

Katharina Gröning

Zur Entwicklung des Masterstudiengangs Supervision und Beratung an der Universität Bielefeld – eine Positionsbestimmung

Zusammenfassung

Der folgende Beitrag diskutiert Anliegen und Entstehungsgeschichte des Weiterbildenden Masterstudiengangs Supervision und Beratung sowie den zukünftigen Forschungsbedarf für eine wissenschaftliche Ausbildung von Supervisor*innen. Diskutiert werden zum einen Grundpositionen der Beratungskritik und die damit einhergehenden Herausforderungen zur weiteren Professionalisierung von Supervision. Zum anderen wird die Entscheidung, im Studiengang auf interpretative Forschungsmethoden systematisch für das Verstehen in Supervisionen zurückzugreifen, begründet. Diese interpretativen Forschungsmethoden sollen den Verstehensprozess in Supervisionen aus dem klinischen Bias herausführen. Zwar ist der Umgang mit Emotionen in der Supervision und die kommunikative Hilfe bei der Regulierung von Affekten weiterhin gut begründet, jedoch bedürfen die Erfahrungen der Supervisanden*innen im Kontext von Rolle, Organisation und sozialen Systemen nicht nur der psychologischen Interpretation. Sozialwissenschaftliches Wissen, niedergelegt in qualitativen interpretativen Methoden vertiefen das Verstehen insgesamt und bieten den Zugang zum Latenten in der Supervision.

Warum konzipiert und institutionalisiert man einen universitären Masterstudiengang Supervision und Beratung neben mehr als 30 DGSv-anerkannten Ausbildungen? Die institutionellen Rahmenbedingungen an einer Universität sind für wissenschaftliche Weiterbildungen tendenziell ungünstig. Angesichts von ca. 24 000 Studierenden an der Universität Bielefeld und ca. 2600 Studierenden an der beheimateten Fakultät für Erziehungswissenschaft ist ein Studiengang mit maximal 20-25 Studierenden alle drei Semester geradezu winzig. Weiterbildungsstudierende sind zudem Gasthörer*innen, nicht Mitglieder

der Universität und haben dementsprechend kein aktives und passives Wahlrecht. Ihre Interessen können sie nur innerhalb des Studiengangs vertreten. Gleichzeitig sind sie mit einer Anwesenheit vor allem über Feiertage und Blockveranstaltungen eher unauffällig. Durch seine verschiedenen Zulassungsvoraussetzungen ist der Studiengang Supervision zudem nur als weiterbildender Master anzubieten. Er baut also auf bereits vorhandene, meist soziale Professionen auf und fügt bereits erworbenen professionellen Kompetenzen eine weitere hinzu. Für Absolvent*innen von Fachhochschulen ermöglicht er einen sozialen Aufstieg. Mit einem universitären Mastergrad erhalten sie die den Zugang zum Höheren Dienst. Da derzeit die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten aber eingeebnet werden, lediglich im Dienstrecht des öffentlichen Dienstes und den hier angelehnten Tarifverträgen besteht ein manifester Unterschied, liegt der Sinn von Studiengängen für Supervision an Universitäten vorwiegend woanders, nämlich in einer engen Verbindung von Supervisionsausbildung mit wissenschaftlicher Forschung und der Förderung von Professionalisierung und wissenschaftlichem Nachwuchs. Anders als private Ausbildungsangebote für Supervision sind die Zwecke eines Masters an einer Universität notwendig und nicht diskutierbar keine wirtschaftlichen Tätigkeiten. Es geht nicht um einen Leistungsaustausch. Die Fakultät schießt mit der Bereitstellung eines Eigenanteils im Rahmen von personellen Ressourcen wegen der allgemeinen Ziele des Studiengangs zu, wenn auch mit Einschränkungen. Der Zweck eines universitären Angebotes besteht ausschließlich als öffentlicher, dem Gemeinwohl verpflichteter Praxis, Supervisor*innen wissenschaftlich auszubilden und die Profession Supervision zu vertreten. Das ist angesichts des Gestrüpps im Arbeitsfeld Beratung auch bitter nötig, denn hier haben sich vor allem Marktprinzipien platziert. Angesichts des EU-Beihilferahmens, der die berufliche Weiterbildung als Markttätigkeit versteht und der zunehmenden Tendenz, die wissenschaftliche Weiterbildung wegen der Möglichkeit deutlicher Einnahmesteigerungen als wirtschaftliche Tätigkeiten zu erfassen, also Wissenschaft zu verkaufen, ist diese Grenze zentral. Ein Studiengang hat den alleinigen Zweck, den Nachwuchs für die Profession auf wissenschaftlichem Niveau auszubilden, in der Verbindung von Praxisforschung und gelebter professioneller Praxis, den methodischen und fachlichen Rahmen zu entwickeln, über Promotionen und Publikationen die Professionalisierung und Qualität von Supervision zu fördern, zu begründen und zu reflektieren und am Diskurs zur Supervision im Kontext einer Scientific Community teilzunehmen – um diese Ziele geht es.

Dieser, und nur dieser Rahmen lässt einen Studiengang Supervision an einer Universität oder weiteren Hochschule überhaupt begründbar erscheinen. Demgegenüber stehen Verständnisse über Supervisionsausbildungen, die zwischen Studiengängen und Weiterbildungen nicht unterscheiden. Ihnen gemeinsam ist, dass sie davon ausgehen, es handele sich bei jeder Supervisionsausbildung um ein wirtschaftliches Angebot und eine wirtschaftliche Tätigkeit. Insofern bräuchten die Hochschulen dann eine Art Dummy, um quasi verdeckt wirtschaftliche Tätigkeiten durchzuführen. Diese Auffassungen sind im Sinne der Lissabon-Konvention nicht abbildbar. Im Unterschied zu einem Institut verfolgt ein Studiengang allgemeine Ziele, in der Kultur eines Studiengangs muss sich auch die Einheit von Forschung und Lehre spiegeln.

Die Mehrheit der Dozierenden und Lehrenden an den privaten Instituten sieht ihre und die Arbeit der Hochschulen allerdings anders als Konkurrenz zwischen Hochschulen und Instituten. Diese Erfahrung konnte immer dann gemacht werden, wenn wir zum Selbstkostenpreis die Studienbriefe des Studiengangs für anderen Institute zur Verfügung gestellt haben. Selbstverständlich wird in einem Studiengang das generierte Wissen als allgemeines Wissen betrachtet.

In der Lesart von Markt und Konkurrenz schließlich lehrt man auch in einem Master gegen gutes Geld, für Honorare, die weit über der Grenze eines Lehrauftrags liegen. So ist ein Studiengang aber nicht gedacht. Wer in einem wissenschaftlichen Studiengang lehrt, ist Teil der Scientific Community. Er trägt zur Weiterentwicklung des Wissenssystems Supervision bei. Dozierende, die das nicht verstehen oder anerkennen, können bei uns nicht lehren.

Neben der Konzipierung von Bildung als wirtschaftliche Tätigkeit, die dem Konzept eines Studiengangs widerspricht, gibt es noch die alte territoriale Ordnung von Supervision als besonderes, tendenziell abgeschlossenes Feld, welches berufspolitisch besetzt ist und der Rekrutierung und Ausbildung von Führungskräften in einem bestimmten Gesellschafts- und Sozialmilieu dient. Vor allem die kirchlichen Fachhochschulstudiengänge repräsentieren diese Strömungen in der Supervision, die aus der Geschichte der Supervision verstehbar ist. Sie bilden für ihren Bedarf aus und sorgen so für eine gewisse Homo-

genität und Geschlossenheit beim Nachwuchs. Gleichgültig, ob es sich bei diesen Ausrichtungen um wirtschaftliche oder weltanschauliche Tätigkeiten handelt, ein Supervisionsstudiengang an einer Universität darf beides nicht sein.

Reflexive Supervision – ihre Begründung, ihre Ideengeschichte, ihr Anliegen

Der Bielefelder Studiengang Supervision versteht sich als Vertreter einer Strömung im Kontext von Supervision und Beratung, die sich sichtbar in den 1960 Jahren, im Kontext der sogenannten inneren Reformen (Borowski 1998) etabliert hat. Sicherlich besteht hinsichtlich der Geschichte der Supervision in Deutschland noch viel Forschungsbedarf und unter Berücksichtigung, dass jede wissenschaftliche Erkenntnis vorläufig ist, kann doch formuliert werden, dass die Epoche der inneren Reformen Supervision als Professionsmodell maßgeblich geprägt hat. Die „Mutterprofession“ soziale Arbeit wurde in dieser Epoche in Deutschland zunächst an den Rechtsstaat und seine Ethik angepasst, das alte Verständnis von Fürsorge (und Bewahrung) hinterfragt. Die institutionellen Bedingungen sozialer Arbeit wurden einer massiven Kritik unterzogen, die in den Institutionen akzeptierte Alltagsgewalt von einer jungen Generation von Sozialarbeiter*innen nicht mehr hingenommen. Dieser politische Prozess – Anpassung der Sozialsysteme, einschließlich der Ausbildungen an den Rechtsstaat – war längst nicht von allen Funktionären, Trägervertretern und Lobbyisten akzeptiert. Insbesondere die theoretische Analyse, die in den neuen Studiengängen zur sozialen Arbeit, vor allem aber in den Universitäten und hier in den Disziplinen Soziologie und Erziehungswissenschaft formuliert wurde, galt bei Trägern als praxisfern und tendenziell ideologisch. Richtig ist dabei zwar, dass der reformierten Profession soziale Arbeit an vielen Stellen Handlungskonzepte fehlten. Gleichwohl erscheint die Rede von der Praxisferne der reformierten Sozialen Arbeit vor dem Hintergrund der mühseligen Aufarbeitung der in den sozialen Institutionen vorherrschenden Alltagsgewalt (vgl. Frommann 1993; Gröning 2016)⁵ nicht glaubwürdig. Vielmehr

⁵ 2016 habe ich ein Buch zur sozialwissenschaftlich begründeten Beratung publiziert, in welchem ich u.a. Anne Frommann interviewt habe. Sie hat viel über die 1950er Jahre und die Soziale Arbeit in dieser Epoche berichtet und die Bedingungen bzw. Kultur als „bleierne Zeit“ beschrieben. Auch Kurt Aurin, Hans Thiersch und Thea Sprey habe ich interviewt. Ich wollte verstehen, wie es von einem Beratungsverständnis, welches eher sozialtheoretisch und philosophische begründet war, insbesondere bei Thea Sprey zu einer erneuten Therapeutisierung von Beratung gekommen ist. Am Interview mit Anne Frommann ist besonders

entsteht der Eindruck, dass mit der Rede von Theorielastigkeit und Praxisferne eine Abschottung gegen die Reflexion der institutionellen Praxen stattgefunden haben dürfte. Wo aber stand hier die Supervision? Maßgeblich wurde sie, ähnlich wie die soziale Arbeit in ihren Anfängen, aus einem ärztlichen Professionsmodell begründet⁶. Klinisches Verstehen und Diagnostizieren, die Wissenssysteme der Psychoanalyse (vgl. z. B. Junker 1978) und der Humanistischen Psychologie hatten auf die Supervision einen erheblichen Einfluss. Erst der Einfluss der gruppensystemischen Bewegung in der Tradition Kurt Lewins (vgl. Heigl-Evers 1988) führten zu einer stärkeren Berücksichtigung der sozialen Felder und der sich hier reproduzierenden sozialen Ungleichheit, eine Entdeckung, die übrigens schon Richmond gemacht hat.

Allerdings würde eine Psychoanalyse- oder Therapieschelte an einem wichtigen Teil des Lebensgefühls in den 1960er und 1970er Jahren vorbeigehen. Nach dem Ende der NS-Zeit und des Krieges herrschte in Deutschland ein fundamentaler Mangel am Nötigsten vor, die autoritäre Erziehung ging weiter und die Aufarbeitung der NS-Zeit fiel faktisch aus. Zur politischen Restauration in den 1950er Jahren gehörte, auch wegen der sozialen Reformen im Arbeitsleben wie Mitbestimmung, Tarifautonomie, 40 Stunden und 5 Tage-Woche, Sozialversicherung etc., ein starker Wirtschaftsaufschwung. Die allgemeine Aufmerksamkeit richtete sich auf die materielle Reproduktion und den Konsum. Im Vordergrund stand das Essen, das Wohnen, die Befriedigung von Grundbedürfnissen, wie Kleidung, die nicht nur aus umgenähten Wehrmachtuniformen besteht und schließlich Urlaub und Mobilität. Gefühle und Empathie, Gefühlsverarbeitung, Trauerarbeit, obwohl es dafür mehr als genug Anlässe gegeben hätte, hatten in der Nachkriegsgesellschaft keinen Platz. Es war deshalb nicht verwunderlich, dass die Generation der Nachkriegsgeborenen

ihre Beschreibung der bleiernen Zeit wichtig, die bei ihr zum Engagement in der Gilde soziale Arbeit geführt hat. In dieser Zeit gehörte die Supervision jedoch nicht zur inneren Reform, sondern muss als klinischer Flügel sozialer Arbeit verstanden werden.

⁶ Auch die Schule und ihre Beratungsformate sind in diesem Kontext zu reflektieren. Über die Schule vor der Bildungsreform habe Annemarie Reinhard Tausch schon früh 1954 in der ersten Auflage zu seinem Lehrbuch Erziehungspsychologie gesagt, dass ihre propagierten demokratischen Werte in direktem Gegensatz zu ihrer Alltagskultur und insbesondere zur Kommunikation stünden. Ihre Erziehungspsychologie begründen sie damit, diesen Widerspruch auflösen zu wollen. Demokratie ist hier auf Engste mit einer anerkennenden und verstehenden Kommunikation im pädagogischen Alltag verbunden. Dies hat 1994 Axel Honneth in seiner Theorie der Anerkennung noch einmal sozialphilosophisch umfassend begründet. Wertschätzung, Respekt und Achtung, Empathie sind danach nicht nur psychologische Fähigkeiten oder Tugenden, sie sind Grundlagen des demokratischen Zusammenlebens moderner und vielfältiger Gesellschaften.

das Seelische schmerzlich vermisste. Zweifellos profitierte die Supervision in ihren Anfängen von diesen Bedürfnissen nach Selbsterfahrung, Selbstverstehen und Selbstzustimmung. In den 1960 und 1970er Jahren dürfte sie eine Form der Identitätsarbeit gewesen sein. Darin lag zum einen ihre Attraktivität, zum anderen aber auch ihr Problem, denn der Widerspruch zwischen einer, vorwiegend auf subjektive Deutung ausgerichteten, supervisorischen Praxis und Reflexivität stellte sich nicht. Reflexion war subjektiv gemeint und insofern verwundert es nicht, dass Supervision mehrheitlich unter den Einfluss des sogenannten Psychobooms geriet, wie Ardian Gaertner in seiner Habilitation 1995 formuliert hat. Er und viele andere haben aufgezeigt, wie die Psychotherapie Teil der Konsumgesellschaft wurde.

1979 haben Nagel und Seifert ihr Buch über die Inflation der Therapieformen publiziert. Sie kritisieren die Ausweitung und teilweise verwirrende Vielfalt der Methoden der Humanistischen Psychologie in alle Bereiche der Gesellschaft, vor allem das Angebot Therapie als Lösung sozialer Probleme zu verstehen. Zuvor hatte Halmos (1972) über die Beichtväter des 20sten Jahrhunderts polemisiert. Aus der Therapiekritik, die bis Gaertner 1995 ging und vor allem die Auflösung des Reflexiven und die Übernahme der Therapie in das Konsumtive problematisierte, platzierte sich in den 1980er Jahren eine Kritik an Beratung. Ihr Fokus war die Verwendung des Wissenssystems Beratung, was sich mittlerweile maßgeblich aus der humanistischen Psychologie begründete, in amtlichen Institutionen und politisch administrativen Systemen (Bude 1988; Bude & Schmitz 1989: 122-148). Vor allem Hans Bude mit seinem Aufsatz „Beratung als trivialisierte Therapie“ übt Kritik an der Supervision einer Erzieherin durch einen angestellten Psychologen. Dieser personifiziere die beruflichen Konflikte der Erzieherin und mache sie damit selbst zum Fall. Gerhard Leuschner hat immer wieder aufgezeigt, wie diese Verwendung psychologischen Wissens im Berufsleben zu einer Klientelifizierung und zum Neurotisieren einzelner Personen führt und sich deshalb gegen angestellte Psychologen als Supervisoren positioniert. Die Beratungskritik hat also die Praxis der Supervision schon Ende der 1980er Jahre getroffen, und sie ist weiter gegangen. Die jüngste Kritik begründet sich zwar allgemeiner und theoretischer, quasi als Ableitung aus der Machtanalytik Foucaults⁷, sie ist für einen Studiengang deshalb aber nicht weniger wichtig. Nach der

⁷ Das Amalgam aus Verstehen und Verfügbarmachen kann als dritte Welle der Beratungskritik aufgefasst werden. Während es bei Halmos (1972) um die Auseinandersetzung mit der Pastormacht ging, also um

Therapievielfalt und der Beratungsvielfalt (Großmaß 2002) sieht sich die Supervision zudem, das ist die nächste Dimension, einem gewissen Spektrum von arbeitsweltbezogener Beratung gegenüber. Neben sie sind Formate wie Intervision, kollegiale Beratung, verschiedene Formate des Coachings, der Organisationsentwicklung, Organisationsberatung, der Teamentwicklung und der Personalentwicklung getreten. Sie alle platzieren sich neben der Supervision und fordern diese heraus.

Dieser Studiengang, der heute 10 Jahre alt geworden ist, richtet sich auf soziale Professionen in seinem Schwerpunkt und versteht sich zudem als Studiengang für Supervision und Beratung. Was hat uns 2009, als wir begonnen haben, den Studiengang zu planen, damals motiviert, am Format der Supervision festzuhalten? Und was hat dies mit der Geschichte der Supervision selbst und mit der Entwicklung sozialer Professionen zu tun, für die wir vor allem ausbilden und tätig sein wollen: Sozialarbeiter*innen, die die größte Gruppe unserer Studierenden darstellt, Lehrer*innen, Seelsorger*innen, die Angehörigen der Pflege- und Gesundheitsberufe, aber auch Betriebswirt*innen, die als Supervisor*innen beraterisch tätig werden wollen, finden sich als Studierende in unserem Studiengang.

Die Verbindung zwischen verstehender Kommunikation und politischer Demokratie stellt seit Beginn der Supervision in der Bundesrepublik Deutschland einen immer wieder umkämpften Kern ihres Verständnisses dar. Supervision lässt sich einerseits als Teil der Modernisierung von allem sozialer Professionen im Sinne einer Modernisierung klinischer Praxis verstehen. In diesem Verständnis werden vor allem klinische Diagnosen, auch Psychoanalyse, dazu benutzt, Verhaltensweisen, Probleme, Konflikte und Beziehungsstörungen in den Feldern soziale Arbeit, Schule, Berufshilfe, Pflege und Gesundheit auf der Basis von zumeist frühkindlichen Erfahrungen und Verhaltensmustern zu interpretieren. Hier haben sich neben den individualpsychologischen Deutungen auch Verstehenszugänge über die Familiendynamik, die Entwicklungsaufgaben und die Gruppe bzw. Organisation platziert. Die klinischen Deutungsfolien werden dabei sowohl auf Klientele als auch auf Beschäftigte angewendet. Verstehen und Empathie können aber auch in Richtung von mehr Anerkennung, Demokratie, mehr interkulturellem Verständnis oder mehr Gleichheit und Emanzipation genutzt und angewendet werden. Verstehen

Technologien der Seelen- und Gewissensführung wie Foucault 1984 schrieb, bildet die trivialisierte Therapie einen Übergang zwischen der älteren Pastoralmacht und der neuen Gouvernamentalität.

ist deshalb nicht genuin ethische Praxis, sondern muss durch eine ethische Fundierung – den Kontrakt in der Supervision, quasi gerahmt werden.

Umgekehrt: Wenn ich etwas verfügbar machen will, muss ich es verstehen. Dieser Moment, wir würden mit Foucault sagen, der Moment der Gouvernamentalität, steckt nun in jeder Beratung und Supervision. Es kommt dementsprechend auf die Absicht, das Interesse an und dies wird eben im Kontrakt niedergelegt. Mitte der 1990er Jahre hat Hermann Steinkamp die Kolonialisierung in Lateinamerika auch auf die Fähigkeit der Eroberer zurückgeführt, die Menschen, die sie erobern bzw. beherrschen wollten, zu verstehen.

Noch einmal: Während im ersteren Verständnis von Supervision zumeist sozialisationsbedingte Probleme bei Klienten gesehen werden, die sich im Beziehungsraum zwischen Professionen und Klienten oder in der Organisation als besondere, teils unbewusste Dynamik und Störung fortsetzen, hat die Kritische Erziehungswissenschaft angenommen, dass den Entscheidungen und Haltungen der Professionen, die sich zumeist selbst als ethisch und moralisch verstehen, eine strukturelle Normativität, ein Normalismus innewohnt, den Klient*innen als gewaltförmig erleben⁸.

Die hier vorgetragenen Gedanken gehören im Studium zum Basismodul 2 und sind hier im Kontext des Studienbriefs Beratungswissenschaft wichtig. Wie konnte es, so fragt man sich, zu einer solchen Verkehrung von verstehenden Theorien und Methoden, wie die personenzentrierte Gesprächsführung nach Rogers, wie die Themenzentrierte Interaktion, wie die Soziometrie nach Moreno und viele weitere kommen? Die Antwort lautet, dass sowohl die bürokratische als auch ökonomische Funktionalisierung dieser Methoden dazu geführt haben, dass sich eigentlich ethische Theorien, die für mehr Humanität, Anerkennung und Gerechtigkeit sorgen können, für andere Zwecke verwendet wurden.

Als professionelles Gegenmodell gegen die Klientelifizierung ist deshalb der Dreiecksvertrag, das supervisorische Setting, das heißt die Konzipierung von Supervision als demokratischem Verhandlungsraum begründet worden. Einiges zu diesem rechtsstaatlichen

⁸ Vgl. hierzu die Studie von Gerda Kasakos (1980), die gerade die Therapeutisierung der sozialpädagogischen Beratung in der amtlichen Jugendhilfe als widersprüchliche Praxis voller Fallen beschreibt und damit zum ersten Mal eine wenig beachtete, gleichwohl aufschlussreiche Rekonstruktion von Beratung vorgelegt hat.

Verständnis der Fundierung des Supervisionskontraktes und des supervisorischen Beziehungsraumes wurde von Louis Lowy und möglicherweise auch von Cora Baltussen entwickelt. Supervision wurde zu einem Beratungsformat, das zwar auch deutlich mit verstehenden und interpretativen psychologischen Methoden arbeitete, gleichzeitig aber wurde der demokratische Moment durch die Gruppendynamik im Sinne Lewins und durch eine strikt rechtsstaatliche Grundlegung bestimmt. Was das für den Supervisor/die Supervisorin bedeutet, hat Leuschner in einem Essay von 2007 über das Verhältnis von Voltaire und Friedrich dem Großen, über Aufklärung und politische Macht beschrieben. Aufklärung heißt hier nicht, wie Hans Bude und Enno Schmitz (1989) es in ihrer Beratungskritik im Rahmen der Verwendungsforschung unterstellt haben, eine pastorale oder gouvernementale Neuinterpretation von Interessenskonflikten mit Hilfe der Psychologie, sondern die Schaffung eines kommunikativen Möglichkeitsraumes für den Ausgleich von Interessen und die Entwicklung von Konsensen und Kompromissen im Arbeitsleben. Das ist das supervisorische Setting und das bedeutet, dass der Supervisor/die Supervisorin, Leiter*in des Settings sein muss, will sie ihre Funktion wahrnehmen. Er/sie verantwortet diesen Möglichkeitsraum, seine Grenzen und seinen Rahmen.

Die Kritik an der Supervision – trivialisierte Therapie, Gouvernementalität oder auch Psychoboom war 2010, als wir hier in Bielefeld begonnen haben, 50 Jahre alt, und es galt, Supervision weiterhin reflexiv zu vertreten. Ein neues Wissenssystem musste also entwickelt und zum alten System in Beziehung gesetzt werden. Nicht mehr klinisch verstehen, sondern sozialwissenschaftlich, war dabei ein wichtiger Kompass. Hilfreich war es hier, dass sich vor allem dem Feld der Psychoanalyse wichtige Entwicklungen aufgetan hatten und hier das Normalismusedilemma selbst gesehen wurde. Neben die alte Triebpsychologie konnte sich die Ich-Psychologie, die Objektbeziehungstheorie und schließlich Bindungs- und Traumatheorie platzieren, die in Verbindung mit Sozialtheorien anschlussfähig sind an eine reflexive Supervision. Angeboten haben sich weiterhin im Sinne einer Kritischen Erziehungswissenschaft mit hohen Passungen an die Philosophie der Anerkennung als besondere ethische Praxis von Beratung in der Arbeitswelt die qualitativen Forschungsmethoden, die sich verstehend und erkennend in den letzten 30 Jahren geradezu bahnbrechend entwickeln konnten. So konnten wir neben die Arbeit mit dem Rolllenset, also die Anwendung einer interaktionistischen Rollentheorie, die Habitusermeneutik als supervisorische Methode fruchtbar machen. Eine Doktorarbeit von 2010, die

von Regina Heimann verfasst wurde, hat hier den Weg geebnet. Rolle-Personenkonflikte habitustheoretisch zu reflektieren, hat aus der Familienschelte, vor allem der Mutter-schelte, die der Psychoboom mit sich brachte, herausgeführt. Probleme bei der Aneignung einer Rolle können mit Hilfe des Habitus und der Theorie zu den Kapitalsorten eines Feldes wesentlich rationaler nachvollzogen werden. Die enormen Fortschritte in der Biografie-forschung, hier sei zunächst Gabriele Rosenthal (1995) und ihre gestaltheoretische Betrachtung von Lebensverläufen und Lebenserzählungen erwähnt, hat uns sehr geholfen, Supervisanden in größeren Nöten über ihre Biografie ganzheitlicher zu verstehen. Rosenthals Anleitungen zum Führen biografischer Gespräche und zur Interpretation sind zwar aufwendig, im Rahmen eines Studiums können sie aber einmal durchgeführt werden. Ansonsten gilt, keine Einzelsupervision ohne Erhebung der Lebensgeschichte als ganzheitliche Erzählung. „Ich habe mir angewöhnt, in jeder Einzelsupervision ein biografisches Gespräch am Anfang zu führen“ – das sagte mir kürzlich eine Studentin, die nach einer fertigen SV-Ausbildung als Teilstudentin zu uns kam. Gut so. Man kann nicht immer den Aufwand betreiben, nach Rosenthal auszuwerten, aber einen Zeitverlauf zu rekonstruieren und Schlüsselszenen genauso wie kognitive Deutungsmuster zu systematisieren, diese habitustheoretisch zu interpretieren und mit seinen Supervisanden zu erörtern, verlebendigt die Supervision, stärkt das Arbeitsbündnis und macht Berufsprobleme, Berufskrisen und Berufskonflikte verstehbarer und den Beratungsprozess fruchtbar.

Für schwierige Supervisionen und Fallverläufe kommt die Berücksichtigung des Ansatzes von Fritz Schütze und seiner „Prozessstrukturen des Lebenslaufes“ hinzu. Der Erfolg oder auch das Scheitern an Entwicklungsaufgaben, vorher ein Thema der Ich-Psychologie in der Tradition Eriksons, wird z. B. bei Schütze (1981, 2006) als Spannung zwischen den Erwartungen und Wünschen im Feld von Familien in Bezug auf den Lebensverlauf und die normativen/normalistischen Entscheidungen von Professionen aufgedeckt. So stehen Professionen an jeder Entwicklungsaufgabe, an jedem biografischen Wendepunkt bereit und entscheiden mittels Diagnosen und Begutachtungen darüber, ob es „normal“ weiter geht oder nicht. Karrieren nehmen hier ihren Anfang, wie Schütze dies rekonstruieren konnte und Fälle entstehen. Große soziale Distanz und Misstrauen in als fremd erlebte Institutionen führen dann zu Handlungsschemata auch in der Lebenswelt, die Konflikte polarisieren und Ausschlüsse begünstigen. Dass „der Fall in der Akte verschwindet“ ist ein weiteres Phänomen, welches Schütze beschreiben konnte. Es bedeutet,

dass mit zunehmender Zeit die Bearbeitung von Fällen immer brüchiger, formaler, weniger professionell und stereotyper wird, bis es zu den sogenannten primitiven Klassifikationen kommt. Im Studiengang haben wir deshalb die Fallsupervision neu bestimmt. Nicht mehr nur die übliche Anwendung der Balintmethode ist für die Erkenntnis des Latenten relevant, um Fallstrukturen und Fallentwicklungen besser nachzuvollziehen und Fälle noch einmal anders zu verlebendigen. Mit Schützes Ansatz lassen sich Fälle mehrgestaltig verstehen. Ein Zeitstrahl zu den Verläufen und Ereignissen bildet zusammen mit der psychoanalytischen und sozialwissenschaftlichen Interpretation einen komplexen Zugang, ebenso wie für das Verstehen von Teams sowohl die Anwendung der Interaktionsanalyse der Soziometrie und des Gruppenunbewussten bedeutsam ist. Der Studiengang hat die Psychoanalyse deshalb in einen sozialtheoretischen Kontext gestellt, mit dem Ziel, aus dem Therapeutisierungsdilemma herauszukommen, ohne das Verstehen durch das Messen oder die Beobachtung ersetzen zu wollen.

Schließlich sind Organisationsethik, ethische Fallbesprechung, geschlechter- und kultursensible Supervision Zukunftsprojekte, die auf der Agenda stehen und auf eine differenzierte Konzipierung warten.

Literatur

- Borowski, P. (1998): Sozilliberale Koalition und innere Reform. In: Zeiten des Wandels. Informationen zur politischen Bildung, Heft 258. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S. 30-48.
- Bude, H., Otto, C. & Schmitz, E. (1989): Beratung als Praxisform »angewandter« Aufklärung. In: Beck, U. & Bonß, W. (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 122-148.
- Bude, H. (1988): Beratung als trivialisierte Therapie. In: Zeitschrift für Pädagogik, 34(3), S. 369-380.
- Großmaß, R. (2000): Psychische Krisen und sozialer Raum: eine Sozialphänomenologie psychosozialer Beratung. Tübingen: dgvt-Verlag.
- Frommann, A. (2008): Menschlichkeit als Methode. Mössingen: Talheimer Verlag.
- Gröning, K. (2016): Sozialwissenschaftlich fundierte Beratung in Pädagogik, Supervision und sozialer Arbeit. Gießen: Psychosozial Verlag.
- Halmos, P. (1972): Beichtväter des zwanzigsten Jahrhunderts. Zürich: Theologischer Verlag.
- Heimann, R. (2009): Barrieren in der Weiterbildung, Habitus als Grundlage von Karriereentscheidungen. Dissertation. Marburg: Tectum-Verlag
- Honneth, A. (1994): Der Kampf um Anerkennung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Junker, H. (1978): Das Beratungsgespräch. München: Kösel-Verlag.
- Kasakos, G. (1980): Familienfürsorge zwischen Beratung und Zwang. München: Juventa.
- Leuschner, G. (2007): Supervision – eine Kunst der Beziehung. In: Supervision. Nr. 2/2007, S. 14-22.
- Maasen, S. (2011): Das beratene Selbst. In: Maasen, S; Elberfeld, J.; Eitler, P. & Tändler, M. (Hrsg.): Das beratene Selbst. Zur Genealogie der Therapeutisierung in den »langen« Siebzigern. Eine Perspektivierung. Bielefeld: Transcript-Verlag, S. 7-35.
- Sprey, T. (1968): Beraten und Ratgeben in der Erziehung. Zur Differenzierung einer pädagogischen Handlungsform. Weinheim, Berlin und Basel: Beltz-Verlag.
- Steinkamp, H. (1999): Die sanfte Macht der Hirten. Die Bedeutung Michel Foucaults für die Theologie. Mainz: Grünewald-Verlag.