

Bildungsberatung als Komplementärstrategie zum Konzept des lebenslangen Lernens

Enoch, Clinton

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

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

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

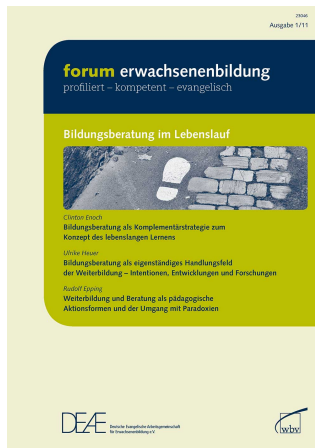
Enoch, C. (2011). Bildungsberatung als Komplementärstrategie zum Konzept des lebenslangen Lernens. *Forum Erwachsenenbildung: die evangelische Zeitschrift für Bildung im Lebenslauf*, 1, 22-30. <https://doi.org/10.3278/FEB1101W022>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



Bildungsberatung als Komplementärstrategie zum Konzept des lebenslangen Lernens

von: Enoch, Clinton

DOI: 10.3278/FEB1101W022

Erscheinungsjahr: 2011
Seiten 22 - 30

Schlagworte: Beratung, Beratungshandeln, Erwachsenenpädagogik, Institutionen

Der Beitrag skizziert die breite erwachsenenpädagogische Debatte zur Beratung. Ausgehend von ganz unterschiedlichen Untersuchungsfeldern ist die gemeinsame Frage: Wie sieht das Beratungshandeln und die Beratungswirklichkeit in unterschiedlichen Feldern und Institutionen aus?

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Zitiervorschlag

Enoch, C.: Bildungsberatung als Komplementärstrategie zum Konzept des lebenslangen Lernens. In: forum erwachsenenbildung 01/2011. Bildungsberatung im Lebenslauf, S. 22-30, Bielefeld 2011. DOI: 10.3278/FEB1101W022

Clinton Enoch

Bildungsberatung als Komplementärstrategie zum Konzept des lebenslangen Lernens



Der Beitrag skizziert die breite erwachsenenpädagogische Debatte zur Beratung. Die historische Entwicklung zeigt, dass Weiterbildungsberatung als individuelle Entscheidungshilfe und Lernberatung als kursinterne Beratung zentrale Momente der Diskussion bilden. Neben Konzepten der Weiterbildungs- und Lernberatung werden aktuelle Forschungszugänge behandelt. Ausgehend von ganz unterschiedlichen Untersuchungsfeldern ist die gemeinsame Frage: Wie sieht das Beratungshandeln und die Beratungswirklichkeit in unterschiedlichen Feldern und Institutionen aus?

Im Zuge der Diskussion zum lebenslangen Lernen sind in den letzten Jahren vielfältige Aspekte diskutiert worden, um das Konzept umzusetzen, wie etwa die Kompetenzorientierung (vgl. Robak 2010). Beratung fungiert in dieser Diskussion als Schlüsselbegriff, da er sich außerordentlich gut eignet, bildungspolitische Ansprüche an die lernenden Individuen im Sinne der Selbstinitiiierung und des selbst gesteuerten Lernens zu formulieren. Dass jeder seines Glückes Schmied ist, diese bildungspolitische Forderung ist nicht neu. Neu ist jedoch die Reformulierung von Ansprüchen unter dem Etikett professioneller und helfender Beratungsleistungen. Beratung als Konzept der Unterstützung für Lernende vor und in Bildungsveranstaltungen der Weiterbildung hat sich dahin gehend verändert, dass nicht Probleme und Schwierigkeiten reaktiv bearbeitet werden sollen. Vielmehr

gehen alle neueren Konzepte davon aus, etwa die Lernberatung oder die Bildungsberatung, dass Beratung zum Alltagshandeln gerechnet werden kann. Deshalb erhält Beratung auf seiner konzeptionellen Ebene aktivierende und freie Elemente der Selbstklärung von subjektiven Suchbewegungen.

Die Zukunftsfähigkeit verschiedener Beratungsformate wird davon abhängen, inwieweit es gelingt, Verantwortung, Solidarität und Unterstützung glaubhaft in das jeweilige Beratungsangebot programmatisch einzubauen und überzeugend zu vertreten. Und natürlich wird der Erfolg davon abhängen, dass Beratung aus freien Stücken und gewinnbringend von Ratsuchenden und Kunden genutzt wird. Dieser allgemeine Trend und die Herausforderungen, die sich daraus ergeben, betreffen alle lebensbegleitenden Beratungsangebote – die Angebote der Weiterbildungsträger, die unabhängigen Beratungsverbände bis zu den Großorganisationen der Kammern, der Kirchen, der Gewerkschaften und der Bundesagentur für Arbeit. Zurzeit arbeiten verschiedene Qualitätsverfahren und Netzwerke an der Standardisierung und der Optimierung von Beratungsangeboten. Alle Akteure, die sich wissenschaftlich und beratungspraktisch mit der Weiterentwicklung lebensbegleitender Beratungsangebote beschäftigen, haben erkannt, dass das Mikrogesehen des Beratungshandelns in direktem Verhältnis zur institutionellen Eingebundenheit

steht. Alle Konzepte der Zukunft werden diesen Umstand berücksichtigen müssen, auch die empirische Beratungsforschung der Erwachsenenbildung muss hier ansetzen.

Pädagogische Beratung und Bildungsberatung als Gegenstand der Erziehungswissenschaften

Bereits im Jahre 1984 versuchte Kurt Aurin, die Definition von pädagogischer Beratung zu vereinheitlichen, musste dabei jedoch feststellen, dass der Ausbau von Beratungsleistungen in verschiedenen pädagogischen Bereichen „keineswegs ohne Schwierigkeiten und ebenso nicht ohne Kritik sowohl von traditioneller als auch von reformatorischer Position aus vollzogen“ werden konnte (Aurin 1984, S. 7). Das Spannungsverhältnis, das Aurin beschreibt besteht bis heute: Einerseits wird eine Übernahme verschiedener Beratungsansätze, etwa der humanistischen Psychologie nach Rogers oder des Systemischen Ansatzes in den pädagogischen Bereich vollzogen. Andererseits haben die Rezeption und die Transformation in pädagogische Anwendungsfelder Rückwirkungen auf das Konzept und die Ausgestaltung der Beratungsleistung. Gerade dieser Gedanke ist für die heutige Diskussion noch immer aktuell: Die Beratungstheorie und die pädagogische Theorie gehen vielfältige Verbindungen ein und beeinflussen sich gegenseitig (vgl. Kossack 2006). Christina Krause spricht dann von pädagogischer Beratung, wenn einerseits in einem pädagogischen Handlungsfeld der Beratungsbedarf artikuliert wird und andererseits im Rahmen von pädagogischer Arbeit das Umfeld mit einbezogen wird (vgl. Krause 2003). Dies gilt z.B. für Erziehungs- und Familienberatung, die Bildungs- bzw. Weiterbildungsberatung, aber auch für nachbarschaftliche Hilfe, wie z.B. die Gemeindeberatung.

Ein wichtiger Strang der erziehungswissenschaftlichen Diskussion bezieht sich auf den Bildungsbegriff, der im Rahmen einer Theorie der pädagogischen Beratung gebildet wird. Als ein Vertreter der Debatte im Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung stellt Bernd Dewe fest, dass Beratung mehr sei, als eine „bloße Weitergabe von Information“ (Dewe 2006, S. 121). Beratung ist für ihn „situieret im Kontext der Bearbeitung von nicht aufschiebbaren lebenspraktischen Problemsituationen in der Bildungsgeschichte einer Person“ (ebd.). Beratung von Pädagogen müsse deshalb übergreifende Zusammenhänge „von gesellschaftlichen Transformationsprozessen“ berücksichtigen (ebd.), die sich auf die individuelle Bildungsgeschichte einer Person auswirkten. Folglich sieht Dewe die Problemdefinition pädagogischer Beratung nicht in der Tatsache begründet, dass ein „intrapersonales psychisches oder physisches Krankheitssymptom“

(Dewe 2006, S. 122) vorliegt, sondern „eine individuelle Problematik übergreifende sozial typische Problemlage“ des Klienten vorliege. Beratung im Bereich der Schulbildung, der außerschulischen Jugendarbeit und der Erwachsenenbildung ist im Gegensatz zu therapeutischer Beratung nicht an der Behebung tieferliegender Störungen orientiert, sondern es handelt sich bei Beratung um eine kompetenz- und ressourcenorientierte Fallarbeit. Beratung in dieser Lesart kann als genuin pädagogische Handlungsform verstanden werden.

Auch Engel nutzt den Bildungsbegriff, um zu einer Bildungsberatungstheorie zu gelangen (Engel 1998). Engel analysiert die z. Z. vorherrschende Performanzorientierung von gegenwärtigen Beratungsleistungen und er kritisiert ein Konzept von Beratung, das nur an der „Oberflächenbeschreibung“ von Problemen orientiert ist. Mit dem Begriff der Performanz, den er anhand der Arbeiten von Chomsky und Lyotard entwickelt, betont Engel die Durchsetzung einer „Oberflächenlogik“, die einer rein betriebswirtschaftlichen Logik folgt. Auch aktuelle Diskurse wie „Lebenslanges Lernen“ und „Wissensgesellschaft“ ordnet er dieser effizienzorientierten Logik zu. Oberfläche und Funktionalität würden in der ganzen Gesellschaft, so Engel, zunehmend wichtiger werden, was sich auch auf die Wahrnehmung angebotener Beratungsleistungen auswirke. Es kommt zu einer veränderten konzeptionellen Ausgestaltung, nicht mehr „Hilfe“ und „Hilfe zur Selbsthilfe“ steht im Zentrum. Vielmehr wird Beratung zunehmend als „Schnittstellen-Management“ betrachtet. Klienten erwarteten demnach Produkte, d.h. leicht konsumierbare Beratungsangebote, die so gleich mit einem größtmöglichen Output für das eigene Leben genutzt und umgesetzt werden können. In Bezug auf die Konzeption von Beratung als reine Wissens- und Informationsweitergabe schlussfolgert er: „Nun wissen wir, dass es eine Beratung ohne Information nicht gibt [...], in jeder Beratung wie in jedem Gespräch wird Information ausgetauscht. Wenn sich jedoch Beratung nur noch auf eine performanzorientierte Informations-Hilfe beschränkt, dann verliert sie ihr kommunikatives und interaktives, aber auch reflexives möglicherweise solidarisches Profil“ (Engel 1998, S. 426).

Engel sieht die Zukunft der Beratung in der Betonung der realen und solidarischen Interaktion zwischen Berater und Ratsuchenden. Er entwirft einen Bildungsbegriff, der „das vergessene Andere“ (ebd.) im Bildungsbegriff reaktiviert: „Dieses Andere ist für mich das Reflektieren über die Performanz, es ist der Versuch, die Performanz zu hinterfragen, nach Lösungen zu suchen, es ist das, was man auch den Zweifel an der schnellen Performanz nennen könnte“



Dr. des. Clinton Enoch
Universität Heidelberg
IBW Institut für
Bildungswissenschaft
Arbeitseinheit Weiter-
bildung und Beratung,
Akademiestr. 3,
69117 Heidelberg
enoch@ibw.uni-
heidelberg.de

(ebd.). Bildung wird deshalb innerhalb von Beratungskontexten als reflexiver und professioneller Umgang mit Nicht-Wissen verstanden. Engel begründet seine Position mit einer postmodernen Einsicht in die Pluralität der Weltentwürfe.

Beratung in der Weiterbildung

In der erwachsenenpädagogischen Diskussion steht der Begriff der Beratung heute für vieles. Matthias Rohs und Bernd Käpplinger beschreiben ihn deshalb auch als „Omnibus-Begriff“, der in unterschiedlichen Diskussionszusammenhängen Verwendung findet und jeweils Unterschiedliches meint (Rohs/Käpplinger 2004, S. 13). Der Begriff der Beratung weist aus Sicht der historischen Semantik eine Komplexität auf, die von psychologisch fundierten Konzepten bis zu sehr breiten und aus der Alltagswelt stammenden Definitionen reicht. Die folgende Übersicht von Gieseke beschreibt fünf wesentliche Anwendungsfelder von Beratung im erwachsenenpädagogischen Bereich, ohne dabei einen Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben. Diese sind:

Beratung in der Weiterbildung:

1. Beratung zur individuellen Entscheidungsfindung für eine Bildungs- oder Qualifizierungsteilnahme
2. Psychosoziale Beratung in Lebenskrisen, angelegt als sozialpädagogische Intervention
3. Lernberatung zur Behebung von Lernschwierigkeiten im Prozess
4. Institutionelle Beratung zur Organisationsentwicklung
5. Lernberatung als pädagogische Begleitung in einem sich selbst steuernden Lernprozess (vgl. Gieseke 2000, S. 10)

Die Trennung nach Anwendungsfeldern ermöglicht eine feldbezogene Definition von Beratung aus dem Blickwinkel pädagogisch relevanter Tätigkeiten. Diese Einteilung betont die historisch gewachsene Einzigartigkeit der verschiedenen Anwendungsfelder.

Eine sehr ähnliche Übersicht des Beratungsfeldes in der Weiterbildung liegt der Systematisierung zugrunde, die Christiane Schiersmann zusammen mit Heinz-Ulrich Thiel beziehungsweise Heidi Remmele aufgestellt hat (vgl. Schiersmann/Thiel 2007, Schiersmann/Remmele 2004). Sie unterscheiden analytisch zwischen personen- und organisationsbezogener Beratung und untergliedern nach systemischen Kriterien. Unter personenbezogener Beratung rubrizieren sie Weiterbildungs-/Kompetenzentwicklungsberatung und Lernberatung, unter organisationsbezogener

ner Beratung fassen sie Qualifizierungsberatung für Betriebe sowie Organisationsberatung für Weiterbildungseinrichtungen. Auffällig an dieser Systematik ist, dass klassische pädagogische Einrichtungen gleichberechtigt neben öffentlichen Einrichtungen der Kammern, Betriebe und Netzwerke gestellt werden. Damit wird markiert, dass Beratung eine interdisziplinäre Profession ist, die quer zu klassischen pädagogischen Handlungsformen gleichberechtigt existiert. Und sie schlussfolgern: „Für den Bereich der Weiterbildung liegt (...) kein elaboriertes Konzept von Beratung vor“ (Schiersmann/Thiel 2007, S. 899).

Von der Weiterbildungs- zur Bildungsberatung – die historische Entwicklung

Als Forschungsthema wurde Beratung im Bereich der Erwachsenenbildung vor allem durch die Praxis der Weiterbildungsberatung angestoßen. Seit Ende der 1970er-Jahre beschäftigt man sich mit diesem speziellen Anwendungsbereich der Beratung, da hier eine direkte und eindeutige Nähe zur Weiterbildungspraxis besteht (Gieseke/Opelt 2004, Arnold/Gieseke/Zeuner 2009). Weiterbildungsberatung meint im klassischen Verständnis eine Beratung zur Entscheidungsfindung im Hinblick auf die mögliche Teilnahme an einer Weiterbildung (vgl. Gieseke 2000, S. 10). Sie kann in Weiterbildungseinrichtungen stattfinden oder in eigens dafür eingerichteten Beratungsstellen. Mit der Einführung von trägerunabhängigen Weiterbildungsberatungsstellen seit Mitte der 1970er-Jahre setzte auch die wissenschaftliche Beschäftigung mit diesem Beratungsformat ein. Neben personenbezogener Beratung kann Weiterbildungsberatung auch eine organisationsbezogene Beratungsleistung sein, die dazu dient, Bildungsbedarf und Qualifizierungsmöglichkeiten in Betrieben und Unternehmen zu ermitteln sowie Organisationsberatungsprozesse zu initiieren und zu begleiten. Im Zuge der Diskussion zum lebenslangen Lernen plädieren Schiersmann und Thiel dafür, statt den Begriff der individuellen Weiterbildungsberatung den der Kompetenzentwicklungsberatung zu verwenden (Schiersmann/Thiel 2007, S. 894). Angesichts von vielschichtigen Brüchen, Diskontinuitäten und Neuanfängen im Lebenslauf von Individuen weist die Weiterbildungsberatung zunehmend Schnittmengen mit anderen Beratungsformaten auf, wie lebensphasenbezogene Beratung, dem Human-Resource-Management im Betrieb und der Laufbahn- und Karriereberatung bzw. dem individuellen Coaching. Weiterbildungsberatung stand und steht jedoch für öffentlich geförderte Beratung, weshalb Integration und Förderung im Beratungsauftrag implizit bleiben. Ziel war und ist seit den 1970er-Jahren die Ansprache von „bildungsfernen“ Schichten, hierbei soll Weiterbildungsberatung im öffentlichen Auftrag möglichst viele Menschen erreichen

und wird deshalb zumeist kostenlos angeboten (vgl. Kühnapfel 2008).

Statistische Aussagen zur Weiterbildungsberatung

In einer bundesweit angelegten Studie haben Schiersmann und Remmele die öffentliche Beratungsstruktur untersucht (Schiersmann/Remmele 2004). Bezogen auf die Zielgruppenperspektive der Weiterbildungsberatung stellten sie fest, dass von öffentlichen Weiterbildungsberatungsstellen überwiegend Frauen (87%) und Erwerbslose (69%) angesprochen werden (vgl. Schiersmann/Remmele 2004, S. 55). Bei trägerungebundenen Weiterbildungsberatungsstellen handelt es sich zumeist um eine Beratung zur Eingliederung in den Arbeitsmarkt. Die individuelle Weiterbildungsberatung in trägerunabhängigen Beratungseinrichtungen gehört damit gleichermaßen zur Bildungsberatung und zur beruflichen Beratung.

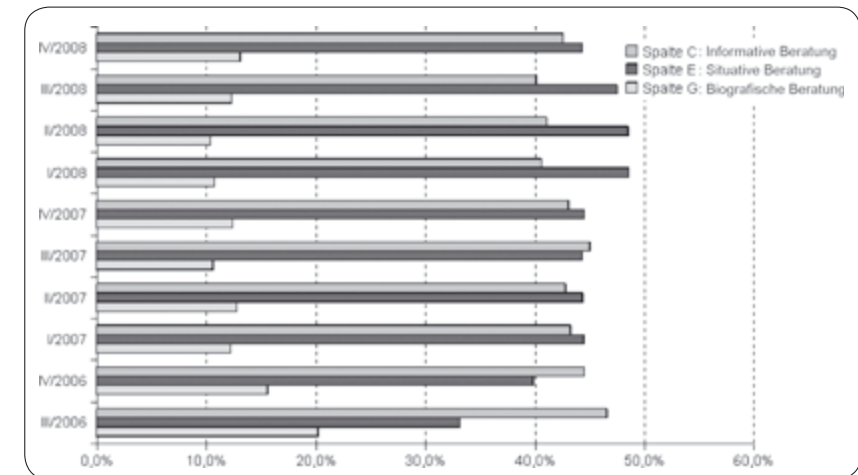
Die Weiterbildungsberatung der Industrie- und Handelskammern berät dagegen vornehmlich Menschen über die Anpassung und Erweiterung bereits bestehender beruflicher Kenntnisse. Sie berät in überwiegendem Maße Personen, die Arbeit haben und sich weiterqualifizieren möchten (92%). Die Aufteilung der Beratungsleistungen der Industrie- und Handelskammern sowie der Handwerkskammern erfolgt nach Berufen und beruflichen Gebieten. Im Zentrum stehen deshalb Aufstiegs- und Anpassungsfortbildungen.

Weiterbildungsberatung informiert inhaltlich zu angrenzenden Themen der Ausbildung, der Finanzierung, zu schulischen und arbeitsmarktbezogenen Fragestellungen. Berufliche Neuorientierung und Kompetenzbilanzierung stellen nur einen, wenn auch wesentlichen Teil der Leistungen dar (vgl. Schiersmann/Remmele 2004, S. 78 f.).

Die Weiterbildungstypologie von Gieseke/Opelt

Gieseke und Opelt haben eine Dreiertypologie der Beratung anhand eines induktiven Verfahrens entwickelt, die auf empirischen Untersuchungen basiert (vgl. Gieseke/Opelt 2004). In ihrem Ansatz wird das Spannungsfeld der Beratung zwischen Informationsvermittlung und Prozessen der biografischen Bearbeitung konzipiert. Sie unterscheiden folgende Beratungstypen, um den Mikroprozess der Beratung zu kennzeichnen:

- **Informative Beratung:** Bei diesem Typus bringen die Ratsuchenden relativ klare Vorstellungen mit, wel-



Verteilung der Beratungsarten von 2006 bis 2008 in den Beratungsstellen des Lernnetzes Berlin-Brandenburg e.V.

che Weiterbildung sie suchen. Das Beratungsanliegen kann eindeutig vom Ratsuchenden formuliert und vom Berater verstanden werden. Sowohl die kommunikative Ebene als auch die Problemdimension haben keine besondere Tiefe. Die kognitiven, emotionalen und motivationalen Fragen wurden bereits vorab vom Ratsuchenden geklärt bzw. kommen im Beratungsprozess nicht zur Sprache. Die Informationsvermittlung verläuft problemlos, heutzutage immer mehr gestützt durch Weiterbildungsdatenbanken und weitere Informationsmaterialien. Das Kennzeichen der Beratung liegt im Aufzeigen von und in der Reflexion über verschiedene Weiterbildungsmöglichkeiten.

- **Situative Beratung:** In der situativen Beratung wird der Wunsch zur Weiterbildung des Ratsuchenden erst im Beratungsprozess virulent, wobei der Weiterbildungswunsch jedoch noch diffus ist. Ins Zentrum der Beratung rückt die Beratungssituation selbst. BeraterInnen orientieren sich ausschließlich an der vom Ratsuchenden angebotenen Oberflächenstruktur. Ziel und Charakter der Beratung ist eine Situationsklärung im Hinblick auf Motive, Interessen und Stellenwert der Weiterbildungsmaßnahme. Die Problemtiefe ist auf einem mittleren Niveau anzusiedeln, da der Bildungswunsch mit der Lebenssituation des Ratsuchenden in Bezug gesetzt wird.
- **Biografieorientierte Beratung:** Die biografieorientierte Beratung weist eine gewisse Nähe zum biografischen Lernen auf, weil die Lebensgeschichte des Klienten im Beratungsprozess zur Sprache kommt und mit dessen Bildungsbiografie in Beziehung gesetzt wird. Ein eindeutiger Weiterbildungswunsch kann nicht formuliert werden. Es geht darum, ver-

¹ Ich danke dem Lernnetz Berlin-Brandenburg e.V. für die Ermöglichung der Verwendung und Aufbereitung der Daten. Die Abbildung zeigt einen Gesamttrend und umfasst alle dokumentierten Beratungen, die in den vier Weiterbildungsberatungsstellen (Lernläden) des Lernnetzes in diesem Zeitraum erfolgten. Die absoluten Zahlen werden in dieser Abbildung aus datenschutzrechtlichen Gründen nicht wiedergegeben.

schüttete Weiterbildungsinteressen und Lernanlässe im Beratungsprozess aufzuzeigen. Die Nähe zur Therapie ist das Risiko dieser Beratungsform, da die Problemtiefe auch existenzielle Fragen des Ratsuchenden betreffen kann.

Diese Typologie für Weiterbildungsberatung wurde von Gieseke und Opelt auf der Grundlage verschiedener Gesprächsaufzeichnungen entworfen. An ihr wird deutlich, dass Beratung aus einer entscheidungstheoretischen Perspektive untersucht wird. Sie beziehen sich stark auf Carl Rogers, der mit seinem humanistischen Ansatz den empirischen Rahmen der Typologie abbildet. Diese empirisch ermittelte Dreiertypologie wurde auch genutzt, um Beratungsfälle von Weiterbildungsberatungsstellen in der Dokumentation zu unterteilen. Die oben stehende Abbildung zeigt die Verteilung der unterschiedlichen Beratungsarten in den Beratungsstellen des Lernnetzes Berlin-Brandenburg e.V. von 2006 bis 2008.¹

Der in der Abbildung ablesbare allgemeine Trend zeigt, wie groß die Bedeutung der Informationsvermittlung (informative Beratung, Spalte C) im Weiterbildungsberatungsprozess ist. Über die Jahre werden mindestens 40% aller Beratungen als informative Beratung dokumentiert. Die Beratungen, die als situative Beratungen dokumentiert wurden (Spalte E), nahmen seit dem 3. Quartal 2006 von ca. 33,2% auf über 40% zu. Weiterbildungsberatung übernimmt zunehmend die Aufgabe, Ratsuchenden die aktuellen Entwicklungen des Ausbildungs- und Weiterbildungsbereichs sowie des Arbeitsmarktes zu vermitteln. Gleichwohl ist der Anteil verstärkt reflexiver und situativer Beratungen eine wichtige Dimension der Weiterbildungsberatung. Biografische Beratungen stellen den kleinsten Teil der Beratungen dar (Spalte G), sind jedoch auch besonders zeitintensiv und haben deshalb nicht nur für die Ratsuchenden, sondern auch für die Beratungsorganisationen einen hohen Stellenwert. Für diesen Typus von Beratung wurden in den letzten Jahren Zusatzprogramme wie Bildungscoaching für spezielle Zielgruppen finanziert.

Während man im Bereich der Erwachsenenbildung von einem Konzept der Weiterbildungsberatung ausgeht, das im öffentlich geförderten System eine soziale Dienstleistung und ein Angebot einer Kommune darstellt, so lässt sich der Trend zu privaten und unternehmensinternen Beratungsleistungen (Coaching, Personalberatung und -entwicklung) nicht übersehen. Weiterbildungsberatungsstellen wurden in verschiedenen alten Bundesländern in den 1970er- und 1980er-Jahren eingerichtet. Viele aus dieser Zeit stammende Beratungsstellen wurden bereits wieder geschlossen, meist um Kosten der öffentlichen Haus-

halte zu sparen. Eine erneute Förderperiode setzte ein mit dem Förderprogramm „Lernende Regionen“ und dem Fortsetzungsprogramm „Lernen vor Ort“. Die Finanzierung aus öffentlichen Haushalten oder privaten Einnahmen gestaltet sich über die Jahre hinweg als schwierig.

Lernberatung als Thema der Weiterbildung

Seit Mitte der 1990er-Jahre ist Lernberatung ein Thema, das in der Weiterbildungsforschung starke Beachtung findet (vgl. Kemper/Klein 1998, Rohs/Käpplinger 2004, Faulstich/Forneck/Knoll 2005, Kossack 2006). In der Diskussion zur Lernberatung wird eine allgemeine Diskussion zum pädagogischen Beratungshandeln geführt, die über didaktische Fragen weit hinausreicht. Bei dieser Diskussion hat sich der Akzent von lernpsychologischen Fragen hin zu Fragen der Kompetenzentwicklung sowie der allgemeinen Förderung von Lernkompetenzen verschoben. Die Aktualität der Diskussion liegt in den Bezugsmöglichkeiten zu den Debatten zum lebenslangen und selbst gesteuerten Lernen. Lernberatung wird dabei als didaktisches Konzept des Kurshandelns verstanden und stützt sich dabei auf eine kognitivistische und konstruktivistische Lerntheorie (Kemper/Klein 1998, Siebert 2001) oder auf die subjekttheoretische Lerntheorie nach Holzkamp (Faulstich/Forneck/Knoll 2005). Anlässlich der Bildungsreformen der 1960er- und 1970er-Jahre wurde Lernberatung zum ersten Mal ein Thema der erwachsenenpädagogischen Didaktik:

„Lernberatung zeigt die Möglichkeiten des Lernens auf, beschränkt sich aber nicht auf die Vermittlung der Technik geistiger Arbeit, sondern ist auch lernpsychologische Beratung, indem sie dazu beitragen soll, spezifische Lernhemmungen und Lernschwierigkeiten zu überwinden. Im Selbstlernzentrum ist der Lernberater unentbehrlich. Lernberatung bezieht sich auch auf die Arbeit mit Unterrichtsmitteln und führt in die Nutzungsmöglichkeiten der Unterrichtstechnologie ein. Als Fachberatung kann sie weniger im Rahmen der allgemeinen Bildungsberatung erfolgen, sondern muß durch den Lehrenden unmittelbar vermittelt werden“ (Schulenberg 1975, S. 63).

Themenschwerpunkte der Lernberatung waren in den 1970er-Jahren der Umgang mit Lernhemmungen und Lernschwierigkeiten. Allgemein war Lernberatung als eine lernpsychologische Begleitung im Kursgeschehen konzipiert. Lernberatung war vornehmlich für „bildungsferne“ Personengruppen und für Menschen in prekären sozialen Lagen gedacht. Ihr lag damit ein Zielgruppenkonzept zugrunde, welches neuere Konzepte nicht mehr enthalten. Im Rahmen von Kursen und Seminaren auf der Basis des Arbeits-

förderungsgesetzes sowie in Alphabetisierungskursen wurde Lernberatung entwickelt und eingesetzt. Fuchs-Brüninghoff klassifiziert auftretende Lernprobleme und verortet diese auf verschiedenen Handlungsebenen:

„Will man diese Lernschwierigkeiten auf der synchronen Ebene klassifizieren, so lassen sie sich grob in drei Gruppen einteilen, nämlich Lernschwierigkeiten,

- *die in der Persönlichkeit des einzelnen Teilnehmers begründet liegen,*
- *die sich aus der Interaktion in der Gruppe ergeben und*
- *die mit dem Lerngegenstand und seiner Vermittlung, also auch der Person des Lehrenden, zusammenhängen“ (Fuchs-Brüninghoff 1987, S. 9).*

In dieser Klassifizierung wird das didaktische Dreieck (Gruppe, Kursleiter/Thema und Teilnehmer) aus dem Fokus auf Lernprobleme rekonstruiert. Die Problemdimension ist deshalb konstituierendes Element der Lernberatung. Sie ergibt sich aus den Schnittstellen zwischen aktuell vorhandener Lernsituation und der Lern- und Bildungsbiografie des Lernenden. Zentrale Problemlösungsinstanz für die Lernproblematik des Lernenden ist das Beratungsgespräch:

„Beratungsgespräche orientieren sich an den Erfordernissen der Praxis, sie sind daher nicht nur Aufarbeitung des Vergangenen, sondern dienen auch immer der Veränderung des Lernverhaltens und des Alltagshandelns. In diesem Sinne ist Lernberatung das Suchen nach Lösungen für Behinderungen und Stillstände im Lernprozeß und für Schwierigkeiten in der Anwendung des Gelernten im Alltag“ (ebd.).

Gerade weil die Lebensgeschichte und die dort verorteten Probleme mit Lernproblemen im Lerngeschehen in Verbindung stehen, sollte Lernberatung helfen, eine positive Veränderung des Lernverhaltens im Alltagshandeln zu ermöglichen. Sie weist über die Beratungssituation und auch über die Lehr-/Lernsituation hinaus und ist Teil einer allgemeinen Lebenshilfe. Die neueren Konzepte betonen die Selbstverantwortung jedes Einzelnen für seinen Lernprozess. Durch die Individualisierung der Lernprozesse und den zunehmenden Einsatz neuer Technologien wird Lernberatung zum sozialen Ort der reflexiven Selbstvergewisserung im Lernprozess.

Die Lernberatungskonzeption von Kemper/Klein

In der Lernberatungskonzeption von Marita Kemper und Rosemarie Klein zielt Lernberatung auf einen reflexiven Umgang mit individuellen und eigenständigen Lernprozessen sowie auf eine Reflexion in der Gruppe (Kemper/Klein 1998). Basierend auf Elementen der themenzentrierten Interaktion (TZI) von Ruth

Cohn und der konstruktivistischen Lerntheorie entwickeln die Autorinnen Prinzipien und zugehörige Methoden für die Lernberatung. Neben Beratungsgesprächen, die überall im Lernsetting angedockt werden können, sind die Methoden in der Konzeption von Kemper und Klein Lerntagebücher, Lernkonferenzen, Lernquellenpool und Feedback.

Die Konzeption ist noch stark an einer Lerngruppe orientiert, Lernberatung wird heutzutage auch als singuläre Unterstützungsform im Prozess des selbst gesteuerten Lernens eines Einzelnen gefasst. Nach Horst Siebert ist Lernberatung der Komplementärbegriff zum selbst gesteuerten Lernen (vgl. Siebert 2001, S. 98). Im Rahmen der konstruktivistischen Ausarbeitung bilden die Lernberatung, das selbst gesteuerte Lernen und die konstruktivistische Lerntheorie die drei Säulen des theoretischen Konzepts.

Die Dekonstruktion der Lernberatungsdebatte

Die Aussagen von Peter Kossack, der die Lernberatungskonzepte in der Weiterbildung aus einem poststrukturalistischen, grammatologisch-dekonstruktiven Blickwinkel sieht, deuten auf einen neuen Umgang mit dem Lernberatungsthema hin (Kossack 2006). Kossack analysiert die erwachsenenpädagogische Fachliteratur zum Thema der Lernberatung und geht von der Annahme aus, dass Lernberatung kein empirischer Tatbestand, sondern ein Produkt der Fachdisziplin ist. Anhand der Selbststeuerung, des Ressourcenbegriffs, der Beziehungsstruktur zwischen Berater und Ratsuchenden sowie des Subjektbegriffs „dekonstruiert“ Kossack die Lernberatungsdiskussion.

Exemplarische Ergebnisse der interdisziplinären Beratungsforschung

Schiersmann/Thiel: Der synergetische Ansatz

Von Schiersmann und Thiel wird ein synergetischer Ansatz, der in der Psychotherapieforschung genutzt wird, für beratungswissenschaftliche Fragen adaptiert (Schiersmann/Thiel 2009). Bei der Synergetik handelt es sich um eine abstrakte Systemtheorie, die genutzt wird, um Selbstorganisationsprozesse zu beschreiben und zu erklären. Sie geht von einem naturwissenschaftlichen Paradigma aus und enthält viele Elemente, die im Rahmen anderer Systemtheorien (etwa nach Luhmann) bekannt sind. Gleichwohl handelt es sich beim synergetischen Modell um eine eigene theoretische Entwicklung, die stärker auf Dynamiken, Effekte und Handlungen im systemischen Paradigma abzielt. Generische Prinzipien, eines der Hauptbegriffe im theoretischen Design, beschreiben Systemzustände und -dynamiken. Die Wechselwir-



kung verschiedener Systemelemente ist wichtig, um grundlegende Veränderungsprozesse beim Klienten zu beobachten bzw. zu bewirken. Von einem systemischen Standpunkt aus geht es im Ansatz um die Veränderung von Kontext- und Rahmenbedingungen, die das Ziel haben, interne Selbstregulierungsprozesse beim Klienten und Ratsuchenden anzustoßen. Der Ansatz wird in verschiedenen Forschungsaktivitäten genutzt und weiterentwickelt.

Analyse von Weiterbildungsgesprächen

Basierend auf den Ansatz von Gieseke/Opelt analysiert Andrea Müller Weiterbildungsgespräche und bestimmt situative und biografieorientierte Beratung genauer (vgl. Müller 2005). Die Gewichtung von reflektierenden Phasen und Phasen der freien Narration des Klienten sind in biografieorientierten Gesprächen höher als in situativen Beratungsgesprächen. Ferner hat die Autorin herausgefunden, dass die Fragetechnik des Beraters entscheidend ist, um zu bestimmen, um welchen Typus von Beratungsgespräch es sich handelt. Die Forderung einer Unterscheidung in echte und unechte Fragen stellt sich für Müller nach der konversationsanalytischen Sichtung des Materials. Echte Fragen zeichnen sich dadurch aus, dass sie der Natürlichkeit des Gesprächsverlaufs folgen und der Authentizität des Gesprächs und des Beraterverhaltens dienen. Unechte Fragen, die eher in situativen Beratungen vorkommen können, sind demnach zum Teil künstlich wirkende Interventionen und dienen der latenten Lenkung des Klienten. Durch die Analyse von Müller wird deutlich, dass Weiterbildungsberatung als Raum der Selbstreflexion konzipiert werden muss, bei der Klienten sich frei artikulieren können müssen. Latente Lenkung, auch durch das Beraterverhalten initiiert, kann sehr schnell zu einer Einschränkung der Selbstexploration führen.

Analyse von Bildungs- und Qualifizierungsberatung

Ähnlich gelagert ist auch der Ansatz von Clinton Enoch, der mit gesprächsanalytischen Mitteln Gespräche aus der Bildungs- und Qualifizierungsberatung untersucht (Enoch 2011, vgl. auch Gieseke/Käpplinger/Otto 2007). Im Zentrum seiner Analyse steht die Vermittlungsdimension von Wissen in Beratungsprozessen. Hier wird stärker der Aspekt der informativen Beratung untersucht. Die grobe Aufteilung in Expertenberatung und Prozessberatung wird nicht berücksichtigt, stattdessen wird mithilfe eines wissenssoziologischen und phänomenologischen Kommunikationsansatzes Beratung theoretisch neu gefasst. Die Gesprächsanalysen zeigen sehr deutlich, dass auch „Wissen“ und informationsvermittelnde

Beratungssequenzen in hohem Maße subjektive Bedeutsamkeit haben für die Klienten. Informationen und Wissen sind emotional besetzt, kommunikationstheoretisch ermittelbar sind deshalb sowohl steuernde wie sympathisch mitteilende Momente des Beratungsprozesses. Die Untersuchung der Kontextualisierung der Beratung, bisher ein eher wenig beachtetes Untersuchungsgebiet, verdeutlicht, wie stark auch institutionelle Programmatiken und Vorgaben die unmittelbare kommunikative Ebene rahmen und bestimmen.

Professionsverständnis von Beraterinnen und Beratern

Die kontextuelle Einbindung von Beratung analysiert auch Sandra Tiefel (2004), sie fokussiert anhand von Interviews von Beraterinnen und Beratern verschiedene professionelle Selbstverständnisse am Beispiel der Erziehungs- und Familienberatung. Der Reflexionsbegriff bildet einen theoretischen Mittelpunkt, unter diesem Dachbegriff unterteilt sie vier empirisch ermittelte Umgangsweisen der professionellen Rolle:

- Reflexives Wissen („Gestaltung des Neuen“, Steigerung des Selbstbezugs)
- Strukturwissen („Variation des Alten“, Verfügung über Konstruktionsprinzipien)
- Regelwissen („Bewusste Anpassung“, Verfügung über eindeutige kognitive Schemata)
- Rezeptwissen („Routinierte Anpassung“, Reiz-Reaktions-Schemata) (vgl. Tiefel 2004, S. 261)

Die Idealtypen setzen sich zusammen aus unbewussten Normen, routinierten Handlungsschemata und ihren habituellen Ausformung bei verschiedenen Beraterinnen und Beratern. Sie schlussfolgert: „Jedes der vier definierten Reflexionswissen kennzeichnet einen unterschiedlichen Umgang mit Komplexität, der sich anschaulich anhand des Grades von Bewusstheit über Wissen und Nichtwissen bzw. des Grades zwischen Vertrauen und Zweifel rekonstruieren lässt“ (ebd.). Aufschlussreich ist Tiefels Studie im Hinblick auf die Zukunft aller professionellen Beratungsleistungen. Für die zukünftige Beratungsforschung wird es wichtig sein, das Spannungsfeld zwischen institutionellen Handlungsspielräumen und persönlichen Bedingungen der Berater und Beraterinnen empirisch zu untersuchen.

Geschäftsmodelle der Bildungsberatung

Gieseke u.a. analysieren aktuelle Geschäftsmodelle für Bildungsberatung (vgl. Arnold/Gieseke/Zeuner 2009). Aufgrund der bundesweit angelegten Studie werden zwei Referenzmodelle, die im Hinblick auf

professionelle Standards und institutionelle Unabhängigkeit empfehlenswert sind, analysiert:

- **Eigenständige Beratungsorganisation:** Einrichtungen, die sich dieser Form zuordnen lassen, sind speziell für Zwecke der Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung eingerichtete Organisationen mit eigenen Geschäftsräumen, die eine hohe Autonomie in Bezug auf das Aufgabenspektrum besitzen. Diese Einrichtungen sind meist als Vereine organisiert, und sie sind zielgruppenoffen.
- **Distribuierte Beratungsorganisationen:** Einrichtungen, die zu diesem Typ gehören, zeichnen sich durch eine stärkere Einbindung in Netzwerkstrukturen der regionalen Weiterbildungslandschaft aus. Beratungen finden angedockt an verschiedenen Orten der Träger statt (u.a. an Volkshochschulen), mitunter existieren speziell eingerichtete Beratungsräume. Die Struktur kann als verzweigtes Netz von Niederlassungen beschrieben werden. Auch haben solche Einrichtungen ein zielgruppenoffenes Angebot.

Die unterschiedlichen Geschäftsmodelle resultieren aus einer fehlenden Top-down-Strategie und einer an Governance-Strategien angelehnten Bildungspolitik. Vielmehr organisieren sich auf kommunaler und regionaler Ebene verschiedene Akteure und bilden sowohl individuelle Netzwerke sowie entsprechende Beratungsstrukturen und Einrichtungen. Die Analyse von Geschäftsmodellen zeigt, dass der herkömmliche Institutionenbegriff nicht greift. Beratung und Weiterbildung bilden „fluide, kristalline“ Strukturen aus, die der temporären Förder- und Ausschreibungspolitik der Länder-, Bundes- und EU-Ebene entspringt. Problematisch ist deshalb die institutionelle „Langlebigkeit“ von öffentlich geförderten Beratungseinrichtungen. Es ist deshalb für die Existenz der Einrichtungen wichtig, dass die Finanzierungsbedingungen langfristig gesichert werden.

Ausblick: Perspektiven für Beratungskonzepte und die evangelische Erwachsenenbildung

Die Forschungsbemühungen zur Beratung an der Schnittstelle zwischen Bildung, Beruf und Beschäftigung zeigen, dass in den letzten Jahren eine Entwicklung eingesetzt hat, die Fragen der Verantwortung, Solidarität und des Hilfskonzepts stärker betont als in den letzten fünfzehn Jahren (vgl. Nestmann 2011, Savickas u.a. 2009). Hier hat ein Umdenken stattgefunden, auch im Bereich des Coachings und der unternehmensinternen Beratungsformate, der Mensch wird wieder stärker in den Mittelpunkt gerückt.

Während früher Beratung genutzt wurde, um Menschen emotional zu stabilisieren und wieder arbeits-

fähig zu machen, geht es nun um den Menschen unter Berücksichtigung seiner Lebensverhältnisse. Als Beispiel sei hier die Diskussion um Kinderbetreuung genannt. Personalentwicklung bedeutet in diesem Sinne eine wirkliche Entwicklung der Person, auch der privaten Rolle als Mutter oder Vater. In Ansätzen bedeutet dies eine andere Fassung der Person und zugleich eine „Nachfrage“-Orientierung hinsichtlich erwünschter langfristiger Bindungen seitens der Unternehmen. Die Frage lautet nicht mehr: Wie können Personalentwicklung und begleitende Beratungsangebote die Person fördern, damit sie im Unternehmen ihre Aufgaben möglichst optimal erfüllen? Sondern: Was kann die Personalentwicklung tun, um den Einzelnen optimal zu fördern? Ein wesentlicher Grund dieser Entwicklung dürfte im demografischen Wandel liegen, der die Notwendigkeit langfristiger Kompetenzentwicklungsstrategien betont. In unser auf Kurzfristigkeit und schnellem Output orientierten Gesellschaft kann diese Umbruchsituation genutzt werden, um an die theoretische Fundierung bisheriger Beratungskonzepte zu rütteln.

Die evangelische Erwachsenenbildung mit ihrer werteorientierten Bildungs- und Beratungsprogramm- matik hat vielfältige Ansatzpunkte, die auch zu einer Neujustierung bestehender Beratungstheorien beitragen können. In Zukunft wird man auch in bisher rein marktwirtschaftlich orientierten Bereichen unserer Gesellschaft vom Menschen in ganzheitlicher Weise ausgehen müssen. Werteorientierung bedeutet auch die Berücksichtigung gesellschaftlich wichtiger Institutionen. Die Kirchen mit ihren vielen Bildungs- und Beratungsangeboten werden dadurch zu hochmodernen Instanzen der gesellschaftlichen Auseinandersetzung und Teilhabe des Einzelnen. Und zugleich wird die kirchliche Arbeit nicht einfach als sozialer Dienstleister benötigt. Vielmehr geht es um die Ausbalancierung einer spannungsgeladenen gesellschaftlichen Konstellation und um gegenseitige Akzeptanz und Wertschätzung. Die Erziehungswissenschaften müssen das Konzept des lebenslangen Lernens zugleich erweitern und überwinden. Es sollte genauer heißen: Lernen fürs Leben. Gemeint ist natürlich, sich selbst reflexiv wahrzunehmen, wertzuschätzen und zu fördern. Dies sollte in Auseinandersetzung mit anderen geschehen, das ist vielleicht die Kurzformel für das Beratungskonzept der Zukunft.

Literaturverzeichnis

- Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud/Zeuner, Christine (Hrsg.) (2009): Bildungsberatung im Dialog. Bd. 1–3. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Aurin, Kurt (Hrsg.) (1984): Beratung als pädagogische Aufgabe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

- Dewe, Bernd (2006): Beratung. In: Heinz-Hermann Krüger/Werner Helsper (Hrsg.): Einführung in die Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. 7. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 131–142.
- Engel, Frank (1998): Beratung zwischen Performanz und Bildung. In: PÄD Forum, H. 5, S. 425–430.
- Enoch, Clinton (2011): Dimensionen der Wissensvermittlung in Beratungsprozessen. Gesprächsanalysen der Bildungs- und Qualifizierungsberatung. Im Erscheinen: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Faulstich, Peter/Forneck, Hermann J./Knoll, Jörg (Hrsg.) (2005): Lernwiderstand – Lernumgebung – Lernberatung. Empirische Fundierungen zum selbstgesteuerten Lernen. Bielefeld: Bertelsmann.
- Fuchs-Brüninghoff, Elisabeth (1987): Lernberatung. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Zusammenstellung von Texten von Elisabeth Fuchs-Brüninghoff. Online-Quelle: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1991/fuchs-brueninghoff_91_02.pdf.
- Gieseke, Wiltrud (2000): Beratung in der Weiterbildung – Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 23, H. 1, S. 10–17.
- Gieseke, Wiltrud (2009): Die Implementierung von Bildungsberatung aus der Governance-Perspektive. In: Rolf Arnold/Wiltrud Gieseke/Christine Zeuner (Hrsg.) (2009): Bildungsberatung im Dialog. Theorie – Empirie – Reflexion. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 91–106.
- Gieseke, Wiltrud/Opelt, Karin (2004): Weiterbildungsberatung II. Studienbrief des Zentrums für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung. 2. Aufl. Kaiserslautern: Technische Universität.
- Gieseke, Wiltrud/Käpplinger, Bernd/Otto, Sylvana (2007): Prozessverläufe in der Beratung analysieren – ein Desiderat. Begründung und Entwicklung eines Forschungsdesigns. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 30, H. 1, S. 33–42.
- Kemper, Marita/Klein, Rosemarie (1998): Lernberatung. Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Weiterbildung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Kossack, Peter (2006): Lernen Beraten. Eine dekonstruktive Analyse des Diskurses zur Weiterbildung. Bielefeld: Transcript.
- Krause, Christina/Fittkau, Bernd/Fuhr, Reinhard/Thiel, Heinz-Ulrich (2003) (Hrsg.): Pädagogische Beratung. Grundlagen und Praxisanwendung. Paderborn u.a.: Schöningh.
- Kühnapfel, Susann (2008): Mobile Bildungsberatung. Ein Handlungsleitfaden für die Praxis. Berlin: Karin Kramer Verlag.
- Müller, Andrea (2005): Weiterbildungsberatung. Qualitative Analyse von Interaktions- und Prozessverläufen situativer und biographieorientierter Weiterbildungsberatungsgespräche. Berlin: Rhombos-Verlag.
- Nestmann, Frank (2011): Anforderungen an eine nachhaltige Beratung in Bildung und Beruf – Ein Pädoyer für die Wiedervereinigung von „Counselling“ und „Guidance“. In: Hammerer, Marika/Kanelutti, Erika/Melter, Ingeborg: Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung: Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann, S. 59–80.
- Robak, Steffi (2010): Lebenslanges Lernen und Kompetenzorientierung als pädagogische Strategien in der Spätmoderne. In: Forum Erwachsenenbildung 3/2010, S. 10–18.
- Rohs, Matthias/Käpplinger, Bernd (Hrsg.) (2004): Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung. Konzepte und Praxisbeispiele für die Umsetzung. Münster u.a.: Waxmann.
- Savickas, L. Mark/Laura Nota/Jerome Rossier/Jean-Pierre Dauwalder/Maria Eduarda Duarte/Jean Guichard/Salvatore Soresi/Raoul Van Esbroeck/Annelies E. M. van Vianen (2009): Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. In: Journal of Vocational Behavior 75, H. 3, S. 239–250.
- Schiersmann, Christiane/Remmele, Heidi (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung. Eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schiersmann, Christiane/Thiel, Heinz-Ulrich (2007): Beratung in der Weiterbildung. In: Frank Nestmann/Frank Engel/Ursel Siekendiek (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Bd. 2: Ansätze, Methoden und Felder. 2. Aufl. Tübingen: dgvt. S. 891–905.
- Schiersmann, Christiane/Thiel, Heinz-Ulrich (2009): Beratung als Förderung von Selbstorganisationsprozessen – auf dem Weg zu einer allgemeinen Theorie der Beratung jenseits von „Schulen“ und „Formaten“. In: Heidi Möller (Hrsg.): Quo vadis Beratungswissenschaft? Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 71–103.
- Schulenberg, Wolfgang (Hrsg.) (1975): Strukturplan für den Aufbau des öffentlichen Weiterbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- Siebert, Horst (2001): Selbstgesteuertes Lernen und Lernberatung. Neue Lernkulturen in Zeiten der Postmoderne. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.
- Tiefel, Sandra (2004): Beratung und Reflexion. Eine qualitative Studie zu professionellem Beratungshandeln in der Moderne. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.