



Chapter Title: Eine resonanztheoretische Betrachtung von Beratung

Chapter Author(s): Jana Wienberg

Book Title: Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens

Book Subtitle: Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder

Book Editor(s): Olaf Dörner, Carola Iller, Ingeborg Schüßler, Cornelia Maier-Gutheil and Christiane Schiersmann

Published by: Verlag Barbara Budrich

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctvbkk1xn.5>

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact support@jstor.org.

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This content is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.



Verlag Barbara Budrich is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens*

JSTOR

I. Theoretische Zugänge zum Beratungshandeln: Verortung und Diskurse

Eine resonanztheoretische Betrachtung von Beratung

Abstract

Der Beitrag befasst sich mit einer zeitdiagnostischen und resonanztheoretischen Betrachtung zunehmender Beschleunigungs- und Wettbewerbstendenzen sowie den damit einhergehenden Anforderungen und Auswirkungen auf Beratung. Beratung scheint sich nach Auffassung des österreichischen Bildungsforschers Erich Ribolits fest in den verschiedensten Lebensbereichen des postmodernen Menschen etabliert zu haben (Ribolits 2007). Angesichts dessen ließ sich bereits Anfang der 2000er Jahre eine räumliche Entgrenzung von Beratung erkennen (Sultana 2003: 31). Zudem zeichnen sich zeitgenössischen Diagnosen zufolge Entwicklungen einer zunehmenden Individualisierung (Beck 1986) und Modernisierung (Field, zit. n. Hösel u. a. 2017), Wettbewerbs- und Optimierungslogik (Rosa 2016a, 2016b) und Beschleunigung (Rosa 2005) ab, welche zu erhöhten Beratungs- und auch Coachingbedarfen führen. So lässt sich der Bedeutungszuwachs als Folge einer zunehmenden Komplexität des heutigen Lebens¹ deuten (Ribolits 2007), gekennzeichnet durch eine Zunahme von Informationen und „informational overload“, verstärkte Unkalkulierbarkeit auf den Arbeitsmärkten sowie eine „steigende Unsicherheit in den (berufs-)biographischen Perspektiven“ (Arbeitsstab Forum Bildung 2001).

Im Rahmen des Beitrags wird unter resonanztheoretischer Perspektive zum einen die Frage aufgeworfen, inwiefern sich Auswirkungen und Folgen der Beschleunigung auf die Beratung identifizieren lassen. Zum anderen soll beleuchtet werden, ob Beratung eine instrumentalisierte Anpassung an den alternativlosen Mainstream erzeugt oder vielmehr eine Individualisierung verstärkt und die Optimierung, Beschleunigung und Flexibilität bis zur kritiklosen Selbstausbeutung steigert.

Vor dem Hintergrund zunehmender Ökonomisierungstendenzen wird kritisch hinterfragt, inwieweit Beratung als Katalysator des sozialen Wandels angesichts einer zunehmenden Beschleunigungs- und Wettbewerbslogik angesehen werden kann.

Der Beitrag schließt mit einer kritischen Schlussbetrachtung und einem Ausblick auf weiterführende Forschungsdesiderate.

1 Bereits in den 1990er Jahren kam im soziologischen Diskurs die Metapher einer „neuen Unübersichtlichkeit“ auf (Habermas 1985 in Ribolits 2007).

Einleitung

Im internationalen Vergleich wird häufig mit Modernisierung und Individualisierung argumentiert, um den steigenden Beratungsbedarf bei beruflichen Übergängen zu erklären. So vergleichen beispielsweise Fanny Hösel und Carlo Terzaroli (2017) vor diesem Hintergrund Übergänge im Erwachsenenalter und entwickeln ein Analyseraster für eine komparative Erforschung der entsprechenden Beratung. In diesem Zusammenhang wird für Beratungsbedarfe konstatiert, dass zunehmende Unsicherheit – u. a. verursacht durch eine sich steigernde Schnelligkeit, Reichweitenvergrößerung und Optionenvielfalt – den individuellen Bedarf an Beratung erhöht (insbesondere an biografischen Transitionen) (Hösel/Terzaroli 2017: 131–135).

Vor diesem Hintergrund finden sich auf Basis heutiger zeitdiagnostischer Betrachtung immer auch Bezüge auf Beratung, Coaching und Optimierung der Lebensführung. Beispielhaft lässt sich in diesem Zusammenhang Niklas Luhmanns Theorie der Sozialen Systeme (1987) nennen: Seine Grundannahme ist, dass nicht der Mensch kommuniziere, sondern die Kommunikation. Demzufolge reduziere das System Komplexität, tendiere zum Selbsterhalt und sei beendet, wenn es aufhöre zu kommunizieren. Im Zeitgeist des Kalten Kriegs bis zur Nachwendzeit, über das Ende der großen Erzählungen und der neoliberalen Alternativlosigkeitsthese werden diese konzeptionellen Überlegungen in die Erwachsenenbildung übertragen (vgl. u. a. Schiersmann 2007).

Beschleunigungstheoretisch wird kritisch auf den Versuch der individuellen Optimierung mittels Beratung rekurriert. Die Thesen des Soziologen Hartmut Rosa weisen darauf hin, dass ein *Hamsterrad-Effekt* entstehen könnte und dass trotz eifrigster Optimierung bei bestimmten Lebensbezügen – nämlich solchen mit hohem Entfremdungsanteil – ein Burnout eintreten könne. Rosa identifiziert hier fehlende „Resonanz“ als einen Auslöser. Neben dem Theorem der (reflexiven oder Spät-)Moderne provoziert Rosa (2009) mit der These, Beschleunigung erzeuge „rutschende Abhänge“ (*slippery slopes*). Das Gefühl bzw. Phänomen der „rutschenden Abhänge“ kann aufgrund einer erhöhten Beschleunigung des Lebenstempos in der Wettbewerbsgesellschaft und dem damit einhergehenden Anpassungsdruck entstehen (Rosa 2016b: 43).

Fehlende Resonanz erzeugt demzufolge Burnouts (Rosa 2016b). Gerade hier sei ein möglichst rechtzeitiges Eingreifen nötig, oft kann eine Beratung vor einer ggf. dann doch notwendigen Therapie bewahren. Beschleunigung kann somit einen Grund für Beratung darstellen.

Beschleunigung und kein Ende in Sicht?

Die Theorie der sozialen Beschleunigung Rosa (2005) geht davon aus, dass unsere heutige Gesellschaft einem allumfassenden Beschleunigungsphänomen unterliegt, das unweigerlich dazu führt, dass „alles immer schneller und immer mehr wird“, wodurch sich die Individuen zunehmend in Zeitnot fühlen. Es scheint, dass der „hoctourige Lerner zu Turbobedingungen Prototyp des effektiven Selbstlerner“ geworden sei und im Zuge dessen Schnelligkeit zu einem unbefragten Konkurrenzprinzip wird (Meyer-Drawe 2008: 125).

Mit dieser lebensbereichsübergreifenden Beschleunigung und einer zunehmenden Technologisierung geht ein umfassender sozialer, kultureller und ökonomischer Wandel einher, der zu gesellschaftlichen Veränderungen führt (Blossfeld et al. 2017).

Jene Beschleunigungstendenzen vollziehen sich zum einen in Form einer Steigerung der Geschwindigkeit von Transport-, Kommunikations- und Produktionsprozessen durch technische Innovation. Die technische Beschleunigung, angetrieben vornehmlich durch ökonomische Motoren, führt jedoch zugleich zu einem Paradox: Es wird häufig eine Zeitknappheit trotz Zeitgewinn durch technische Beschleunigung wahrgenommen. Hieraus resultieren eine Reichweitenvergrößerung sowie die „moderne Grunderfahrung der Raumvernichtung“ (Rosa 2016b: 21) im Sinne eines Schwindens der Bedeutung von Orten und damit einhergehend ein Verlernen von Raum und Entfernung. Zum anderen lassen sich (sich vergleichsweise langsamer vollziehende) Beschleunigungstendenzen des sozialen Wandels identifizieren, verbunden mit einer Steigerung des Tempos, mit dem sich soziale Strukturen, Praxisformen und Beziehungsmuster verändern. Dieser Wandel kann Selbstoptimierungsbestrebungen hervorbringen, die einen erhöhten Anpassungsdruck und das Gefühl, sich auf „rutschenden Abhängen“ (Rosa 2016b: 43) zu befinden, verstärken. Im Zusammenhang von neoliberalen, fremdbestimmten Wettbewerbs- und Optimierungszwängen besteht die Gefahr, dass Beratung „rein“ instrumentell, im Sinne einer Verwertungs- und Selbstoptimierungslogik, angesehen wird. In diesem Zusammenhang beschreibt der Beratungswissenschaftler Clinton Enoch eine zunehmende Marktkonkurrenz – im Sinne einer „verbetriebswirtschaftlichen“ Lebensführung – welche das Fürsorgeprinzip zu dominieren scheint (Enoch 2011).

Des Weiteren beschleunigt sich, neben der kulturelle Gegebenheiten bedingten technischen und sozialen Beschleunigung in einem selbstantreibenden Akzelerationszirkel (Rosa 2016a: 203), das Lebenstempo: Dieses zeigt sich u. a. in einer Steigerung der Anzahl an Handlungs- oder Erlebnisepisoden pro Zeiteinheit. Das impliziert, dass es zu einer objektiv wahrgenommenen Verkürzung oder Verdichtung von Handlungsepisoden („the

power of the deadline“) kommen und subjektiv eine enorme Zeitnot empfunden werden kann („rasender Stillstand“) (Rosa 2016b: 27).

Diesen zunehmenden Zeitdruck und die steigende Aufgabenmenge beschreibt der Jenaer Soziologe Hartmut Rosa als scheinbare Hauptbelastungsquelle in der modernen Arbeitswelt.

Folgt man Rosas Argumentation, so könnte eine Resonanz als eine Antwort auf die Beschleunigung gesehen werden. Ihm zufolge stellt „Resonanz [...] eine durch Affizierung und Emotion, intrinsisches Interesse und Selbstwirksamkeitserwartung gebildete Form der Weltbeziehung [dar], in der sich Subjekt und Welt gegenseitig berühren und zugleich transformieren [...]. Resonanz ist [somit] keine Echo-, sondern eine Antwortbeziehung [...].“

Resonanz ist kein emotionaler Zustand, sondern ein Beziehungsmodus. Dieser ist gegenüber dem emotionalen Inhalt neutral“ (Rosa 2016b: 298).

Das Pendant zur Resonanz wäre die Entfremdung als „[...] eine spezifische Form der Weltbeziehung, in der Subjekt und Welt einander indifferent oder feindlich (repulsiv) und mithin innerlich unverbunden gegenüberstehen [...]. Entfremdung definiert damit einen Zustand, in dem die ‚Weltanverwandlung‘ misslingt, so dass die Welt stets kalt, starr, abweisend und nichtresponsiv erscheint [...]“ (Rosa 2016b: 316).

Beschleunigungsprozesse sind (häufig) mit Eskalationstendenzen verbunden, so dass die Stellung des Subjekts stets essentiellen Veränderungen unterworfen ist – was wiederum eine fortwährende Störung des Resonanzverhältnisses darstellt. Dieses dialektische Verhältnis von resonanten und entfremdeten Momenten ist jedoch erforderlich. Denn als gelungene Lebensform kann nur ein „dialektisches Wechselverhältnis zwischen Entfremdungs- und Resonanzmomenten der Weltbeziehung“ (Rosa 2016b: 298) angesehen werden.

Wie kann demzufolge auf die skizzierten Entwicklungen reagiert werden? Und wie können förderliche Bedingungen für ein „gelungenes Leben“ im Sinne einer Dialektik von resonanten und entfremdeten Momenten geschaffen werden? Anders formuliert:

„[...] wenn Beschleunigung [bzw. die (häufig) mit ihr verbundenen Eskalationstendenzen bzw. die fortwährende Störung des Resonanzverhältnisses] das Problem ist, dann ist Resonanz vielleicht die Lösung?“ (Rosa 2016b: 13). Und welche Rolle könnte hierbei auf die unterschiedlichen (zeit- und ortsunabhängigen) Formate und Modi der Beratung zukommen?

Eine mögliche Reaktion auf die Beschleunigung der Umwelt und die daraus häufig resultierenden Entfremdungen wird oftmals in einer Verlangsamung des Subjekts gesehen. Eine Entschleunigung erscheint – den resonanztheoretischen Überlegungen von Hartmut Rosa folgend – jedoch keine adäquate Antwort darzustellen, wie beispielsweise im Leitgedanken des Achtsamkeitsdiskurses festhalten (Langemeyer 2015). In diesem Zusammenhang ist kritisch anzumerken, dass eine isolierte Betrachtung der Einheit

„Zeit“, ohne Berücksichtigung der politischen Dimension, von Aspekten der ökonomischen Verwertbarkeit und einer Betrachtung des Subjekts innerhalb seiner sozialen Weltverhältnisse und Rollenkonstellationen zu kurz greift.

Die Intention der Achtsamkeitsbewegung richtet sich auf den Aspekt der Entschleunigung. Dies steht in klarem Widerspruch zu Rosas Theorie, die als Antwort auf die Beschleunigung Resonanz ansieht. Denn Verlangsamung stellt seines Erachtens keine Gegenkraft zur Beschleunigung dar, sondern wird vielmehr als Folgewirkung der Beschleunigung angesehen (Rosa 2016b: 56). Nicht die Verlangsamung, sondern vielmehr der Beziehungsmodus steht demzufolge im Fokus.

In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob bzw. inwiefern die Beschleunigung einen Grund für die Beratung darstellt. Konkreter: Kann (und soll) Beratung jene Beschleunigungstendenzen tatsächlich aufhalten? Und inwiefern kann Beratung demzufolge (instrumentell) beschleunigungsfördernd wirken oder auch positiv eingesetzt vor einer ggf. notwendigen Therapie (beispielsweise bei Burnout) bewahren? Eine resonanztheoretische Ausdeutung von Beratung kann u. a. in der durch die Beschleunigung herbeigeführten Reichweitenvergrößerung gesehen werden. Ein Problem kann hierbei die Erzeugung eines Antwort-Verhältnisses in der Subjekt-(Um-)Welt-Beziehung darstellen. Gleichsam kann Beratung helfen, aus dem Beschleunigungszirkel „auszusteigen“. So bilden Resonanz und Entfremdung in der Beratung notwendige Momente, die Irritationen ermöglichen und „unversöhnlich“ im Beratungsprozess sein können.

Relevanz einer Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘

Ausgehend von Hartmut Rosas Konzeption der Resonanzachsen soll im Folgenden die Bedeutung einer konzeptionellen Erweiterung des Modells durch eine Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘, welche sowohl Bildungs- als auch Beratungsprozesse über die Lebensspannen impliziert, erläutert werden.

In diesem Zusammenhang erscheint der von Rosa verwendete Bildungsbegriff unzureichend, da dieser die Spezifika des Lernens im Erwachsenenalter nur ungenügend ausdeutet. Die (Weiter-)Bildung beziehungsweise das Lernen Erwachsener umfasst mehr als den schulischen oder institutionellen Bereich. Zudem sollten neben den „klassischen“ formellen zunehmend auch non-formelle und informelle Lernkontexte deutlicher Berücksichtigung finden. In diesem Zusammenhang lassen sich nur ungenügend Parallelen zu Rosas resonanztheoretischen Überlegungen herstellen und nur zu Teilen Übertragungen herleiten. Dementsprechend ist das Bildungsverständnis in Rosas

Ausführungen meines Erachtens an einigen Stellen limitiert und reduziert Bildung auf die Institution Schule.

Ferner orientiert sich der normative Bildungsbegriff des Resonanztheoretikers Hartmut Rosa in erheblichem Maße an bildungsbürgerlichen Themen und Kategorien beziehungsweise am Habitus (Rosa 2016a: 420). Rosas Bildungsverständnis enthält, der subjektwissenschaftlichen Betrachtungsweise folgend und im Gegensatz zu Identitätstheoretischen oder konstruktivistischen Ansätzen, eine inhaltliche Setzung und bringt Bildung und subjektive Entwicklung in einen engen Bezug (Initiative Kritische Erwachsenenbildung 2012: 19f.). Eine Kontextuierung in gesellschaftliche Zusammenhänge und Strukturen wird von Rosa zwar größtenteils vorgenommen, diese erscheinen meiner Auffassung nach jedoch in seinen Ausführungen zum Bildungsbegriff bisweilen von gesellschaftlichen Verhältnissen vom Bedingungshintergrund beziehungsweise von der Veränderung des Bildungsbegriffes im Verlauf der Modernen losgelöst. So werden in einer rückblickenden Betrachtung des Bildungsbegriffes weder seine Historizität noch seine Multiperspektivität (im Hinblick auf Interessenaushandlungen) und Heterogenität, im Sinne von Kontextuierung in kulturelle und gesellschaftliche Verhältnisse, ersichtlich (Faulstich 2016: 53) – angefangen vom Bildungsverständnis der Aufklärung, welches durch das Bestreben nach erweiterter Mündigkeit gegen feudale, absolutistische und totalitäre Herrschaftsformen gekennzeichnet ist (Faulstich 2016: 53), bis hin zum Neuhumanismus, in dem Bildungsbestrebungen den Wert der Individualität des Einzelnen und seine Entwicklung fokussierten (Faulstich 2016: 55). Zugleich wird „Bildung zum Privileg der Gebildeten und zum Legitimationsinstrument der groben ‚feinen Unterschiede‘“ (Bourdieu 1982 in Faulstich 2016: 55) und losgelöst von der Herrschaftskritik beziehungsweise der Kritik bestehender Verhältnisse. Der Hamburger Erziehungswissenschaftler Peter Faulstich zeigt in diesem Zusammenhang einen aktuell wiederkehrenden radikalisierenden Individualismus auf, der im Kontrast zur Vorstellung eines „vergesellschaftlichten“ Subjekts steht, welches durch seine milieu- beziehungsweise schichtspezifischen Erfahrungen geprägt und auch in diese Verhältnisse eingebunden ist (Faulstich 2016: 56).

Wettbewerbs- und Selbstoptimierungslogik: höher, schneller, weiter

Die Schaffung und Bereitstellung von verschiedenartigen (Weiter-)Bildungs- und Beratungsstrukturen kann zweifelsohne grundlegend als (zunächst einmal) positiv bewertet werden, sofern diese als eine Chance zum Abbau von

Bildungshemmnissen betrachtet wird und zu einer Aufweichung sozialer Selektivität beiträgt.

Die Ambivalenz des Lebenslangen Lernens birgt neben den Möglichkeiten, Lernen als positiv und als subjektiv nützlich zu empfinden, aber auch die Gefahr, Lebenslanges Lernen – beziehungsweise die Ausdehnung des Lernens auf die gesamte Lebensspanne und -welt – als eine Art Zwang zu empfinden, welcher gegebenenfalls einen Anpassungsdruck erzeugen kann, der durch Angst, Last, Überforderung und Fremdbestimmung gekennzeichnet ist (Faulstich 2006: 7; Erler 2012: 99). Ein solches Anpassungslernen lässt sich aufgrund der sogenannten „Wandelmetaphorik“ erklären: Das Subjekt fühlt sich in seiner Umwelt permanenten Veränderungen ausgesetzt, was wiederum einen Zwang zum „lebenslänglichen“ Lernen, um „wettbewerbsfähig“ zu bleiben, erzeugen kann (Faulstich 2006: 11). Das heißt, wenn dem Lernen ausschließlich Individualisierungs- und Flexibilisierungsstrategien unterliegen, kann dieses zu einem Zwangsempfinden für den Lernenden führen (Faulstich 2006: 10).

Darüber hinaus kann eine geringe Bereitschaft, stetig weiter zu lernen, daraus resultieren, dass eine an den eigenen Lebensinteressen orientierte Zielrichtung fehlt (Faulstich 2006: 10). Die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Ausschnitt der Lebenswelt ist dabei immer an soziale Kontexte von Milieu und Gender gekoppelt (Faulstich 2006: 20).

Eine zunehmende Zahl von Rankings, Testverfahren, Evaluationen oder Qualitätsmessungen erzeugt zudem einen Druck, wie aktuell geführte Diskussionen zur Selbstoptimierung beziehungsweise zum Selbstoptimierungszwang verdeutlichen. Dieser basiert darauf, dass verstärkt das Individuum für die Gestaltung seines eigenen Berufs- und Lebensweges verantwortlich gemacht wird, sowie auf der Erkenntnis, dass die Anzahl an Normalbiografien abnimmt, Arbeitsverhältnisse² destandardisiert werden und die Zahl der „Arbeitskraftunternehmer“ zunimmt (Voß/Pongratz 2004). Diesen Wandel der Arbeitsstrukturen und den Anstieg sogenannter diskontinuierlicher Erwerbsbiografien – auch als Mosaik- oder Patchworkbiografien bezeichnet – bilden die von Hartmut Rosa angestellten resonanztheoretischen Überlegungen nur unzureichend ab.

Als maßgeblich ursächlich die Veränderung von Arbeitsbiografien können die zunehmenden Beschleunigungstendenzen, die vergrößerten Wahlmöglichkeiten im räumlichen, zeitlichen und sozialen Handlungsspektrum angesehen werden.

2 Laut Statistischem Bundesamt hat der Anteil der atypischen Beschäftigten an allen Erwerbstätigen um mehr als die Hälfte zugenommen, von 13% (1991) auf 21% (2014): Mittlerweile arbeitet also jede/r fünfte nicht als „Normalarbeiter/in“ (Wissenschaftlicher Beirat der Gewerkschaften IG Metall und ver.di 2017: 10).

Aufgrund einer deutlichen Zunahme von Lebensphasen, -ereignissen und Transitionen – wie z. B. Erwerblosigkeit, unfreiwillige Berufs-, Betriebs- oder Arbeitsplatzwechsel – ist es erforderlich, diesen veränderten Lebensmustern, resultierend aus der Akkumulation, Verkürzung und Stückelung der individuellen und organisationalen Lebensphasen, zu begegnen und diese in theoretische Überlegungen und Ausdeutungen von Beratung zu berücksichtigen (Wissenschaftlicher Beraterkreis der Gewerkschaften IG Metall und ver. di 2017: 26).

Die Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘

In Rosas Modell der Resonanzachsen werden diese Lern- und Bildungsprozesse zu unspezifisch abgebildet. Folglich bedarf es einer stärkeren Interpretation von Beratung und Bildung im Erwachsenenalter im Resonanzkonzept. Es scheint erforderlich, Rosas Konzeption der Resonanzachsen über die schulische Erstausbildung im Kindes- und Jugendalter mit einer Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘ (die u. a. Coaching und Beratung umfasst) zu ergänzen, da das Lernen und die Bildungsaktivitäten über die Phase des Erwachsenenalters in einer lebenslaufanalytischen Perspektive einen weitaus größeren Anteil haben. Das Lebenslange Lernen stellt eine übergeordnete Resonanzachse dar, die Rosas vorgesehene Resonanzachse ‚Schule‘ als eine Unterkategorie beziehungsweise als einen Teil des Lernens im Laufe des Lebens begreift. Die Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘ umfasst demzufolge jegliche Bildungs- und Beratungsaktivitäten über die gesamte Lebensspanne und beinhaltet unterschiedliche Orte, Modi und Formate des Lernens (Trias des formalen, non-formalen, informellen Lernens) als auch ein mannigfaltiges Spektrum an Bereichen und Inhalten. Hierbei spannt sich die Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘ im Feld „[...] zwischen gesellschaftlichen, (bildungs-) politischen und ökonomischen Ansprüchen auf der einen, Zielsetzungen der jeweiligen Akteure – Lernende wie Lehrende, Repräsentanten von öffentlichen und privaten Bildungsinstitutionen, von Bildungspolitik oder Wissenschaft – auf der anderen Seite auf“ (Zeuner 2008: 532).

Das Lebenslange Lernen und Beratung als Resonanzsphäre sind hierbei dem ständigen Prozess zwischen Widerstand und Anpassung im Sinne der Dialektik ausgesetzt.

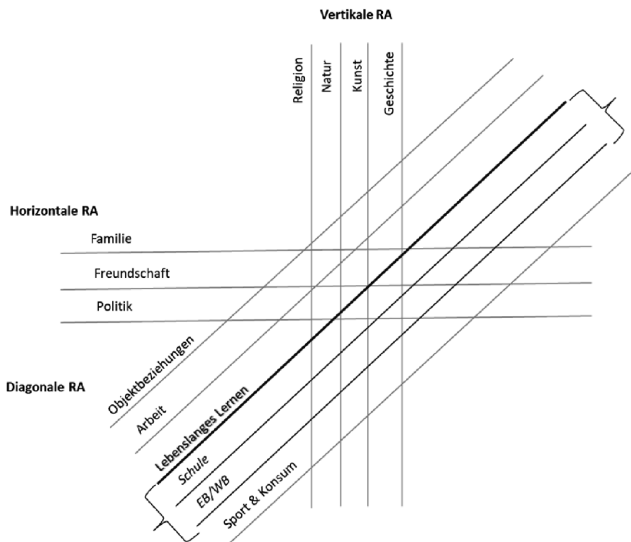


Abb. 1: Resonanzachse ‚Lebenslanges Lernen‘ (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Rosa)

In einer kritischen Schlussbetrachtung lässt sich die Resonanztheorie von Hartmut Rosa als ein multi- und interdisziplinärer Ansatz verstehen, der Leiblichkeit und Stofflichkeit einbindet und sich vom Kulturpessimismus der Kritischen Theorie und dem theorieimmanenten Anspruch, die Welt durch kritische Einsicht zu verändern, distanziert. So bezieht sich u. a. die Kritik des Erziehungswissenschaftlers Micha Brumlik an Rosas Resonanztheorie darauf, dass die Resonanztheorie nicht das (in der Kritischen Theorie verankerte) Interesse an der Aufhebung des gesellschaftlichen Unrechts in einer „unversöhnlichen“ Art impliziert. Brumlik merkt an, dass „[...] als Kennzeichen des Alters [...] gemeinhin Weisheit, Milde und Besonnenheit [gelten] – der mit Rosa altgewordenen Theorie fehlt daher das, was früher einmal die Schroffheit und Klarsicht der Kritischen Theorie, ihre unversöhnliche Haltung gegenüber den Verhältnissen, so jedenfalls noch Horkheimer und Adorno, ausmachte. In gewisser Weise hat diese letztmögliche Form einer Kritischen Theorie ihren Frieden mit den Verhältnissen gemacht“, so Brumlik (Brumlik 2016: 123). Der Kritik, Rosas Theorie lasse sich nicht in Bezug zur Kritischen Theorie setzen, kann jedoch nicht uneingeschränkt zugestimmt werden: Zum einen gibt es innerhalb der Kritischen Theorie eine große Bandbreite der Verengung, Auslegung beziehungsweise der Ausübung „unversöhnlicher“ gesellschaftlicher Kritik. Innerhalb des Diskurses lassen sich

Differenzen im Hinblick auf die Theorieauslegung von Vertreterinnen und Vertretern der Kritischen Theorie erkennen (wie u. a. bei Christine Zeuner, Elke Gruber, Daniela Holzer, Ludwig A. Pongratz, bis hin zu Erich Ribolits sichtbar wird).

Bei der weiteren kritischen Übertragung des dem Konzept zugrundeliegenden Bildungsverständnisses werden Desiderate sichtbar: zum einen eine unzureichende kritische Perspektive auf Schicht- und Milieuunterschiede aufgrund eines „elitären“ Bildungsbegriffs, der sich stark auf das Bürgertum und nur unzureichend auf die Arbeiterbildung richtet. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, Bezüge zu Bildungstheoretikern wie z. B. Heydorn herzustellen, nach deren Auffassung Bildung dazu beitragen soll, Bildungsunterschiede sowie Unterdrückung (gemäß dem Leitgedanken der Kritischen Theorie) entgegenzuwirken. Zum anderen bezieht sich Rosa auf (Teil-)Aspekte des humanistischen, humboldtschen Bildungsideals – dieses greift jedoch zu kurz. Eine Begriffserweiterung ist daher nötig – nicht eine Verengung des Bildungsverständnisses auf die Institution Schule – und zugleich eine stärkere Berücksichtigung von Weiterbildungsaktivitäten und mannigfaltigen Formen des informellen Lernens. Übertragen auf den arbeitsweltlichen Kontext zeigen sich weitere Forschungsdesiderate: Beispielweise bleibt zu diskutieren, inwiefern Resonanzverhältnisse kollektiver Gewerkschaftsbeziehungen im Aushandlungsprozess von Interessen resonanztheoretisch expliziter gedeutet werden können.

Resümee und Ausblick

Konstatierend lassen sich unterschiedliche bildungssoziologische Thesen im Zeitverlauf erkennen: von Diskursen zur Individualisierung und zum Arbeitskraftunternehmer (Käpplinger und Maier-Gutheil 2015) über die *rutschenden Abhänge* (Rosa 2016b) hin zu einer Gesellschaft der Angst (Bude 2014).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass keine Beratung ohne gesellschaftstheoretische Kritik möglich ist. Gesellschaftsdiagnosen zeigen, dass das Individuum im 21. Jahrhundert nicht mehr uneingeschränkt positiv besetzt ist, wie es noch zu Rogers' Zeiten der Fall war.

Die Lösung der Probleme *rutschender Abhänge* (Rosa 2016b) kann nicht durch Beratung zu besserer Optimierung (Koppetsch 2013) gelingen. Folglich muss Beratung nicht als bloße Begleiterscheinung, sondern als ein wesentlicher Katalysator des gesellschaftlichen Wandels angesehen werden (Ribolits 2007). Es wird somit darauf ankommen, die Ratsuchenden auch mit Gesellschaftstheorie zu konfrontieren. Nur so können sie ihre Lage als struktu-

relles Problem erkennen, welches mit individuellen Lösungen nur begrenzt beherrschbar wird. Dadurch kann Beratung reflexiv und erfüllend werden. Neben Beratung kann auch Bildung eine resonante Funktion einnehmen, die Frage einer „Resonanzachse Lebenslanges Lernen“ ließe sich in diesem Zusammenhang weiterführend entfalten.

Literatur

- Arbeitsstab Forum Bildung (Hg.) (2001): Lernen – ein Leben lang. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft – auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Blossfeld, Hans-Peter et al. (2017): Bildung 2030 – veränderte Welt. Fragen an die Bildungspolitik. Gutachten. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hg.). Münster: Waxmann.
- Bude, Heinz (2014): Gesellschaft der Angst. Hamburg: Hamburger Edition, HIS.
- Brumlik, Micha (2016): Resonanz oder: Das Ende der kritischen Theorie. Blätter für deutsche und internationale Politik, 5/2016, S. 120–123.
- Enoch, Clinton (2011): Dimensionen der Wissensvermittlung in Beratungsprozessen. Gesprächsanalysen der beruflichen Beratung. Wiesbaden: VS Verlag.
- Erler, Ingolf (2012): Das Lebenslange Lernen und die Wissensgesellschaft. In: Anzengruber, Grete et al. (Hg.): Kritisch denken: für eine andere Erwachsenenbildung. Schulheft 148. 37. Jg/ 2012. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, S. 93–107.
- Faulstich, Peter (2016): Das Politische in der Bildung. In: Hufer, Klaus-Peter/Lange, Dirk (Hg.): Handbuch politische Erwachsenenbildung. Reihe Politik und Bildung. Bd. 74. Schwalbach/Taunus: Wochenschau Verlag, S. 52–61.
- Faulstich, Peter (2006): Lernen und Widerstände. In: Faulstich, Peter/Bayer, Mechthild (Hg.): Lernwiderstände. Anlässe für Vermittlung und Beratung. Eine Initiative von ver.di, IG Metall und GEW. Hamburg: VSA-Verlag, S. 7–25.
- Graf, Anita (2011): Lebenszyklusorientierte Personalentwicklung als Ausgangspunkt für den Erhalt der Arbeitsmarktfähigkeit. In: Seyfried, Brigitte: Ältere Beschäftigte. Zu jung um alt zu sein. Konzepte – Forschungsergebnisse – Instrumente. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 93–106.
- Hösel, Fanny/Terzaroli, Carlo (2017): Work Transitions in Adulthood: An Analytical Tool for Comparative Studies. In: Regina Egetenmeyer, Sabine Schmidt-Lauff und Vanna Boffo (Hg.): Adult learning and education in international contexts. Future challenges for its professionalization: comparative perspectives from the 2016 Wurzburg Winter School. Frankfurt am Main: Peter Lang (Studies in Pedagogy, Andragogy, and Gerontology, Vol. 69), S. 131–146.
- Initiative Kritische Erwachsenenbildung (2012): Ansätze des Kritischen in der Erwachsenenbildung – eine Spurensuche. In: Anzengruber, Grete et al. (Hg.): Kritisch denken: für eine andere Erwachsenenbildung. Schulheft 148. 37. Jg/ 2012. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag, S. 9–23.

- Käpplinger, Bernd/Maier-Gutheil, Cornelia (2015): Ansätze und Ergebnisse zur Beratung(sforschung) in der Erwachsenen- und Weiterbildung – Eine Systematisierung. In: *ZfW* 38 (2), S. 163–181.
- Koppetsch, Cornelia (2013): Die Wiederkehr der Konformität. Streifzüge durch die gefährdete Mitte. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Langemeyer, Ines (2015): Das Wissen der Achtsamkeit. Kooperative Kompetenz in komplexen Arbeitsprozessen. Münster, New York: Waxmann.
- Luhmann, Niklas (1987): Soziale Systeme. Grundriss einer allgemeinen Theorie, Berlin: Suhrkamp.
- Meyer-Drawe, Käte (2008): Diskurse des Lernens. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Ribolits, Erich (2007): Führe mich sanft. Beratung, Coaching & Co. – die postmodernen Instrumente der Gouvernamentalität. In: *Schulheft* (32) 126, 3/2007. Innsbruck, Wien, Bozen: Studienverlag.
- Rosa, Hartmut (2016a): Weltbeziehungen im Zeitalter der Beschleunigung. Umriss einer neuen kritischen Gesellschaftskritik. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2016b): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2009): Kritik der Zeitverhältnisse. Beschleunigung und Entfremdung als Schlüsselbegriffe der Sozialkritik.
- Rosa, Hartmut (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Schiersmann, Christiane (2007): Systemische Beratung. Studienbrief: Universität Heidelberg.
- Voß, Gerd-Günter/Pongratz, Hans J. (2004): Arbeitskraftunternehmer. 2. Auflage. Berlin: edition sigma.
- Sultana, Ronald G. (2003): Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung – Trends, Herausforderungen und Herangehensweise in Europa. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Wissenschaftlicher Beraterkreis der Gewerkschaften IG Metall und ver.di (2017): Berufsbildungsperspektiven 2017. Gute Arbeit braucht gute Weiterbildung. Berlin/Frankfurt a. M.
- Zeuner, Christine (2008): Erwachsenenbildung. In: Faulstich-Wieland, Hannelore/Faulstich, Peter (Hg.): Erziehungswissenschaft. Ein Grundkurs. Hamburg: Rowohlt Verlag, S.532–555.