Handlung* verlangen
- o Aufgabenstellungen nach Lernfortschritt dosieren und klar stellen; Achtung: Nicht zuviel sagen!
- o Genaue Auswahl der anzugebenden/mitzugebenden Lernhilfen/Unterlagen - stets prüfen, ob die Teilnehmer sie nicht selbst finden können
- o Eigene Lernwege und -stile der Teilnehmer zulassen
- o Sich bei der Erarbeitung völlig im Hintergrund halten
- o Auf die Fragen eingehen, aber möglichst zur Anregung zur Selbstbeantwortung geben
- o Kontrollpunkte vereinbaren, dort Zwischengespräche führen
- o Keine Aufgabenstellungen ohne Präsentation im Plenum!
- o Keine Lernaufgabe ohne Auswertungsgespräch!

- o Keine Lernaufgabe ohne neue Lernvereinbarung!
Wie unterstützt der Dozent/Lehrer das handlungsorientierte Lernen?
- o Er gliedert seinen Stoff nach inhaltlich sinnvollen Sequenzen (Was soll in welcher Reihenfolge gelernt werden?)
- o Er informiert sich über die Vorkenntnisse der Teilnehmer
- o Er entwickelt ein methodisches Konzept und entscheidet über geeignete Methoden (Wie soll gelernt werden?)
 - Wofür ist der Lehrervortrag sinnvoll?
 - Wofür ist das interaktive Lehrgespräch sinnvoll?
 - Wo sollen handlungsorientierte Methoden eingesetzt werden, und welche?
- o Er legt die Themen für die einzelnen methodischen Schritte genau fest
- o Er plant den zeitlichen Ablauf; dabei sieht er für jeden Lehrervortrag Zeit zur Verarbeitung und Individualisierung vor
- o Er formuliert klare Arbeitsaufträge für alle handlungsorientierten Teile
- o Er steckt einen klaren organisatorischen Rahmen ab und überwacht seine Einhaltung
- o Er erkennt emotionale Blockierungen und hilft, sie aufzulösen
- o Er beobachtet das Lernklima in der Gruppe und hilft, Lernhindernisse zu beseitigen
- o Er beobachtet den Arbeitsprozeß der Teilnehmer und gibt ggf. auf Nachfrage methodische Hinweise
- o Er moderiert die Ergebnispräsentationen
- o Er leitet durch Fragen zu evtl. Schwachstellen/Lücken/Fehlern
- o Er hilft, zu neuen Lernvereinbarungen zu kommen.

Zu erwähnen ist noch die erhebliche methodische Problematik des empirischen Nachweises, d.h. des *Messens* der Schlüsselqualifikationen. Es ist bisher nicht gelungen, die Wirksamkeit der schlüsselqualifikationsfördernden Methoden in "Prozent-Zunahme" an Handlungskompetenz anzugeben. Man kann sich bestenfalls indirekter Indikatoren bedienen, d.h. der Urteile der Beteiligten, der Instruktoren und Teilnehmern, die selbstverständlich nicht eindeutig "beweisen" können, ob die neuen Fähigkeiten ursächlich mit bestimmten Methoden zusammenhängen. Hier helfen gedankliche Plausibilität und nicht zuletzt die Selbsterfahrung.

Dieses Problem der Messung von Schlüsselqualifikationen wird für die Ausbildung dort relevant, wo es darum geht, *Prüfungen* nicht nur über das fachliche Wissen und Können abzuhalten, sondern auch solche fachübergreifenden Handlungskompetenzen einzubeziehen. Bleibt die Prüfung nämlich rein fachbezogen, besteht die Gefahr, daß die Lehrgangsteilnehmer die handlungs-

orientierten Unterrichtsteile nicht recht ernst nehmen oder sie sogar als Zeitverschwendung begreifen, die sie daran hindert, sich richtig auf die Prüfung vorzubereiten. Deshalb werden derzeit viele Versuche unternommen, zu handlungsorientierten Prüfungen zu kommen. Diese Versuche sind zwar noch nicht abgeschlossen, aber haben doch zu dem klaren Ergebnis geführt haben, daß eine solche Prüfungsform durchaus möglich ist. Im Grundsatz hat die Handlungsorientierung ihren Ort vor allem im mündlichen Prüfungsteil und wird dort so durchgeführt, daß die Prüflinge eine Aufgabe in Form der oben aufgeführten handlungsorientierten Methoden lösen müssen, also z.B. ein Rollenspiel mit einem Prüfer durchführen, bei dem der Prüfer der Kunde ist, oder ein Thema in der Gruppe erarbeiten müssen, wobei die Prüfer als Beobachter das inhaltliche, methodische und soziale Vorgehen aller Teilnehmer beurteilen nach vorher vereinbarten Beobachtungskriterien. Dabei haben sich durchaus praktikable und vor allem auch intersubjektiv nachprüfbar Verfahren herausgebildet, die auf der vorhergehenden Standardisierung von Handlungsabläufen und der gemeinsamen Klärung der Prüfenden beruhen. Selbstverständlich gibt es hier Probleme der Objektivität, aber diese sind keineswegs größer als bei sogenannten "Fachfragen". Allerdings müssen die Prüfer entsprechend umdenken und weitergebildet werden.⁶

Ein weiteres Kernproblem handlungsorientierten Unterrichts liegt darin, daß sich dabei die Lehrerrolle stark verändert und daß es daher gerade sehr erfahrenen Lehrern mitunter schwerfällt, sich auf diese Methoden wirklich einzulassen. Deshalb ist die Einführung handlungsorientierter Unterrichtsmethoden nur erfolgversprechend, wenn den Unterrichtenden dabei geholfen wird, und wenn sie selbst zu neuen Formen der Zusammenarbeit finden. Es hat sich gezeigt, daß die Umstellung auf handlungsorientierte Lehrgänge in der Aus- und Weiterbildung in den allermeisten Fällen eine entsprechende Weiterbildung der Lehrenden verlangt, weshalb auch im Rahmen des erwähnten Modellversuchs "PC-Fachberater im Handel" ein fünftägiges Instruktorenseminar entwickelt und erprobt wurde, das für alle Unterrichtenden geeignet ist, die lernen wollen, wie man handlungsorientiert lehrt.⁷

⁶ Ein entsprechendes 2-3tägiges Seminar für Prüfer wird angeboten von der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V., München.

⁷ Dieses Seminar wird ebenfalls von der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V. durchgeführt. Außerdem kann das Handbuch zu diesem Seminar in Form eines ausführlichen Leitfadens unter dem Titel "Lehrkräfte lernen handlungsorientiert zu unterrichten" bezogen werden.

4. Methodisch-didaktische Anregungen zur Förderung der Handlungskompetenzen von Fachberatern in Lehrgängen

Im folgenden werden für die in den einzelnen Phasen der Beratungssituationen benötigten Schlüsselqualifikationen (siehe oben Teil I,2) Ideen und Empfehlungen zur spezifischen Schulung gegeben. Diese Ideen können als Rahmen eines zeitgemäßen "Verkaufstrainings" dienen, das mit der Kundenorientierung ernst macht. Zugleich können diese Überlegungen aber auch als Grundlage für das Training von "Beraterverhalten" *ganz allgemein* - ob Umwelt- oder Anlagenberater, Versicherungs- oder Lebensberater, Unternehmens- oder Organisationsberater - genommen werden.

Bei den beschriebenen Übungen gibt es kaum klare Abgrenzungen der Kompetenzebenen, sondern es bestehen mannigfache Überschreitungen (auch hinsichtlich der Beratungsphasen). Bei den Übungen zur personalen Kompetenz sind oft auch soziale Elemente enthalten und umgekehrt, so daß man bei einer Einordnung der Übungen in die drei Kompetenzkategorien nur nach dem jeweils Dominantesten vorgehen kann. Bei der Zuwendung der Schlüsselqualifikationen zu den Beratungsphasen, wurden die jeweils charakteristischen ausgewählt (siehe oben Teil II).

4.1 Erste Beratungsphase : Kundenbegegnung

4.1.1 Benötigte Kompetenzen

Die erste Anforderung an den Fachberater ist es, eine *menschlich-soziale Grundlage* für das Gespräch zu schaffen, die tragfähig ist für weitere Gespräche. Dazu gehört neben einem sympathischen und gepflegten Äußeren ein sicheres Auftreten. Die Kunst ist hier, die Balance zwischen Gleichgültigkeit und Aufdringlichkeit zu bewahren und schon beim Zugehen auf den Kunden zu erkennen, wie dieser zu behandeln ist. Dazu bedarf es der Selbstbeobachtung auf Seiten des Beraters, denn um abschätzen zu können, wie man auf andere wirkt, sollte man sich selber kennen. Vor allem aber muß er Menschenkenntnis besitzen und sich selbst schnell auf unterschiedliche Menschen einstellen können.

Folgende fachübergreifende Fähigkeiten sind dabei vordringlich:

Methodische Kompetenz:

Gesprächseröffnung

Soziale Kompetenz:

Menschenkenntnis

Verbindlichkeit

Höflichkeit

Soziale Beweglichkeit, breites soziales Verhaltensrepertoire

Personale Kompetenz:

Erscheinungsbild

Selbstbeobachtung

Selbstsicherheit

Distanzzonen kennen

4.1.2 Methodisch-didaktische Empfehlungen

Als Einstiegsübung, um zur Problematik der ersten Beratungsphase vorzudringen, kann in *Einzelarbeit* von jedem Teilnehmer die Frage bearbeitet werden: "Wo habe ich mich gut und wo habe ich mich schlecht beraten gefühlt?" bearbeitet werden. An diese Erfahrungen der Teilnehmer kann dann der Instruktor anknüpfen. Er läßt die Erfahrungen von den Teilnehmern zusammentragen und vertieft sie mit ihnen. Durch diese Einstiegsübung soll das Beraterverständnis geweckt werden.

Grundsätzlich kann die Behandlung dieser ersten Beratungsphase im Unterricht in folgenden Schritten ablaufen:

- Zu Beginn wird ein *Rollenspiel* durchgeführt, das die allgemeine Problematik dieser Phase (gute und schlechte Beratung) zum Thema hat;
- danach erfolgt eine Auswertung hinsichtlich der nötigen methodischen, persönlichen und sozialen Kompetenzen und
- abschließend werden diese einzelnen Kompetenzen in weiteren Rollenspielen o.ä. geübt.

Dem angehenden Berater müssen eine große Bandbreite von geeigneten *Gesprächseröffnungen* bewußt werden, die sich eignen, um eine menschlich-soziale Grundlage zu schaffen. Dazu kann eine *Gruppenarbeit* durchgeführt werden, die das Erarbeiten von Gesprächseröffnungen zur Aufgabe hat. Diese können dann den anderen Teilnehmern im *Rollenspiel* vorgespielt werden. Variiert werden die Eröffnungsfragen durch den Einbezug verschiedener *Kudentypen*, wie Alleswissender, Vielredner, Schweiger u.ä.

Menschenkenntnis erwirbt man hauptsächlich durch Lebenserfahrungen. Als eine mögliche spezielle Übung sehen wir die *Durchführung von Straßeninterviews* (Explorationen), bei denen die Teilnehmer mit Passanten über ein bestimmtes Thema ins Gespräch kommen müssen. Für die Auswertung kann ihnen hierfür mitgegeben werden: "Finden Sie Bilder (z.B. von Tieren, Blumen, Naturereignissen etc.), die die einzelnen Typen ihrer Gesprächspartner am besten charakterisieren."

Als eine Grundübung zur Einschätzung Fremder kann man die Wirkungen von Kleidung, Haar, Schmuck, Schminke etc. in Gruppen oder einzeln erarbei-

ten lassen. Gut ist auch die Möglichkeit, mit Hilfe von fertigen *Videos* die Körpersprache, z.B. Mimik, Gebärden, Haltungen und deren Wirkungen auswerten zu lassen. Als Möglichkeit zum Erkennen von Selbstbefangenheit in kulturellen Stereotypen kann man die aus der amerikanischen Sozialpsychologie bekannte "Suche den Mörder-Übung" durchführen lassen.

Um das Thema Menschenkenntnis noch vertiefen zu können, sollte man an die *Praktikumserfahrungen* der Teilnehmer anknüpfen. Dabei sollen eigene Typologien aus der Erfahrung heraus gefunden und im Nachhinein mit den bestehenden Verkäufer- und Käufertypen der Literatur verglichen werden. Auch sollte die Frage thematisiert und in Rollenspielen geübt werden: "Wie werde ich einen Kunden los, den ich nicht haben möchte, ohne den Ruf des Hauses zu beeinträchtigen?" In der Auswertung kann auf Verbindlichkeit und Höflichkeit besonders eingegangen werden. Geeignete Methoden der Erarbeitung sind wieder Einzel- oder Gruppenarbeit, wobei die Präsentationen durch *Vorspielen* der erarbeiteten Lösungen stattfinden können.

Hilfreich ist es, wenn man diese *Rollenspiele auf Video* aufzeichnen kann. Der Vorzug des Videos liegt in der getreuen Wiedergabe des eigenen Erscheinungsbildes. Weiter kann man hier als *Hausaufgabe* aufgeben, sich zu überlegen, welches Outfit welche Wirkung auf wen hat, und so am nächsten Tag zu erscheinen (eine weitere Variante des *Rollenspiels*).

In Form von *Erkundungsaufträgen* an die Teilnehmer kann man von ihnen herausfinden lassen, wie die Verkäufer bzw. Berater in verschiedenen Läden wie Fachhandel, Computerhaus, Kaufhaus, Discountgeschäft nach außen wirken. Oder man zeigt durch eine *Diaserie* oder *Video*: "wie können Verkäufer, Berater aussehen". Im Anschluß daran wird von den Teilnehmern erarbeitet, wie diese "Typen" gewirkt haben und welche Art von Kunden wohl auf welche Art von Verkäufertypen "einsteigen" werden.

Körperhaltung und Gebärden, die Selbstsicherheit ausdrücken und bewirken, können durch *Rollenspiele*, phantomimische Übungen und/oder durch *Videoaufzeichnungen* trainiert werden. Dadurch wird ein bewußter Umgang mit der eigenen Wirkung bei den Teilnehmern hervorgerufen.

Um die Bedeutung von Distanzzonen und deren Wirkungen auf die eigene Person zu erarbeiten, empfiehlt sich besonders das "*Fahrstuhlspiel*", um diese "erfühlen" zu können: Die Gruppe soll sich vorstellen, sie stände in einem Fahrstuhl. Der Fahrstuhl ist schon voll, und dennoch möchte ein Fahrgast sich noch hineindrängen (dieses Spiel kann real ausprobiert werden). Die Gefühle, die dabei entstehen, sollen genau beobachtet und beschrieben werden. Eine anknüpfende Übung kann sein, die Teilnehmer zu bitten, nahe zusammenzurücken, die Augen zu schließen, die Hände auszustrecken und "ihren persönlichen

Raum" zu erfüllen. Dann sollen die Teilnehmer, ohne dabei zu sprechen, untereinander in Kontakt treten, indem sie ihre Hände überkreuzen oder berühren. Sie sollen sich dabei ihrer Gefühle bewußt werden, wenn sie in den Raum eines anderen eindringen oder wenn ein anderer in den eigenen Raum eindringt. Die Schilderungen über diese Erfahrungen können durch Literaturangaben zu den vier Distanzzonen ergänzt werden.

Von vielen Verhaltensweisen hat man kaum ein Bewußtsein. Durch permanentes *Feedback* bei allen Rollenspielen und sonstigen sozialen Übungen lernt der Teilnehmer, sich selber zu beobachten, und bekommt dadurch Anhaltspunkte mit, sein Verhalten immer wieder reflektieren zu können. Indem man sein eigenes Verhalten beobachtet und gesagt bekommt, wie was wirkt, lernt man sich selber immer besser kennen.

4.2 Zweite Beratungsphase: Problemerkahrung

4.2.1 Benötigte Kompetenzen

Die zweite Beratungsphase hat als Hauptthema die *Problemerkassung*. Grundvoraussetzung ist Empathie auf Seiten des Beraters. Er muß sich frei von subjektiven Vorstellungen auf den Kunden einlassen können und sich in Zurückhaltung und Geduld üben. *Zuhören und Schweigen, den Kunden zum Reden bringen*, sind die Kernaufgaben in der zweiten Phase. Sich als Kunde verstanden zu fühlen setzt voraus, daß einem zugehört wird. In erster Linie bemißt sich das danach, daß man aussprechen, zu Ende denken und sprechen darf. Wie unangenehm empfindet man es, wenn einem der Gesprächspartner die Satzenden vorformuliert, nicht die Geduld besitzt, einen nachdenken zu lassen! Nicht zu unterbrechen, obwohl die Fragen unter den Nägeln brennen, hat der Berater zu lernen. Und neben diesem Nicht-Reden erwartet der Kunde ein Zeichen, daß er gehört wird. Er erwartet Anteilnahme, die nicht nur sprachlich sein muß: Kopfnicken, Blickkontakt, Körperhaltung zeigen deutlich, wie rege der Zuhörer beteiligt ist und das Gesagte mitverfolgt.

Entscheidend für das Beratungsgespräch ist die Kenntnis und die Anwendung der verschiedenen *Formen des Zuhörens*. Dabei liegt die erste Schwierigkeit darin, den Inhalt des Gesagten vollständig und im Sinne des Gesprächspartners zu erfassen. Allzuhäufig hört man entweder unvollständig zu, weil man schon selber dabei ist, zu deuten und zu interpretieren.

Das *aufnehmende Zuhören* kann sich neben dem Hören auch auf die sichtbaren Zeichen, die Körpersprache beziehen: Ob man ruhig und zugewandt aufpaßt oder innerlich schon "auf kontra" geht, an einer Erwiderung bastelt oder genervt oder gelangweilt dabeisteht. Auch die Mimik verrät, wie aufmerksam

der Berater bei der Sache ist. Sei es Stirnrunzeln, sei es auf die Lippen beißen, hochgezogene Augenbrauen, gerümpfte Nase, immer drückt man dem Gesprächspartner - meist unbewußt - aus, wie man zuhört.

Des weiteren soll der Berater die Gesprächstechnik des *umschreibenden Zuhörens* anwenden lernen. Mit dem umschreibenden Zuhören, auch bezeichnet als "*paraphrasieren*", zeigt man dem Gesprächspartner, *wie* man seine Mitteilung verstanden hat. Das heißt nicht, daß man seine Botschaft wörtlich wiederholt, sondern daß man mit eigenen Worten beschreibt, was angekommen ist. Dies ist die einfachste Möglichkeit, Mißverständnisse von Anfang an zu vermeiden. Durch das Paraphrasieren gibt man dem Kunden zu verstehen, daß man zugehört hat, daß man das Wesentliche seiner Aussage mitbekommen hat und bereit ist, mit ihm weiterhin über das angeschnittene Thema zu sprechen. Die Frage beim umschreibenden Zuhören lautet: "Was will uns der andere sagen, was meint er mit seiner Äußerung?"

Eine besondere Kunst des Zuhörens bildet das *aktive Zuhören*. Beim aktiven Zuhören versucht man zu ergründen, was "zwischen den Zeilen" gesagt wird. Es geht darum, Gefühle wahrzunehmen und zu erkennen. Anders als beim umschreibenden Zuhören gibt man beim aktiven Zuhören nicht die ganze Aussage wieder, sondern versucht in Worte zu fassen, was gefühlsmäßig mit-schwingt. Mit dem aktiven Zuhören zeigt man dem Kunden, daß man dessen Situation und Standpunkt bemüht ist mitzuerleben. Aktives Zuhören begünstigt ein Gesprächsklima, schafft Vertrauen. Dem Kunden wird dadurch die Möglichkeit gegeben, sich selbst klar zu werden, was er eigentlich will, was ihn beschäftigt und was er selber zu unternehmen bereit ist.

Eine weitere wichtige Anforderung ist der gezielte *Umgang mit Informationen*. Erst wenn im Beratungsgespräch klar ist, welche Bedürfnisse und Handlungsziele der Kunde hat und welche Rahmenbedingungen herrschen, können dem Kunden gezielt Informationen angeboten werden. Wichtig ist es dabei, den Kunden nicht zu verwirren, sondern die tatsächlich erforderlichen Informationen so darzustellen, daß der Kunde ihre Bedeutung für sein Entscheidungsproblem erkennt.

Folgende fachübergreifende Fähigkeiten sind also nötig:

Methodische Kompetenz:

Aufnehmendes Zuhören

Umschreibendes Zuhören

Aktives Zuhören

Umgang mit Informationen

Soziale Kompetenz:

Vom Problem des Kunden her denken

Situation des anderen erfassen, auf den anderen eingehen
Sensibilität

Personale Kompetenz:

Körpersprache
Überblick über Situation behalten
Geduld
Zuhören können
Sachlichkeit, Nüchternheit

4.2.2 *Methodisch-didaktische Empfehlungen*

Grundsätzlich liegt in der Schulung der Methodik der Gesprächsführung auch eine Schulung sozialer Kompetenzen. Gerade die hier angesprochene Art der Gesprächsführung hat als Ziel ein bestmögliches Miteinander und gegenseitiges Verstehen.

Anknüpfend an die *Praktikumserfahrungen* der Teilnehmer, könnte eine Übung zum aufnehmenden Zuhören folgendermaßen lauten: "Versuchen Sie, die verschiedenen Beweggründe, die dazu führen, einen Computer oder welchen Gegenstand auch immer zu kaufen, mit Worten und auch mit Hilfe der Körpersprache darzustellen.

Umschreibendes Zuhören lernt man nur durch immer wiederkehrende *Übungen zum Paraphrasieren*. Das Wesentliche der Übungen ist es, ein Bewußtsein zu bekommen, wie man Sachverhalte umschreiben kann. Paraphrasieren kann man zu zweit oder auch in der Gruppe üben. Dann hat man die Möglichkeit, die verschiedensten Paraphrasen der anderen zu hören. Auch einzeln können sie geübt werden wie z.B. in schriftlicher Form. In *Gruppenarbeit* kann man im Anschluß an die Übungen eine Zusammenstellung von Einstiegsformulierungen für das umschreibende Zuhören erarbeiten lassen.

In erster Linie geht es bei den Übungen zum *aktiven Zuhören* darum, den Berater so zu sensibilisieren, daß er Gefühle wahrzunehmen lernt und sie auch beschreiben kann. Als Eingangsübung eignet sich die *pantomimische Darstellung von Gefühlen*. Danach kann man in einem *Rollenspiel* ein Streitgespräch durchführen lassen, in dem man versucht, die Gefühle, die in dem Rollengespräch mitgeschwungen haben, zu verbalisieren. Vorweg kann man nach Synonymen bzw. Antonymen von Gefühlsbezeichnungen suchen lassen; diese Übung eignet sich besonders zur Erweiterung des Gefühlswortschatzes und zur Erhöhung der *Flexibilität* des Beraters, d.h., er lernt schneller zu reagieren.

Aktives Zuhören heißt auch konkret auszudrücken, was für Gefühle die Mitteilungen des anderen bei einem selbst ausgelöst haben. Zu achten ist dar-

auf, daß die Teilnehmer sich um Beschreibungen bemühen und nicht nur interpretieren, werten und Gefühle ausdrücken ohne Ursachen anzugeben. Da es oft schwer ist, genau das zu formulieren, was man dem anderen sagen möchte, kann man in *Gruppenarbeit* auch Bilder finden lassen, die die entsprechenden Gefühle ausdrücken (z.B. ein Stein fällt mir vom Herzen, ich fühle mich wie ein Fisch im Wasser). Diese Übung schult auch "Sensibilität".

Grundsätzlich sollte man in den *Reflexionsgesprächen* zum Gruppenprozeß immer wieder auf die Gefühle der Gruppenmitglieder eingehen. Dadurch lernen die Teilnehmer sukzessive und ganz real ihre Gefühle auszudrücken und zu erkennen. Dies hilft nicht nur dem Einzelnen, sich seiner Wirkung auf andere bewußter zu werden, sondern auch zur Klärung von Mißverständnissen und zur Aufarbeitung schwelender Konflikte.

Damit die Gesprächstechniken in "Fleisch und Blut" übergehen können, sollten sie ausreichend geübt werden. Dazu bietet sich die *Kleingruppenarbeit* besonders an, da man hier durch den Vergleich der eigenen Vorgehensweise mit der der anderen die Vielfalt der Anwendungsmöglichkeiten miterlebt. Außerdem wird Zeit gespart.

Gerade weil in Beratungsgesprächen spezielle Informationen und maßgeschneiderte Problemlösungen erwartet werden, beginnt die Kunst des dosierten und richtigen Informierens mit dem Zuhören. Erst wenn in einem Beratungsgespräch durch die drei Arten des Zuhörens erkannt wurde, welche Bedürfnisse und Handlungsziele der Kunde hat und welche objektiven Rahmenbedingungen seine Entscheidung eingrenzen, können gezielt, aus der Fülle von Informationen, die wichtigsten herausgegriffen und dem Kunden angeboten werden.

Um "gezielt mit Informationen umgehen" zu können, muß der Berater lernen, die tatsächlich erforderlichen Informationen so aufzubereiten und vorzutragen, daß der Kunde die Bedeutung für sein Entscheidungsproblem erkennen kann. Das gelingt am besten, wenn möglichst vom "Sie-Standpunkt" aus (aber aus der Perspektive des Kunden) formuliert wird und wenn man beachtet, daß den Kunden häufig die gerätetechnischen Einzelheiten nicht interessieren, sondern vor allem anderen der konkrete Nutzen, der mit speziellen gerätetechnischen Eigenarten verbunden sein kann. Als *Übung* dazu kann man den Teilnehmern typische Herstellerformulierungen vorgeben, die von ihnen so umzuformulieren sind, daß die Aussage aus der Sicht des Kunden verständlich bzw. der Nutzen für sie ersichtlich wird.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, den Teilnehmern ein *aufgezeichnetes Beratungsgespräch* vorzuführen und die Beraterformulierungen in *Gruppenarbeit* kommentieren und analysieren zu lassen.

Auch kann in diesem Zusammenhang ein *Rollenspiel* durchgeführt werden. Der Berater muß vorab mit der Gruppe absprechen, was er vom Kunden erfahren möchte. Der Kunde, der bei dieser Besprechung nicht anwesend sein darf, kommt ins Zimmer, und das Beratungsgespräch beginnt. Der Berater hat jedoch als Auflage, keine Fragen stellen zu dürfen, sondern nur durch das Geben von gezielten Informationen den Kunden zum Erzählen zu bringen. Kommt er nicht mehr weiter, kann ein "fliegender Beraterwechsel" stattfinden, d.h., ein anderer Teilnehmer aus der Gruppe übernimmt die Beraterfunktion.

Um die Körpersprache zu üben, kann man den Teilnehmern *Photographien* von bestimmten körpersprachlichen Signalen zeigen. Diese Signale sollen objektiv beschrieben werden, ebenso die möglichen Wirkungen. Entweder kann dies jeder alleine machen oder es wird in *Gruppenarbeit mit anschließender Präsentation* durchgeführt.

Um die Körpersprache als Symbolsprache verstehen zu lernen, bietet sich hier besonders das *szenische Spiel* an. Den Teilnehmern werden Beispiele für bildhafte Sprache gegeben, wie "den Kopf verlieren", "ein saures Gesicht machen", "die Ohren steif halten", "sich auf die Füße getreten zu fühlen", "Rückgrat haben" u.ä., die in Körpersprache umgesetzt werden sollen. Die Teilnehmer sollen erkennen, daß auch in der Körpersprache unbewußte und mehr oder weniger feste Regeln dafür vorhanden sind, wie man Empfindungen ohne Sprache ausdrückt.

Überblick über Situationen zu halten bedeutet auch, relevante Daten zu bemerken und im Auge zu behalten. Dazu kann das *gruppendynamische Planspiel* "Kohlenbergwerksgesellschaft" eingesetzt werden. In dieser Übung geht es darum, daß man als Personalleiter aus der Fülle von in der Gruppe verstreuten Informationen, Relevantes vom Irrelevantem unterscheidet und den geeigneten Bewerber herausfindet (s. Anton 1976).

Geduld schult sich individuell am besten. Die Teilnehmer können im Feedback gegebenenfalls auf einen Mangel aufmerksam gemacht werden, und man kann ihnen individuelle Übungen dazu nennen.

Als eine mögliche Methode, die Zuhörleistung zu steigern, kann man einen *Text* vorlesen oder ein *Video* zeigen, und im Anschluß die Teilnehmer Fragen zum Text/Video beantworten lassen. Hier kann zugleich eine erste Problematisierung der "selektiven Wahrnehmung" stattfinden.

Weiterhin kann der "*kontrollierte Dialog*" Anwendung finden. Diese Übung ist zur Steigerung der Zuhörleistung sehr geeignet. Zwei Teilnehmer führen in einem Rollenspiel ein Gespräch, wobei als Aufgabe gegeben wird, genau auf die Worte des Gegenübers zu achten und diese erst zu wiederholen,

bevor erwidert wird. Da dies in der Regel schwer fällt, sollte die Übung in Dreiergruppen durchgeführt werden, wobei einer der Beobachter ist und eingreift, wenn nicht alles oder wenn unrichtig wiederholt wird.

Sachlichkeit und Nüchternheit werden meist gestört durch eigene Assoziationen. Zur Bewußtmachung von Assoziationen und ihres Einflusses auf beraterisches Verhalten dient die *"Alter-Ego"-Übung*: Zwei Personen sitzen sich auf Stühlen gegenüber und halten ein kontrovers geführtes Gespräch. Hinter Ihnen steht jeweils eine weitere Person, die das "Alter Ego" repräsentiert. Einer der sitzenden Gesprächspartner eröffnet das Gespräch. Dem "Alter Ego" des gegenüber sitzenden Partners fällt es nun zu, eine spontane, bewußt überspitzte Entgegnung auf die Äußerung des Gesprächspartners zu äußern. Sein Vordermann hat die Möglichkeit, auf diese Entgegnung einzugehen, sie abgeschwächt wiederzugeben oder ganz etwas anderes zu sagen. Er muß bemüht sein, den anderen nicht zu verletzen, während der Hintermann, das "Alter Ego", frei herausreden darf.

Eine weitere *Assoziationsübung* ist, daß ein Teilnehmer eine Bemerkung vorgibt, der zweite assoziiert auf diese Bemerkung u.s.w. Am Ende wird die Endassoziation mit der anfänglichen Bemerkung verglichen. Eine Variation der Übung ist das Assoziieren aller Teilnehmer auf nur eine Assoziationsvorgabe.

In diesem Zusammenhang können die Teilnehmer wieder auf die Problematik der "selektiven Wahrnehmung" aufmerksam gemacht werden. Als *Übung* kann man kurz (1-2 sec) ein Bild zeigen, das dann von jedem schriftlich beschrieben werden soll, wobei auf die Einzelheiten besonders einzugehen ist. Oder es soll ein "Unfallbericht" verfaßt werden, d.h., der Unfallhergang wird mit Hilfe eines Videos gezeigt und die Teilnehmer erstellen den Bericht.

Über Gesprächsförderer und -hemmer sollten die Teilnehmer schon hier diskutieren können, wobei die Relevanz der Anwendung in der dritten und vierten Phase am Größten ist. In der dritten Beratungsphase werden die Übungen dazu besprochen.

4.3 Dritte Beratungsphase: Entwicklung einer kundengerechten Lösung

4.3.1 Benötigte Kompetenzen

Nachdem er nun das Problem des Kunden in seiner ganzen Tragweite erkannt hat, muß der Berater in dieser Phase zu einer *Idee* finden, die geeignet ist, das Problem des Kunden zu lösen. Dazu muß er in der Lage sein, aus einer Reihe von Daten, die er aus dem Gespräch mit dem Kunden gewonnen hat, eine möglichst angemessene Lösung "abzulesen" (Intentionsvermögen, Phantasie).

Dem Berater muß die Lösung des Problems wie aufleuchten, und darauf muß er *warten* können, statt sich voreilig irgendwelche Patentlösungen auszudenken. Dazu braucht er innere Ruhe und Vertrauen und wirkliche Offenheit für die *aus der Sache* kommende Intention. Das gelingt ihm nur, wenn er sich um *Unbefangenheit* bemüht und darum, wirklich die Sache sprechen zu lassen, ohne sich schnell irgendetwas zurechtzulegen. Mit seiner Lösungsintention darf der Berater dann aber den Kunden nicht "überfahren", sondern er muß ihm die Möglichkeit geben, am Entscheidungsprozeß mitzuwirken. Im Gespräch mit dem Kunden muß er seine *Lösungsidee immer wieder in Frage stellen* können und auf ihre Richtigkeit hin überprüfen.

Der Berater hat hier die mögliche Lösung des Problems erkannt, aber der Kunde hat diesen Schritt noch nicht nachvollzogen. Das ist eine schwierige Situation für den Berater, ständig abzuspielen und konzentriert zu verfolgen, wie weit der Kunde ist, wie weit er selber gehen darf, ohne ihn zu überrollen. *Einfühlungsvermögen* und Konzentration und die ständige Bereitschaft, den eigenen Standpunkt zu verlassen, um aus den Augen des Kunden das Problem zu betrachten, können ihm hier eine Hilfe sein.

Nicht zu unterschätzen ist das Problem der Fixierung: Nicht gleich bei dem ersten möglichen Lösungseinfall zu verharren und die Augen und Ohren vor der Realität mit ihren u.U. neuen Informationen zu verschließen, ist eine weitere Herausforderung an den Berater. Innere Ruhe und Zeit zu haben, bewußt auch nach anderen Lösungen zu suchen, *Flexibilität im Denken* werden hier vom Berater erwartet.

Auch wenn er mehrere Lösungsmöglichkeiten sieht, soll er den Kunden nicht mit diesen eindecken, sondern ihm gezielt die Informationen zuspülen, die er braucht, um entweder selbst die verschiedenen Lösungswege zu entdecken oder um aus der in Frage kommenden Anzahl von Lösungen die für ihn beste selbst herauszusuchen zu können. Der Kunde wird dadurch zu einem "mündigen" Gesprächspartner. Doch der Berater muß abschätzen können, welchen Grad an technischen Informationen er weitergeben kann, ohne den Kunden zu überfordern. Das Ziel dieser Phase muß es sein, dem Kunden das Gefühl zu vermitteln, daß er selbst die Lösung gefunden hat und daß der Berater ihm nur helfend zur Seite stand.

Um in dieser Beratungsphase bestehen zu können, bedarf es einer sorgfältigen Vorbereitung. Der Berater muß in der Lage sein, sich auf dem rasch weiterentwickelnden Markt immer auf dem Laufenden zu halten. Er muß mit der Produktpalette des Hauses bestens bekannt und vertraut sein und gegebenenfalls darüber hinaus auch an andere Fachgeschäfte verweisen können, falls die Wünsche des Kunden über das eigene Angebot hinausgehen.

Weiterhin sollte der Berater genau seine eigenen Grenzen kennen, um in Situationen, in denen seine Fähigkeiten zur Problemlösung nicht ausreichen, rechtzeitig an andere Kollegen zu verweisen.

Folgende fachübergreifende Fähigkeiten sind also nötig:

Methodische Kompetenz:

Nach der sokratischen Methode Gespräch führen
 Eigene Lösung aus Sicht des Kunden in Frage stellen
 Kunden selber auf eine Lösung kommen lassen
 Bewußt nach anderen Lösungen suchen
 Strukturen wahrnehmen
 Bildgestaltung
 Gesprächsstörer erkennen
 Komplexe Sachverhalte einfach und verständlich erklären
 Darstellungsfähigkeit

Soziale Kompetenz:

Zurückhaltung, Kunden Lösung selber finden lassen
 Gesichtspunkt des Kunden einnehmen können
 Geduld, den Kunden freizulassen, nicht unter Druck setzen
 Realistische Selbstbeurteilung, eigene Grenzen kennen
 Mit anderen Beratern kooperieren
 Sich Druck nachfolgender Stellen auch widersetzen oder entziehen
 Sich der gegensätzlichen Interessen des Kunden und des Händlers bewußt sein
 Ambivalenz zwischen eigener Einsicht und Wahrnehmen des Kundenstandpunktes

Personale Kompetenz:

Geduld, Vertrauen, Unbefangenheit
 Phantasie, Kreativität, um Lösungen "aus der Sache" aufzugreifen
 Flexibilität, Beweglichkeit im Denken
 Zusammenhänge erkennen und verbalisieren
 Situationen weiterdenken
 Glaubwürdigkeit
 Entscheidungsfähigkeit, Überzeugungskraft d.h., von einer Lösung den anderen begeistern, motivieren können
 Ausdrucksfähigkeit
 Umgang mit Ambivalenzen

4.3.2 Methodisch-didaktische Empfehlungen

Die *künstlerischen Übungen* eignen sich besonders für diese dritte Phase. Man kann die Teilnehmer z.B. einige Minuten einen Klumpen Ton bearbeiten lassen. Dann sollen sie Abstand zu ihrer Arbeit nehmen und versuchen zu sehen, was "es" darstellen könnte.

Eine weitere Übung könnte das Anlegen von Farbflächen sein und zwar so lange, bis man eine Gestalt erkennen kann, die dann ausgearbeitet wird.

Um möglichst viele Lösungen für ein Problem zu finden, kann man die Teilnehmer bestimmte *Methoden der Ideenfindung* durchführen lassen, wie "brainstorming" oder "6-3-5-Methode". Als Aufgabe könnte man ihnen stellen: "Wie könnte man eine Gastüre kennzeichnen, damit man sieht, wie sie sich öffnen läßt?", oder "Wie begründet man dem Chef eine gewünschte Gehaltserhöhung?".

Eine weitere Übung in der Gruppe ist das *Erzählen von Märchen*. Ein Teilnehmer beginnt eine frei erfundene Geschichte und erzählt so lange, bis ein anderer aus der Gruppe sieht, wie die Geschichte weitergehen könnte und die Erzählung übernimmt. Dieser setzt wiederum so lange seine Erzählung fort, bis einer aus der Gruppe die Geschichte übernimmt.

Damit die Teilnehmer die Fähigkeit der Ideenbildung an Fachaufgaben lernen können, sollte man sie möglichst an vielen *Fallbeispielen* üben lassen. Der Instruktor beschreibt offene Fälle, die Teilnehmer finden ihren eigenen Lösungsvorschlag und präsentieren diesen dann der Gruppe. Nach einer entsprechenden Diskussionsphase und einer Einigung auf eine gemeinsame Lösung, wird diese mit der Expertenlösung konfrontiert. Besser ist es noch, diese Fälle in Rollenspielen darzustellen.

Selber von einer Lösung, die nach eigener Meinung die richtige für den anderen ist, überzeugt sein und den anderen mit der *sokratischen Methode* dazu bringen, daß er diese Lösung selber gut findet, ohne dazu überredet worden zu sein, ist eine wichtige *Übung* für den Berater. Z.B. kann man in einem *Rollen-spiel* einen Teilnehmer den anderen überzeugen lassen, von Kaffee auf Tee umzusteigen.

In einem Gespräch tauchen immer wieder *Störungen* auf, die es zu erkennen gilt und deren Vielfalt bewußt werden muß. Dazu könnte der Instruktor in einem simulierten *Beratungsgespräch* mit einem der Teilnehmer gezielt *Gesprächsstörer* anwenden wie z.B. befehlen, in Schubladen stecken, herunterspielen, ausfragen, Vorwürfe machen, bewerten, nur von sich reden, überreden, warnen und drohen, Gegenbehauptungen aufstellen, Lebensweisheiten zum besten geben, nicht-ernst-nehmen.

Desweiteren eignet sich zur Darstellung bestimmter Störungen ein *Video*. Im Anschluß an das Video oder das zuletzt genannte Rollenspiel sollen die Teilnehmer in *Gruppenarbeit* Verhaltensweisen erarbeiten, die ein Gespräch positiv beeinflussen und nicht stören. Dazu sollte man vorweg in *Gruppenarbeit* die Teilnehmer sogenannte "Killerphrasen" und "Ideenbremsen" erarbeiten lassen. In Anschluß an diese Übungen sollten Gesprächsförderer und Gesprächshemmer nochmals gesammelt, schriftlich festgehalten und gegenübergestellt werden.

"Wie informiere ich richtig?" ist eine weitere passende *Übung*. Dazu werden den Teilnehmern schlecht endende *Fallbeispiele* präsentiert. Sie sollen die möglichen Fehler untersuchen und die Fälle "richtig spielen". Dazu eignet sich Gruppenarbeit mit nachfolgender *Präsentation*. Im Anschluß läßt man den Kommunikationsprozeß in der Gruppe erarbeiten und über Wirkungen und Störungen diskutieren.

Das "*Stuhlarrangement*" ist eine *Übung* zur Schulung der Ausdrucksfähigkeit. Mehrere Teilnehmer verlassen den Raum und der Instruktor stellt eine bestimmte Anzahl von Stühlen zu einer einfachen Konstellation zusammen (Lehne an Lehne, zwei Stühle aufeinander usw.). Der erste Teilnehmer betritt den Raum und erhält die Aufgabe, sich diese Situation der Stühle einzuprägen. Bevor der zweite Teilnehmer den Raum betritt, wird die Konstellation zerstört. Der erste Teilnehmer hat die Aufgabe, mit abgewendetem Gesicht den zweiten Teilnehmer anzuweisen, die Stühle in derselben Konstellation wieder aufzubauen. Rückfragen sind zugelassen, jedoch gestische Erklärungen nicht. Nachdem der zweite Teilnehmer alle Anweisungen ausgeführt hat, schlüpft er in die Rolle des Ersten und darf nun einen weiteren Teilnehmer anweisen, seine Konstellation wieder herzustellen. Die erste Stuhlkonstellation sollte als Skizze festgehalten werden, um das Endergebnis mit der Ausgangslage vergleichen zu können.

Eine Möglichkeit zum *Training* von "Zusammenhänge erkennen und verbalisieren" ist die Übung der "sinngemäßen Vervollständigung von Sätzen". Hierbei werden den Teilnehmern unvollständige Sätze vorgegeben, die sie selbst sinngemäß zu Ende formulieren müssen. Auch wird hier "Situationen weiterdenken können" geschult.

4.4 Vierte, fünfte und siebte Beratungsphase: Diskussion der Lösung, Verkaufsverhandlung und Umgang mit Beschwerden

4.4.1 Benötigte Kompetenzen

Nachdem der Berater zusammen mit dem Kunden eine vorläufige Lösung gefunden hat, ist es an der Zeit, daß diese auf alle ihre Vor- und Nachteile hin

bewertet, optimiert und gegebenenfalls modifiziert wird. Ferner muß der Berater in der Lage sein, mit möglichen Einwänden des Kunden sachgemäß umzugehen. Die prinzipielle Entscheidung wird eventuell, nach der Aushandlung der Konditionen und begleitenden Diensten, nochmals modifiziert, jedoch sollte danach eine verbindliche Entscheidung vom Kunden (Abschluß) getroffen werden. Der Berater muß also abschlußorientiert verhandeln können.

Im Zusammenhang mit dem Abschluß des Kaufvertrages muß der Kunde auf das ganze Umfeld der vertraglichen Leistungen hingewiesen werden. Dazu sollte der Berater über die Möglichkeiten des Hauses bestens informiert sein und seinen Handlungsspielraum sehr gut kennen.

Im allgemeinen reagiert der Kunde empfindlich auf Fehler und Korrekturen nach dem Erhalt der Ware, weshalb der Fachberater alles im Vorfeld tun sollte, um vollständige Klarheit zu erreichen. Kommt es dennoch zu Fehlern, muß diese heikle Situation möglichst taktvoll und so bewältigt werden, daß der Kunde besänftigt wird.

Stellt sich ein eindeutiger Fehler beim Fachberater heraus, muß ein evtl. entstandener materieller Schaden wiedergutmacht werden. Darüber hinaus geht es vor allem aber auch um eine "psychologische" Wiedergutmachung, um Entschuldigung und Entschädigung. Er sollte immer darum bemüht sein, den Kunden als langfristigen Geschäftspartner nicht zu verärgern oder zu verlieren.

Bei Fehlern auf Seiten des Kunden ist es nicht minder schwierig, dies dem Kunden in der richtigen Art und Weise beizubringen.

Folgende fachübergreifende Fähigkeiten sind also nötig:

Methodische Kompetenz:

Mit Einwänden umgehen

Faire Methoden des Konfliktgesprächs beherrschen

Kompetenzgrenzen kennen und einhalten

Objektivität, eine Sache von allen Seiten betrachten

Optimierung, Vorteile erkennen und zusammenführen

Methoden des systematischen Fehlersuchens beherrschen

Kritik entgegennehmen

Abschlußorientiert verhandeln

Soziale Kompetenz:

Entscheidungsregeln einhalten

Mit der Ambivalenz von Verschweigen und Zuviel versprechen umgehen

Konflikte aushalten

Unberechtigte Forderungen zurückweisen

Mit Fehlern des Kunden umgehen

Unangenehmes sagen können ohne zu beleidigen

Takt

Eigene Fehler eingestehen

Personale Kompetenz

Unbefangenheit, Offenheit für Vor- und Nachteile

Bewegliches Denken, Alternativen verfolgen

Geduld, "dickes Fell", Ausdauer

Entscheidungsfähigkeit

Merkfähigkeit

Urteilsfähigkeit

Genauigkeit, Gewissenhaftigkeit

Methodisch Denken

4.4.2 Methodisch-didaktische Empfehlungen

Die Anforderungen dieser Phase können gut bewußt gemacht und die entsprechenden Fähigkeiten trainiert werden durch eine *Serie von Rollenspielen*, bei denen ein Teilnehmer sich - auf der Basis ausreichender Vorgaben - in einen bestimmten Kundentyp hineinversetzt, ein anderer in der Rolle des Beraters situativ alle Einwände aufgreifen und versuchen muß, zum Abschluß zu kommen.

Die zukünftigen Berater sollen lernen, Lösungen zu bewerten. Dazu eignet sich die folgende Aufgabe (die auch eine fachliche Wiederholung einschließt): Es sollen in *Gruppenarbeit* mindestens 12 Vor- und Nachteile von verschiedenen Lösungsmöglichkeiten für eine gegebene Anwendungsproblematik gefunden werden. Anschließend werden diese Vor- und Nachteile vor der Klasse *präsentiert*. In einer anschließenden Diskussion werden dann die verschiedenen Ansichten miteinander verglichen, um schließlich zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen.

Die Erarbeitung von Entscheidungsprozessen kann man den Teilnehmern auch als vorgegebenes *Rollenspiel* (Entscheidungsrollen, -stufen, -hindernisse und -strategien) übergeben. Anschließend werden gemeinsam die sich daraus ergebenden Regeln erarbeitet. Daran anknüpfend läßt man die Teilnehmer aus ihren *Praktikumserfahrungen* Fälle beschreiben oder nachspielen, bei denen Entscheidungen erschwert oder behindert waren und Strategien herausfinden, wie diese Entscheidungshindernisse umgangen werden könnten. Diese Strategien werden dann in der Gruppe diskutiert und bewertet.

Die Teilnehmer sollten auch mit dem Umgang mit einer *Entscheidungsmatrix* vertraut werden. Dazu kann man ihnen entweder ein Fachproblem stellen oder wieder eine Fragestellung aus dem Leben, wie "Gestalten Sie einen ge-

meinsamen Abend mit den Bedingungen, er möchte ins Kino, sie möchte Essen gehen."

Als Übung zum Umgang mit Einwänden eignet sich das Vorlesen von typischen Kundeneinwänden, auf die die Teilnehmer spielerisch reagieren sollen (direkte Rede). Danach sollten die verschiedenen Methoden im Umgang mit Einwänden gemeinsam erarbeitet werden. Dazu gehören:

- Einwände zur Frage umformulieren: Der negative Inhalt eines Einwandes kann durch die Umformulierung zu einer Frage neutralisiert werden.
- Die Plus-Minus-Methode: Nachteile werden akzeptiert, die jedoch weniger ins Gewicht fallen als die ebenfalls betonten Vorteile.
- Die Umkehrmethode: Die "Sache" des Einwandes wird akzeptiert, jedoch geradezu in einen Vorteil umgedreht.
- Einwände zurückstellen: Man kann dadurch Zeit gewinnen, und vielleicht hat sich der Einwand später von selbst erledigt.
- Bestätigungstechnik "ja-aber": Zunächst wird die Sachaussage bestätigt, um sie anschließend zu relativieren.

Wichtig ist dabei, die Teilnehmer die möglichen Wirkungen der Einwandmethoden auf den Kunden (z.B. Gruppenarbeit) herausarbeiten zu lassen und sie auch nach dem Zweck der jeweiligen Einwandmethode auf Seiten des Beraters forschen zu lassen. Dadurch kann erkannt werden, wohin das typische Training von Einwandbehandlungen führen kann und welche Stellung der Kunde dadurch letztendlich einnimmt. Die Übung sollte darin enden, daß originelle Formulierungen von den Teilnehmern gefunden werden, die den Kunden als "vollwertigen" Partner gelten lassen.

Ganz allgemein lassen sich Überzeugungskraft und Selbstsicherheit durch das *Halten von Stegreifreden* üben. Gelernt werden dadurch außerdem rhetorische Mittel. Es werden den Teilnehmern mehrere Themen angeboten, aus denen dann eines herausgesucht werden darf, über welches sie nach einer 10-minütigen Vorbereitungszeit eine Rede vor der Gruppe halten sollen. Die Vorträge können auf Video aufgenommen werden, um im Anschluß ein entsprechendes Feedback über Stimme, Modulation, Tempo, Pausen, Mienenspiel, Augenkontakt, Gesten und Haltung und persönlichem Ausdruck besser geben zu können.

Hierher gehört auch, den Umgang mit Reklamationen zu üben. Dazu kann man die Teilnehmer wieder anhalten, aus ihren Praktikumserfahrungen heraus die Situationen zu reflektieren, in denen sie mit Reklamationen konfrontiert wurden. Die Situationen sollen untersucht werden nach eventuellen Strategien, nach dem Umgang mit Kundentypen und nach einer Gewichtung des Fehlers (Exploration). Man kann auch mit Fallbeispielen arbeiten und in Rollenspiele

überleiten mit der Fragestellung: "Wie kann sich der Berater in den vorliegenden Situationen verhalten?" Mögliche Szenen:

1. Konkreter Fehler beim Berater, Kunde beschwert sich am Telefon;
2. konkreter Fehler beim Berater, Kunde kommt unangemeldet vorbei, um sich zu beschweren;
3. Kunde kommt vorbei um sich zu beschweren, jedoch liegt der Fehler bei ihm selbst.

Die Kursleiter sollten auch immer auf Realsituationen im Umfeld des Kurses achten, in denen sich jemand beschwert, und solche Situationen zum Lernen nutzen. Solche Situationen können auch provoziert oder abgesprochen werden (Teilnehmer sowohl als Beschwerdeführer als auch Beschwerdeempfänger).

In diesem Zusammenhang müssen sich die angehenden Fachberater noch mit dem Thema der "Wiedergutmachung" (einschließlich Regreßpflicht) auseinandersetzen. Hier empfiehlt sich wieder die Vergabe eines *Erkundungsauftrags* oder *exemplarische Fallbeispiele*. Ausarbeitungen sollen durch Präsentationen und Rollenspiele den anderen dargestellt werden. Anschließend kann in Gruppendiskussionen den Fragen nachgegangen werden: Was für Wiedergutmachungen gibt es generell? Wann werden sie eingesetzt? Gibt es Regeln, die zu beachten sind?

Auch für diese Phase eignen sich *künstlerische Übungen*. Es soll z.B. ein Bild mit Aquarellfarben, in der Naßtechnik, gemalt werden. Nach einer gewissen Zeit, wenn das Bild schon eine gewisse Gestalt angenommen hat, geht der Instruktor von Bild zu Bild und macht einen auffallenden Klecks in das Bild. Aufgabe des Teilnehmers ist es nun, diesen entstandenen "Fehler" aufzugreifen und zu verwandeln.

Oder:

Die Teilnehmer sollen aus einer bestimmten Menge Ton eine harmonische Form plastizieren. Danach gibt man an den Nebenmann seine Form weiter und dieser hat die Aufgabe, an einer unpassenden Stelle eine "Delle" in die Form zu drücken. Nachdem der Teilnehmer seine Form wieder zurück hat, muß er seine "fehlerhafte" Form wieder aufnehmen und zu einer neuen harmonischen Form verwandeln.

4.5 Sechste Beratungsphase: Auswertung

4.5.1 Benötigte Kompetenzen

Es liegt im Interesse jeden Hauses, Kundengespräche auszuwerten, um Störungen und organisatorische Schwächen rechtzeitig erkennen und beheben

zu können. Der Fachberater ist hier das "Sprachrohr" des Kunden. Nur so ist eine kundenorientierte Geschäftspolitik möglich. Durch die ständige Rückkopplung über den Fachberater kann sich das Unternehmen nach den Kundenanforderungen und -wünschen richten.

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, muß der Fachberater die für sein Haus relevanten Marktentwicklungen wahrnehmen und an die entsprechenden Stellen weiterleiten. Er muß phänomenologisch arbeiten, seine Organisation kennen und wissen, wie und wo dort relevante Informationen am besten Beachtung finden. Er muß aus den Rückblicken auf seine Gespräche mit den Kunden die Kongruenz und Inkongruenz von Kundenbedürfnis und Produktangebot sowie Dienstleistungen entsprechend erkennen und wirksam weiterleiten. Er muß an der Weiterentwicklung und Optimierung der Produkte und Dienstleistungen seines Hauses auf der Grundlage seiner Erfahrung mitwirken.

Aber nur durch die unbefangene rückschauende Auswertung fallen auch ihm selbst die eigenen Fehler, Versäumnisse, Fehlreaktionen, Täuschungen usw. auf, an denen er dann erst arbeiten kann.

Folgende fachübergreifende Fähigkeiten sind nötig:

Methodische Kompetenz:

Rückblick halten, Relevanz erkennen
 Erfahrungen auswerten
 Daten sinnvoll interpretieren
 Zuständigkeit abschätzen
 Überblick über Situation, logisches Denken
 Unbefangenheit

Soziale Kompetenz:

Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden
 "Hellhörig" sein
 Informationen kombinieren
 Unangenehmes sagen können ohne zu beleidigen
 Takt

Personale Kompetenz:

Betriebsinterne Kommunikationswege pflegen und nutzen
 Vertrauensbeziehungen herstellen
 Konzentration
 Genauigkeit, Sachlichkeit, Nüchternheit
 Beharrlichkeit, Geduld
 Urteilsfähigkeit, sich ein unabhängiges Bild machen
 Verständnis für Zusammenhänge

4.5.2 Methodisch-didaktische Empfehlungen

Es kann den Lehrkräften empfohlen werden, täglich einen prozeß- und verhaltensbezogenen *Rückblick* mit den Teilnehmern durchzuführen, damit sie dabei eine gewisse Konsequenz entwickeln und der Rückblick zur "Kultur" wird. Rückblick halten heißt, sich selber als Fremder gegenüberzustehen und liebevoll und unbefangen die "Taten" wahrzunehmen. Dieses "was war?" als Ganzes, als Bild zu betrachten und sich der Gefühle und Betroffenheiten klar zu werden und neue Erkenntnisgewinne und Ziele festzuhalten, ist der Sinn dieser Übung.

Durch die ständigen *Feedback-Übungen* lernt der Teilnehmer Kritik so weiterzugeben, daß der andere diese Kritik auch aufnehmen kann und nicht meint, sich verteidigen zu müssen. Er lernt die Wirksamkeit und die Regeln des Feedbacks kennen.

Um ein Verständnis für Organisationsstrukturen und deren Kommunikationswege und Entscheidungsbefugnisse zu erhalten, kann man den Teilnehmern *Erkundungsaufträge* zu diesen Themen geben und sie aus ihren Praktikumserfahrungen berichten lassen. Durch entsprechende *Präsentationen* wird ein Verständnis für Organigramme geschult.

Als Übung zur Beobachtung und Analyse des Marktgeschehens kann den Teilnehmern als längerfristige Aufgabe gestellt werden, die Fachliteratur unter einer gewissen Fragestellung zu studieren und *selbständig auszuwerten*. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse können vor der Gruppe berichtet und kommentiert werden.

Teil III: Schlußbemerkung

Der Versuch, die Lernschritte zum Fachberater entlang den Phasen des Beratungsprozesses methodisch so zu instrumentieren, daß die dabei geforderten Handlungskompetenzen auch im Rahmen eines Lehrgangs so weit wie möglich gefördert werden können, ist selbstverständlich nicht als "allein richtige" Lösung zu betrachten, sondern er soll lediglich Möglichkeiten aufzeigen, Anregungen geben und Ideen vermitteln. Selbstverständlich sind auch ganz andere Wege möglich und bleibt die Phantasie der Lehrenden weiter gefragt.

Es sollte jedoch deutlich geworden sein, wie sich die zuvor allgemein beschriebenen schlüsselqualifikationsfördernden Methoden konkret einsetzen und benutzen lassen. Dafür gibt es keine Schemata, sondern dieser Methodeneinsatz muß sich jeweils aus der Thematik, dem Kursumfeld und der Teilnehmergruppe konkretisieren. Grundsätzlich ist nochmals darauf hinzuweisen, daß diese "handlungsorientierten" Methoden nicht in erster Linie dazu dienen sollen, zuvor theoretisch Gelerntes praktisch zu "üben", so daß sie also nicht einfach in die Trainingseinheiten eines Lehrgangs verwiesen werden können. Zuvor können sie hier auch nützlich und sinnvoll sein, aber ihr eigentlicher Sinn besteht darin, den Prozeß des Lernens selbst weitreichend zu verändern und im Sinne der Förderung von Selbständigkeit und Problemorientierung von einer Angelegenheit passiver Aufnahme zu einer Sache der eigenen Aktivität zu machen: Idealerweise sollte der *gesamte* Ausbildungsprozeß mit Hilfe dieser Methoden geschehen: vom *Entdecken* des Problems über seine *Untersuchung* bis zur *Entwicklung der Lösung*. Im Prinzip kann man auf kognitiven Frontalunterricht vollständig verzichten, wenn auch zeitökonomische Gründe dafür sprechen, dies nicht radikal zu tun. Nur: Was nützt die zeitökonomische Vermittlung eines Stoffes, wenn die Teilnehmer ihn gar nicht richtig aufnehmen, nichts damit anzufangen wissen und ihn für ihre Praxis nicht mobilisieren können? Die beschriebenen Methoden dienen nicht nur der Übung, sondern sie stellen überhaupt erst einmal Relevanz her, schaffen Betroffenheit, erleichtern das individuelle Verstehen der Zusammenhänge und Inhalte und erhöhen die Freude am Lernen, die Motivation - ganz abgesehen davon, daß sie eben nicht nur "Wissen über" die Sachen vermitteln, sondern konkrete Handlungsfähigkeiten bilden.

Bei unserem Anwendungsversuch der Methoden wurde der ganze Katalog benutzt bis auf eine Methode, nämlich das Projekt. Dabei wären Projekte mit Ernstcharakter in diesem Zusammenhang durchaus denkbar: Im Falle des PC-Fachberaters z.B. könnte der ganze Kurs kostenlos eine soziale Einrichtung über eine Systemlösung beraten. Solche Produkte sind für Themenabschlüsse

und praxisbezogene Anwendungsübungen - also eher in der Endphase des Unterrichts - besonders geeignet.

Veränderungen ergeben sich durch die hier vorgestellten Methoden auch und gerade hinsichtlich der Rolle der Ausbilder bzw. Lehrer. Diese sind nicht mehr das Zentrum des Lernprozesses, sondern sie begleiten die Lernprozesse mehr von außen, tief durchdrungen von dem Bewußtsein, daß man einen Schüler nicht zum Lernen tragen kann, sondern daß immer nur er es ist, der lernt und der also auch im Lernen initiativ bleiben soll, nicht der Lehrer. Lernen von Erwachsenen ist seinem Wesen nach das Resultat von Eigenaktivitäten dieser Erwachsenen, die den Lehrer lediglich als Berater, Hinweisegeber und Organisator des Lernens benötigen. Die Lehrer bzw. Ausbilder, die die hier geschilderten Methoden verwenden wollen, stehen damit neben den Aktivitäten der Teilnehmer und können in diese Erfahrungen des Lernens gar nicht direkt eingreifen, sondern sie nur vorsichtig beobachten, anregen und gezielt steuern. Damit ist ein erheblicher Rollenwandel und im Gefolge damit eine tiefgreifende Veränderung des Selbstverständnisses als Lehrer verbunden - eines Selbstverständnisses, das den hier wiedergegebenen modernen Lernmethoden oft im Weg steht. Deshalb ist die spezielle Schulung der Instruktoren unerläßlich, sobald die organisatorischen und unterrichtstechnischen Voraussetzungen für die Umsetzung der Methoden im Unterricht geklärt sind.

Weiterführende Literatur

- Antons, K., Praxis der Gruppendynamik. Stuttgart 1976
- Bastian, J., Gudjons, H.: Das Projektbuch. Begemann und Helbig 1991
- Böning, U.: Moderieren mit System. Wiesbaden 1991
- Brater, M. u.a.: Künstlerisch Handeln. Stuttgart 1990
- Brater, M., Büchele, U.: Persönlichkeitsorientierte Ausbildung am Arbeitsplatz. München 1990
- Brater, M., Büchele, U., Fucke, E., Herz, G.: Berufsbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Stuttgart 1988
- Broich, J.: Rollenspiele mit Erwachsenen. Reinbek 1980
- Fucke, E.: Lernziel: Handeln können. Frankfurt 1980
- Georg, Kißler (Hrsg.): Arbeit und Lernen. Frankfurt 1982
- Großkurth (Hrsg.): Arbeit und Persönlichkeit. Frankfurt 1979
- Gudjons, H.: Handlungsorientiert lehren und lernen. Klinkhardt-Verlag 1992
- Kirsten, R.E., Müller-Schwarz, J.: Gruppentraining. Reinbek 1988
- Klebert, K., Schrader, E., Straub, W.G.: Kurzmoderation. Hamburg 1987
- Knoll, J.: Kurs- und Seminarmethoden. Weinheim und Basel 1991
- Mayer, H.: Unterrichtsmethoden. II. Praxisband. Frankfurt/Main 1989
- Schul v. Thun, F.: Miteinander reden. Bd. 1 und 2. Reinbeck 1991
- Schäbisch, L., Siems, M.: Anleitung zum sozialen Lernen für Paare, Gruppen und Erzieher. Hamburg 1974
- Söltenfuss, G.: Grundlagen handlungsorientierten Lernens. Klinkhardt-Verlag 1983
- Vopel, K.W.: Interaktionsspiele. Teil 1-6. Hamburg 1990
- Vopel, K.W.: Metaphorische Aktionen. Hamburg 1991
- Wagenschein, M.: Verstehen lehren. Weinheim 1991
- Wendlandt, W. (Hrsg.): Rollenspiel in Erziehung und Unterricht. E. Reinhardt-Verlag 1977

Anhang

Rahmenkonzept für eine handlungsorientierte Schulung für Fachberater

Dauer:	10 Tage (2 Wochen)
Teilnehmerzahl:	15-20
Trainer:	möglichst 2
Räume:	Ein Raum für das Plenum. Variable Tischordnung, zu Beginn am besten in Reckteckanordnung. 2-3 Räume für Kleingruppen (5-6 Personen)
Material:	Wandtafel, flip-chart, Metaplanausstattung, Overheadprojektor Material für künstlerische Übungen

Möglicher Aufbau:

1. Tag

9.00	Begrüßung, Grobübersblick Vorstellungsrunde, z.B. mit Hilfe von "Steckbriefen" oder Zeichnungen "Ein Bild über mich"	Plenum; evtl. Programm auf Wandzeitung ggf. Papier u. Stifte
10.30	"Wie wurde ich einmal gut/schlecht beraten?"	Einzelarbeit, Notizen
10.45	Kleingruppenbildung, Einigung in den Kleingruppen auf eine gute/eine schlechte Beratungssituation, Vorbereitung darauf, diese Situationen als Rollenspiel aufzu- führen	Kleingruppen
11.30	Kaffeepause	
11.45	Rollenspiele Auswertungsfrage: Was war jetzt schlecht/was gut? Merkmale gute/schlechte	Plenum/Rollenspiel Metaplan

	Beratung mit Metaplan sammeln, im Auswertungsgespräch vertiefen/verdichten	
13.00	Mittagspause	
15.00	Zusammenfassung der Ergebnisse des Vormittags, evtl. Kurzvortrag über die Stufen einer kundenorientierten Beratung	Plenum/Vortrag
15.30	Kleingruppen mit zwei Aufträgen: a) Was wurde gesagt, was ist mir dabei wichtig, was sollte noch diskutiert werden, welche Fragen bleiben mir? (Einträge in die Protokollhefte) b) Welche methodischen, persönlichen und sozialen Kompetenzen braucht ein Berater in den verschiedenen Beratungsphasen?	Kleingruppen Sammlung mit Metaplan
16.30	Präsentation der Ergebnisse: Fragen auf Wandzeitung Kompetenzkärtchen werden auf eine vorbereitete Wand zu den einzelnen Beratungsstufen angeheftet Diskussion im Plenum	Plenum
17.30	Vorblick: Wie kann man Beraterkompetenzen trainieren? evtl. Lernspiel "5-Stern/7-Stern", mit Kurzeinführung in handlungsorientiertes Lernen und Hinweise auf die Lernform der nächsten Tage	Plenum/Lernspiel/ Trainer
18.30	Tagesabschluß: Kurzauswertung/Blitzlicht	

2. Tag

Motto: Die erste Beratungsphase

8.30	Aufwärmung	
9.00	Erarbeitung verschiedener Gesprächseröffnungen Jede Gruppe erarbeitet aus den mitgebrachten Erfahrungen möglichst viele verschiedene Formen der Gesprächseröffnung und bereitet	Kleingruppen

	ihre Präsentation in Rollenspielen vor	
10.00	Kaffeepause	
10.15	Rollenspiele mit systemat. Sammlung auf Wandzeitung; Diskussion der Vor- und Nachteile jeder Form Steigerung: Die Eröffnungsformen werden anhand eines nicht vorinformierten "Kunden" aus einer anderen Gruppe erprobt, der jeweils einen eigenen "Kudentyp" spielt. Auswertung: Zusammenhang Kudentyp/ Eröffnungsform. Auch die Trainer können bestimmte Kundentypen darstellen	Plenum, Wandzeitung
12.30	Mittagspause	
14.00	Thema: "Menschenkenntnis" Vorbereitung von Straßeninterviews: Je 2 Teilnehmer sollen mit fremden Passanten in ein Gespräch über ein beliebiges Thema kommen und bewußt Erfahrungen über "Verhaltenstypen" sammeln sowie die eigene Reaktion auf jeden "Typ"	Plenum
14.30	Durchführung der Straßeninterviews Exploration	Paararbeit,
15.30	Vorbereitung der Erfahrungspräsentation	Paararbeit
16.00	Präsentation, Charakterisierung von "Verhaltenstypen" und dem angemessenen Umgang damit einschl. Selbsterleben	Plenum, Flipchart
17.30	Zusammenfassung der Typen usw., Vergleich mit gängigen Typologien, Diskussion	Plenum, Trainer
18.15	Tagesabschluß, Kurzauswertung, Blitzlicht	Plenum

3. Tag

Motto: Fortsetzung 2. Tag

8.30	Aufwärmübung	
8.45	Lernspiel zum Thema "Stereotype": Suche den Mörder	Plenum
9.30	Die Wirkung von äußerer Erscheinung und Körpersprache auf den Klienten Erkundungsauftrag in div. Geschäften	Erkundung in Paararbeit
11.00	Präsentation der Ergebnisse	Plenum
11.45	Zusammenfassung, Kurzreferat	Plenum, Trainer
12.15	Mein Selbstkonzept	Individualarbeit
12.30	Mittagspause	
14.00	Wie beende ich ein Gespräch, das ich nicht führen möchte?	Kleingruppen
14.30	Vorspielen der Lösungen im Plenum Diskussion	Plenum, Rollen- spiele
15.30	Kaffeepause	
16.00	Fahrstuhlspiel	Plenum
16.30	Distanzzonen	Plenum
17.00	Körpersprachliche Signale (optimal: Videofilm; Parallel: Deutung der Körpersprache in der Gruppe) Ergänzung: Je zwei Teilnehmer versuchen, ohne Worte rein körpersprachlich ihr Verhältnis zueinander auszudrücken	Plenum, Video
18.00	Zusammenfassung	Plenum, Trainer
18.15	Tagesabschluß, Kurzauswertung, Blitzlicht	

4. Tag

Motto: Zweite Beratungsphase

8.30	Aufwärmübung	
8.45	Thema: Zuhören Einstieg: Übung "Kontrollierter Dialog" mit Auswertung und Regelformulierung	Dreiergruppen, Plenum
10.00	Kaffeepause	
10.15	Übungen zum Paraphrasieren a) Paare vor Plenum, mit Auswertung b) Paare parallel	Plenum Paararbeit
11.30	Künstlerische Übung	
12.30	Mittagspause	
14.00	Übungen zum aktiven Zuhören: Rollengespräche zu Konflikthemen Auswertung: Welche Gefühle haben die Rollengespräche in mir ausgelöst? Welche in den Spielern? Welche bei den Spielern selbst? Woran konnte man das wahrnehmen? Was wurde "zwischen den Zeilen" deutlich? U.U. durch Bilder erfassen.	Einzelarbeit Paararbeit im Plenum
15.15	Theorie zu den Arten des Zuhörens Rollenspiel vor Plenum: Berater soll herausfinden, was ein "fremder Kunde (=Trainer) braucht/was er sonst von ihm wissen möchte	Plenum
15.45	Thema: Sich ausdrücken Übung: 5-6 Teilnehmer erhalten die Aufgabe, einen komplexen Sachverhalt nach 5' Vorbereitung für einen Laien verständlich darzustellen; Auswertung im Plenum	Gruppenarbeit
16.45	Kaffeepause	
17.00	Zusammenfassung und theoretische Vertiefung / praktische Tips zur	Plenum/Trainer

2. Beratungsphase

18.15	Tagesabschluß, Rückblick, Reflexions- gespräch mit besonderer Berücksichtigung der Gefühlswahrnehmungen	Plenum
-------	---	--------

5. Tag**Motto: Fortsetzung 2. Beratungsphase**

8.30	Aufwärmübung (u.U. Wiederholung "Kontrollierter Dialog")	
8.45	Selektive Wahrnehmung/Assoziationen Experimente, z.B. "Stille Post" Assoziationsübungen Alter-Ego-Übung	Plenum
10.00	Kaffeepause	
10.15	Theoretische Zusammenfassung/Vertiefung	Plenum/Trainer
10.45	Video-Aufzeichnungen von Beratungs- gesprächen / 2. Phase analysieren und kommentieren	Plenum
12.00	Gesprächsförderer und -hemmer	Plenum
12.30	Mittagspause	
14.00	Künstlerische Übung zur Empathie Gruppenarbeit	Arbeitsteilige
15.00	Kaffeepause	
15.15	Zusammenfassende Rollenübungen: Herausfinden, was ein Kunde (=Trainer) "wirklich" Rollenspiele will/braucht, was sein Problem ist Anwendung des Gelernten	Gruppenarbeit/
17.30	Auswertung im Plenum, ggf. vertiefende Kurzübungen	Plenum
18.15	Tagesabschluß, Kurzauswertung Blitzlicht	

6. Tag
Motto: 3. Beratungsphase

8.30	Aufwärmübung	
8.45	Thema: Lösungsfindung, Ideenbildung Lernspiel: Konstruieren und Gestalten als 2 Handlungsformen - Was ist eigentlich "kreativ"?	Einzelarbeit in der Gruppe
10.00	Kaffeepause	
10.15	Verschiedene Kreativitätsübungen z.B. "Geschichte weitererzählen"	Plenum/ Kleingruppen
11.45	Theoretische Zusammenfassung/ Vertiefung	Plenum/Trainer
12.30	Mittagspause	
14.00	Künstlerische Übung, z.B. mit Ton	Einzelarbeit
15.00	Kaffeepause	
15.15	Übertragung auf Beratungssituationen: Offene Fälle werden in Kleingruppen einer sachgemäßen Lösung zugeführt - mit Begründung	Fallbeispiele/ Kleingruppen
16.30	Präsentation der Ergebnisse evtl. Konfrontation mit Expertenlösungen	Plenum
18.00	Theoretische Zusammenfassung/Regel- formulierung	Plenum/Trainer
18.15	Tagesabschluß, Kurzauswertung, Blitzlicht	

7. Tag
Motto: Fortsetzung 3. Beratungsphase

8.30	Künstlerische Übung	
9.30	Thema: Die Sokratische Methode Einführung, ggf. Demonstration	Plenum/Trainer
10.00	Kaffeepause	

10.15	Übung in Kleingruppen: Einen "Klienten" durch fragendes Führen selbst auf eine Lösung kommen lassen für ein von ihm selbst gewähltes Problem	Gruppenarbeit
12.00	Erfahrungsaustausch im Plenum, Regelformulierung	Plenum
12.30	Mittagspause	
14.00	Übung "Stuhllarrangement"	Plenum
14.30	Mißglückte Beratungsfälle analysieren und "richtig spielen" (fachliche und soziale Fehler) Kaffeepause integriert	Gruppenarbeit Fallstudien
16.00	Präsentation der Korrekturen als Rollenspiele im Plenum	Plenum/Rollenspiele
17.00	Zusammenfassung, Regelformulierung, ggf. vertiefende Übungen zu speziellen Problemen der Lösungsfindung im Beratungsgespräch	Plenum/Trainer
18.15	Tagesabschluß, Kurzauswertung, Blitzlicht	

8. Tag

Motto: 4. - 7. Beratungsphase

8.30	Künstlerische Übung	
9.30	Thema: Lösung optimieren, Entscheidung treffen Übung zum "beweglichen Denken": Teilnehmer sollen vor dem Plenum zuerst für eine gegebene Entscheidung überzeugend alle positiven Gründe darstellen - und dann ebenso überzeugend alle Einwände	Plenum/Rollenspiel
10.30	Kaffeepause	
10.45	Strategien zum Umgang mit Einwänden erarbeiten	Kleingruppen

11.45	Präsentation und Diskussion der Ergebnisse, Regelformulierung	Plenum
12.30	Mittagspause	
14.00	Rollenspiele zum Umgang mit Einwänden	Plenum/ Rollenspiele
15.15	Kaffeepause	
15.30	Wie kommt man zu Entscheidungen? Teilnehmer gehen in Geschäfte, um irgendeine Kleinigkeit zu kaufen; können sich nicht entscheiden und beobachten die Entscheidungshilfen, die der Verkäufer gibt	Exploration
17.00	Präsentation der Ergebnisse im Plenum Diskussion	Plenum
17.45	Theoretische Vertiefung zum Thema: "Entscheidung"	Plenum/Trainer
18.15	Tagesabschluß etc.	

9. Tag

Motto: Fortsetzung 4. - 7. Beratungsphase/Beginn des Abschlußprojekts

8.30	Künstlerische Übung	
9.30	Entscheidungsübungen	Kleingruppen
10.30	Kaffeepause	
10.45	Umgang mit Reklamationen Gruppen erhalten div. Reklamationsfälle, die sie sachgemäß bearbeiten sollen (Rollenspiele)	Gruppenarbeit/ Fallbeispiele
11.30	Präsentation (Rollenspiele) verbunden mit systematischer Rückschauübung/Auswertung	Plenum
12.30	Mittagspause	
14.00	Einführung in die Abschlußprojekte: Es werden Kleingruppen gebildet,	Plenum/ Projektarbeit

die entsprechend dem jeweiligen
Fachgebiet einen *realen Beratungs-*
fall bearbeiten sollen

14.45	Reale Beratungsgespräche Projekt/Gäste	Kleingruppen/
17.30	Ende der Beratungsgespräche, Verlaufsprotokoll anfertigen	Kleingruppen/ Projekt

10. Tag

Motto: Projektpräsentation/Kursabschluss

8.30	Künstlerische Übung	
9.30	Vorbereitung der Präsentation	Kleingruppen
10.30	Präsentationen mit Auswertung	Plenum
12.30	Mittagspause	
14.00	Offene Fragen	Plenum
15.00	Gesamtrückblick, Auswertung des Kurses	Plenum/ Wandzeitung
17.00	Ende, Verabschiedung	

Der neue Verkäufer

Das Bild des guten und erfolgreichen Verkaufens hat sich tiefgreifend gewandelt: An die Stelle des absatzorientierten „hard-selling“ ist der „kundenorientierte Verkauf“ getreten, dem an einer langfristigen Kundenbindung gelegen ist.

Diese neue Orientierung widerspricht entschieden dem, was in den herkömmlichen Verkaufstrainings seit den 50er Jahren gelehrt und den angehenden Verkäufern eingepflegt wurde.

Mit diesem Wandel der Berufsrolle des Verkäufers beschäftigt sich die vorliegende Studie. Sie möchte ausloten, welche Anforderungen an das Qualifikationsprofil eines „Verkaufsberaters“ gestellt werden (Teil I). Anschließend interessiert, wie es möglich ist, solche Berater-Kompetenzen in Ausbildungslehrgängen zu vermitteln: Hierfür wird ein konsequent „handlungsorientierter“ Lernweg entwickelt und zu einem kompletten *Lehrgangskonzept für Berater* verdichtet (Teil II). Der Anhang enthält den detaillierten Aufbau eines zweiwöchigen Lehrgangs.

Die *Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V.* entwickelt seit 1980 für die Berufsausbildung, berufliche Weiterbildung und Organisationsgestaltung neue Formen.

Rainer Hampp Verlag

ISBN 3-87988-121-9

WG: 17:18

München und Mering 1995

DM 29.80

SFr 29.80 / ÖS 232.-