

# FORUM

*Supervision*

## Neue Normalitäten

Jürgen Link

Ludwig Pongratz

Manuela Kleine

Annette Quidde

Horst Teuber

Vanessa Rumpold

Sabine Behrend

Jörg Seigies

Hermann Steinkamp

Katharine Gröning

**FoRuM Supervision: Neue Normalitäten (Heft 44)**

**22. Jahrgang**

**Herausgegeben von**

Prof. Dr. Katharina Gröning  
Angelica Lehmkühler-Leuschner

**Redaktion**

Jan-Willem Waterböhr, M.A.

**Kontakt**

Zentrum für wissenschaftliche Weiterbildung an der Universität Bielefeld e. V. (ZWW)

Weiterbildender Masterstudiengang "Supervision und Beratung"

z. Hd. Frau Prof. Dr. Katharina Gröning

Postfach 100131

33501 Bielefeld

E-Mail: [onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de](mailto:onlinezeitschrift.supervision@uni-bielefeld.de)

Homepage: <http://www.beratungundsupervision.de>

ISSN 2199-6334

November 2014, Universität Bielefeld



# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	S. 1
<b>Kersti Weiß: Nach – Ruf auf Jörg Feller mann</b>	S. 3
<b>I. Artikel</b>	
<b>Jürgen Link</b> <i>Herausforderungen durch neue Normalitäten in der Krise?</i>	S. 5
<b>Ludwig Pongratz</b> <i>Einstimmung in die Kontrollgesellschaft. Der 'Trainingsraum' als fragwürdiges     Beratungsformat</i>	S. 14
<b>Annette Quidde</b> <i>Supervision und Coaching – Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich von Kontrakt,     Setting und Arbeitsbündnis</i>	S. 30
<b>Manuela Kleine</b> <i>Genetische Beratung im Spiegel von Normalismus und Gouvernamentalität</i>	S. 41
<b>Horst Teuber</b> <i>Beratung im Kontext beruflicher Beratung in Theorie und Praxis</i>	S. 51
<b>II. Methode/Praxis</b>	
<b>Vanessa Rumpold, Sabine Behrend</b> <i>Ich bin ich, du bist fremd – wer sind wir? Annäherungan zwei Gruppensupervisionssettings     im universitären Kontext</i>	S. 63
<b>Jörg Seigies, Vanessa Rumpold</b> <i>Das Masternetzwerk Supervision</i>	S. 72
<b>III. Dokumentation</b>	
<b>Hermann Steinkamp</b> <i>Mirkophysik der Macht und Pastoralmacht. Zu zwei Theoremen Michel Foucaults (Vortrag     Uni Bielefeld 01.06.2014)</i>	S. 76
<b>Katharina Gröning</b> <i>Biografisierung der Supervision und Wandel der Nachfrage oder wohin geht die DGsv</i>	S. 84
<b>V. Rezension</b>	
<b>Annemarie Bauer</b> <i>Gerspach, M./Eggert-Schmid Noerr, A./Naumann T./Niederreiter, L. (2004) (Hrsg.): Psycho-     analyse lehren und lernen an der Hochschule. Theorie, Selbstreflexion, Praxis.</i>	S. 92
<b>VI. Kommentare</b>	
<b>Monika Möller</b> <i>Jackson, R. (2013): Occupy World Street. Roadmap für den radikalen Wandel</i>	S. 94
<b>Annemarie Bauer</b> <i>Sabine Bode (2009): Kriegsenkel. Die Erben der vergessenen Generation</i>	S. 99
<b>VII. Kolumne</b>	
<b>Wolfgang Schmidbauer</b> <i>Warum sollen sich Homosexuelle rechtfertigen?</i>	S. 101
<b>Verzeichnis der Autor*innen</b>	S. 103

## Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe Leserinnen und Leser,

das vorliegende Heft widmet sich dem Thema Normalismus, einer faszinierenden Theorie zur Normalität von Jürgen Link, der diesen Begriff in den 1990er Jahren geprägt hat. Die Bedeutung von Normalismus in seinen historischen Spielarten für die Supervision ist überaus zentral, denn Normalisierung gehört zur Funktion sozialer Arbeit, ist eine politische Antwort zum Beispiel des aktivierenden Staates in der Sozialpolitik und beschreibt zugleich im Sinne eines „doing normality“ das, was im Alltag sozialisatorisch sowohl in Institutionen als auch in Familien passiert, wenn es darum geht, auf etwas zu reagieren, was für nicht Normal gehalten wird. Jürgen Link hat im Frühjahr 2014 die Theoriereihe von FoRuM Supervision besucht und einen Vortrag gehalten, den wir als Leitvortrag in diesem Heft abdrucken. Normalismus und Normalisierung sind Ordnungsbegriffe, die die Lebensweise einer breiten Bevölkerung betreffen. Allerdings spricht Jürgen Link von der Gegenwart als Epoche des Supernormalismus, eine Epoche, die zu Gunsten von Wettbewerb und Leistung die Normalitätsgrenzen gerade auflöst und an ihre Stelle die Selbstoptimierung setzt.

Als gesellschaftliche Schlüsselkategorie sind Arbeit und Beruf geradezu die Instanzen für die Herstellung der Normalität und ihre Zeichen. In seinem Vortrag setzt Jürgen Link sich ebenfalls mit der Bedeutung der Supervision auseinander, die er im Gegensatz zum Coaching nicht als Agentin zur Durchsetzung von Selbstoptimierung und Supernormalismus sieht. Entsprechend des Grundtenors des Artikels und der Theorie von Jürgen Link haben wir dieses Heft thematisch als ein Heft zur Auseinandersetzung mit der Normalität konzipiert. Jürgen Link erläutert seine Theorie des neuen Normalismus und der Auflösung der alten Normalität vor allem politisch. Er widmet sich jedoch auch „wohlwollend“ der Supervision und kritisch dem Coaching. Sein Artikel beschreibt Stationen der Entwicklung des Normalismus und reflektiert die geistige Situation der Gegenwart. Eher praktisch und sehr aus der Perspektive einer supervisorischen Ethik geschrieben sind die nachfolgenden Artikel. Ludwig Pongratz legt eine faszinierende Abhandlung zum Nachdenkraum in der Schule vor. Das ist eine feste Institution, auch Trainingsraum genannt, die Unterrichtsstörungen auffangen will, jedoch mittlerweile sehr paradox konzipiert ist. Pongratz zeigt auf, dass Menschenbild, Logik und Praxis des Nachdenkraums nicht nur einen der Kindheit fremden Begriff von rational-kalkulierenden Individuen zugrunde legen, so als könne ein Kind wirklich frei entscheiden, ob es den Unterricht stören will oder nicht, sondern einen Mechanismus von Sanktionen in Gang setzt.

Annette Quidde legt in diesem Heft eine sehr gute und gründliche Reflexion des Coaching im Kontext des supervisorischen Beratungsprozessmodells vor. Sie gleicht ab, wie der Beratungsprozess sich ethisch, theoretisch und methodisch begründet und welche Differenzen zum Coaching auftauchen. Alle, die bisher in den Kategorien gedacht und argumentiert haben, dass Supervision das klassische und Coaching das moderne Format sei, mögen sich diesen Artikel zu Herzen nehmen. Quidde zeigt auf, wo und wie im Beratungsprozess hinsichtlich Kontakt, Ethik und Setting ein Unterschied auszumachen ist. Horst Teuber hat sich ebenfalls mit einem normalisierenden Beratungsformat in der Bundesagentur für Arbeit auseinandergesetzt. Er zeigt auf, dass eine als Hilfe zur Berufsfindung und Berufsrückkehr konzipierte Beratung ihre paradoxen und beschämenden Wirkungen entfaltet. Manuela Kleine schließlich diskutiert ein weiteres

Beratungsformat, die eugenische Beratung, und diskutiert hier vor allem eine Dissertation aus dem Jahre 2002, die von Silja Samerski verfasst wurde.

Wir freuen uns, in dieser Zeitschrift einige Beiträge zum Masterstudiengang Supervision und zu seiner Entwicklung publizieren zu können, zum Beispiel die Vorstellung des Masternetzwerkes. Auch unser Methodenteil ist mit einem Beitrag zu den Unterschieden von Settings in der Supervision präsent. Und wie immer haben wir Berichte, Rezensionen und unsere Kolumne für das Lesevergnügen geschrieben.

Ihnen allen nun viel Freude bei dieser Ausgabe von FoRuM Supervision.

Angelica Lehmenkühler-Leuschner und Katharina Gröning

## Nach – Ruf auf Jörg Feller mann (\*3.9.1955 †6.7.2014)

*Ich möchte Dich am liebsten rufen – anrufen – den endgültigen Abschied widerrufen – Dir nachrufen:*

*Es wäre so schön, wenn Du hättest bei uns bleiben können!!*

Vor allem für Deine Familie, Deine Frau, Deine Söhne, für Deine Freundinnen, Freunde und schließlich für uns Kolleginnen und Kollegen und für die Organisation, für die Du Dich in den letzten 20 Jahren als Person, als Kollege, als Geschäftsführer engagiert und die Du grundlegend geprägt hast.

Im Laufe der Jahre wurdest Du, wann immer in den verschiedensten Zusammenhängen und in der Öffentlichkeit von der Deutschen Gesellschaft für Supervision die Rede war, zur mit ihr synonym gesetzten Figur: Die DGSv – das ist/ das war Jörg Feller mann. Die Vorstände des Vereins wechselten, Du aber bliebst die Konstante durch all die Entwicklungen der DGSv hindurch, die Du wesentlich mitgestaltet und geformt und in der Dir eigenen Art begleitet hast. Für so manchen Vorstand stelltest Du – nach seiner idealen Einarbeitung mit Deiner Hilfe – eine dauerhafte Herausforderung dar, mit Deinem Wissen, Deinem Netzwerk, Deinen Ideen und Deinen strategischen Überlegungen mithalten – oder manches Mal auch gegenhalten – zu können. Eines war aber absolut sicher: Du warst immer loyal der Aufgabe „Deiner“ Organisation und ihren Grundwerten und –ideen gegenüber; Du bliebst stets in Deiner Rolle. Du warst ein kritischer, klarer Geist, der sämtlichen Kolleginnen und Kollegen im Gespräch unterschiedslos ein menschliches, humorvolles, geistreiches und kompetentes Gegenüber bot – und einen zuverlässigen Kollegen im Miteinander-Arbeiten, -Aushecken und -Umsetzen neuer Ideen.

Politisch Denken und Vernetzen, Menschen mit unterschiedlichsten methodischen, fachlichen, professionellen Hintergründen zusammenzubringen, um etwas fachlich und sozialpolitisch Sinnvolles anzuzetteln: Das war eine Deiner Spezialitäten. Aber auch deine Fähigkeit, mit Zuversicht, Hartnäckigkeit und Weitsicht dabei zu helfen, dass Individuen wie Organisationen nach anfänglicher Begeisterung für einzelne Ideen Durststrecken überbrücken und durchhalten, war vielfach überaus geschätzt und hat sehr viel Gutes bewirkt. Die entsprechende Reputation, Stabilität und Zuverlässigkeit der DGSv als Kooperationspartner für Ministerien, für andere Fachorganisationen, wie auch für Konkurrenten hast Du wesentlich mitgeprägt.

In mehr als 25 Jahren sind wir, Du und ich, an verschiedenen Stationen unseres beruflichen Lebens und in unterschiedlichen Rollen, als Kollege und Kollegin zusammengekommen. Dabei haben Veränderungen und Übergänge immer eine wichtige Rolle gespielt.

Etwas als die Mauer fiel – und Du als neuer Kollege ins Burckhardthaus (das zentrale Institut der evangelischen Kirche für Jugend-, Kultur- und Sozialarbeit und u.a. eine der ersten Ausbildungsstätten für Supervision in der BRD) kamst und zuständig für die Supervisionsausbildung im Burckhardthaus Ost wurdest. Ich war damals langjährige Mitarbeiterin im Westen und mit den Spezifika dieser Ost-West-Organisation vertraut. Und so konnte ich Dir manches transparent machen, zusammen mit Dir mich über manches aufregen und, wenn irgend möglich, mit Humor betrachten. Gemeinsam mit anderen haben wir in dieser Zeit des Umbruchs versucht, Verständigungen und gute Übergänge zwischen Ost und West zu schaffen.

Und beide haben wir eines Tages das Burckhardthaus hinter uns gelassen – Du durch den Wechsel in die Geschäftsführung der DGSv, ich als Dozentin zum Deutschen Verein für öffentliche und private Fürsorge. In Deiner neuen Rolle warst Du mir ein bereits vertrauter kollegialer Ansprechpartner für die Entwicklung neuer Fortbildungskonzepte im Bereich der Kindertagesstätten und langfristiger Qualifizierung von Fortbildner(inn)en und natürlich für die Implementierung von Supervision in beidem.

Nach zehn Jahren, im Übergang zu meinen neuen Aufgaben als Referentin und Fachstelle für Supervision in der Ev. Kirche in Hessen und Nassau, warst Du in Deiner Rolle sicher und hattest in dieser Zeit so manche nicht einfachen Übergänge der DGSv aus der Gründungsphase in die der Institutionalisierung durchlebt und mitgestaltet. Diesen meinen Neubeginn konnten wir gemeinsam erleben – und als gutes Team in einer Organisation „ausdenken und aushecken“, wie sich Supervision für Menschen und Organisationen nützlich und produktiv organisieren und weiterentwickeln lässt. In unseren jeweiligen Rollen und gemäß unseren Aufgaben haben wir gemeinsam Fachtagungen und Veröffentlichungen erdacht und realisiert – etwa zu Supervision, Organisationsentwicklung, Führung im Zusammenhang von Ökonomie und Gesellschaft usw.; dabei hast Du in Deiner Funktion wie als kollegialer Freund mich vielfach ermutigt und mir geholfen, in Friedberg einen Ort für wichtige Diskurse und Begegnung für Supervisor(inn)en und die Profession Supervision zu schaffen. Schließlich zu meinem Abschied dort hast Du 2012 eine wegweisende Rede zur Rolle von Supervision und für Supervisor(inn)en in Organisationen gehalten; sie ist nachzulesen in Deinem Artikel: Gatekeeping – ein wichtiger Beitrag zur Positionierung von Supervision in: Positionen: Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt 4/2012. Du hast mit Deinen Überlegungen eine inhaltliche Abschiedsmelodie geschaffen, in der etwas zusammenklingt, das stets eines meiner Ziele war – nämlich: interne und externe Supervision für Mitarbeiter(inn)en und Organisationen sinnvoll zu verknüpfen; gleichzeitig hast Du damit auch eine neue Perspektive für die Politik der DGSv in diesem Bereich aufgezeigt.

Die Rede in Friedberg war einer Deiner letzten öffentlichen (noch gesunden?) Auftritte. Nur kurze Zeit danach hast Du einen weiteren persönlichen Übergang gestalten müssen...

Als Erstes hat Dich der Schwindel als fühlbares Anzeichen der Krankheit befallen – Dich, der strategisch sinnvoll mit Wahrheiten umgehen konnte. „Schwindeln“ aber war Deine Sache nicht. Du tipptest auf Überarbeitung, Erschöpfung; das stimmte gewiss auch, nur dass keine Erholung Deine Lebensreserven mehr vollständig auffüllen konnte. Es wurde ein schwerer und endgültiger Übergang, der für Dich hoffen, zweifeln, zwischenzeitlich verzweifeln und schließlich akzeptieren ließ. Neben Deiner Familie und Deinen Freund(inn)en hattest Du in den Mitarbeiter(inn)en der Geschäftsstelle und im Vorstand und in den Kolleg(inn)en aus DGSv herzliche Begleiter(inn)en auf diesem Weg: *Uns allen fehlst Du.*

Du bist durch eine andere Tür gegangen. DORT wünsche ich Dich geborgen – und denke HIER: Mögen gute Engel Deine „Gatekeeper“ sein...

Und erinnere mit diesen Zeilen mich und viele andere voller Dankbarkeit an unzählbare gute gemeinsame Stunden, an gemeinsam entwickelte, bisweilen verrückte, oft aber weit reichende Ideen und nicht zuletzt an Deine unerschrockene Herzlichkeit –

und rufe Dir ein Dich im Herzen bewahrendes **Adios!** zu.

## Herausforderungen durch neue Normalitäten in der Krise?

### Zusammenfassung

Der Artikel entwickelt in seinem ersten Teil das Konzept des Normalismus und seine Tauglichkeit als Schlüssel zum Verständnis einer mehrdimensionalen Krise wie der seit 2007. Er erklärt die "Ansteckungs"-Mechanismen zwischen ökonomischer, sozialer und psychischer Denormalisierung (Verlust von Normalitäten). Im zweiten Teil wird dann das Konzept des Coaching im Horizont des Normalismus mit dem der Supervision konfrontiert.

Normalität und Krise scheinen in einem einfachen Verhältnis zu stehen: Krise bedeutet Einbuße an Normalität bis hin zum Verlust von Normalität – wir wollen sagen: Denormalisierung –, und Überwindung der Krise ist demnach gleich Normalisierung. Die Krise liegt demnach zwischen zwei Normalitäten: einer vorgängigen, 'alten' Normalität, und einer „neuen Normalität“, englisch einem „new normal“, nach Überwindung der Krise. Wenn aktuell, im Jahre 2014, von „Krise“ die Rede ist, so ist damit meistens noch immer die große, globale Finanz- und Wirtschaftskrise gemeint, die 2007 in den USA 'ausbrach', wie es heißt, und die dann bis 2009 zuerst die sogenannten reichen Länder des Westens ergriff, bevor sie wie eine Wasserblase auf der Herdplatte zwischen anderen Ländern hin und herhüpfte. In manchen Gebieten, zum Beispiel am Mittelmeer, setzte sie sich fest, und es entstanden dort chronische „Krisenländer“, wie es heißt. In den Ländern der 1. Welt – ich spreche von der 1. Normalitätsklasse – ist die Krise seither zumindest scheinbar überwunden, also eine neue Normalität eingekehrt. Dabei spielte Deutschland sozusagen die Rolle des Musternormalisierers, zuerst als eine sogenannte 'Insel der Seligen', der dann die anderen G7-Länder, zuletzt die USA, gefolgt seien.

Woran misst man nun die Normalisierung der Krise? Wie wir alle wissen, am 'Wachstum'. Käme ein intelligenter ET auf die Erde, der nur die Statistik der meistverwendeten Wörter registrieren und der daraus auf die Wichtigkeit schließen könnte, so fiel ihm sicher in erster Linie das Wort 'Wachstum' auf. Er müsste schließen, dass das Konzept 'Wachstum' das wichtigste der Terraner wäre – kurz danach käme sicher schon 'das Normale' bzw. die 'Normalität' oder 'Normalisierung'. Wir werden auf das 'Wachstum', englisch '*growth*', im Zusammenhang mit Supervision und Coaching zurückkommen; ich erwähne vorweg nur, dass dieser Begriff nicht bloß ökonomisch und soziologisch, sondern auch psychologisch funktioniert: Der inzwischen globalisierten US-amerikanischen Therapiekultur für Normale geht es bekanntlich in erster Linie um '*personal growth*', um 'persönliches Wachstum'.

Zuvor aber muss ich in aller Kürze und sehr gerafft das Konzept des Normalismus skizzieren, das Sie in ebenfalls bereits kondensierter und aktualisierter Form in meinem Buch *Normale Krisen? Normalismus und die Krise der Gegenwart (mit einem Blick auf Thilo Sarrazin)*, nachlesen können (Link 2013a).

In was für einer Gesellschaft leben wir eigentlich? In einer industrialistischen oder postindustriellen, einer bürokratischen oder szientistischen (Wissengesellschaft), einer Konsumgesellschaft oder schlicht entweder in einer kapitalistischen oder ebenso schlicht einer demokratischen? Sicher schließen all diese Benennungen einander nicht aus; es fehlt aber ein wichtiger



Aspekt, der für das Konzept des Normalismus die entscheidende Voraussetzung darstellt. Wir leben auch in einer verdateten Gesellschaft.

Was sind verdatete Gesellschaften? Verdatete Gesellschaften sind solche, in denen ein 'Wille' zur möglichst totalen statistischen Selbsttransparenz herrscht. Historisch gesehen, werden sporadisch seit der frühen Neuzeit, stärker seit dem 18. und systematisch seit dem frühen 19. Jahrhundert, in zunehmend vielen gesellschaftlichen Bereichen flächendeckend und routinemäßig kontinuierlich Massendaten erhoben, um die jeweiligen Massenverteilungen konstruieren zu können. Diese Verdatung beginnt historisch mit direkt physisch messbaren Feldern wie demografischen (Geburten und Sterbefälle, was eine wichtige Datenbasis für den Aufstieg des normalistischen Versicherungswesens lieferte), ökonomischen (besteuerbarer Besitz, Waren- und Kapitalströme), meteorologischen (Temperaturen und Niederschläge), körperbezogenen (Körpergröße, Körpergewicht usw.), medizinischen (Körpertemperatur, Blutdruck usw.) und soziologischen (Einkommensverteilung usw.). Später werden indirekte Methoden der Messung entwickelt, um auch kognitive und psychische Phänomene verdatet zu können. Die Methode der anonymisierten repräsentativen Umfragen beruht auf der Annahme, dass absichtliche Täuschungen selten sind und sich in der Masse ausgleichen. Tatsächlich entsteht bei den Subjekten verdateter Gesellschaften eine Art „Wille zum Bekenntnis der eigenen Daten“, wofür nach dem 2. Weltkrieg die Datenrevolution der Kinsey-Reports auf dem Gebiet der Sexualität einen weltweit aufsehenerregenden Musterfall darstellte. Heute erweist sich dieser Wille milliardenfach multipliziert in der Lust, persönliche Daten ins Netz zu geben. Die Methode der Tests beruht dagegen auf der Annahme, dass für unzugängliche Objekte messbare Symptome gefunden werden können (Intelligenzquotient, Geschäftsklima, Stresstest usw.). Schließlich werden sowohl bei Befragungen wie bei indirekten Leistungsmessungen imaginäre Punkte-Skalen entwickelt, und diese tendenziell totale 'Verpunktung' ist vielleicht die am meisten charakteristische Tendenz der Verdatung. Entscheidend ist, dass sich die gesamte Verdatung auf Eigenschaften von Massen bezieht, die zwar, soweit sie sich auf Menschenmassen erstreckt, auf Eigenschaften von Personen aufbaut, aber bloß auf standardisierten Masseneigenschaften wie 'Körpergewicht', 'Blutdruck' oder 'Einkommen'. Bereits hier erweist sich, dass personenbezogene, standardisierte Masseneigenschaften wie 'Optimismus', 'sexuelle Befriedigung' (in den Kinsey-Reports) oder 'Intelligenz' (als Ergebnis von IQ-Tests), seit geraumer Zeit auch 'Lebensqualität', 'soziale Gesundheit', bzw. eben 'personal growth' oder gar 'Glück', möglicherweise grundsätzlich prekär sind, da sie nur sehr indirekt gemessen werden können. Die wichtigste aktuelle Entwicklung der Verdatung geht natürlich von der elektronischen Revolution aus, deren Dynamik durch den Begriff 'Big Data' gekennzeichnet wird: Damit ist die enorme, nahezu unfassbare Steigerung von Datenerfassung, Datenspeicherung und statistischer Datenverarbeitung nach Quantität und Geschwindigkeit gemeint. Allerdings bleiben auch in diesem neuen Datenregime die normalistischen Grundstrukturen, die im folgenden kurz skizziert werden, im wesentlichen erhalten (vgl. Link 2013b).

Was sind nun die Charakteristika des spezifisch normalistischen „Blicks“ auf die Daten? Verdatung ist noch nicht Normalismus – sie ist dessen notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung. Der normalistische Blick auf die Daten ist allgemein an Verteilungskurven (von Massen) und insbesondere am Vergleich mit den normalistischen Basiskurven interessiert, also der Normalverteilung im räumlichen Nebeneinander und dem Normalwachstum (der 'wachsenden

Schlange' des normalen Wachstums) im zeitlichen Nacheinander. Unter der wachsenden Schlange verstehe ich eine ununterbrochene Serie logistischer Kurven, wie sie den Idealtyp des 'Normalwachstums', etwa als ideale Kurve der Konjunktur, darstellt: starker Aufschwung, Abflachung bis zum Nullwachstum, neuer Aufschwung und so weiter. Da beide Kurven perfekt symmetrisch sind, scheinen sie zu signalisieren, dass eine konkrete Massenverteilung bzw. dass ein konkretes massenhaftes Wachstum sich in einem Zustand von 'Gleichgewicht' bzw. 'Stabilität' befindet. Hier zeigt sich also die Funktion der Normalität als dynamischer Spielart von Stabilität. Ein fortgesetztes exponentielles Wachstum würde, wie intuitiv deutlich ist, in eine katastrophische Situation führen (Die Sorge um „Blasenbildungen“ an den Börsen ist eine Konsequenz dieser Einsicht). Ein solches Wachstum muss also zyklisch jeweils wieder 'gebremst', d.h. 'normalisiert' werden – kommt es dagegen zu 'Stagnationen' des Wachstums, so fordert der Normalismus 'Stimulationen'. Man kann daher den Normalismus auch bildlich als die notwendige Bremse (bzw. umgekehrt als den notwendigen Choke) für den Motor der modernen Wachstumsdynamik begreifen.

Aus den Idealtypen der Normalverteilung und des Normalwachstums als basalem 'Orientierungs'-Rahmen des Normalismus erklärt sich die entscheidende Rolle von 'Kennziffern' (Indexzahlen), die als Symptome für den jeweiligen Grad an Normalität einer Entwicklung gelesen werden können. Zahlen pflastern die vielen Wege des Normalismus: normale (mittlere), supernormale und subnormale Kennziffern der diversen Kurven des Wachstums und als eine Art basales „Thermometer“ des Gesamtprozesses die Indexzahlen der Börsenkurven. So lässt sich die 'Geschichte' der Krise von 2007ff. zunächst als vieldimensionale Folge von Daten 'erzählen': Börsenindizes, Zinshöhen, Schuldenindizes, Staatshaushaltsdefizite, Arbeitslosenprozente, Geburtendefizite, Migrationszahlen, Wahlergebnisse u.v.a.

Für unsere Fragestellung ist nun entscheidend, dass die normalistischen Dispositive multifunktional sind, und sich eben nicht nur für ökonomische und im weiten Sinne soziologische, sondern gerade auch für medizinische und im weiten Sinne psychologische Phänomene eignen. So erweisen sich gerade in den „Krisenländern“ medizinische, versicherungsbezogene und psychiatrische Daten (Depressionen und Suizide) als Kennziffern der Denormalisierung. Bei den normalistischen Dispositiven geht es also um Querschnittskategorien, die sich gleichermaßen zur Verdattung ganz verschiedener Teilsysteme, mit Luhmanns Systemtheorie gesprochen, eignen. Wenn Luhmann sich fast nur für Ausdifferenzierung interessierte und Entdifferenzierung für vormodern hielt, haben wir es gerade bei modernen Krisenprozessen mit vielfältigen Ent- und Umdifferenzierungen zu tun, wie es metaphorisch als 'Ansteckung' – etwa des Gesundheitswesens, insbesondere der psychischen Gesundheit bzw. der Alltagsmentalität ganz allgemein durch die Ökonomie – gefasst wird.

Unter normalismustheoretischem Aspekt sind die wichtigsten Kennziffern die Normalitätsgrenzen. Idealtypisch lassen sich die Normalitätsgrenzen am Beispiel der Normalverteilung illustrieren: Sowohl bei der horizontalen wie bei der vertikalen Normalverteilung liegt der höchste Grad an Normalität in der Mitte, also in der Zone der Durchschnitte – nach rechts und links bzw. nach oben und unten nimmt der Grad an Normalität symmetrisch ab, die Daten werden immer 'extremer'. Mathematisch gesehen, ist die Kurve stetig, kennt also keine Einschnitte. Dennoch erscheint es für die normalistische Mentalität evident, dass das Normalspektrum

(*normal range*) irgendwo im Bereich der 'Extreme' enden muss. Da diese Normalitätsgrenzen nicht mathematisch bestimmbar sind, müssen sie symbolisch, also kulturell festgelegt werden. Das geschieht nach jeweils verschiedenen Kriterien. Beim Blutdruck geht es um die Grenze zur Hypertonie nach oben bzw. nach unten zur Hypotonie. Das wird festgelegt etwa nach Statistiken von Herzinfarkten. Beim IQ werden etwa 130 und 70 als Grenzen zur Anormalität (Hochbegabung oben und geistige Behinderung unten) festgelegt. In der Politik setzt die 5-Prozentklausel die Grenze der normalen Politik nach links und rechts fest.

Da die Normalitätsgrenzen also kulturell etabliert werden müssen, kann es gesellschaftliche Kämpfe darum geben, wo sie konkret liegen sollten. Diese kulturelle Plastizität der Normalitätsgrenzen bildet die Voraussetzung für historisch verschiedene Regime des Normalismus.

Aufgrund des normalistischen Kontinuitätsprinzips, das einen stetigen und graduellen Übergang zwischen normalen und anormalen Sektoren in einem bestimmten Normalfeld postuliert, lassen sich nun rein theoretisch zwei idealtypische, polar entgegengesetzte Strategien zur Festlegung der Normalitätsgrenze vorstellen:

Die erste Möglichkeit besteht darin, dass das Normalspektrum möglichst eng gefasst (kontrahiert) und durch symbolisch wie auch praktisch robuste Normalitätsgrenzen geschützt wird. Je schmaler das Normalspektrum, je enger um die ‚Mitte‘ der Durchschnitte herum es gelagert ist (je geringer die Standardabweichung), umso breiter die Zonen der Anormalität, also das Anormalspektrum. Da diese Strategie faktisch die ersten eineinhalb Jahrhunderte des Normalismus dominiert hat, sei sie als 'protonormalistisch' bezeichnet (was ihre Fortdauer oder auch Wiederkehr keineswegs ausschließt). Die symbolische Beschwerung der Normalitätsgrenzen erfolgt dabei im allgemeinen durch Kopplung mit vornormalistischen Ideologien wie etwa solchen der 'Naturgesetzlichkeit', darunter auch mit biologistischen Ideologien, wie es der Fall Sarrazin zeigt. Die kulturelle Beschwerung der Normalitätsgrenzen geschieht vor allem durch Kopplung mit dem juristischen Normativismus oder mit im weitesten Sinne medizinischen Indikationen. In beiden Fällen wird die Normalitätsgrenze nicht nur symbolisch, sondern auch materiell durch Mauern (von Gefängnissen und Anstalten, schließlich Lagern und KZs) markiert. Bei der Kopplung mit dem juristischen Normativismus wird die Anormalität automatisch mit der Kriminalität begründet. Typisch dafür war im 19. Jahrhundert die Theorie vom 'geborenen Verbrecher', dessen als unumkehrbar betrachtete Kriminalität auf eine anormale Erbanlage zurückgeführt wurde. Bei der Kopplung mit medizinischen Indikationen entscheidet die Diagnose körperlicher, seelischer oder geistiger 'Abweichung' über die Separation (Trennung von der normalen Bevölkerung) und die Internierung in einer Anstalt. In beiden Fällen bilden die Mauern eine deutlich sichtbare Normalitätsgrenze. Diese massiv materielle Normalitätsgrenze schreckt nach außen hin (in Richtung der normalen Bevölkerung) dramatisch ab. Nach innen 'stigmatisiert' sie. Obwohl also auch hier immer gilt, dass zwischen dem 'höchstplatzierten' Individuum innerhalb der Mauer und dem 'am niedrigsten platzierten' außerhalb Kontinuität besteht, schaffen die protonormalistischen Apparate eine scharfe symbolische Zäsur, einen dramatisch sichtbaren 'Schnitt'. Kulturell werden dadurch zwei scheinbar klar getrennte Teil-Bevölkerungen geschaffen. Da die 'Anormalen' die Grenze wegen ihrer Massivität nicht überschreiten, sich also nicht normalisieren können, wird das Stigma zu ihrer 'Identität'. Jedes protonormalistisch als 'anormal' konstituierte Individuum wird als 'wesenhaft anormal' fabriziert – es bleibt sein Leben lang

stets 'anormal'. Die 'Anormalen' erscheinen nun also kulturell als eine 'ganz andere Sorte Mensch' als die 'Normalen' und zwar als potentiell 'gefährlich' – wegen der dennoch zugrunde liegenden normalistischen Kontinuität wächst die Denormalisierungsangst der 'Normalen' im Protonormalismus in durchaus 'pathologische' Dimensionen: Die 'Normalen' fürchten eine Art 'Ansteckung' durch die 'Anormalen'.

Rein theoretisch lässt das Stetigkeits- und Kontinuitätsprinzip aber von Anfang an auch eine genau entgegengesetzte Strategie zu: Wenn der Übergang zwischen Normalität und Anormalität kontinuierlich, stetig, graduell und fließend ist, dann könnten die Normalitätsgrenzen auch möglichst weit 'außen' von der 'Mitte' gelegt werden, wodurch das Normalspektrum maximal verbreitert würde (Expansion). Große Teile der protonormalistischen 'Anormalitäten' lassen sich auf diese Weise voll in die Normalität integrieren, und weitere Teile können in breiten Übergangszonen ebenfalls symbolisch inkludiert werden. Gleichzeitig zielt diese Strategie darauf ab, den abschreckenden Charakter der Normalitätsgrenzen möglichst zu verringern. Das geschieht durch Taktiken wie 'offenen Vollzug', 'Freigang', 'Integration' und 'Inklusion' von Behinderten ins Schulsystem, von Einwanderern in die traditionelle Bevölkerung, bei geschlechtlich polarisierten Lagen durch 'gender mainstreaming' von Frauen. Diese zweite mögliche normalistische Strategie sei flexibel-normalistisch genannt. Sie hat in den meisten westlichen Gesellschaften seit dem Zweiten Weltkrieg schrittweise und bis auf weiteres die kulturelle Hegemonie errungen. Leitende kulturelle Vorstellungen des flexiblen Normalismus sind die Annahme relativ hoher kultureller Plastizität, also die Ablehnung von Biologismen. Dementsprechend wird die Lernfähigkeit der Individuen hoch eingeschätzt, ebenso ihre Integrations- und Inklusionsfähigkeit, einschließlich ihrer Resozialisationsfähigkeit nach normativen Sanktionen. Damit aber ist die flexibel-normalistische Konstituierung eines Individuums als 'anormal' kein lebenslang fixes Stigma, sondern prinzipiell reversibel.

Wenn wir nun fragen, was Supervision und Coaching mit Normalismus zu tun haben, so handelt es sich bei beiden um Dispositive, die das Wachstum – sei es im Sinne von *personal growth*, sei es im Sinne monetarisierbarer Kompetenz – ihrer Klienten stimulieren sollen. Teilweise, mehr in der Supervision als im Coaching, geht es bei den Berufen der Klienten direkt um die Normalisierung anormaler Klienten zweiten Grades, zum Beispiel von Behinderten oder auch von traumatisierten Flüchtlingen. Katharina Gröning unterscheidet Supervision und Coaching nach den je dominierenden theoretischen Konzepten: der hermeneutischen, humanistischen Psychologie dort und dem systemtheoretisch orientierten Funktionalismus hier (Gröning 2007). Im normalismustheoretischen Kontext handelt es sich bei beiden Ansätzen um flexibel-normalistische Dispositive. Weder im einen noch im anderen Fall spielen enge Normalspektren, harte Normalitätsgrenzen und Stigmatisierung von vorgeblich 'Anormalen' eine Rolle. Ein klarer Unterschied ist dennoch der, dass der Blick des Coaching einseitig und geradezu starr auf die obere Normalitätsgrenze gerichtet ist, in deren Richtung die Klientel eben gecoacht werden soll. Während es der Supervision auch darum geht, 'Verlierer aufzufangen', also bestimmte Klienten vor dem Absturz in die Subnormalität zu bewahren, dreht sich Coaching kaum um Probleme wie Burnout, also klare Anormalitäten. Coaching stammt sowohl als Begriff wie als Dispositiv aus dem Sport, so dass sich ein vorgängiger Blick auf das Verhältnis von Sport und Normalismus empfiehlt.

Die Weltranglisten individueller oder kollektiver (Mannschaften) Spitzensportler stellen den bekanntesten und populärsten Fall von normalistischer Verpunktung, Konkurrenz und Verstarung dar. Obwohl sie nur das supernormale Segment – das aber umso intensiver – auf die äußeren und inneren Bildschirme der Kultur projizieren, entwerfen sie stets indirekt ein sportliches Ranking der gesamten Population: Nicht nur schließen sich an die Spitzen-Ligen kontinuierlich weitere Ligen bis zu den gänzlich „normalen“ Kreisklassen und darüber hinaus zum „Massensport“ aller Schulklassen an, aus denen die „Talente gefischt werden“ – vor allem erlauben sie den Massen der bloß passiven Zuschauer per Identifikation ebenfalls das imaginäre 'Mitspielen' im weltweiten 'Massenmarathon'. Wenn also die Spitzenligen mit ihrer Dreiteilung (Champions League, Mittelfeld, Abstiegszone) eine Quasi-Normalverteilung suggerieren, so multipliziert der normale Zuschauer diese Kurve auf die Gesamtpopulation, in deren 'Mittelfeld' er sich selber situiert. Diese Quasi-Normalverteilung der gesamten Population ist jedoch kontrafaktisch imaginär, weil die wirkliche Verteilung eher paretoförmig (mit großem Sockel von 'Flaschen') sein dürfte.

Das bleibt im kulturellen Unbewussten, weil der medialisierte Sport in seinen meisten Dimensionen basale Kategorien des Normalismus geradezu modellsymbolisch inszeniert: die Masse, die Atomisierung, die Kontinuität eines Feldes, die Spezialisierung, die Konkurrenz, die „Leistung“ und die „Motivation“ – und all das strukturiert durch Verpunktung, Verdattung und Ranking. Auch das Normalwachstum ist durch das Spiel der „Rekorde“ sportlich abgebildet: Wenn der einzelne Wettkampf bzw. die einzelne Wettkampfsaison die Quasi-Normalverteilung ritualisiert, symbolisiert das Höherrücken der Rekorde den „Fortschritt“ der gesamten Streuung und also das Normalwachstum. (auch hier dürfte sich aber eine Tendenz zur Abflachung der Kurve erweisen, der mit Doping entgegengewirkt wird). Wie eng die kulturelle Symbiose zwischen Sport und Normalismus ist, erweist sich nebenbei in den statistischen Spielereien, mit denen die medialen Inszenierungen sportlicher Ereignisse bis zum Überdruß garniert werden.

Insofern kann es nicht überraschen, dass der Sport (konkret in verschiedenen Sportarten) auch als eines der basalen Kollektivsymbole einer normalistischen Kultur fungiert. So reproduzieren wichtige kulturelle Institutionen, wie die medialisierte Popmusik aufs genaueste die sportlichen Klaviaturen (Ranking in den Charts oder anderen medialen Formaten der 'Suche nach Superstars'). Das Internet erlaubt die Universalisierung solcher normalistischen Spiele (Crowdranking). Insbesondere hat sich eine regelrechte kulturelle Symbiose zwischen Sport und flexiblem Normalismus herausgebildet: Neben Popfilm und Popmusik ist der Sport das wichtigste Feld für Prozesse der Verstarung, und die Stars dienen als Vor-Bilder flexibel-normalistischer 'Charaktere': in ihrem hedonistischen und permissiven Lifestyle, besonders auf sexuellem Gebiet, aber auch in ihren kurvenreichen Karrieren, in denen es exemplarisch um Überschreitung von Normalitätsgrenzen mit ihrer ganzen Ambivalenz und ihrem Absturzrisiko geht.

Das Modell des Sports illustriert recht gut die normalistische Dimension des Coaching. Es geht um Steigerung, also Wachstum, von 'Leistung' und 'Motivation'. Dazu dient die Implementierung eines sportlichen Konkurrenzdispositivs ins Subjekt. Dieses Dispositiv kann – wie im Sport – sowohl auf das Individuum wie auf das Team bezogen sein – wenn auf das Team, dann geht es mit individueller Konkurrenz innerhalb des Teams einher. Ein Grundproblem des Normalismus ist die Problematik einer Messung von 'Leistung' – das einfachste Mittel von Leistungsmes-

sung ist die monetäre Messung. Dieses Verfahren verlötet den Wachstumsnormalismus mit dem Kapitalismus und ermöglicht nebenbei auch eine einfache Verpunktung. Das schlägt sich in Coaching-Kategorien wie 'employability' und 'unternehmerisches Selbst' nieder. Zum Coaching gehört wie im Sport dann immer auch die sogenannte 'Begleitung' des mit dem sportlichen Rekordwillen unlöslich verbundenen Stress bis hin zur Doping-Problematik: Stichwörter etwa 'Zeitmanagement' und 'work-life-balance'. Wo die obere Normalitätsgrenze den Blick völlig beherrscht, wird allerdings wie ein Schatten die Denormalisierungsangst als Angst des Umschlags von der oberen zur unteren Normalitätsgrenze endemisch: Das ist die Angst vor dem Burnout, und Coaching muss also stets auch versuchen, dem Klienten Tipps zur Kontrolle von Denormalisierungsangst zu vermitteln, bekannt als 'Depressionsabwehr'. Konkret müssen Kontrollmechanismen gegen die Suchtfalle eingebaut werden, die darin besteht, dass Stimulationen einschließlich Tabletten auf die Dauer keine supernormalen 'Leistungen' mehr ermöglichen, sondern bloß noch vor der Depression, also dem Absturz in Richtung untere Normalitätsgrenze bewahren sollen.

Dieser Versuch einer Skizze der normalistischen Dimension von Coaching implizierte kritische Aspekte, deren gemeinsamer Nenner im Defizit an Reflexivität liegt: Genau wie im Sport setzt Coaching das restlose Eintauchen ins Spiel mit seinen Spielregeln voraus – würden die Ziele des Wachstums, des Strebens zur oberen Normalitätsgrenze (*enhancing*) und der Konkurrenz grundsätzlich infrage gestellt, bräche ja die spezifische Coaching-'Motivation' zusammen. Demgegenüber ermöglicht Supervision nicht bloß Reflexivität, sondern soll sie sogar fördern. Dazu muss ich allerdings sagen, dass mir der Begriff 'Supervision' als solcher gar nicht behagt: Er erinnert mit seiner Kollektivsymbolik des 'von oben Beobachtens' geradezu an das Bentham'sche Panoptikum, wie Foucault es als Modell einer radikalen protonormalistischen Disziplinierung beschrieben hat. Dem eigentlich gemeinten Modell einer reflexiven Psychotherapie wird mit diesem Begriff jedenfalls schlecht gedient. Aber nicht den Begriff, sondern das Konzept gilt es unter normalismustheoretischem Aspekt zu betrachten. Im Unterschied zum Coaching ist Supervision weder starr auf einen Wettlauf zur oberen Normalitätsgrenze (*enhancing*), noch auf einen letztlich monetären Leistungsbegriff bezogen. Man kann sagen, dass Supervision sich um das gesamte Normalspektrum, vor allem um den mittleren Bereich, aber gerade auch um den unteren kümmern möchte („*Verlierer auffangen*“). 'Teamfähigkeit' soll dabei nicht teaminternen Konkurrenzwettkampf, sondern Erschließung der Produktivität von Solidarität bedeuten.

Abschließend nun der Versuch eines erneuten Blicks auf die Krise und die sich abzeichnenden neuen Normalitäten (*new normal*), die sich als Resultat ihrer Normalisierungsversuche bereits beobachten lassen. Die Haupttendenz dieser Normalisierungsversuche ist paradox bzw. beängstigend: Sie besteht nämlich darin – von der Ökonomie bis zur Psychologie und Mentalität – die forcierte (*enhanced*) Wachstumsdynamik, die zur Krise geführt hat, nicht bloß zu restaurieren, sondern zusätzlich zu steigern. Das betrifft nicht bloß das restaurierte quasi-exponentielle Wachstum der Börsenkurse (das sogenannte 'Zocken'), sondern die gesamte kulturelle Mentalität, die üblicherweise als 'neoliberal' bezeichnet wird (was für mich einen Missbrauch des schönen Begriffs der Liberalität impliziert). Konkret auf unser Thema bezogen, wird jene Mentalität restauriert und weiter gesteigert, die das Coaching gegenüber der Supervision auszeichnet. Infragestellung des Wachstumskonzepts ist heute so unzeitgemäß wie niemals seit den 1970er Jahren – trotz allen Nachhaltigkeits-Geschwätzes, das mehr und mehr auf sogenanntes 'nach-

haltiges Profitwachstum' hinausläuft. Unter dem Aspekt des Normalismus bedeutet das einen flexiblen Normalismus mit ständig zunehmender Spreizung der Kurve der Normalverteilung sowie ihrer forcierten Dynamisierung in Richtung obere Normalitätsgrenze. Dem entspricht eine forcierte Dynamisierung der Kurve des Normalwachstums, der dieser Kurve genau jene quasi-exponentiellen Segmente implementiert, die zum Crash und zur Krise geführt haben. Das Konzept des Normalismus erlaubt es zu begreifen, warum diese Art Dehnung und Dynamisierung der Basiskurven nicht bloß die Ökonomie betrifft. Kultur, Mentalität und Massenpsyche werden, vermittelt über die plurifunktionalen normalistischen Dispositive, 'angesteckt'. Die allgemeine Klage über Zeitstress, Konkurrenzstress, Karrierestress und Beziehungsstress bringt diese Symptome der Annäherung an einen drohenden neuen Krisenschub auf den Begriff des Stress. Dagegen sollen Stresstests der Banken versichern. Vielleicht sollte aber ein Blick auf den modellhaften normalistischen Praxis-Diskurs des Sports warnen: Die Kurve des Normalwachstums der Rekorde tendiert dort zu asymptotischer Stagnation, der mehr und mehr bloß noch mit Doping entgegengewirkt werden kann (künftiges genetisches *enhancing* wäre bloß eine neue Form von Doping). Vom Sport könnte man also eigentlich lernen, dass es doch Grenzen des Wachstums gibt. Daran schlossen sich dann Überlegungen in Richtung 'transnormalistischer' Alternativen an, die sicherlich eher mit der Supervision als mit dem Coaching kompatibel gemacht werden könnten.

## Literatur

- Katharina Gröning (2007): „Supervision und Coaching“, in: Forum Supervision (29), S. 4-16.
- Link, J. (2013a): Normale Krisen? Normalismus und die Krise der Gegenwart. Mit einem Blick auf Thilo Sarrazin, Konstanz: Konstanz University Press.
- Link, J. (2013b): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (5. Aufl.).



## **Einstimmung in die Kontrollgesellschaft.**

### ***Der ‚Trainingsraum‘ als fragwürdiges Beratungsformat***

#### **Zusammenfassung**

An die Stelle des veralteten und verpönten Strafdiskurses ist in heutigen Schulen längst ein Kontrolldiskurs getreten, der sich ein zeitgemäßes Image zulegt. Nun werden Schüler in ‚Trainingsräume‘ geschickt, als ginge es um eine Übungsstunde im Fitness-Studio. Tatsächlich geht es um mehr: um die Einstimmung in eine spezifische Weise der Selbst-Beobachtung und Selbst-Transformation, um Normalisierungsprozesse, die zum selbsttätigen – und scheinbar ‚freiwilligen‘ – Nachsteuern animieren. Die intendierte Selbst-Führung aber muss eigens angeleitet werden. Um die ‚Führung der Selbst-Führungen‘ erzeugen und systematisch variieren zu können, braucht man ein darauf abgestimmtes Instrumentarium. Die derzeit propagierte ‚Trainingsraum‘-Methode kann als Teil dieses Instrumentariums begriffen werden. Was immer an Beratungsprozessen im ‚Trainingsraum‘ angestoßen wird, bleibt eingebunden in Normalisierungs- und Kontrollprozeduren, die einen grundlegenden gesellschaftlichen Wandel anzeigen: den Aufstieg der ‚Kontrollgesellschaft‘.

### **1. Der ‚Trainingsraum‘: Zweifel am Erfolgsmodell**

Wer sich heutzutage auf einen (Internet-)Streifzug durch Selbstdarstellungen und Programme unterschiedlichster Schulen begibt, stößt auf eine Vielzahl von Beratungsangeboten, die das jeweilige Schulprofil schärfen sollen. Konnte man sich ehemals mit unspezifischen Beratungsformen (etwa einem ‚Elternsprechtag‘) begnügen, so reicht inzwischen die Bandbreite von Moderation und Streitschlichtung über eigens ausgebildete Beratungslehrer(teams) bis hin zur Konfliktberatung im Rahmen professioneller Schulsozialarbeit. Im Reigen der Beratungsangebote wird dabei zunehmend auf ein besonderes Format verwiesen, auf das keine Schule, die etwas auf sich hält, gern verzichten möchte: den ‚Trainingsraum‘. „*Das Trainingsraumkonzept*“, so verlautet etwa der Bildungsserver Hessen, „*ist kein Strafinstrument, sondern ein lösungs- und prozessorientiertes Beratungskonzept auf der Basis eines humanistischen Menschenbildes.*“ Doch lässt sich das ins Feld geführte Menschenbild mitsamt seinen ‚humanisierenden‘ Wirkungen mit guten Gründen bezweifeln. Eher könnte man den ‚Trainingsraum‘ als defizientes Beratungsformat charakterisieren, das sich im Fahrwasser neoliberaler Führungstechniken bewegt. Gerade diese innere Verwandtschaft mit dem neoliberalen Geist der Gegenwartsgesellschaft macht u. a. seine Attraktivität aus. Um jedoch diesen Zusammenhang in den Blick zu rücken, muss die theoretische Analyse tiefer ansetzen; der bloße Verweis darauf, dass das ‚Trainingsraum‘-Konzept ‚wirkt‘, reicht dazu nicht aus. Effizienz ist kein Ersatz für pädagogische oder supervisorische Legitimation. Schaut man genauer hin, wachsen die Zweifel am Erfolgsmodell ‚Trainingsraum‘.

## 2. Gemischte Gefühle: Sicherheit und Kontrolle

Ich beginne meine skeptischen Überlegungen mit einem Seitenblick auf meine Praxis als Supervisor, indem ich eine Fallvignette skizziere: Vor einigen Jahren suchte mich eine Gymnasiallehrerin auf, die sich durch das störende Verhalten eines ihrer Schüler – nennen wir ihn: Bastian – völlig irritiert fühlte. Bastian war etwa 14 Jahre alt; sein Verhalten charakterisierte die Lehrerin so: Er sei unaufmerksam, lenke seine Banknachbarn ab, störe immer wieder den Unterricht, verliere die Kontrolle; Bastian wolle partout mit dem Kopf durch die Wand, ja, er sei „ein Sicherheitsrisiko“, wie sie sagte. Ihre Versuche, Bastian Grenzen zu setzen, hatten die Eltern auf den Plan gerufen; diese wiederum beschwerten sich bei der Schulleitung über Bastians Klassenlehrerin; so hatte sich der Konflikt schnell hoch geschaukelt.

Die Supervisandin hatte sich für Bastians Verhalten ein relativ schlichtes Erklärungsmuster zu rechtgelegt: Bastian sei „ein ADS-Kind“. Im Laufe der ersten Supervisionssitzungen konzentrierten wir unseren Blick zunächst auf den Jungen und überlegten, was seinem Verhalten zu Grunde liegen könnte. Es kamen dabei allerlei Ursachen bzw. Rahmenbedingungen zur Sprache: die Eltern und ihr problematischer Erziehungsstil; die Klassenkameraden, zu denen Bastian nur schwer Kontakt fand; die Leistungsansprüche der Schule (und der Lehrerin), denen Bastian mit ziemlich wechselndem Erfolg gerecht (bzw. nicht gerecht) wurde usw. Je differenzierter allerdings die Supervisandin das Bild des Schülers zeichnete, desto deutlicher trat die Ambivalenz seines Verhaltens hervor: Er störte nicht nur den Unterricht, er suchte zugleich die Anerkennung seiner Klassenkameraden; vor allem aber suchte er die Nähe seiner Klassenlehrerin. Immer wieder, so erzählte die Supervisandin, tauchte er während der Pausen in der Schülerbibliothek auf, für die sie als Lehrerin zuständig war, fragte nach Büchern, verwickelte sie in Gespräche. Kein Zweifel: Dieser Junge wollte ‚etwas‘ von ihr (und dabei handelte es sich offensichtlich nicht um das pubertierenden Interesse an einer femininen Lehrerin). Diese Lehrerin hatte ihm ‚etwas zu sagen‘. Und so forderte er sie ständig zur Ansprache heraus – wenngleich in der paradoxen Form der Störung.

Umgekehrt entdeckte die Lehrerin im Verlaufe des Supervisionsprozesses bei sich selbst eine andere, uneingestandene Seite ihres Verhältnisses zu Bastian: Sie fände ihn „*eigentlich ganz aufgeweckt, gewitzt – wenn auch etwas frech*“, wie sie in einer der Sitzungen einräumte. Bastian habe eine schnelle Auffassungsgabe, er sei forsch und zielstrebig, aber eben auch „schwierig“. So, wie sie diesen Jungen beschrieb, ging von ihm offensichtlich eine gewisse Attraktivität aus. Allmählich kam die Supervisandin ihrer eigenen, ambivalenten Gefühlslage auf die Schliche. Sie entdeckte die eigenen biografischen Anteile, die sie zu einer rigiden Abwehr des Schülers veranlassten: etwa dass sie in ihrem Studium und späteren Berufsleben eine große Selbstdisziplin an den Tag legen musste; oder dass ihr Bruder, wie sie erzählte, auf die ‚schiefe Bahn‘ geraten und gescheitert sei. Für sie selbst, so betonte sie, sei eins besonders wichtig: das Gefühl von Sicherheit und Kontrolle.

So finden wir nicht nur bei Bastian, sondern auch bei seiner Lehrerin eine verwirrende emotionale Gemengelage aus Sympathie und Abwehr, Sorge und Empörung, die sich nicht zuletzt in ihrem täglichen Kleinkrieg mit Schülern wie Bastian niederschlug. Es brauchte seine Zeit, bis die Supervisandin dieses ambivalente Beziehungsmuster verstehen bzw. sich eingestehen konnte.

Allmählich wurde es für sie möglich, neue Beziehungsfiguren zu ihren Schülern (wie auch Kollegen) zu erproben und andere Interventionsformen zu finden. Die zentralen Themen, um die sich die ersten Supervisionssitzungen drehten, handelten von Schutz, Sicherheit, Ordnung, Kontrolle und Angst. Auf die Frage, was ihr im Unterricht besonders wichtig sei, antwortete sie anfangs: In der Klasse müsse eine gewisse Ordnung aufrechterhalten werden und Schüler müssten davor geschützt werden, wenn andere diese Ordnung auszuhebeln versuchten. Im Originalton: „Bei meinen Schülern geht es um Schutz und Ordnung.“

Dass damit zugleich das zentrale Thema ihrer eigenen Beziehungsgestaltung angesprochen war, war ihr zunächst nicht bewusst. Ich bin mir allerdings ziemlich sicher, dass diese Supervisorin gar nicht erst einen Supervisionsprozess begonnen hätte, wenn an ihrer Schule das ‚Trainingsraum‘-Konzept bereits üblich gewesen wäre. Denn dieses Konzept bedient ausdrücklich das Bedürfnis nach Sicherheit und Kontrolle und macht es zum zentralen Angelpunkt seiner Argumentation. Aber damit sind wir bereits beim nächsten Abschnitt, der einen kurzen Einblick in die Praxis des ‚Trainingsraum‘-Konzepts geben soll.

### **3. Zumutungen: Exklusion und Selbst-Kontrolle**

Um die Grundfigur des Konzepts zu erfassen, kann man recht gut auf die systematische Darstellung von Bründel und Simon (vgl. Bründel/Simon 2003; auch Balke/Hogenkamp 2000) zurückgreifen. Sie skizzieren die ‚Trainingsraum‘-Methode mit Hilfe der fiktiven Rede eines Schulleiters, der die Eltern seiner Schüler über die Einführung des Konzepts an seiner Schule folgendermaßen informiert:

*„Regeln sind sehr wichtig für das Zusammenleben, das wissen Sie, liebe Eltern, sehr genau. [...] Die Grundregeln unserer Schule lauten:*

- 1. Jeder Schüler, jede Schülerin hat das Recht auf einen guten Unterricht und die Pflicht, diesen störungsfrei zu ermöglichen.*
- 2. Jeder Lehrer, jede Lehrerin hat das Recht auf einen störungsfreien Unterricht und die Pflicht, diesen gut zu gestalten.*
- 3. Rechte und Pflichten von Lehrern und Schülern müssen gewahrt, respektiert und erfüllt werden. [...]*

*Kinder müssen, um sich wohl fühlen zu können, das Gefühl haben, dass wir Lehrer uns um sie kümmern und ihnen helfen, die Regeln einzuhalten. Im Klassenraum sieht das so aus:*

*Der Lehrer stellt dem störenden Schüler maximal fünf Fragen. Ganz wichtig bei diesem Vorgehen ist, dass der Schüler die Wahl hat, sich zu entscheiden. Er kann sein Störverhalten ändern, und erst wenn er dies nicht will und/ oder nicht tut, dann kommt sein Verhalten der Entscheidung gleich, den Klassenraum zu verlassen.“ (Bründel/Simon, S. 114 ff)*

*Schülerinnen und Schüler, die den Klassenraum verlassen müssen, gehen in einen anderen Raum, wo sie mit Hilfe eines dafür ausgebildeten Lehrers oder einer Lehrerin über ihr Verhalten nachdenken und einen Plan [‚Rückkehr-Plan‘ genannt] erstellen können, wie sie es schaffen, nicht mehr zu stören. Dieser Raum wird Trainingsraum genannt. [...]*

*Es kann vorkommen, dass Kinder sich weigern, in den Trainingsraum zu gehen. In diesem Fall schicken wir das Kind nach Hause und bitten Sie, unmittelbar am nächsten Tag mit Ihrem Kind zu einem Gespräch in die Schule zu kommen. Ihr Kind darf so lange nicht am*

*Schulunterricht teilnehmen, bis wir das Gespräch mit Ihnen geführt haben.“ (ebd.: 115f)*

So weit die Erläuterungen für betroffene Eltern. Der Grundtenor dieser Rede verspricht eine ‚gute‘ Schule. ‚Gut‘ ist sie dann, wenn in ihr Respekt und Ordnung, Transparenz und Fairness herrschen. Wer wollte das bestreiten? Dennoch bleiben Zweifel, ob das, was gut gemeint ist, auch entsprechend zu Buche schlägt. Denn die hier propagierte Ordnungsvorstellung von Schule führt – mehr oder weniger deutlich – ein Marktmodell des Unterrichtsprozesses im Schlepptau: Lehrer erscheinen als ‚Anbieter‘ von Lerngelegenheiten; Schüler werden entsprechend als ‚Kunden‘ begriffen, die diese Angebote annehmen oder ablehnen können. Getreu der konstruktivistischen Prämisse, jeder entwerfe nur seine eigene Welt – *„Realität ist ein subjektives Konstrukt“* (ebd.: 21) – kann kein Lehrer dafür verantwortlich gemacht werden, wenn Schülerinnen oder Schüler sein Lernangebot ablehnen. Dies kann man durchaus als Entlastungsstrategie lesen:

*„Lehrerinnen und Lehrer“, schreiben Bründel/Simon, „können [...] nur ihre eigenen Ziele erreichen. Ob die Schüler und Schülerinnen ihren Wünschen entsprechen, was sie vom Lehrangebot annehmen oder ablehnen, liegt einzig in deren Verantwortung.“ (ebd.: 41)*

Diesem Entlastungsangebot lässt sich ein ‚Belastungsgebot‘ zur Seite stellen: *„Die Verantwortung für das eigene Tun liegt beim Schüler selbst.“* (ebd.: 45) Das gilt auch dann, wenn der Unterricht langweilig und frustrierend ist, denn auch dann stünden den Schülern immer noch andere Handlungsmöglichkeiten offen. *„Sie müssen nicht zwingend stören.“* (ebd.: 47)

Damit ist klar, wo der Hebel anzusetzen ist: bei den Schülern selbst. Sie sollen die Spielregeln eines reibungslosen – man könnten auch sagen: ‚marktkonformen‘ – Verhaltens lernen. Störungen aber bringen die Austauschprozesse im Unterricht durcheinander. Um sie in Ordnung zu bringen, müssen Schüler vor eine Wahl gestellt werden: ob sie den Regeln folgen wollen oder nicht. Der Entscheidungsprozess verläuft mit apodiktischer Strenge an Hand von fünf Fragen, die jede Lehrerin und jeder Lehrer im Fall von Unterrichtsstörungen in ritualisierter Form immer wieder durchgeht:

- „1. ‚Was machst du?‘*
- 2. ‚Wie lautet die Regel?‘*
- 3. ‚Was geschieht, wenn du gegen die Regel verstößt?‘*
- 4. ‚Wofür entscheidest du dich?‘*
- 5. ‚Wenn du wieder störst, was passiert dann?‘“ (ebd.: 51)*

Mit diesem Frage-Ritual wird das den eigenen Nutzen kalkulierende, rational entscheidende Subjekt angerufen. Wer der ersten Anrufung nicht folgt, ist beim zweiten Mal draußen. Der Ausschluss vom Austausch von Lernangeboten und -nachfragen erfolgt ohne Schimpf und Schande, eher sachlich und cool. Der Störer hat eine Entscheidung gefällt und diese Entscheidung ist zu respektieren. Sie lautet: ‚Ich bin draußen!‘ Er hat sich selbst ausgeschlossen. Das suggeriert jedenfalls die Logik des Programms.

Was aber geschieht nun im ‚Trainingsraum‘? Die Methode sieht dafür einen minutiösen Ablauf in vierzehn Schritten vor:

- „1. Anklopfen und Eintreten
2. Begrüßung
3. Übergabe des ‚Laufzettels‘ [den der Lehrer dem aus der Klasse gewiesenen Schüler mit Informationen zu seinem Störverhalten mit auf den Weg gegeben hat]
4. Schüler/in setzt sich auf einen freien Platz (je nach Situation)
5. Schüler/in signalisiert Gesprächsbereitschaft
6. Schüler/in schildert seine/ihre Sicht der Störung (erste Störung, zweite Störung)
7. Absichten/ Hintergründe erforschen
8. Absicht vom Verhalten trennen
9. Regelverstoß benennen
10. Ideen für das zukünftige Verhalten sammeln lassen
11. Plan schreiben lassen
12. Absprachen treffen über das Einholen der Hausaufgaben und Nacharbeiten des Versäumten
13. Plan kopieren
14. Verabschiedung“ (ebd.: 61)

Besonders wichtig sind in diesem Ablauf die Schritte sieben bis zehn, vor allem das Trennen von Absicht und Verhalten. Denn sanktioniert wird in erster Linie das Störverhalten, nicht die Absicht. „Sehr oft“, schreiben die Verfechter des Konzepts,

*„ist die Absicht der störenden Schüler im Unterricht nämlich durchaus honorig, nur das Verhalten, mit dem Schüler versuchen, ihre Absicht in die Tat umzusetzen, ist häufig unangebracht und störend.“* (ebd.: 67)

Das lösungsorientierte Vorgehen konzentriert sich daher darauf, eine Selbstmodifikation durch die Entwicklung einer alternativen Verhaltensvorstellung zu erreichen. Anders als bei traditionellen Programmen zur Verhaltensmodifikation wird hier die (Selbst-)Wahrnehmung der Schüler angesprochen. Die Verhaltenssteuerung erfolgt also über die Kontrolle der (Selbst-)Wahrnehmungen bzw. der gewünschten zukünftigen Wahrnehmungen.

Hinter diesem Verfahren stecken einige basale Annahmen, etwa: dass unser Handeln immer Wunscherfüllung sei (also dann in Gang gesetzt wird, wenn sich eine Diskrepanz zwischen dem, was wir wahrnehmen, und dem, was wir wahrnehmen möchten, auftut) oder dass unser Verhalten in erster Linie von unserer subjektiven Wahrnehmung abhängig sei (und die Kontrolle und Steuerung der Wahrnehmung daher umgekehrt eine individuelle Verhaltenssteuerung ermögliche). Im Verein mit theoretischen Versatzstücken des mehr oder weniger radikalen Konstruktivismus (der die Vorstellung propagiert, unser Leben sei das, wozu unser Denken es mache), der Rational-Choice-Theorie (die davon ausgeht, alles Handeln sei eine letztlich eigennützige Wahl zwischen mehr oder weniger attraktiven Alternativen) und einigen Anleihen beim Neurolinguistischen Programmieren (das mit autosuggestiven Techniken operiert) transportiert die ‚Trainingsraum‘-Methode Psychotechniken in den Bereich der Schule, die sich auch im Feld der Unternehmensführung etabliert haben. Diese Anleihen geschehen nicht ohne Grund. Denn die – zumeist indirekt thematisierte – Zielperspektive des gesamten Transformationsprozesses läuft darauf zu, den Schüler als eine Art ‚Selbst-Unternehmer‘ zu begreifen (zumindest ihn in dieser Form anzusprechen, damit er auf lange Sicht sich selbst so begreifen lernt). Hinter dem

„Trainingsraum“-Konzept taucht also ein spezifisches Sozialverhältnis auf, das individualisierte Kontroll- und Führungsformen in den Raum der Schule hinein projiziert (vgl. Lehmann-Rommel/Ricken 2004: 18ff).

Dass die ‚Trainingsraum‘-Methode auf Wahrnehmungskontrolltheorien Bezug nimmt, ist kein Zufall. In den Blick tritt dabei stets der vereinzelt Einzelne; er gewinnt Kontur durch die Wahlen, die er trifft. Jede dieser Wahlen ist von einem Investitionskalkül bestimmt; es soll ein Höchstmaß an Zufriedenheit und Nutzen dabei heraus springen. Es ist der Geist der Humankapital-Theorie, der den ‚Trainingsraum‘ beseelt. „*Der Mensch der Humankapitaltheorie*“, fasst der Soziologe Bröckling pointiert zusammen, „*ist vor allem ein Mensch, der sich unentwegt entscheidet.*“ (Bröckling 2007: 88) Entsprechend stellt die ‚Trainingsraum‘-Methode die Schüler permanent vor Entscheidungssituationen: in der Klasse bleiben oder aus ihr verwiesen werden, einen Rückkehrplan entwerfen oder die Schule verlassen; mit dem Lehrer über die Rückkehr verhandeln oder draußen bleiben.

Jeder Verweis in den ‚Trainingsraum‘ exerziert eine Exklusionspraxis, die gleichsam die ‚dunkle Seite‘ der erwartungsvoll propagierten Inklusionspraxis darstellt. Während auf der einen Seite Lehrerkollegien zur ‚pädagogischen Geschlossenheit‘ (vgl. Schölzel/ Döhler 2010) aufgerufen werden, sollen sie andererseits neuartige Ausgrenzungspraktiken implementieren, die nach eigenem Selbstverständnis eine besondere Form der Zuwendung darstellen. Man könnte den ‚Trainingsraum‘ jedoch auch ganz anders begreifen: nämlich als eine Vorwarnung. Er simuliert unter abgestuftem Risiko, was die Störer und Lernverweigerer später erwartet: nämlich soziale Exklusion. Dies ist die angeblich freie Wahl, die angeboten wird: drin zu bleiben und sich den Regeln zu fügen – oder ausgeschlossen zu werden und sein Existenzrecht zu verlieren. Es liegt auf der Hand: Diese Alternative ist keine Alternative und die unterstellte Autonomie ist Schein. Die im Schulraum üblichen Disziplinarformen finden ihre Transformation und Zuspitzung in der Zumutung rationaler Selbst-Kontrolle, deren Erfolg oder Misserfolg ungeniert offen gelegt wird. Die Sanktionsandrohung aber, die stets noch alle pädagogischen Strafen begleitet, bleibt erhalten. Sie wird lediglich als ein Mechanismus des Selbst-Ausschlusses inszeniert, der quasi automatisch abläuft und entsprechend eingeübt wird.

Wo der stumme Zwang der Verhältnisse seine Wirkung tut, können sich Pädagogen ganz auf die Rolle des Helfers zurückziehen. Sie brauchen, ja sie dürfen keine Härte oder Gewalt an den Tag legen (denn das besorgt bereits die ‚invisible hand‘ des Marktes). Ihr Handeln soll ruhig, entspannt und vorwurfsfrei (vgl. Bründel/Simon 2003: 58) bleiben. Psychoanalytiker könnten dies womöglich als Rationalisierung des Drohpotentials verstehen, das im gesamten Verfahren zum Ausdruck kommt. Doch bleibt die unbewusste Dynamik, die dem ‚Trainingsraum‘ unterliegt, ebenso ohne Resonanz wie der gesellschaftliche Transformationsprozess, auf den das Konzept antwortet. Auf einen kurzen Nenner gebracht, geht es um den gesellschaftlichen Umbruch von der Disziplinar- zur Kontrollgesellschaft, der sich zurzeit vor unseren Augen vollzieht. In einem kurzen, inzwischen viel zitierten Text mit dem lapidaren Titel „*Postskriptum über die Kontrollgesellschaften*“ (Deleuze 1993) versuchte der französische (Sozial-)Philosoph Gilles Deleuze (1925 – 1995) den Transformationsprozess auf den Punkt zu bringen. Auf nur wenigen Seiten skizziert er den vor sich gehenden gesellschaftlichen Wandel. Aus heutiger Perspektive (und mit den Krisenerfahrungen des letzten Jahrzehnts im Rücken) gewinnt dieser Text etwas

Visionäres. „Entscheidend ist“, schreibt Deleuze, „dass wir am Beginn von etwas Neuem stehen.“ (Ebd.: 261) Aber was ist dieses Neue, dessen inneres Erzittern Deleuze spürt und wie kein anderer zum Ausdruck bringt? Es ist eine insgesamt neue Figur der Vergesellschaftung, die Deleuze am Horizont der Gegenwartsgesellschaft heraufziehen sieht. Er gibt ihr den Namen ‚Kontrollgesellschaft‘: „Die Kontrollgesellschaften sind dabei, die Disziplinargesellschaften abzulösen“ (ebd.: 255), so lautet die Deleuze'sche Diagnose.

Nun hilft es bekanntlich wenig, den Inhalt eines unbestimmten Begriffs (nämlich: ‚Kontrollgesellschaft‘) durch einen anderen – zunächst noch ungeklärten – (‚Disziplinargesellschaft‘) zu erläutern. Es bleibt uns also gar nichts anderes übrig, als einen kurzen Umweg über den Terminus der ‚Disziplinargesellschaft‘ zu nehmen.

#### **4. Disziplinargesellschaft: sanfte Kontrolle und Panoptismus**

Der Begriff der Disziplinargesellschaft steht im Zentrum zahlreicher wissenschaftsgeschichtlicher Arbeiten Michel Foucaults (1926 -1984), jenes viel zu früh verstorbenen, bahnbrechenden französischen Sozialphilosophen und langjährigen Freundes von Gilles Deleuze. Um zu verstehen, wie Foucault den Begriff verwendet, sollte man alle gängigen, negativen Konnotationen, die sich mit dem Begriff der Disziplin verbinden (wie Zwang, Sanktion, Bedrohung, Bestrafung usw.), verabschieden. Zwar lassen sich in der modernen Gesellschaft auch solche rigiden Disziplinarformen finden, doch gehören sie nicht zum Kern ihrer Disziplinartechnik. Die moderne Disziplinargesellschaft findet nicht zu ihrer größten Wirkungen, indem sie das Leben beschneidet oder vernichtet, sondern indem sie es organisiert, produktiv macht und zu immer größerer Leistung anstachelt.

Wer das Netzwerk der Macht erfassen will, muss es noch unterhalb der institutionalisierten Machtzentren aufsuchen. Was dabei in den Blick tritt, ist nicht die Existenz eines souveränen Mittelpunkts der Macht, sondern vielmehr ein bebender Sockel von Kräfteverhältnissen. Die Macht kommt ‚von unten‘ und bildet erst in der Folge große Kraftlinien und Spaltungen. Die Disziplinarmacht, von der Foucault spricht, verläuft über die Individuen und durch sie hindurch. Die Individuen der modernen Gesellschaft zirkulieren gewissermaßen in den Maschen der Disziplinarmacht, d. h. sie sind stets in einer Position, in der sie diese Macht zugleich erfahren und ausüben. Sie sind zugleich Produkt von Machtwirkungen wie deren Verbindungselemente. Sie halten einen Mechanismus in Gang, der sie gegen sich selber ausspielt.

Wie dies geschieht, zeigt Foucault in exemplarischer Weise an einem Gefängnismodell: an Benthams (1748 – 1832) Entwurf des ‚Panopticon‘. Das Panopticon ist ein ringförmiger Bau, bei dem die Zellen um einen Turm in der Mitte des Gebäudes angesiedelt sind. Die Zellen selbst sind zur Innen- und Außenseite des Gebäudes hin offen, wodurch die Gefangenen (aus der Perspektive des Wärters, der sich im zentralen Turm der Anlage befindet) in einem Zustand permanenter Sichtbarkeit gehalten werden. Der Wärter selbst aber kann sich hinter Sehschlitzen im Turm verborgen halten, so dass kein Gefangener genau wissen kann, wann und ob er sich im Blickfeld des Wärters befindet. Mehr noch: Das Zentrum der Anlage könnte durchaus leer sein – und doch brächte sie ihre disziplinierende Wirkung zur Geltung.

Das ist mehr als ein raffinierter Gefängnisbau: Es liefert für Foucault das verallgemeinerungsfähige Funktionsmodell, an dem sich die Beziehungen der Macht zum Alltagsleben der Menschen

in der modernen Welt umreißen lassen. Das Panopticon funktioniert gewissermaßen als ‚Machtverstärker‘, der die Effekte der Disziplinarmacht so weit perfektioniert, dass ihre tatsächliche Ausübung sich einem unteren Grenzwert nähert. Die Macht wird tendenziell unkörperlicher, je beständiger, tiefer, feinmaschiger sie ‚Sichtbarkeiten‘ und ‚Sagbarkeiten‘ produziert.

Das Panopticon repräsentiert einen Typus der Disziplinierung, der sich ‚sanfter Kontrollformen‘ bedient. Sie lösen zu Beginn des 20. Jahrhunderts die rigiden, mechanischen Drilltechniken ab, deren sich die Disziplinierung im 19. Jahrhundert noch bediente. Dieser Wandel wurde damals emphatisch als Anbruch einer neuen, freiheitlichen Ära begrüßt. Die reformpädagogische Transformation von der alten Lern- und Drillschule zu dynamischeren, innengeleiteten Arbeitsformen zielte darauf ab, möglichst früh Fremd- in Selbstregulierung zu überführen. Kost hat diesen Wandel von der alten Drill- zur Reformpädagogik am Verhältnis des Pädagogen zur Hosentasche des Schülers beispielhaft illustriert: Kontrollierte die ‚alte‘ Pädagogik die Hosentaschen daraufhin, ob sie ein sauberes Taschentuch aufwiesen, so lässt die ‚neue‘ Pädagogik gerade umgekehrt das darin befindliche Sammelsurium auf den Tisch kehren, um Einblicke ins Schülerleben zu gewinnen und sich die jugendliche Sammelleidenschaft pädagogisch nutzbar zu machen (vgl. Kost 1985: 109f). Die Lern- und Arbeitssituationen werden reorganisiert nach den Prinzipien des ‚Panoptismus‘, wobei das disziplinierende Netzwerk nun nicht mehr über administrative Verfügungen (wie im 19. Jahrhundert) geknüpft wird, sondern über flexibel gehandhabte Steuerungsmechanismen des ‚Schullebens‘. Auf diese Weise gewinnt die sanfte Kontrolle die Gestalt einer – wie Foucault sagt – allgemeinen „*politischen Technologie*“ (Foucault 1976: 264).

Voraussetzung dieser politischen Technologie aber ist die Etablierungen von ‚Einschließungsmilieus‘ (wie sie sich im 19. und 20. Jahrhundert herausbildeten). Die Ringmauer bzw. der Turm des Benthamischen Panopticons symbolisiert recht anschaulich die institutionellen Voraussetzungen, unter denen die neuen Disziplinartechniken ihre Wirkung entfalten können: Die disziplinierenden Effekte, hängen ab von überschaubaren ‚Gemeinschaften‘, in denen jeder jeden sehen kann bzw. jeder sich zeigen und beweisen muss. Der Panoptismus braucht einen ‚Rahmen‘, einen ‚Lebenskreis‘ (wie es etwa beim Reformpädagogen Gaudig heißt), ein spezifisches Milieu (sei es das Mikro-Milieu eines gruppenspezifischen Settings, sei es das Milieu einer Familie, einer pädagogischen Einrichtung oder eines sozialen Umfelds). In gewissem Sinn könnte man sagen: Im Kreis konzentriert sich faktisch wie symbolisch die sanfte Disziplinartechnik: vom Stuhlkreis bis zum 360 Grad Feed-back, von der Morgenrunde bis zum Qualitätszirkel, vom Teamgespräch bis zum runden Tisch.

Was aber geschieht, wenn soziale Milieus in eine Krise geraten, wenn sie sich auflösen beginnen? Dass sie nämlich (seit dem letzten Drittel des 20. Jahrhunderts) in einer Krise sind, pfeifen inzwischen die Spatzen von den Dächern.

*„Wir befinden uns in einer allgemeinen Krise aller Einschließungsmilieus“,* notiert Deleuze. *„Eine Reform nach der anderen wird von den zuständigen Ministern für notwendig erklärt: Schulreform, Industriereform, Krankenhausreform, Armee reform, Gefängnisreform. Aber jeder weiß, dass diese Institutionen über kurz oder lang am Ende sind. Es handelt sich nur noch darum, ihre Agonie zu verwalten und die Leute zu beschäftigen, bis die neuen Kräfte, die schon an die Tür klopfen, ihren Platz eingenommen haben. Die Kontrollgesellschaften sind dabei die Disziplinargesellschaften abzulösen.“* (Deleuze



1993: 255)

Diese Sätze stammen aus dem Jahr 1990. Sie finden sich in dem bereits erwähnten, weitsichtigen Text von Gilles Deleuze. Es lohnt sich, einige seiner Überlegungen aufzugreifen.

## 5. Kontrollgesellschaft: Modulation und Marketing

Fand die Disziplinarmacht ihren genuinen Ausdruck in Akten der (sanften) Disziplinierung, Normierung und Normalisierung, so entwickeln Kontrollgesellschaften demgegenüber ein neues Repertoire von Führungstechniken: ‚Disziplin‘ und ‚Norm‘ garantieren heute längst keine Produktivität mehr; sie werden durch Begriffe wie ‚Flexibilität‘, ‚Motivation‘, ‚Zielvereinbarung‘, ‚Selbstorganisation‘ oder ‚Modualisierung‘ abgelöst. Deleuze thematisiert diesen Wandel als Übergang von der ‚Fabrik‘ zum ‚Unternehmen‘:

*„Die Fabrik“, schreibt er, „setzte die Individuen zu einem Körper zusammen. [...] Das Unternehmen jedoch verbreitet ständig eine unhintergehbare Rivalität als heilsamen Wett-eifer und ausgezeichnete Motivation, die die Individuen zueinander in Gegensatz bringt, jedes von ihnen durchläuft und in sich selbst spaltet.“ (ebd.: 257)*

In seiner eigenen, prägnanten Bildsprache tastet sich Deleuze an den Unterschied, um den es ihm geht, heran:

*„Die Einschließungen sind unterschiedliche Formen, Gussformen, Kontrollen jedoch sind eine Modulation, sie gleichen einer sich selbst verformenden Gussform, die sich von einem Moment zum anderen verändert [...]“ (ebd.: 256)*

Konnten die Einschließungsmilieus noch Normalitätsstandards setzen (in Form von Normalbiographien, Bildungskanons oder Tariflöhnen), so setzt das Unternehmen

*“eine viel tiefgreifendere Modulation jedes Lohns durch, in Verhältnissen permanenter Metastabilität, zu denen äußerst komische Titelkämpfe, Ausleseverfahren und Unterredungen gehören.“ (ebd.: 256)*

Das Unternehmen löst jedoch nicht nur die Fabrik ab; es wird zum verallgemeinerbaren Modell der neuen Kontrollformen überhaupt. Sie verbinden Freiheit und Kontrolle in der paradoxen Figur ‚freiwilliger Selbstkontrolle‘ (vgl. Pongratz 2004).

*„Familie, Schule, Armee, Fabrik“, schreibt Deleuze, „sind keine unterschiedlichen analogen Milieus mehr, die auf einen Eigentümer konvergieren, Staat oder private Macht, sondern sind chiffrierte, deformierbare und transformierbare Figuren ein und desselben Unternehmens, das nur noch Geschäftsführer kennt.“ (Deleuze 1993: 260)*

Hätte Deleuze den Terminus der ‚Ich-AG‘ bereits gekannt, an diesem Punkt seiner Überlegungen hätte er fallen müssen. Die Grundfiguren des Transformationsprozesses jedenfalls sind weit vorausgesehen: Bereits 1990 formuliert Deleuze den vorweggenommenen Kommentar zur Bildungsreform der Jahrtausendwende: wie

*„das Unternehmen die Fabrik ablöst, löst die permanente Weiterbildung tendenziell die Schule ab, und die kontinuierliche Kontrolle das Examen. Das ist der sicherste Weg, die Schule dem Unternehmen auszuliefern. In der Disziplinargesellschaft hörte man nie auf anzufangen (von der Schule in die Kaserne, von der Kaserne in die Fabrik), während man in den Kontrollgesellschaften nie mit irgendetwas fertig wird.“ (ebd.: 257)*

Das ganze Leben erscheint als eine einzige, schwankende Modulation. In Deleuzes Sprachbild: Der Mensch der Kontrollgesellschaft erscheint „wellenhaft“ (ebd.: 258). Man könnte auch sa-

gen: Die Kontrollgesellschaften setzen nicht mehr auf Individuen – auf lokalisierbare, fixierbare Identitäten – sondern auf Stichproben, Durchschnittswerte, Wechselkurse oder ‚Banken‘ (von Datenbanken bis zu Genbanken). „Die Individuen“, so kommentiert Deleuze, „sind ‚dividuell‘ geworden [...]“ (ebd.: 258) Ihre Signatur, ihr authentischer Schriftzug, verliert zusehends an Wert. Denn die Sprache der Kontrolle besteht aus Nummernkombinationen, Passwörtern, Chiffren. Sie organisieren den Zugang zu oder den Ausschluss von Informationen und Transaktionen. Zeitgemäße Unternehmen bedienen sich der numerischen Sprache der Kontrolle. Im Wissenschafts- und Bildungssektor wird das leicht ablesbar; so genannte ‚evidenzbasierte‘ Kontrollformen geben inzwischen den Ton an (vom Bildungscontrolling bis zur Rankingliste, von der Drittmittelquote bis zum Zitationsindex). Die Eroberung der Märkte läuft über die Kontrolle von Datenflüssen – und umgekehrt: Die neuen Kontrollformen bedienen sich des Marketing, um ihren Verwertungsimperativ in allen Bereichen der Gesellschaft durchzusetzen. „Man bringt uns bei“, schreibt Deleuze,

*„dass die Unternehmen eine Seele haben, was wirklich die größte Schreckensmeldung der Welt ist. Marketing heißt jetzt das Instrument der sozialen Kontrolle und formt die schamlose Rasse unserer Herren. Die Kontrolle ist kurzfristig und auf schnellen Umsatz gerichtet, aber auch kontinuierlich und unbegrenzt, während die Disziplin von langer Dauer, unendlich und diskontinuierlich war. Der Mensch ist nicht mehr eingeschlossen, sondern der verschuldete Mensch.“* (ebd.: 260)

Man braucht diese Sätze nur auf dem Hintergrund der Privatisierungstendenzen im Bildungssektor zu lesen, um zu verstehen, was andernorts längst der Fall ist: Die dauerhafte Verschuldung aller, die sich zum Hüter ihres eigenen Humankapitals machen müssen, um ein halbes Leben abzuzahlen, was ihnen in der anderen Hälfte ihres Lebens an Bildung verkauft wurde. Doch wird niemand gezwungen, sich in Schulden zu stürzen. Es ist die freie Entscheidung von ‚freien Selbst-Unternehmern‘, aus sich selbst etwas zu machen. Darin gerade liegt das Perfide der neuen Kontrollformen. Ihr Hauptmerkmal besteht – wie es bei Deleuze heißt – darin, von „*freiheitlichem Aussehen*“ (ebd.: 255) zu sein. Ihre zentralen strategischen Merkmale lassen sich in Kürze so zusammenfassen:

- erstens: sie setzen auf die intensive Verknüpfung von Marketing und sozialer Kontrolle, wobei
- zweitens: die (scheinbare) Freiwilligkeit aller Prozessbeteiligten vorausgesetzt wird, wozu schließlich
- drittens: neue Vereinbarungsformen beitragen („vereinbaren statt verfügen“), die die (vermeintliche) Gleichrangigkeit aller Beteiligten zum Ausdruck bringen sollen.

Erstaunlich frühzeitig hat Deleuze zentrale Koordinaten des gesellschaftlichen Umbruchs nach der Jahrtausendwende diagnostiziert. Dieser Transformationsprozess antwortet auf die offensichtliche ‚Krise der Einschließungsmilieus‘, die – unter sozialpolitischem Vorzeichen – als ‚Krise des Sozialstaats‘ zu Buche schlägt. Fast haben wir uns schon an die Problematisierung wohlfahrtsstaatlicher Garantien und sozialer Sicherungssysteme gewöhnt; ihre Entwertung gehört inzwischen zum politischen Alltagsgeschäft. Sie soll die neue Form der ‚Regierung des Sozialen‘ plausibler erscheinen lassen, die auf die ‚Krise der Einschließungsmilieus‘ zu antworten versucht.

*„Was macht diese neue Regierungsform aus? Im Zentrum des neuen Regierungsmodus“*,

schreibt der Soziologe Lessenich, „steht der tendenzielle Übergang von der öffentlichen zu privaten Sicherheit, vom gesellschaftlichen zum individuellen Risikomanagement, von der Sozialversicherung zur Eigenverantwortung, von der Staatsversorgung zur Selbstsorge. Ziel dieser veränderten Programmatik ist die sozialpolitische Konstruktion verantwortungsbewusster, und das bedeutet: sich selbst wie auch der Gesellschaft gegenüber verantwortlicher, zugleich ‚ökonomischer‘ und ‚moralischer‘ Subjekte.“ (Lessenich 2003: 86)

Kennzeichen des aktuellen Umbruchs sind also nicht nur ökonomische oder soziale Deregulierungsprozesse; Kennzeichen ist auch eine parallel laufende ‚moralische Aufrüstung‘. Denn gefordert wird nicht nur ein ökonomisch kalkulierendes Selbstverhältnis, sondern der beständige Ausweis von Eigenverantwortlichkeit, privater Vorsorge und selbsttätiger Prävention.

*„Untersozialisierte, will sagen: arbeitsunwillige, präventionsverweigernde, aktivierungsresistente Subjekte verkörpern in diesem Kontext Bedrohungen des Sozialen – ökonomisch, als Investitionsruinen, und moralisch, als Solidaritätsgewinner.“* (ebd.: 89)

Entsprechend wird den Menschen nahe gelegt, beständig auf sich selbst zu schauen, zum eigenen Spiegel (oder auch: ‚Beichtspiegel‘) zu werden. Der vervielfachte, permanente, panoptische Blick der anderen wandert nun gewissermaßen nach innen: Das neue moralische Subjekt wird zu seinem eigenen Beobachter, Kontrolleur, Investor, kurz: zu seinem eigenen Unternehmer.

## **6. Gouvernamentalität: Selbst-Beobachtung und Selbst-Transformation**

Mit der Verlagerung von Führungskapazitäten von zentralisierenden Instanzen hin zu ‚selbstverantwortliche‘ und ‚selbst-organisierende‘ Einzelnen kündigt sich ein grundlegender Umbruch der Regierungsformen an: von (harten oder sanften) Disziplinarmaßnahmen hin zu neuen Formen der ‚Gouvernamentalität‘. Foucault thematisiert unter diesem Stichwort spezifische ‚Subjektivierungspraktiken‘, Praktiken also, die sich der Individuen bemächtigen, indem sie sie zu permanenter Selbstprüfung, Selbstartikulation, Selbstdechiffrierung und Selbstoptimierung anstacheln. (vgl. Pongratz 2005: 28ff) Im Rahmen neoliberaler Transformationsprozesse gewinnen solche Praktiken ein besonderes Gewicht, denn sie ermöglichen politische Regierungsformen mit spezifischen (Selbst-)Führungstechniken zu verkoppeln. Die steigende Akzeptanz und Verbreitung von Beratungsangeboten dürfte sich der wachsenden Bedeutung von Subjektivierungspraktiken verdanken. Dass durch sie zugleich ‚das neoliberale Projekt‘ vorangetrieben wird, steht auf einem anderen Blatt. Umso dringlicher wird die gesellschafts- und selbstkritische Verortung von Beratungsangeboten (vgl. Lehmann-Rommel/Ricken 2004: 23) einschließlich der Kritik des ‚warenförmigen Wissens‘ (vgl. Heinemann 2010).

Man kann die sich derzeit vollziehende Bildungsreform insgesamt als gouvernementale Strategie par excellence (vgl. Pongratz 2004: 253ff) dechiffrieren. So wie aus Lohnempfängern ‚Arbeitskraftunternehmer‘ (vgl. Voß/Pongratz 1998) werden sollen, so werden Teilnehmer von Bildungs- und Beratungsprozessen umdefiniert zu ‚Selbstmanagern des Wissens‘, zu autopoietischen ‚lernenden Systemen‘, denen vor allem dann Erfolg in Aussicht gestellt wird, wenn sie moderne Managementqualitäten an sich selbst entwickeln, also: sich die Produktionsmittel zur Wissensproduktion aneignen (Stichwort: ‚Lernen des Lernens‘ bzw. ‚selbst gesteuertes

Lernen'), sich unter den Zwang zu permanenter Selbststeigerung setzen („Selbstoptimierung'), sich gleichermaßen als Kunde wie als Privatanbieter auf dem Bildungsmarkt begreifen lernen („Selbstmanagement'), sich permanenten Kontrollen, Prüfverfahren und Zertifizierungen aussetzen („Selbstevaluation'), mit einem Wort: sich erfolgreich managen lernen. Dies ist die Geburtsstunde individualisierter Kontrollverfahren, die darauf abzielen, jeden zu seinem eigenen Aufseher, ‚Intrapreneur' oder Selbstmanager zu machen.

Halten wir also fest: Die zeitgenössische „*Mikrophysik der Macht*“ (Foucault 1976) lässt die alten Techniken des Überwachens und Strafens hinter sich; stattdessen setzt sie auf Selbst-Beobachtung und Selbst-Transformation. Um jedoch die ‚Führung der Selbstführungen' erzeugen und systematisch variieren zu können, braucht man ein eigens darauf abgestimmtes Instrumentarium. Die derzeit propagierte ‚Trainingsraum'-Methode kann als Teil dieses Instrumentariums begriffen werden. Ihrem eigenen Selbstverständnis nach handelt es sich natürlich nicht um eine ‚Strafform' im traditionellen Sinn. Eher geht es um eine ausgeklügelte Kontrolltechnik, um Unterrichtstörungen auszuschließen. Der ‚Trainingsraum' wird vorgestellt als eine Art Laboratorium der Selbst-Transformation oder Selbst-Regierung.

Dabei folgt die Logik des Programms dem Muster individueller Risikoverantwortung. Diese Logik unterstellt, jeder einzelne müsse und könne sein Leben selbstständig und autonom gestalten. Unterschlagen wird dabei, dass gravierende soziale Probleme, die Schülerinnen und Schüler in den Unterricht mitbringen, strukturell verursacht sind. Stattdessen trägt die individuelle Zuschreibung von Verantwortung dazu bei, strukturelle Probleme „*zu einem Teil der Selbstzuschreibung des Subjekts*“ (Höhne 2006: 209) zu machen. Jeder Gang in den ‚Trainingsraum' wiederholt dieses Muster. Der ‚Trainingsraum' selbst wird als ein ‚Reflexionsort' konzipiert, in dem die Störer Kosten und Nutzen ihrer Störung gegeneinander stellen können. Es ist letztlich ein ökonomisches Kalkül, dass der Eigenverantwortung die Richtung weist: „*Schülerinnen und Schüler werden ihr störendes Verhalten erst dann aufgeben*“, sagt eine der Grundannahmen des Programms, „*wenn sie spüren, dass sie langfristig keinen Gewinn aus ihrem Verhalten erzielen.*“ (Bründel/Simon 2003: 35)

Die explizite Form sozialer Bezugnahme im Rahmen dieses Arrangements ist der Kontrakt. Alle schließen mit allen Vereinbarungen: Schulleitungen mit Eltern, Lehrer mit Schülern, Eltern mit Kindern und Lehrer mit Schulleitungen. Handeln bedeutet in dieser Perspektive vor allem: aushandeln. Der Kontraktualismus (vgl. Dzierzbicka 2005), das Regime des Vertrags, bildet ein Kernstück der ‚Trainingsraum'-Methode. Mündigkeit ist definiert als Vertragsfähigkeit.

*„Die hegemoniale Macht des neuen Kontraktualismus zeigt sich nicht zuletzt daran, dass die Kompetenz, Vereinbarungen zu treffen und sie vor allem einzuhalten, in nahezu allen Lehrplänen als Erziehungsziel verankert und das pädagogische Personal geschult ist, entsprechende Lerngelegenheiten zu schaffen.“* (Bröckling 2007: 145)

Über die Einhaltung der Verträge wacht der Lehrer. Ihm wird als Einzigem eine Doppelfunktion zugestanden: Er ist nicht nur Anbieter auf dem Markt von Lerngelegenheiten, sondern hat zugleich die Funktion der ‚Regulierungsbehörde'. Er achtet darauf, dass die neuen sozialen Verkehrsregeln auch eingehalten werden. In dieser Funktion ist er unangreifbar. Es obliegt seiner Entscheidung, einen Schüler aus der Klasse zu schicken oder ihn zurückkehren zu lassen – auch wenn das theoretische Modell ständig suggeriert, dies liege allein im Ermessen des betroffenen

Schülers. Es gibt auch keine Möglichkeit, das gesamte Arrangement in Frage zu stellen. Verfechter des Programms erklären definitiv: Über die (drei) Grundregeln des Konzepts „*kann nicht abgestimmt werden, da es keine Alternative dazu gibt.*“ (Balke/Hogenkamp 2000: 82)

An dieser dogmatischen Setzung wird die Kehrseite des Kontraktualismus erkennbar. Der Form nach handelt es sich bei dem Vertrag, den Lehrer und Schüler bei der Rückkehr aus dem ‚Trainingsraum‘ aushandeln, um gleiche Vertragspartner. Faktisch aber ist der Lehrer mit einer ungleich größeren Macht ausgestattet, über die es nichts zu verhandeln gibt. (Der Fall, dass Schüler einen Lehrer in den ‚Trainingsraum‘ schicken, ist schlicht nicht vorgesehen und würde das Konzept aus den Angeln heben.) Die formale Gleichheit der Kontraktparteien dient dem gegenteiligen Zweck: Sie „*verfestigt und legitimiert ihre soziale Ungleichheit*“ (Bröckling 2007: 148). Es ist kaum anzunehmen, dass dieser Widerspruch nicht auf die eine oder andere Weise zu Buche schlägt: sei es im Gefühl von Ohnmacht oder Allmacht, sei es in Form von Obstruktion, Anpassung oder Täuschung. Offiziell setzen ‚Trainingsraum‘-Verfechter auf Klarheit, Eigenverantwortung und Respekt, inoffiziell aber ist eine mehr oder weniger subtile Erpressung mit im Spiel. Darüber, wie die am ‚Trainingsraum‘ Beteiligten – Lehrer wie Schüler – damit umgehen, lässt sich allenfalls spekulieren. Es gibt kaum Untersuchungen, die präzise nachvollziehen, was genau im ‚Trainingsraum‘ geschieht. Zwar wurde 2004 eine quantitative Erhebung an 87 Schulen in Nordrhein-Westfalen durchgeführt, auf die ‚Trainingsraum‘-Protagonisten gern verweisen (vgl. Balz 2004); sie bestätigt, was auf der Hand liegt: dass sich z. B. 99,8% der Lehrer durch das Programm entlastet sehen und 77,9% der nicht störenden Schüler wünschen, dass der ‚Trainingsraum‘ besser geöffnet als geschlossen sei. Über die Akzeptanz und Wirkung auf Seiten der in den ‚Trainingsraum‘ verwiesenen Schüler aber erfahren wir nichts. Lediglich bei Sieglinde Jornitz (vgl. Jornitz 2005) finden wir eine subtile Interpretation von zwei – interessanterweise ganz unterschiedlichen – Fällen. Beim abschließenden Versuch, die Binnenprozesse im ‚Trainingsraum‘ zu erfassen, bleiben daher Spekulation und soziale Imagination unsere hilfreichen Begleiter.

## **7. Im ‚Trainingsraum‘: Selbstbeziehung und Konformität**

Angenommen, die Supervisandin, von der ich eingangs berichtete, hätte ihren ‚Problemfall‘ Bastian in den ‚Trainingsraum‘ geschickt. Wie hätte sich das abgespielt? Zunächst hätte sie für Bastian einen ‚Laufzettel‘ ausfüllen müssen, auf dem sein Störverhalten vermerkt ist. Dieser Zettel könnte etwa so aufgebaut sein, wie es Jornitz im von ihr dokumentierten Fall beschreibt (vgl. ebd.: 99ff):

Am Kopf des Blatts findet sich der Name des betreffenden Schülers eingetragen; darunter steht folgender Text:

*Ich schicke den Schüler/die Schülerin in den Trainingsraum, weil:*

*Der Schüler/die Schülerin unterbrach mehrmals den Unterricht durch störende Gespräche mit dem Nachbarn. (Daneben befindet sich ein Feld zum ankreuzen.)*

*Der Schüler/die Schülerin stört den Unterricht durch wiederholte Zwischenrufe. (Daneben befindet sich wiederum ein Feld zum ankreuzen.)*

*Andere Störungen: (Hier sind vier Zeilen für frei formulierte Einträge vorgesehen.)*

*Darunter werden schließlich der Name der Lehrerin, Datum, Raum und Uhrzeit festge-*

*halten.*

Nebenbei: Manche ‚Laufzettel‘ enthalten ein weitaus differenzierteres Repertoire von gängigen Unterrichtsstörungen zum Ankreuzen, gewissermaßen eine ‚Hitparade der Unterrichtsstörungen‘. Bei Bründel/Simon findet sich z. B. folgende lange Liste (Bründel/ Simon 2003: 176):

- „- ruft unpassende Bemerkungen in die Klasse*
- stört durch undisziplinierte Geräusche*
- stört durch ständiges Lachen*
- isst/trinkt während des Unterrichts*
- kaut Kaugummi*
- wirft mit Papier oder anderen Gegenständen*
- läuft durch die Klasse*
- beschäftigt sich mit anderen Dingen*
- packt vor Unterrichtsschluss die Materialien ein*
- redet mit Mitschüler/innen*
- stört Mitschüler/innen beim Arbeiten*
- nimmt Mitschüler/innen Unterrichtsmaterial weg*
- streitet während des Unterrichts mit Mitschüler/innen*
- beleidigt/beschimpft Mitschüler/innen*
- schlägt/schubst Mitschüler/innen*
- kommt verspätet zum Unterricht*
- verhält sich bei Ermahnungen uneinsichtig/unangemessen/unverschämt*
- widersetzt sich den Anweisungen.“*

Nehmen wir an, Bastians Lehrerin hätte sich mit dem Ankreuzen von Punkt 2 (‚Der Schüler/die Schülerin stört den Unterricht durch wiederholte Zwischenrufe‘) begnügt. Vielleicht hätte sie in den freien Zeilen zusätzlich vermerkt: ‚Er bestreitet sein Störverhalten, gibt Widerworte und wird laut.‘ Was immer sich auf dem Zettel findet, mit diesen Informationen erscheint Bastian im ‚Trainingsraum‘. Was soll die dort anwesende Lehrperson damit anfangen? Versteht sie, worum es geht? Versteht Bastian eigentlich, worum es ihm geht? Vermutlich nur zum Teil. Der Konflikt, den er mit seiner Lehrerin ausficht, erinnert an die bekannte Eisberg-Metapher: ein Drittel ist den Beteiligten bewusst, zwei Drittel aber liegen ‚unter Wasser‘ und sind noch gar nicht recht begriffen. Was helfen angesichts dessen die acht Fragen des Fragebogens, die (im von Jornitz dokumentierten Fall) den ‚Rückkehrplan‘ anleiten sollen? (Vgl. ebd.: 107f) Auf der vorderen Seite steht:

*Beantworte nun folgende Fragen. Konzentriere dich, sei ehrlich und schreibe verständlich. Die Trainingsraumleiterin hilft dir dabei, wenn Du möchtest.*

*Wie kann es dazu, dass du in den Trainingsraum gehen musstest?*

*Was hast du getan, dass es dazu kommen konnte?*

*Gegen welche Regel hast du verstoßen?*

*Bist du bereit, eine Lösung für das Problem zu finden? (Bei dieser Frage hat der Schüler lediglich die Möglichkeit, ‚ja‘ oder ‚nein‘ anzukreuzen.)*

Auf der Rückseite finden sich spezielle Fragen zum 'Rückkehrplan':

*Was kannst du tun, um dein Ziel zu erreichen und zukünftig in der Klasse zu bleiben? Wie kannst du es stattdessen machen? (Für die Antwort werden fünf Leerzeilen gelassen.)*

*Wen fragst du nach dem versäumten Unterrichtsstoff und Hausaufgaben?*

*Wem zeigst du den Plan?*

*Wann?*

Danach bekommt das ganze ‚Brief und Siegel‘, indem der Schüler und die ‚Trainingsraum‘-Leiterin unterschreiben. Wer diesen Fragen folgt, wird zunächst also dazu genötigt, die von der Lehrerin vorgenommene Schuldzuweisung anzuerkennen. Danach wird er aufgefordert, seine Selbst-Transformation zu planen. Auf sich allein gestellt, wird Bastian damit kaum zurechtkommen. Jornitz charakterisiert daher das gesamte Verfahren als ‚pädagogische Fiktion‘:

*„Entweder nimmt der Schüler den Anspruch ernst, dann muss er an ihm scheitern; oder aber er will die konkrete Aufgabe bewältigen, dann muss er dem Verfahren geben, was es von ihm haben will: schriftlich formulierte Konformität.“ (ebd.: 109f)*

Der Anspruch, die Selbst-Führung von Schülern anzuleiten, wird schlicht unterboten; was übrig bleibt, ist nicht viel mehr als Selbstbeichtigung.

Diese Problematik ist aufmerksamen Pädagogen natürlich nicht entgangen. So gibt es inzwischen eine Vielzahl von Angeboten, die ‚Trainingsraum‘-Leitern dabei helfen sollen, ihre Beratungskompetenz zu verbessern. Der ‚Trainingsraum‘ soll zu guter letzt das bloße Selbst-Management überbieten und zu einem Ort der Selbst-Reflexion werden. Nehmen wir also an, Bastian beginnt mit dem ‚Trainingsraum‘-Leiter ein Gespräch. Dieser bemüht sich, dessen Motive und Absichten zu erfassen, um – der Idee des ‚Trainingsraums‘ gemäß – die Absichten vom Verhalten zu trennen. Vielleicht wird ihm dabei klar, dass ein besonderes Motiv von Bastian darin besteht, endlich ‚gesehen‘ und anerkannt zu werden – und dass seine Lehrerin aus verständlichen Gründen diese Anerkennung verweigert. Was läge in diesem Fall näher als der Schluss,

*„dass die Störung ein Konflikt ist, der nicht im Trainingsraum gelöst werden kann, sondern nur im Gespräch unter den Beteiligten. Das aber heißt wiederum“, so folgert Jornitz, „dass der Vorfall [...] dorthin zurückkehren muss, wo er begann: ins Klassenzimmer.“ (ebd.: 115)*

Dass ein ‚Trainingsraum‘ die Chance bietet, in Konfliktfällen Distanz zu schaffen, sei unbestritten. Fraglich aber bleibt, ob die Beratungsbemühungen im ‚Trainingsraum‘ nicht immer einer Zwangsberatung gleichkommen und der ‚Trainingsraum‘ – als Ort der Einschließung von Ausgeschlossenen, die voneinander abgeschlossen bleiben – sich als denkbar ungünstiger Ort zur Selbstreflexion erweist. Um den Konflikt, der sich zwischen Bastian und seiner Lehrerin entspannt hat, zu klären, bräuchte man mehr Zeit und Spielräume, als der Unterrichtsalltag gewöhnlich hergibt; man bräuchte womöglich kleinere Klassen und eventuell sozialpädagogischen oder schulpsychologischen Support, lauter Bedingungen also, die politisch einzufordern wären. Der ‚Trainingsraum‘ mag für Lehrer zwar individuell Entlastung schaffen, doch fungiert er letztlich als ‚pädagogischer Verschiebebahnhof‘. Sein Aufklärungspotential ist begrenzt, seine Intention verfolgt überwiegend Ein- und Anpassungsprozeduren, seine Wirkung ist letztlich entpolitisierend.

## Literatur:

- Balke, S./Hogenkamp, A. (2000): Drei Regeln reichen aus. Soziales Verhalten kann trainiert werden, in: Friedrich Jahresheft, S. 82-85.
- Balz, H.-J. (2004): Evaluation des Trainingsraumprogramms an nordrhein-westfälischen Schulen (Sek. I), Bochum:  
[http://www.trainingsraum.de/Schulausw\\_Trainingsraum\\_42.pdf](http://www.trainingsraum.de/Schulausw_Trainingsraum_42.pdf) [Stand 5.6.2014]
- Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Bründel, H./Simon, E. (2003): Die Trainingsraum-Methode, Weinheim/ Basel: Beltz.
- Deleuze, G. (1993): Postskriptum über die Kontrollgesellschaften, in: ders.: Unterhandlungen 1972-1990, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag, S. 254-262.
- Dzierzbicka, A. (2005): „Vereinbaren statt anordnen“. Neoliberale Gouvernementalität macht Schule, Wien: Löcker.
- Foucault, M. (1976): Überwachen und Strafen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Foucault, M. (1976): Mikrophysik der Macht, Berlin: Merve.
- Heinemann, T. (2011): Beratung in der Wissensgesellschaft. Zur Kritik warenförmigen Wissens und der Logik des freien Marktes, in: Positionen. Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt, H. 1: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/OpenAccess/978-3-86219-090-4.OpenAccess.pdf> [Stand 5.6.2014]
- Höhne, T. (2006): Evaluation als Medium der Exklusion, in: Weber, S./Maurer, S. (Hrsg.): Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 197-218.
- Jornitz, S. (2005): Der Trainingsraum: Unterrichtsstörung als Bumerang, in: Pädagogische Korrespondenz, H. 33, S. 98-117.
- Kost, F. (1985): Volksschule und Disziplin, Zürich: Limmat.
- Lehmann-Rommel, R./Ricken, N. (2004): „Die Schule brennt!“? Bildungsreform zwischen Machtpraktiken und pädagogischem Eigensinn, in: Forum Supervision (23), S. 15-33.
- Lemke, T./Krasmann, S./Bröckling, U. (2000): Gouvernementalität, Neoliberalismus und Selbsttechnologien. Eine Einleitung, in: Bröckling, U./Krasmann, S./Lemke, T. (Hrsg.): Gouvernementalität der Gegenwart, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag, S. 7-40.
- Lessenich, S. (2003): Soziale Subjektivität. Die neue Regierung der Gesellschaft, in: Mittelweg 36, Heft 4, S. 80-93.
- Pongratz, L. A. (2004): Freiwillige Selbstkontrolle, in: Ricken, N./Rieger-Ladich, M. (Hrsg.): Michel Foucault: Pädagogische Lektüren, Wiesbaden: VS-Verlag, S. 243-260.
- Pongratz, L. A. (2005): Subjektivität und Gouvernementalität, in: Hafenegger, B. (Hrsg.): Subjekt Diagnosen, Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag, S. 25-38.
- Schölzel, S./Döhler, A. (2010): Pädagogische Geschlossenheit – Konsens beim Regelwerk stärkt die Kooperation im Kollegium, in: Bartz, A. u. a. (Hrsg.): PraxisWissen Schulleitung, Al. 22, Köln: [http://www.ptz-schoelzel.de/userfiles/file/Paedagogische\\_Geschlossenheit.pdf](http://www.ptz-schoelzel.de/userfiles/file/Paedagogische_Geschlossenheit.pdf) [Stand 5.6.2014].
- Voß, G. G./Pongratz, H. J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft?, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, H. 1, S. 131-158.



## Supervision und Coaching – Gemeinsamkeiten und Unterschiede hinsichtlich von Kontrakt, Setting und Arbeitsbündnis

### Zusammenfassung

In diesem Beitrag werden Konzepte und die Gestaltung von Beratungsprozessen, so wie sie sich vor allem aus den Selbstauskünften der DGSv und der Internetauftritte des Deutschen Berufsverbandes Coaching (DBCV) herausfiltern lassen, aufgelistet und miteinander verglichen. Im Fokus der Betrachtung stehen dabei inhaltliche und normative Unterschiede. In diesem Zusammenhang wird zunächst eine Begriffsbestimmung von Coaching und Supervision vorgenommen und die Entwicklungslinien des Coaching herausgearbeitet. Des Weiteren werden der Kontrakt, das Setting und das Arbeitsbündnis im Coaching und in der Supervision beleuchtet.

Vor dem Hintergrund bedeutsamer Entwicklungen der gesellschaftlichen und arbeitsweltbezogenen Bedingungen wird eine klare Begriffsbestimmung und Abgrenzung der Beratungsformate Supervision und Coaching erschwert. Unübersichtlichkeit und mangelnde Präzisierung des Coachingverständnisses irritieren Anbieter und Nachfrager nach entsprechender Beratung. Gleichwohl lassen sich, sowohl auf der Ebene des Konzeptes, als auch auf der Ebene der Gestaltung von Beratungsprozessen normative als auch inhaltliche Unterschiede ausmachen. Im folgenden Vergleich werden diese Unterschiede aufgelistet und gegenübergestellt. Benutzt werden vor allem die Selbstauskünfte der DGSv, als Berufsverband für die Supervision wie auch die Internetauftritte des Deutschen Berufsverbandes Coaching (DBVC).

*„Die DGSv ist seit 1989 das wichtigste deutsche Forum für fachliche und berufliche Fragen von Supervisor/innen. Sie ist zudem die unabhängige und zentrale Ansprechpartnerin für Beratungskund/innen, die prüfen, ob sie Supervision einsetzen wollen oder die seit langem die Qualität sichernde Funktion von Supervision zu schätzen wissen. Die DGSv versteht sich zudem als soziale und gesellschaftliche Akteurin, deren Engagement der Gestaltung einer modernen und verantwortbaren Arbeitswelt gilt. Über 3.700 Supervisor/innen sowie 29 Akademien, Hochschulen und Weiterbildungsunternehmen sind in der DGSv als persönliche und juristische Mitglieder aktiv, um Supervision auf dem Beratungsmarkt und in der Fachöffentlichkeit in lebendigem Diskurs zu profilieren.“ (DGSv 2012: 5f)*

*Eine vom Deutschen Bundesverband Coaching (DBVC) durchgeführte Marktanalyse 2011 geht davon aus, dass etwa 8.000 Coaches in Deutschland arbeiten. Es gibt derzeit insgesamt 13 Coaching Verbände, von denen sieben mehr als 100 Mitglieder verzeichnen, sechs Verbände weniger als 100 Mitgliederzahlen (<http://www.coaching-report.de/coaching-markt.html>).*

Vor diesem Hintergrund fällt zunächst auf, dass der Professionalisierungsgrad der Coaching-Branche nicht besonders hoch ist, denn ein wichtiges Kriterium für Professionalisierung stellt die Organisation in einem einzigen Verband dar. Dies ist das Prinzip der sozialen Schließung im Prozess der Professionalisierung

(<http://www.coaching-report.de/lexikon/coaching-verbaende.html>).

Die Darstellung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Supervision und Coaching mit Blick auf den Kontrakt, das Setting und das Arbeitsbündnis verdeutlichen zudem die daraus abzuleitenden und zu berücksichtigenden Anforderungen und werden in einem Fazit zusammengeführt.

## 1. Coaching und Supervision

Die Abgrenzung von Coaching zu Supervision ist mitunter schwieriger, aber von tatsächlich großer Bedeutung. Die beiden Felder sind durchaus verwandt und haben – wie zum Beispiel in der Arbeit mit weiterentwickelten psychotherapeutischen Methoden – gemeinsame Quellen. Sowohl Coaching als auch Supervision widmen sich der Reflexion beruflichen Handelns. Reichel definiert Supervision wie folgt:

*„Supervision wird allgemein verstanden als geregelte Reflexion und Beratung von Arbeitsprozessen und beruflichen Rollen und Tätigkeiten.“ (Reichel 2005: 20)*

Reichel ist auch der Meinung, dass sich bei den meisten AutorInnen und anerkannten PraktikerInnen das Verständnis von Coaching mit dem von Supervision weitgehend deckt. Die Unterschiede lägen im Detail. Den wichtigsten Unterschied zu Beratung und Psychotherapie im Allgemeinen sieht Reichel darin, dass nicht notwendigerweise ein Problem oder ein Leiden als Anlass gegeben sein muss, um Reflexion im Sinne von Supervision und Coaching zu betreiben. Gotthardt-Lorenz sieht in der Supervision eine Beratungsform die zwar in der Nähe des Arbeitsfeldes angesiedelt ist, aber dennoch einen reservierten Ort darstellt,

*„wo den Mitgliedern der Supervision ein offenes Befragen der eigenen Rolle und des eigenen Verhaltens zu ermöglichen ist.“ (Gotthardt-Lorenz 1989: 26)*

Die AutorInnen Sies und Löwer-Hirsch (2000, S. 31) sind der Meinung, Coaching unterscheide sich sehr wohl von Supervision, auch wenn sie sich in manchen Bereichen überschneiden. Supervision sei eher im interpersonalen Bereich angesiedelt, der Schwerpunkt im Coaching läge mehr auf intrapersonalen Erlebensmustern. Wirken sich diese Muster in Beziehungen positiv aus, sollen sie gefördert werden, bei negativem Einfluss sollen sie durch Aufklärung vom Coachee verändert werden können.

Als weitere Unterschiede sind die zeitliche Begrenzung von Coaching und der stärker handlungs- bzw. lösungsorientierte Ansatz zu nennen, der dem Coach neben dem psychologischen auch einen wirtschaftswissenschaftlichen Zugang abverlangt. Hier zeigt sich auch die Fokussierung von Coaching auf den Managementbereich, währenddessen die Wurzeln von Supervision eher im sozialen und therapeutischen Bereich liegen.

Andere AutorInnen stellen den Vergleich zwischen Coaching und Leitungssupervision auf. Es ist aber auch schwer eine klare konzeptuelle und inhaltliche Unterscheidung zwischen diesen beiden (Coaching und Leitungssupervision) zu finden (vgl. Sauer/Gotthardt-Lorenz, 2002: 114f). Denn Leitungssupervision und Coaching umfassen inhaltlich jeweils die Begleitung von Führungskräften zur Reflexion, eine Neuorientierung und Weiterentwicklung ihrer Führungsrolle und die Bearbeitung von Problemen, die im Zusammenhang mit der strukturellen Einsamkeit und Isolation von Führungspersonen sowie im Umgang mit der Verantwortung gegenüber Untergebenen entstehen. Das untermauert wiederum den Tenor der Supervisionsliteratur, in der Coaching als Sonderform der Supervision angeführt wird.

Pühl stellt dazu fest, dass sich eine Abgrenzung zwischen Leitungsberatung und Coaching inhaltlich nicht zwingend begründen lässt.

*„Die unterschiedliche Begriffsbildung hat vermutlich eher ideologischen Charakter, der seine Wurzeln in der Herkunft der Berater aus dem Profit- bzw. Non-Profit-Bereich hat und der als Legitimation der höchst unterschiedlichen Honorare dient.“ (Pühl 2000: 101, zitiert nach Sauer/Gotthardt-Lorenz 2002: 116)*

Daran lässt sich Buers Abgrenzung zwischen Coaching und Supervision anschließen. Unter Coaching versteht er:

*„persönliche Beratung von Führungskräften in Profit-, aber auch in Non-Profit-Organisationen bzw. für Freiberufler. [...] In der Supervision liegt der Akzent jedoch auf Beratung von Fachkräften, [...] ist das nötige Management-Wissen vorhanden, können auch SupervisorInnen Coaching durchführen.“ (Buer, 1999: 186)*

Sauer und Gotthardt-Lorenz sehen einen weiteren Grund in der Tatsache, dass sich Coaching als geeignetes Instrument der Personal-Entwicklung zur Reflexion von Managementfunktionen etabliert hat darin, dass es weniger „psi-anrühlich“ klingt als Supervision, respektive Leitungssupervision (Sauer/Gotthardt-Lorenz 2002: 116).

## 2. Entwicklungslinien des Coaching

Ursprünglich bedeutet das Wort Coach „Kutsche“. Im Englischen wird das Wort seit 1556 nachgewiesen und kommt aus dem Ungarischen. Im übertragenen Sinn vermittelt das Bild der Kutsche ein wesentliches Merkmal von Coaching: „Die Kutsche ist ein Hilfsmittel, ein Beförderungsmittel, um sich auf den Weg zu machen und ein Ziel zu erreichen.“ 1848 taucht das Wort Coach dann erstmalig als Bezeichnung eines privaten Tutors für UniversitätsstudentInnen auf. Im Sport wird seit 1885 in England und den USA von Coaching gesprochen. (vgl. Fischer-Epe 2002: 16). Der Coach ist dabei nicht nur Trainer von sportlichen, sondern auch von mentalen Fähigkeiten, er ist ein/e BegleiterIn und MotivatorIn und steht den Sportlern/innen bei der Erreichung von Höchstleistungen zur Seite.

Im deutschsprachigen Raum kennt man den Begriff Coaching hauptsächlich aus diesen Anwendungszusammenhängen:

- als individuelle psychologische Betreuung im Spitzensport,
- als Bezeichnung für einen entwicklungsorientierten Führungsstil und
- als Bezeichnung für die individuelle Beratung von Führungskräften und Projektverantwortlichen (vgl. edb.).

Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass der Charakter von Coaching weniger in der Reflexivität liegt, sondern vielmehr in der Betreuung.

Im Kontext der beruflichen Beratung war das Coaching bis Anfang der 1980er Jahre eine zielgerichtete, entwicklungsorientierte Mitarbeiterführung im amerikanischen Management. Es ging nicht mehr nur um die rein fachliche Führung, sondern die MitarbeiterInnen sollten auch gezielt im Sinne der Unternehmensziele gefördert werden. Mitte der 1980er Jahre wurde Coaching häufig als karrierebezogene Betreuung von Nachwuchsführungskräften eingesetzt. Diese Art der Begleitung des Nachwuchses auf ihrem Karriereweg würde man heute eher als Mentoring bezeichnen.

In den 1980er Jahre erreichte die Konjunktur des Coaching Deutschland und erfreute sich dort besonders im Top Management großer Beliebtheit. Diese Exklusivität bescherte dem Coaching viel Aufmerksamkeit in der Beratungsbranche und der Öffentlichkeit. In den 1990er Jahren wurde Coaching immer mehr Teil der Personalentwicklungs- und Führungskräfteentwicklungsszene. Zunehmend beschäftigten sich neben den externen Coaches nun auch unternehmensinterne Führungskräfte und Personalentwickler mit der Coaching Thematik. In einer weiteren Phase verbreiteten sich die Anwendungsgebiete und verwendeten Methoden von Coaching sehr rasch. Das Nachverfolgen und den Überblick jener Entwicklungen zu behalten war denkbar schwierig. Coaching wurde zum Kernbegriff für eine Vielzahl von (psychologisch ausgerichteter) Beratung, Böning umschreibt diese Tatsache so: Coaching wurde zu einem „inflationären Container-Wort“. (Böning 2005: 33)

Obwohl Coaching als Containerbegriff verwendet wird, zeigen sich in der aktuellen Entwicklungsphase Professionalisierungstendenzen, beispielhaft seien einige Merkmale der beginnenden Professionalisierung von Coaching genannt. So nimmt zum Beispiel die wissenschaftliche Forschung zu, Coaching Verbände werden ins Leben gerufen, Coaching-Aus- und Weiterbildungen werden vermehrt an Qualitätsstandards gemessen und einer missbräuchlichen Verwendung des Begriffes bzw. Kompetenzüberschreitungen von selbsternannten Coaches wird, durch den Aufbau von Coaching-Pools und Coach-Datenbanken, versucht entgegen zu wirken (vgl. Böning 2005: 28ff).

Ein Überblick über die Coaching-Literatur lässt schnell deutlich werden, dass es sich bei Coaching um einen Sammelbegriff handelt, hinter dem sich viele verschiedene – mehr oder weniger seriöse – Ansätze verbergen. Der Begriff und seine Verwendung sind nicht geschützt (vgl. Rauen 2005). Kein Wunder also, dass man auf der Suche nach Begriffsdefinitionen auch über Angebote wie „Astrologie-Coaching“, „Krisen-Coaching“, „Lifestyle-Coaching“, „NLP-Coaching“, „Spirituelles Coaching“, „Cyber Coaching“, „Tele-Coaching“ usw. stößt. Die Liste ließe sich unendlich weiterführen, Anbieter für ausgefallene Lebensberatung gibt es offensichtlich genug. Inhaltlich ähneln sich manche Definitionen über Coaching, eine allgemein gültige Begriffsdefinition lässt sich aber nicht finden (vgl. Kühl 2008: 13). Aus diesem Grund werden an dieser Stelle beispielhaft einige Begriffsdefinitionen anführt, die das Aufgabenfeld von Coaching beschreiben. Die Coaching Definition des DBVC (Deutscher Bundesverband Coaching e.V. 2004) lautet:

*„Coaching ist die professionelle Beratung, Begleitung und Unterstützung von Personen mit Führungs- / Steuerungsfunktionen und von Experten in Unternehmen / Organisationen. Zielsetzung von Coaching ist die Weiterentwicklung von individuellen oder kollektiven Lern- und Leistungsprozessen bzgl. primär beruflicher Anliegen. Als ergebnis- und lösungsorientierte Beratungsform dient Coaching der Steigerung und dem Erhalt der Leistungsfähigkeit. Als ein auf individuelle Bedürfnisse abgestimmter Beratungsprozess unterstützt ein Coach bei der Verbesserung der beruflichen Situation und dem Gestalten von Rollen unter anspruchsvollen Bedingungen. Durch die Optimierung der menschlichen Potenziale soll die wertschöpfende und zukunftsgerichtete Entwicklung des Unternehmens / der Organisation gefördert werden. Inhaltlich ist Coaching eine Kombination aus individueller Unterstützung zur Bewältigung verschiedener Anliegen und persönlicher Beratung. In einer solchen Beratung wird der Klient angeregt, eigene Lösungen zu entwickeln. Der Coach ermöglicht das Erkennen von Problemursachen und dient daher zur Identifikation und Lösung der zum Problem führenden Prozesse. Der Klient lernt so*

*im Idealfall, seine Probleme eigenständig zu lösen, sein Verhalten / seine Einstellungen weiterzuentwickeln und effektive Ergebnisse zu erreichen. Ein grundsätzliches Merkmal des professionellen Coachings ist die Förderung der Selbstreflexion und –wahrnehmung und die selbstgesteuerte Erweiterung bzw. Verbesserung der Möglichkeiten des Klienten bzgl. Wahrnehmung, Erleben und Verhalten.“ (Rauen 2005: 26)*

Böning nimmt folgende Position ein:

*„Coaching bedeutet eine psychologische Beratung von Führungskräften und sonstigen Mitarbeitern, die im Wesentlichen eine Hilfe zur Selbsthilfe im konfliktgeladenen Spannungsfeld eines Unternehmens darstellt. In einem zielorientierten Beratungsprozess soll die leistungsbezogene Performance, die persönliche Entwicklung und die Funktionsfähigkeit des Systems (Abteilung, [...] Sparte, Unternehmen) verbessert werden.“ (Böning, 1990, zitiert nach Rauen, 2005: 24)*

Vergleichend dazu die etwas längere Definition von Buer:

*„In theoretisch begründeten und ausgearbeiteten Konzepten wird heute unter Coaching persönliche Beratung für Führungskräfte in Profit-, aber auch in Non-Profit-Organisationen verstanden, die meist in dyadischer, aber auch in Gruppenform durch BeraterInnen mit speziellem Wissen durchgeführt wird. In jedem Fall geht es um die Förderung der technischen, konzeptionellen und sozialen Kompetenzen für die Lösung von Management-Aufgaben (Planung, Organisation, Personaleinsatz, Führung, Kontrolle) bzw. um die Unterstützung beim Selbst-Management. Ist das nötige Management-Wissen vorhanden, können auch SupervisorInnen Coaching durchführen. Dann ist Coaching nichts anderes als eine spezielle Weiterentwicklung der Leitungssupervision. In der Supervision liegt jedoch der Akzent auf der Beratung von Fachkräften, während er im Coaching auf der Beratung von Führungskräften liegt.“ (Buer, 1999: 186)*

Inhaltlich lassen sich in all diesen Definitionen Parallelen entdecken. Es wird in jeder dieser Definitionen von „Beratung“ gesprochen – sei es nun professionelle, personenzentrierte, persönliche oder psychologische Beratung. Auch die Zielgruppen werden übereinstimmend gekennzeichnet, beraten werden Personen mit Führungs-, Steuerungs- und Managementaufgaben. Dieser Personenkreis soll zusammengefasst „Hilfe zur Selbsthilfe“ erhalten, sich in seiner Selbstreflexion und Selbstwahrnehmung verbessern, eigenverantwortlich denken und Probleme eigenständig lösen. Zur Vergewärtigung der Eigenständigkeit von Supervision und der daraus resultierenden Auswirkungen auf die Haltung des Supervisors oder der Supervisorin wird im folgenden Abschnitt die Beratungsform Coaching der Supervision gegenübergestellt. In diesem Zusammenhang werden insbesondere der Kontrakt, das Setting und das Arbeitsbündnis fokussiert. Dies geschieht mit dem Ziel, Beratungsangebote bedarfsgerecht offerieren zu können, den Auftrag mit anfragenden Personen klären und ein entsprechendes Angebot formulieren zu können.

### **3. Der Kontrakt in Supervision und Coaching**

Der Dreieckskontrakt zählt zu den Grundpfeilern der Standards des Berufsverbandes DGSv. Er ist immer dann relevant, wenn es für einen Beratungsauftrag mindestens zwei Auftraggeber gibt, also beispielsweise ein Team und dessen nicht teilnehmende Leitung bzw. der Träger. Zunehmend entwickelt sich diese Situation mit deren Besonderheiten auch im Coaching, wenn dieses nicht privat genommen wird, sondern als Personalentwicklungsmaßnahme von der Organisation angeregt und finanziert wird.

*„Kontrakt bezeichnet das zwischen Supervisor/in, Supervisand/innen und Auftraggeber/innen vereinbarte Arbeits- und Vertragsverhältnis. Im Dreiecksvertrag sind Auftraggeber/in und Supervisand/in nicht personenidentisch. Diese Konstellation tritt z. B. auf, wenn eine Organisation eine/n Supervisor/in beauftragt, eine Supervision in einem Team durchzuführen. Ergebnisse, die die Leitung der Organisation von der Supervision erwartet, werden wie die Ziele und Erwartungen der Supervisand/innen im Dreiecksvertrag festgehalten. Auch die Form des Ergebnisberichts an die Leitung nach Abschluss des Supervisionsprozesses kann kontraktiert werden. Im Kontrakt geht es um den Rahmen der Supervision, Supervisionsziele, Verschwiegenheit, Vertrauensschutz, Verbindlichkeit und Grenzen. Der Kontrakt dient der Sicherung der Arbeitsbeziehung und der Ermöglichung eines Arbeitsbündnisses zwischen Auftraggeber/in und Auftragnehmer/in.“ (DGSv 2012: 20)*

Darüber hinaus kommt dem Kontrakt in der Supervision mit Blick auf die Berücksichtigung von Machtverhältnissen eine besondere Bedeutung zu. Gröning bezieht sich zu deren Verdeutlichung im Studienbrief Reflexive Supervision (2012) auf die theoretische Position von Axel Honneth:

*„Axel Honneth (1992) hat darauf aufmerksam gemacht, dass in vormodernen bzw. vor-demokratischen Gesellschaften Wert und Würde eng zusammenhängen. Galt ein Mensch in Bezug auf seine Leistungen wenig, so wurde er auch vor dem Gesetz ungleich behandelt. Seine Rechte und Möglichkeiten kontraktuell mitzubestimmen wurden eingeschränkt. Diese Fusion von Wert und Würde ist in hierarchischen Beziehungen immer Thema. Je tiefer die Supervisanden in der Hierarchie angesiedelt sind, desto weniger scheinen sie im Rahmen des Kontraktes mitbestimmen zu können. Umgekehrt gibt es Supervision auf Hierarchieebenen, die dem Arbeitgeber quasi nur noch das Bezahlen überlassen, und den Rest autonom kontraktieren.“ (Gröning 2012: 42)*

Die Berücksichtigung dieses Aspektes im Dreiecksvertrag ist im Rahmen der Auftragsklärung zu einer Beratungsanfrage insbesondere in der Supervision von elementarer Bedeutung für die weitere Zusammenarbeit. Wird beispielsweise eine Teamsupervision angefragt, sollten in diesem Zusammenhang Vereinbarungen bezüglich der Wünsche zu Feedbackschleifen gegenüber dem Auftraggeber und auch Entscheidungen, ob die Leitung an den Sitzungen teilnimmt, getroffen werden. Zudem sollte bereits im Vorfeld geklärt sein, ob es sich um eine offene oder geschlossene Gruppe handelt.

*„Im Coaching werden häufig konkrete Zielvereinbarungen seitens der Organisation vorgegeben, auf deren Erreichen hingearbeitet werden soll. Zentral für das Coaching ist letztendlich die Frage, wie weit es einer Person gelingt, eine Rolle zu übernehmen. Die Rollenübernahme kann als Austauschprozess- und Anpassungsprozess zwischen der Organisation und dem Rollenempfänger betrachtet werden.“ (Lippmann 2007: 28)*

Ein Kontrakt bedarf demzufolge eines sorgfältigen Aushandlungsprozesses, der weder allein durch die Wünsche und Vorstellungen der Ratsuchenden geprägt sein sollte, noch ausschließlich durch die Vorstellungen der Beratung anbietenden Person. Die Verantwortung der BeraterInnen besteht darin, in der Vorphase einer Beratungsanfrage durch ein Sondierungsgespräch zu einer vorläufigen Diagnose des Problems zu gelangen, um entscheiden zu können, welche Beratungsform angemessen erscheint. Erst dann ist es sinnvoll, einen Vorschlag für ein Setting und einen zeitlichen Rahmen, in dem das Problem angemessen bearbeitet werden kann, zu formulieren.

## 4. Das Setting in Supervision und Coaching

Die Auswahl des Settings, d. h. der Personen oder Personengruppe, die an der Bearbeitung des Problems beteiligt sein sollen, erfordert insofern die professionelle Kompetenz der Beratung anbietenden Person, da diese einschätzen muss, um welchen Bereich es sich in der Beratung handeln soll. In der Supervision beispielsweise sollte also geprüft werden, ob die Zusammensetzung der Ratsuchenden der Fokussierung auf die Bereiche Organisation, Profession oder Rolle entspricht. Dementsprechend wird eine Team-, Gruppen- oder Einzelsupervision vorgeschlagen.

*„Grundsätzlich wird zu Beginn jeder Supervision die Frage beantwortet, in welcher Form die zu beratenden Themen, Fragen und Probleme bearbeitet werden – in einer Einzelsupervision, einer Leitungssupervision, einer Gruppensupervision oder in einer anderen Form von Supervision in Organisationen. Darüber hinaus bezeichnet “Setting” den vom Supervisor/von der Supervisorin vorgeschlagenen und ggf. bereitgestellten Arbeitsrahmen, der nach seiner/ihrer Auffassung für die Bearbeitung der anstehenden Fragen erforderlich ist: Sitzungsdauer, Sitzungsturnus, Pausen, Arbeit am Arbeitsplatz der Supervisorin/innen oder an einem anderen Ort, Protokollführung, Auswertungen, Gruppengröße, Einbeziehung von Leitung und anderem Fachpersonal u. a.“ (DGSv 2012: 23)*

Auch wenn vereinzelt Gruppen-Coaching angeboten wird, handelt es sich beim Coaching überwiegend um Einzelsettings (vgl. Lippmann 2007: 30). In den letzten Jahren haben sich jedoch neben dem klassischen Coaching-Setting einer eins zu eins-Situation auch andere Variationen durchgesetzt. Viele Coachingprozesse finden mittlerweile im Gruppen- oder Teamcoaching statt. Während im Gruppencoaching meist hierarchie- und funktionsgleiche Personen mit einer Gruppenstärke von fünf bis sieben Personen zusammenkommen, ist beim Teamcoaching ein ganzer Führungskader angesprochen (vgl. Schreyögg 2004: 952).

*„Eine klare Auftragsklärung verbunden mit einer guten Diagnose erhöht die Qualität der Beratung erheblich. Wird im Verlauf der Beratung deutlich, dass die Ziele der Beratung andere sind als zunächst angenommen und das ausgewählte Setting nicht mehr passt, sollten im Kontrakt Möglichkeiten geschaffen werden, den Vertrag und das Setting zu verändern.“*

*Wir wissen, dass die Möglichkeiten ideale Rahmenbedingungen für das eigene professionelle Handeln herzustellen, die die Ratsuchenden natürlich nicht kennen können, begrenzt wird durch die Notwendigkeit anschlussfähig an das System zu sein. Im Einzelfall kann man entscheiden, ob man auf den idealen Bedingungen besteht und damit ggf. den Auftrag nicht bekommt oder ob man sich zunächst dem System anpasst und dann langsam versucht, die Rahmenbedingungen zu verändern, wenn sich genügend Vertrauen entwickelt hat.“ (Rappe-Giesecke 2009: 87)*

## 5. Das Arbeitsbündnis in Supervision und Coaching

Erfolgskriterien für professionelle Supervisions- und Coachingprozesse sind neben Freiwilligkeit insbesondere die Gestaltung von Räumen, die Vertraulichkeit gewährleisten und die SupervisorInnen oder Coachees ermutigen, sich im Gespräch mit dem Supervisor oder der Supervisorin zu öffnen. Ein solches Gespräch erfordert die Förderung einer tragfähigen empathischen Arbeitsbeziehung mit den beteiligten Personen.

*„Supervision wird gern als ‚geschützter Raum‘ bezeichnet, in dem das ausgesprochen und bedacht werden kann, was an anderer Stelle – insbesondere institutions- oder organisationsöffentlich – nicht ohne weiteres geäußert wird. Supervisor/innen sind zur Verschwiegenheit gegenüber Dritten verpflichtet. Die Spannung zwischen der Pflicht, über Gehörtes zu schweigen und z. B. dem Interesse einer Auftrag gebenden Organisation, die Inhalte von Supervision zu erfahren, lösen Supervisor/innen auf unterschiedliche Weise: z. B. nach dem Grundsatz ‚Offenheit im Strukturellen und Thematischen und Verschwiegenheit im Persönlichen‘, über allparteilich zusammengesetzte Foren oder aber durch die Einbeziehung von Leitungspersonen in den Supervisionsprozess.“ (DGSv 2012: 25)*

Wie bereits dargestellt wurde, kann Coaching eine von der Organisation verlangte oder geforderte Maßnahme, die einzelnen wichtigen leitenden Beschäftigten zuteilwird, sein; oder es kann eine von solchen Professionellen selbst gesuchte Beratung sein, die nicht der Organisation, sondern allein ihnen selbst, ihrem Besser-Zurecht-Kommen und Fortkommen in der Organisation oder ihrem Wechsel aus der Organisation in eine andere Position außerhalb dienen kann. Solches Coaching ist in viel höherem Maße aufgaben- und zielorientiert als beispielsweise eine fallbezogene Teamsupervision.

In diesem Zusammenhang kommt der Gestaltung des Dreieckskontrakts eine besondere Bedeutung zu. So sollte im Vorfeld gemeinsam mit dem Auftraggeber und dem Coach geklärt werden, was genau der Anlass und die Ziele des Coachings sind. Nur so kann Transparenz darüber geschaffen werden, was im geschützten Rahmen des Beratungssettings verbleibt, was an den Auftraggeber weitergegeben wird und was passiert, wenn der Coach mit den vorgegeben Zielen seitens der Organisation nicht konform geht.

*„BeraterInnen sollten in der Lage sein, mit folgender Paradoxie produktiv umgehen zu können: Einerseits ist die Beratung eine Beziehung zwischen zwei gleichberechtigten Geschäftspartnern, einem Berater und demjenigen, der seine Dienstleistung in Anspruch nimmt. Zum anderen ist es von Anfang an eine asymmetrische Beziehung, denn die Ratsuchenden hoffen, dass jemand die von ihnen wahrgenommenen Inkompetenzen und Defizite ausgleichen kann. Diese Asymmetrie ist nur durch Vertrauen zu bewältigen, nachdem sie allerdings zuvor akzeptiert worden ist. Ratsuchende ernst zu nehmen, gleichzeitig Irrationales und Defizitäres wahrnehmen und akzeptieren zu können und die ExpertInnen-Position nicht auszunutzen, um die Ratsuchenden von sich abhängig zu machen, ist ein schwieriger Balanceakt, dessen Bewältigung Ratsuchende allerdings von gutem BeraterInnen erwarten können.“ (Rappe-Giesecke 1994: 5)*

Die Schließung eines Arbeitsbündnisses, das auf Vertrauen aufbaut, ist nötig, weil in der Beratung viele asymmetrische Beziehungen vorkommen und die Standpunkte des anderen nur bedingt eingenommen werden können: Der Berater bietet Hilfe und der Klient sucht Hilfe. Der Berater tritt als Experte für Beratung und für das Verstehen professioneller Beziehung und organisationaler Strukturen auf. Dieses Wissen und diese Kompetenzen haben der Klient und der Auftraggeber nicht. Der Klient tritt als Experte für seine Arbeit auf, er hat professionelle Kenntnisse und Kompetenzen, die der Berater nicht hat, und er verfügt über Wissen über seine Organisation oder über seine Biographie, das der Berater nicht haben kann. Asymmetrien können nur durch Vertrauen ‚geheilt‘ werden. Diese zugleich symmetrischen wie auch asymmetrischen Beziehungen sind für beide Seiten schwierig zu gestalten. Eine gelungene Gestaltung dieser Phase, die zur Bildung eines Beratungssystems führt, erfordert von beiden Seiten die Bereit-



schaft zur Perspektivübernahme, zum Verhandeln von Interessen und zur Rollenklärung. Sympathie und Respekt sind hilfreich, ein Vertrauensvorschuss und die Unterstellung von Kompetenz auf beiden Seiten sind dabei eine gute Basis (vgl. Schein 2000: 140f).

## Literatur

- Buer, F. (1999): Lehrbuch der Supervision. Schriften aus der Deutschen Gesellschaft für Supervision, Münster: Votum.
- Böning, U. (2005): Coaching: Der Siegeszug eines Personalentwicklungsinstrumentes – Eine 15-Jahres-Bilanz, in Rauen, C. (Hrsg.): Handbuch Coaching, 3. Auflage, Göttingen: Hogrefe, S. 22-54.
- Deutsche Gesellschaft für Supervision e.V. (2012) (Hrsg.): Grundlagenbroschüre, Köln (8. überarbeitete Auflage).
- Deutsche Gesellschaft für Supervision e.V. (2013) (Hrsg.): Supervisor/in werden. Weiterbildungsleitfaden der Deutschen Gesellschaft für Supervision e.V. 2013/2014, Köln.
- Fischer-Epe, M./Schulz von Thun, F. (2002) (Hrsg.): Coaching: Miteinander Ziele erreichen, Reinbek: Rowohlt.
- Gotthardt-Lorenz, A. (1989): Organisationsberatung: Hilfe und Last für Sozialarbeit, Freiburg: Lambertus.
- Gotthardt-Lorenz, A. (2005): Supervision und Coaching, in: Reichel, R. (Hrsg.): Beratung Psychotherapie Supervision. Einführung in die psychosoziale Beratungslandschaft, Wien: Facultas, S. 156-171.
- Gröning, K. (2012) (Hrsg.): Reflexive Supervision. Studienbrief des Weiterbildenden Masterstudiengangs Supervision und Beratung, Universität Bielefeld.
- Gröning, K. (2013): Supervision. Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution, Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Lippmann, E. (2007): Alles Coaching, ... oder was? in: Forum Supervision (29), S. 26-39.
- Müller, C. W. (2009): Wie helfen zum Beruf wurde, Weinheim: Beltz (5. Auflage).
- Neumann-Wirsig, H. (2013) (Hrsg.): Supervisions-Tools. Die Methodenvielfalt der Supervision in 55 Beiträgen renommierter Supervisorinnen und Supervisoren, Bonn: managerSeminare Verlags GmbH (4. Auflage).
- Pallasch, W.(1993): Supervision. Neue Formen beruflicher Praxisbegleitung in pädagogischen Arbeitsfeldern, Weinheim/München: Juventa.
- Pühl, H. (2009) (Hrsg.): Handbuch Supervision und Organisationsentwicklung, Wiesbaden: VS Verlag (3. aktualisierte Auflage).
- Rappe-Giesecke, K. (2009): Diagnose in Supervision und Organisationsberatung, in: Pühl, H. (Hrsg.): Handbuch Supervision und Organisationsentwicklung, Wiesbaden: VS Verlag (3., aktualisierte Auflage). S.75-90.
- Rauen, C. (2005): Handbuch Coaching, Göttingen: Hogrefe (3. Auflage).
- Reichel, R. (2005) (Hrsg.): Beratung Psychotherapie Supervision. Einführung in die psychosoziale Beratungslandschaft, Wien: Facultas.
- Richthofen von, C./Kugele, J./Vitzthum, N. (2013): Handbuch Karriereberatung, Weinheim: Beltz.
- Sauer, J./ Gotthardt-Lorenz, A. (2002): Coaching im Rahmen von Supervision. Ein hoher Anspruch – eine interessante Herausforderung, in: Strauß, A./Awecker P. (Hrsg.): Coaching. Schriftenreihe Supervision Band 4. Innsbruck: Studienverlag, S.111-126.
- Sies, C./Löwer-Hirsch, M. (2002): Einzelcoaching aus psychodynamischer Sicht, in: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, Heft 3, S. 31-35.
- Schein, E. H. (2000): Prozessberatung für die Organisation der Zukunft, Köln: EHP Ver-

- lag).
- Schwarzwälder, H. (1990): Sozialarbeit und Supervision – Versuch der Darstellung einer Entwicklung, in: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern. Heft 18, S. 58-65.
  - Schreyögg, A. (2004): Coaching, in: Nestmann, F./Engel, F./Sickendieck, U. (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 2, Tübingen: dgvt.
  - Weigand, W. (1990): Sozialarbeit – Supervision – Psychoanalyse. Ernst Federn im Gespräch, In: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern. Heft 18, S. 25-36.
  - Wolfgang W. (1990): Zur Rezeptionsgeschichte der Supervision in Deutschland, in: Supervision. Zeitschrift für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern., Heft 18, S. 48-55.
  - Wittenberger, G. (1993): Über die Verwundbarkeit in der Supervisionsausbildung. Aspekte angewandter Psychoanalyse, Forum Supervision, Heft 1, S. 33-54.

### **Internetquellen:**

- Rappe-Giesecke, K. (1994):  
<http://www.rappe-giesecke.de/media/dokumente/veroeffentlichungen>.

## Genetische Beratung im Spiegel von Normalisierung und Gouvernamentalität

### Zusammenfassung

Ausgehend von Samerskis Untersuchung zur genetischen Beratung knüpft der folgende Artikel an den beratungskritischen Diskurs an. Im Fokus der Analyse stehen die Konzepte der Normalisierung (Link) und der Gouvernamentalität (Foucault). Dem Artikel liegt die These zugrunde, dass normalistische und gouvernementale Elemente in der genetischen Beratung so miteinander verwoben sind, dass die Beratung (ungewollt) zum Agenten einer normalistisch-ökonomischen Regierungsweise wird, in deren Fokus (Selbst-)Optimierung und Risikomanagement stehen.

„Die verrechnete Hoffnung“, so der Titel von Silja Samerskis Buch, in dem sie die Praxis genetischer Beratung im Kontext der Schwangerschaftsvorsorge untersucht und kritisch reflektiert. Die Grundlage ihrer Untersuchung bilden 30 aufgezeichnete und teilnehmend beobachtete Beratungssitzungen in drei verschiedenen Institutionen in Deutschland.

Die genetische Beratung im Kontext der Schwangerenvorsorge erfolgt, wenn im Zuge der Vorsorge Auffälligkeiten in Form erhöhter Risiken für bestimmte Krankheiten oder Behinderungen des zukünftigen Kindes festgestellt werden. Dabei ist die genetische Beratung seit Verabschiedung des Gendiagnostik-Gesetzes von 2010 Pflicht. Gegenstand der Beratung ist die Aufklärung über humangenetische Vererbungsprozesse, mögliche vorgeburtliche Untersuchungen und Testoptionen sowie die Vermittlung von Wahrscheinlichkeiten, statistischen Daten und Risiken. Die Schwangere muss entscheiden, ob sie Tests durchführen lassen möchte, die zum Teil invasiv sind und zu einer Fehlgeburt führen können. Das Ziel der Beratung besteht darin, den Schwangeren zu einer informierten selbstbestimmten Entscheidung zu verhelfen (vgl. Samerski 2002: 232). Die Informationsvermittlung nimmt in diesem Kontext eine Schlüsselrolle ein und soll die Basis für eine informierte Entscheidung bilden. Die Beschränkung auf Informationsvermittlung in Kombination mit einem non-direktiven Vorgehen unter Wahrung von Neutralität und Abstinenz von Ratschlägen gilt als zielführend für eine selbstbestimmte informierte Entscheidung und somit als Abkehr von Expertokratie, d.h. als Schutz der Schwangeren vor Manipulation, Bevormundung und Unterdrückung. Gleichzeitig schützt dieses Vorgehen die BeraterInnen vor etwaigen rechtlichen Konsequenzen wie z.B. Unterhaltsverpflichtungen im Falle eines „falschen Ratschlags“ (vgl. Samerski 2002: 46f, 52f).

In ihrer Untersuchung konnte Samerski jedoch nachweisen, dass die genetische Beratung ihre Ziele nicht nur verfehlt, sondern zudem zu einer Entscheidungsfalle für die Betroffenen wird (vgl. ebd.: 240). In einem ersten Analyseschritt erörtert Samerski die beschränkte Aussagekraft genetischer Befunde. Diese beruhen auf populationsbasierten Daten, beziehen sich also auf statistische Grundgesamtheiten. Auffälligkeiten im Sinne eines erhöhten Risikos sind demnach als Abweichungen von Standardwerten zu verstehen, mit denen keine konkreten Aussagen über einen spezifischen Einzelfall getroffen werden können.

*„Eine positive Aussage über ‚Gesundheit‘ ist anhand unauffälliger Testergebnisse nicht möglich, und ein auffälliger Befund kann in den meisten Fällen nicht zu einer ärztlichen Prognose über den Verlauf und die Ausprägung der assoziierten Erkrankung dienen.“* (ebd.: 162)

Die Testergebnisse führen lediglich zu weiteren Wahrscheinlichkeitsaussagen bzw. zur Präzisierung derselben und sind nicht mit einer Diagnose gleichzusetzen. Ob das zukünftige Kind tatsächlich mit einer Erkrankung oder Behinderung zur Welt kommt und wie sich diese auswirken wird, bleibt offen und ist nicht vorhersagbar (vgl. ebd.: 114). Statt diagnostischer Sicherheit bringen die Tests weitere Unsicherheiten mit sich (vgl. ebd.: 210). Gleichsam kann auf ein auffälliges Testergebnis keine medizinische Behandlung, sondern lediglich ein Schwangerschaftsabbruch folgen.

*„Wenn der Abbruch der Schwangerschaft die einzige Konsequenz ist, die sich aus den positiven [auffälligen] Testbefunden ziehen läßt, dann stellt eine Frau mit dem Entschluß zu einer Untersuchung bereits die Schwangerschaft in Frage.“* (ebd.: 143)

Anhand der Testergebnisse wird die Schwangerschaft in Kombination mit der Anamnese der familiären Krankheitsgeschichten und unter Berücksichtigung der Altersvariable mit einem individuellen Risikoprofil versehen, das die statistische Wahrscheinlichkeit angibt, mit der das zukünftige Kind mit einer (unheilbaren) Erkrankung oder Behinderung auf die Welt kommen wird. Mit der Aussicht auf ein wahrscheinlich behindertes Kind mit verringerten Entwicklungschancen können die Schwangeren nicht mehr guter Hoffnung sein. Aus der guten Hoffnung ist eine verrechnete geworden (vgl. ebd.: 236).

Um den Schwangeren die komplexen wissenschaftlichen Sachzusammenhänge verständlich zu machen, bedienen sich die Berater und Beraterinnen umgangssprachlicher Begriffe und Artikulationsweisen. Laut Samerski komme es dazu, dass die Begriffe aus ihrem wissenschaftlichen Entstehungskontext heraus gelöst werden und dadurch ihre Präzision verlieren. Gene, die in wissenschaftlichen Zusammenhängen Abstrakta sind und keine konkreten Dinge bezeichnen, werden in der Umgangssprache zu Erbanlagen umgedeutet, die als Bausteine des zukünftigen menschlichen Lebens eben dieses vorausbestimmen. Die Genetik, die sich mit Korrelationen beschäftigt, wird zu einem Forschungszweig, der objektive Tatsachen erforscht, die scheinbar einer natürlichen Gesetzmäßigkeit folgen (vgl. ebd.: 105f). Überdies werden die Gene durch die Klassifizierung als „normal“, „defekt“ oder „fehlerhaft“ mit normativen Bedeutungen versehen. Somit werden die Schwangeren noch vor der Geburt ihres Kindes dazu aufgefordert, ihr ungeborenes Kind im Fall eines auffälligen Testergebnisses als Fehler zu klassifizieren (vgl. ebd.: 159f). Auch die Verwendung des Begriffs des Risikos wandelt sich im Zuge der alltagsnahen Artikulation in Verbindung mit den Bedeutungen, die ihm durch die Schwangeren zugeschrieben werden. Das wahrscheinlichkeitstheoretisch definierte Risiko erlangt in der Umgangssprache eine Konnotation, wonach es die Bedeutung einer realen persönlichen Gefahr annimmt (vgl. ebd.: 107). Durch die umgangssprachliche Vermittlung werden Vorstellungen bei den Schwangeren evoziert, die die Zukunft des Kindes als von Genen vorherbestimmt erscheinen lassen (vgl. ebd.: 209). Es kommt zu einer Vermischung von Labor und Lebenswirklichkeit, wobei die „verzerrten“ Informationen die Entscheidungsgrundlage für oder wider mögliche (invasive) Tests bilden.

In einem weiteren Analyseschritt arbeitet Samerski heraus, dass es sich bei der Entscheidung um keine wirkliche Entscheidung im Sinne eines begründeten Urteils handelt, sondern eine Wahlmöglichkeit zwischen verschiedenen Risikooptionen (vgl. ebd.: 149). Es geht nicht darum, einen Sachverhalt zu klären und eine reflektierte, begründete Entscheidung zu treffen. Der Begriff der Entscheidung folgt hier vielmehr dem Verständnis der statistischen Entscheidungstheorie des „decision making“ im Sinne der Wahl zwischen verschiedenen (Risiko-)Optionen (vgl. ebd.: 239). Es kann keine Entscheidung getroffen, sondern bestenfalls diejenige Option gewählt werden, die mit dem geringsten Risiko verbunden ist.

Damit wird das Ziel der genetischen Beratung verfehlt. Statt einer informierten selbstbestimmten Entscheidung, die auf konkreten Informationen beruht, wird die Beratung zu einer Entscheidungsfalle für die Betroffenen. Das Recht auf eine eigene informierte Entscheidung wird in einen Entscheidungszwang transformiert (vgl. ebd.: 240). Schwangere können sich nicht ‚nicht entscheiden‘. Entweder sie lassen den Test durchführen oder sie verzichten darauf. Die Schwangeren gelangen somit in eine konstruierte Entscheidungssituation, in die sie ohne die genetische Beratung nicht gelangt wäre. Gleichzeitig wird ihnen die Verantwortung für die Konsequenzen dieser Entscheidung zugeschrieben (vgl. ebd.: 233). Vor dem Hintergrund scheinbar kalkulierbarer Risiken ist es an der Schwangeren dasjenige Risiko auszuwählen, welches sie eher bereit ist einzugehen. Obgleich die Folgen nicht absehbar sind, muss die Schwangere die Verantwortung für die gewählte Option sowie für die damit einhergehenden Konsequenzen selbst tragen. Die Frauen sind zugleich ohnmächtig und entscheidungsverantwortlich.

## **1. Normalisierung und Gouvernementalität als konstitutive Bestandteile genetischer Beratung**

Mit ihrer Untersuchung beschreibt Samerski einen neuen Typ von Beratung, der sich als Dienstleistung versteht, auf statistischen Daten beruht und auf Informationsvermittlung beschränkt ist. Diese am Beispiel der genetischen Beratung herausgearbeitete, neue Beratungsform ist für beraterische und supervisorische Kontexte von nicht zu unterschätzender Relevanz. Die Bedeutung resultiert aus der unheilvollen Koppelung von Normalisierung und Gouvernementalität, die der genetischen Beratung inhärent ist und die im Folgenden herausgearbeitet wird.

Die Form der beschriebenen genetischen Beratung verweist auf die von Link beschriebene Verdattung der Gesellschaft und nimmt hier ihren Ausgang. Die Verdattung der gesellschaftlichen Grundgesamtheit beruht auf standardisierten Masseneigenschaften, wie der Risikoverteilung im Kontext der genetischen Beratung, und folgt einem – in Links Worten – normalistischen Blick auf Daten. D.h. es wird ein Vergleich zwischen einem ‚normalen Risiko‘ (einem Basisrisiko) und einem erhöhten Risiko anhand von Verteilungskurven und Statistiken angestellt, wobei das Basisrisiko als durchschnittlicher Standardwert gilt und den Normalitätsbereich darstellt (vgl. Link 2013: 39f). Die Berater und Beraterinnen ordnen die Schwangeren in diese normalistische Kurvenlandschaft ein und fordern sie dazu auf, sich auch selbst dort verortet zu sehen. Diese Selbsteinordnung des Individuums in eine Kurvenlandschaft ist für Link der Basisakt einer normalistischen Kultur (vgl. Link 2013: 69). Mit Blick auf die genetische Beratung identifiziert Waldschmidt drei flexibel normalistische (Orientierungs-)Landschaften der Normalisierung: Erstens die Normalverteilungskurve, zweitens die Alterskurve, und drittens die Stammbaumanalyse

(vgl. Waldschmidt 2003: 104). Auch die Tests, die den Schwangeren angeboten werden, versteht Waldschmidt als flexibel normalistische Landschaften, da diese auf dem Vergleich mit einem großen bestehenden Fundus an statistischem Datenmaterial von Schwangerschaften beruhen (vgl. dies.: 103).

Die BeraterInnen fungieren als Experten und Expertinnen, die bei dieser Orientierungsarbeit Unterstützung leisten. In dieser Funktion

*„[...] [schlagen sie] die Brücke zwischen normalistischen Experten und normalistischen Laien [...]. Konkret bedeutet das vor allem, das mathematisch-statistische („technische“) Wissen über die Daten in ein den Laien verständliches („nicht-technisches“) Wissen zu verwandeln.“ (Link 2013: 69)*

In der genetischen Beratung geschieht dies über sonografische Bilder, Diagramme, die die statistische Datenlage visualisieren und Kollektivsymboliken, die Kennzeichnungen von statistischen Abweichungen beinhalten, sowie in Form von umgangssprachlich formulierten Informationen. Wie anhand von Samerskis Untersuchungsergebnissen deutlich geworden ist, nehmen die in der genetischen Beratung vermittelten Informationen dadurch einen verzerrten und zugleich realen und persönlich bedeutsamen Charakter an. Bezogen auf die Sprachebene, heben Fröhlich und Rehbein auf der Basis von Bourdieu die Machtdimension solcher Sprechakte hervor:

*„Über sprachliche Akte des Benennens, Setzens, Trennens und Zusammenführens können sich performative Machtwirkungen entfalten. Solche sprachlichen Akte können zugleich erzeugen, was sie benennen. Sie können Bedeutungen, Klassifikationen, Auf- und Abwertungen durchsetzen.“ (Fröhlich/Rehbein 2009: 233)*

Zudem erlangen die Inhalte dieser Sprechakte ihre Wirkmächtigkeit insbesondere durch ihren wissenschaftlichen Hintergrund, denn

*„[...] in der Moderne orientiere man sich bei der Wahrheitsfindung zumeist an wissenschaftlichen Erkenntnissen, weil sie ‚objektiv‘ und ‚richtig‘ seien.“ (Hervorheb. im Original, Ruffing 2008: 101)*

Bezieht man Foucaults Analysen zum Macht-Wissenskomplex mit ein, wird deutlich, dass die Selbsteinordnung das Ziel der Förderung von Autonomie und Selbstbestimmung konterkariert. Denn in dem Moment der Selbsteinordnung wird das vermittelte Wissen zu einer machtvollen Instanz, der sich das Subjekt nicht nur bedient, sondern zugleich auch unterordnet.

*„Subjekt heißt immer auch Untertan. Es beschreibt sich irgendwann selbst gemäß den über es verfassten Zuschreibungen und Gutachten.“ (ebd.: 111)*

Mit der Selbsteinordnung übernimmt das Subjekt somit das vermittelte normalistisch-genetische Bezugssystem. Die angebliche Neutralität dieses Experten-Wissens, welche Foucault grundsätzlich in Frage stellt, wird nicht hinterfragt. In der genetischen Beratung, wie sie Samerski darstellt, unterliegt die Koppelung von Wissen und Macht der De-Thematisierung, d.h. sie bleibt verdeckt und entfaltet somit ihre Wirkmächtigkeit im Verborgenen.

Des Weiteren werden im Kontext der genetischen Beratung Ängste evoziert, die mit der Selbsteinordnung in normalistische Landschaften eng verknüpft sind. Fällt der ermittelte individualisierte Risikowert aus den Normalitätsgrenzen des Basisrisikos heraus, gilt dies als Abweichung und kann mit Link als „Drohung mit Denormalisierung“ beschrieben werden, die Ängste („De-

normalisierungsängste“) evozieren (vgl. Link 2013: 69). Die Schwangeren fürchten aus der „Mitte der Gesellschaft“ heraus zu fallen und ‚normalistisch gesprochen‘ in den Bereich des „Anormalen“ zu rutschen. Mit Lemke wird der Bezug dieser Ängste zur Lebenswelt der Betroffenen deutlich:

*„Die Gewissheit, in Zukunft möglicherweise [...] ein behindertes Kind zu gebären, führt unter den gegenwärtigen sozialen Verhältnissen und dem Abbau kollektiver Sicherungssysteme zu neuen individuellen Ängsten und biografischen Unsicherheiten.“* (Lemke 2007: 140)

Wie deutlich geworden ist, divergieren die Themen der Berater von denen der Schwangeren, sie sprechen nicht von denselben Dingen. Auch verfolgen sie entgegengesetzte Ziele. Während die BeraterInnen ungewöhnliches Aufdecken wollen, von Wahrscheinlichkeiten, Statistiken und Risiken mit dem Ziel der Informationsvermittlung sprechen, befindet sich die Schwangere in einer existenziellen und verunsichernden Situation, in der sie sich Sicherheit und Gesundheit für ihr zukünftiges Kind erhofft. Mit der Fokussierung auf Risikokalkulationen und Krankheitsbilder werden jedoch implizit Gefahren postuliert, die Ängste schüren und die werdende Mutter zusätzlich verunsichern. Das unablässige Abschätzen und Kalkulieren von Risiken etabliert eine permanente Angst vor dem eigenen Scheitern. In diesem Sinne kann von einer (ungewollten) Produktion und Ausbeutung von Ängsten der Schwangeren gesprochen werden. In dieser Perspektive wird aus dem von Samerski beschriebenen Verlust der guten Hoffnung nicht nur eine verrechnete Hoffnung. Vielmehr wird hier deutlich, dass Unsicherheiten und Ängste die bestimmenden Faktoren sind. Im Zusammenhang mit neoliberalen Regierungsformen konstatiert Lemke mit Rekurs auf Massumi (1993) und Neumann (1986), dass

*„[die] Regierung von Bevölkerungen und Individuen [...] nicht zuletzt über Technologien der Angst [operiert].“* (Lemke 2004: 95)

Foucault bezeichnet die neoliberale Regierungsform der Normalisierungsgesellschaft als Gouvernamentalität. Damit meint er ein

*„[...] Machtsystem, das als Hauptzielscheibe die Bevölkerung, als wichtigste Wissensform die politische Ökonomie und als wesentliches technisches Instrument die Sicherheitsdispositive hat.“* (Foucault 2004: 61)

Die sich regulierend auf den Bevölkerungskörper richtende Macht, die Bio-Macht, „[...] ist weniger Disziplin als Regularium“ (ebd.: 75). Als integraler Bestandteil der Normalisierungsgesellschaft übt die Bio-Macht keinen repressiven Zwang aus,

*„[...] sondern hält uns ‚lediglich‘ dazu an, unser Verhalten danach auszurichten, was die Mehrheit von uns fordert. Allein auf diese Weise wirkt sie disziplinierend.“* (Hervorheb. im Original, Waldschmidt 2006: 9)

Ihre Wirkmächtigkeit entfaltet die Bio-Macht nicht so sehr auf kognitiver Ebene. Sie entfaltet diese vielmehr dadurch, dass die normalistischen Imperative verinnerlicht werden und somit im unbewussten der Subjekte deren Subjektivierungsweisen mit bestimmen. Der Normalismus, so Link, prägt die Subjekte bis in die Tiefe, ihren Habitus hinein (vgl. Link 2013: 123).

*„Die Menschen werden nicht mehr unterdrückt, sondern über ein vielfältiges Netz von Dispositionen zur Autonomie ermutigt, einer Autonomie allerdings, die nicht grenzenlos ist: Beschränkt wird sie durch eine Logik der Sicherheit, die gewährleisten soll, daß die persönliche Freiheit in einer bestimmten Weise gebraucht wird.“* (Waldschmidt 2003: 96)



Die Entscheidung für oder wider das Austragen des Kindes kann jedoch nicht unabhängig von den damit implizit verbundenen Normvorstellungen abstrahiert werden. Damit die persönliche Freiheit in einer bestimmten Weise gebraucht wird, bedient sich die Bio-Macht so genannter Sicherheitsdispositive, die sich über die Regulierung von Wahrscheinlichkeiten auf den Bevölkerungskörper richten mit dem Ziel ein optimales Gleichgewicht herzustellen. Es gilt also die Abweichungen von der statistischen Norm, die (gefährlichen) Risiken, abzuschätzen und zu verwalten.

*„Das Sicherheitsdispositiv teilt die Menschen nicht in gesund und krank ein, sondern versucht auf der Grundlage von Datenerhebungen die besten Mittel zu finden, um entstehende Probleme im akzeptablen Ausmaß zu halten.“ (Ruffing 2008: 83)*

Was im Speziellen reguliert wird, sind zufällige und unvorhersehbare Serienereignisse auf der Ebene der Bevölkerung. Als Beispiel benennt Foucault Krankheiten, die sich

*„[...] als permanente Faktoren des Entzugs von Kräften, der Verminderung, des Schwindens der Energien, als ökonomische Kostenfaktoren, und zwar ebenso sehr [!] auf Grund des Produktionsausfalls wie auf Grund der Pflege, die sie kosten können.“ (Foucault 1993: 31)*

In diesem Sinne kann auch die genetische Beratung verstanden werden, die im Sinne des Sicherheitsdispositivs als gesetzlich vorgeschriebene Beratung einen Beitrag zur Regulierung statistisch abweichender Zufälligkeiten leistet, um das Leben zu optimieren. Dies zeigt sich auch in der Übernahme der Kosten für die angebotenen Untersuchungen durch die Krankenkassen im Fall eines festgestellten, erhöhten Risikos.

Im Hinblick auf die genetische Beratung reformuliert Lemke Foucaults Konzept der Gouvernamentalität und der Bio-Macht. Er beschreibt die genetische Beratung als „genetische Gouvernamentalität“, unter deren Dach Trennung zwischen den beiden Polen der Bio-Macht aufgehoben wird. Der

*„[...] Rekurs auf ‚genetische Risiken‘ [durchbricht] die Grenzen zwischen disziplinären Führungen, die auf der Ebene individueller Körper operieren, und Sicherheitsführungen, deren Gegenstand Bevölkerungsprozesse sind.“ (Lemke 2007: 146)*

Dies macht Lemke daran fest, dass genetische Risiken gleichzeitig sowohl statistische Verteilungen innerhalb einer Population erfordert als auch die Möglichkeit bieten, das Risiko direkt im Körper der Individuen zu diagnostizieren (ebd.). Zu den Polen der Bio-Macht tritt durch die Möglichkeit von Genomanalyse und genetischer Diagnostik ein neues Interventionsniveau hinzu, das neue Formen der Überwachung und Sichtbarkeit eröffnet (vgl. ebd.: 147). Er spricht in diesem Zusammenhang von einem „subzellulären Panoptismus“ als einem Überwachungsregime,

*„[...] das sich weder auf Individuen noch auf die Bevölkerung richtet, sondern auf [...] Risikoträger erstreckt, die nach molekulargenetischen Merkmalen klassifiziert und selektiert bzw. zu Genpools und Risikopopulationen aggregiert werden können“*

und einer „Politik des genetischen Risikos“ folgt (ebd.). Dabei werden

*„[...] Gefahren tendenziell durch den Rekurs auf Risikoträger ersetzt [...] und [die] Sicherheitstechnologie [löst sich] zunehmend von der Referenz auf den Bevölkerungskörper [ab], um durch ein Unsicherheitsmanagement der (individuellen und kollektiven) Subjekte abgelöst zu werden.“ (ebd.: 146)*

Nicht Interventionen stehen im Vordergrund, sondern Prävention (vgl. ebd.: 147). Damit, so Lemke,

*„[zielt] die genetische Gouvernamentalität über Disziplinierung und Diskriminierung hinaus, da sich die Kontrollstrategien auf die geplante Produktion und gezielte Konfiguration ‚lebenswerter‘ menschlicher Existenz konzentrieren.“ (ebd.)*

## 2. Normale Krisen?

Mit der Perspektive auf eine ‚lebenswerte menschliche Existenz‘ rückt auf der individuellen Ebene der Entscheidungsprozess für oder wider das Austragen eines (potenziell) behinderten Kindes in den Fokus. Bei dieser Entscheidung stellen sowohl die individuelle Bewertung des Risikos als auch die persönlichen Normvorstellungen der Schwangeren eine relevante Größe dar. Laut Waldschmidt erfolgt im Rahmen der genetischen Beratung keine bruchlose Einordnung in die genetischen Orientierungslandschaften (vgl. Waldschmidt 2003: 105). Das normalisierende Schwangerschaftsmanagement beeinflusst die Selbstverhältnisse jedoch insofern, als das mit dem statistischen Risikobegriff und der Umdeutung des behinderten ungeborenen Kindes als Schwangerschaftsrisiko eine persönliche Entlastung einhergeht. Als Schwangerschaftsrisiko erscheint die Aussicht auf ein Kind mit Behinderung nicht mehr als Schicksal. Vielmehr hat die Schwangere die Möglichkeit, die Option einen Schwangerschaftsabbruch zu wählen und somit in einem manageriell-ökonomistischen Sinn Risikomanagement zu betreiben. Schwangere bewerten den für sie ermittelten individuellen Risikowert jedoch in der Regel auf der Folie von Normativität, d.h. die Bewertung erfolgt entlang binärer normativer Kategorien (vgl. ebd.).

*„Bei genauem Hinsehen lugt hinter dem freundlichen Gesicht der statistischen Normalität die Normativität hervor, auf die im Zweifelsfalle zurückgegriffen wird, wenn etwa die Entscheidung darüber ansteht, ob ein bestimmtes Kind geboren werden darf oder abgetrieben werden muss. Dass dabei auch darüber entschieden wird, was in unserer Gesellschaft als normal, was als unnormale zu gelten hat, wird erst auf den zweiten Blick hin sichtbar.“ (Waldschmidt 2006: 10)*

Ein normalistisch geprägter managerieller Umgang mit Schwangerschaft verdeckt somit die damit implizit verbundene ethische Dimension und steht zugleich im Kontrast zum (neu-)humanistischen Menschenbild. Mit Lemke kann fest gehalten werden, dass

*„[das] Wissen um genetische Risiken selbst risikogenerativ [ist]: Es produziert ethische, soziale und psychische Risiken, die ohne dieses Wissen nicht existierten.“ (Lemke 2007: 140)*

In seinen Ausführungen zur Normalisierungsgesellschaft konstatiert Foucault, dass die ihr inhärente Bio-Macht und die Disziplinarmacht auf die Optimierung von Leistungsfähigkeit ausgerichtet ist. Dabei kommt insbesondere der Bio-Macht eine hohe Relevanz im Hinblick auf die Regulierung des Bevölkerungskörpers und dessen Optimierung zu, die in der veränderten Funktionsweise gegenüber anderen Machttechnologien begründet liegt.

*„Die alte absolutistische Macht hatte jederzeit das Recht zu töten und ließ Leben zu, bei der neuen Macht, der Bio-Macht, sei es gerade umgekehrt: Denn sie habe das immerwährende Recht über das Leben und lasse erst das Sterben zu.“ (Ruffing, 2008: 75)*

Nach Foucault verbinden sich diese beiden Machttechnologien, weshalb das Töten nicht etwa verschwindet, sondern mit der Notwendigkeit des Schutzes bzw. der Steigerung des gesell-

schaftlichen Lebens begründet wird (Foucault 1986: 44f). Foucault spricht in diesem Zusammenhang von einem modernen Rassismus, der nicht auf Ideologien gründet, sondern im Kontext der Bio-Macht hervorgebracht wird. Die Funktion und Aufgabe des modernen Rassismus besteht im

*„[...] Aufspüren all derer, selbst innerhalb einer Gruppe, die wirklich Träger der Gefahr sein könnten. Ein interner Rassismus also, ein Rassismus, der es gestattet, alle verdächtigen Individuen innerhalb einer gegebenen Gesellschaft herauszufiltern.“* (Foucault 2003: 418)

*„Die Bio-Macht wird zur Tötungsmaschine, nach innen wie nach außen. Nach innen mit Maßnahmen wie Abtreibung, oder indem man für bestimmte Gesellschaftsgruppen das Todesrisiko erhöht, nach außen als Rassenkampf, den eine überlegene Rasse zu führen habe.“* (Ruffing 2008: 77)

Vor diesem Hintergrund zeigt sich die Verquickung von Bio-Macht und Rassismus in der Normalisierungsgesellschaft. Basierend auf der Erhebung statistischer Risikopopulationen werden (genetische) RisikoträgerInnen identifiziert. In Ergänzung zu diesen Ausführungen Foucaults kann mit Lemke konstatiert werden, dass

*„[...] diese Strategie der Risikovermeidung [...] nicht mehr durch eugenische Zwangsprojekte forciert werden [muss], sondern sich auf den Imperativ der Selbstregulierung verlassen [kann]. Aus dem eugenischen Zeugnis könnte ein Gen-Pass werden [...]“* (Lemke 2007: 147)

Wobei dieser auf die

*„[...] ‚Feineinstellung‘ der selbstregulativen Verhaltenssteuerung des Individuums [rekurriert] und selbst an die für moderne demokratische Gesellschaften geltende Wertpriorität der Individualität angepaßt [ist].“* (Weingart/Kroll/Bayerz 1988: 678)

Diese ökonomistischen Normalisierungstendenzen sind zugleich Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse, in denen die Norm der statistischen Normalität positiv konnotierte Differenzperspektiven verdrängt und an dessen Stelle das Postulat einer (eigenverantwortlichen) (Selbst-)Optimierung setzt.

*„Nicht nur behinderte Menschen machen sich zunehmend Sorgen, dass der Druck auf den einzelnen wächst, möglichst perfekt zu sein, und dass menschliche Vielfalt bald keinen Platz mehr in unserer Gesellschaft hat. Das vorherrschende kulturelle Projekt scheint nicht die Akzeptanz von Verschiedenheit und menschlicher Unzulänglichkeit zu sein, sondern die biopolitische Normalisierung.“* (Waldschmidt 2006: 10)

### **3. Schlussbemerkungen**

Schwangerschaft wird zu einem medizinisch-statistischen Projekt. Von der Schwangerenvorsorge bis hin zur genetischen Beratung wird Schwangerschaft von Beginn an medizinisch-technisch überwacht. Der weibliche Körper steht unter ständiger Kontrolle. Im Fokus steht die vorgeburtliche Vermessung und Beurteilung des Fötus. In diesem Sinne kann mit Foucault von Beratung im Kontext der Schwangerschaftsvorsorge als panoptisch regulierender Institution gesprochen werden.

Die werdende Mutter und ihr zukünftiges Kind werden nicht als menschliche Wesen begriffen. Während die Mutter auf die Funktion der Fötus-Umwelt reduziert wird, besteht das Kind aus einer Ansammlung von Basen-Paaren, DNA-Sequenzen, die ein bestimmtes Risiko bergen und schlimmstenfalls die Lebensqualität der zukünftigen Mutter durch einen lebenslangen Betreuungsaufwand verringert. Das in der Frau ihr zukünftiges Kind heran wächst, zu dem sie eine emotionale und körperliche Verbindung hat, wird nicht thematisiert. Statt eines verstehend reflexiven Zugangs mit Blick auf die Lebenswelt der Schwangeren folgt diese Beratung einem systemtheoretisch orientierten Funktionalismus. Sie ist auf die Produktion von (statistischer) Normalität ausgerichtet und bedient sich der Selbstoptimierung sowie der Optimierung des Bevölkerungskörpers. Im Fokus stehen Kosten-Nutzen-Analysen, die rational angegangen werden sollen und ein körperliches Risikomanagement erfordern. Genetische Risikokalkulationen werden zum Maßstab und zur neuen Normalität.

Die genetische Beratung wird somit auf eine Sozialtechnologie reduziert, die Entscheidungen erzwingt und einen manageriellen Selbstbezug fordert. Beratung wird in diesem Sinne zu einem Sozialisationsort für ein neues Verständnis von Schwangerschaft, das neue Formen sozialen Verhaltens forciert. Was fehlt sind die genuinen Momente einer auf Mündigkeit zielenden Beratung: (Selbst-)Aufklärung, kritische Gesellschaftsanalyse und Reflexion von Machtverhältnissen. Stattdessen wird Mündigkeit im Rahmen der genetischen Beratung auf medizinische Informiertheit und die Nachfrage nach Wissen über eventuell bestehende Risiken reduziert. Damit wird das Ziel der genetischen Beratung, zu einer informierten selbstbestimmten Entscheidung zu verhelfen, konterkariert. Beratung verliert hier ihren reflexiven aufklärerischen Charakter und wird zu einem Agenten normalistisch-gouvernementaler Biopolitik.

## Literatur

- Foucault, M. (1986): Vom Licht des Krieges zur Geburt der Geschichte. Berlin: Merve-Verlag.
- Foucault, M. (1993): Leben machen und sterben lassen. Die Geburt des Rassismus, in: DISS-Texte, Heft 25, S.27-50.
- Foucault, M. (2003): Die Anormalen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Foucault, M. (2004): Sicherheit, Territorium, Bevölkerung, (Geschichte der Gouvernementalität Bd. 1), Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Fröhlich/Rehbein (2009): Bourdieu Handbuch. Leben-Wer-Wirkung, Stuttgart: Metzler Verlag.
- Lemke, T. (2007): Gouvernementalität und Biopolitik, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Link, J. (2013): Normale Krisen? Normalismus und die Krise der Gegenwart, Konstanz: University Press.
- Ruffing, R. (2008): Michel Foucault. Paderborn: UTB.
- Samerski, S. (2002): Die verrechnete Hoffnung. Von der selbstbestimmten Entscheidung durch genetische Beratung, Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Waldschmidt, A. (2003): Risiken, Zahlen, Landschaften: Pränataldiagnostik in der flexiblen Normalisierungsgesellschaft, in: Lutz, P./Macho, T./Staupe, G./Zirten, H. (Hrsg.): Der (im-)perfekte Mensch. Metamorphosen von Normalität und Abweichung, Köln/Weimar: Böhlau Verlag GmbH & Cie, S. 94-107.
- Weingart, P./Kroll, J./Bayertz, K. (1988): Rasse, Blut und Gene. Geschichte der Eugenik und Rassenhygiene in Deutschland, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.

## Internetquellen:

- Lemke, T. (2004): Eine Kultur der Gefahr – Dispositive der Unsicherheit im Neoliberalismus, URL: <http://www.thomaslemkeweb.de/publikationen/EineKulturderGefahr.pdf>. [Stand 30.09.2014].
- Waldschmidt, A. (2006): Pränataldiagnostik im gesellschaftlichen Kontext, URL: [http://www.imew.de/fileadmin/Dokumente/wiss\\_Beirat\\_Waldschmidt\\_Praenataldiagnostik\\_volltext.pdf](http://www.imew.de/fileadmin/Dokumente/wiss_Beirat_Waldschmidt_Praenataldiagnostik_volltext.pdf). [Stand 30.09.2014].

## Beratung im Kontext beruflicher Beratung in Theorie und Praxis

### Zusammenfassung

Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B) bekommt durch Strukturveränderungen in der Berufs- und Arbeitswelt einen immer höheren Stellenwert. Diese Strukturveränderungen führen zur Auflösung alter Loyalitäten zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmer, Berufslaufbahnen sind vom einzelnen Berufstätigen in alleiniger Verantwortung zu gestalten und zu entscheiden. Dabei geht es vor allem auch um Anpassungsprozesse an die sich schnell verändernde Berufs- und Arbeitswelt, um die eigene Konkurrenzfähigkeit am Arbeitsmarkt zu erhalten.

Politik, Berufsverbände, Wissenschaft, Beratungsinstitutionen und nicht zuletzt die Beratenen reagieren auf diese Herausforderungen mit dem Konzept des 'Lebenslangen Lernens' und einer 'Lebensgleitenden Bildungs- und Berufsberatung'. In diesem Artikel wird versucht, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, die aktuelle Diskussion in diesem Beratungsfeld und die aktuelle Beratungskonzeption der Bundesagentur für Arbeit (BeKo) vorzustellen und zu diskutieren.

### 1. Vorbereitung eines Seminars zum Thema berufliche Beratung an der Universität Bielefeld

Ich arbeite nach dem Studium der Sozialen Arbeit an der Fachhochschule Münster und dem Studium der Soziologie an der Universität Bielefeld seit 30 Jahren in der beruflichen Beratung bei der Bundesagentur für Arbeit. Aktuell bin ich in dieser Institution als Berater für akademische Berufe, als Beratungstrainer in der Ausbildung der neuen Berufsberater und nach einer einjährigen Fortbildung 2001 als Praxisberater tätig, wobei Praxisberatung in der Fachliteratur als Fallsupervision definiert wird.

Ich wurde von Frau Prof. Dr. Gröning gefragt, ob ich Studenten die Praxis in der beruflichen Beratung näher bringen könnte. Für mich als Beratungspraktiker in dem Beratungsfeld ergab sich dadurch die Möglichkeit, mir die aktuelle Diskussion in dem Feld der '*Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung*' (B3B) genauer anzusehen (Siekendiek/Nestmann/Engel/Bamler 2007).

Wichtig war mir bei der Ansicht der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B) eine Übersicht über die handelnden Akteure und deren Aufgaben in dem Beratungsfeld und über die aktuell verwendeten Theorien und Konzepte beruflicher Beratung. Es wurde schnell klar, dass es in diesem Beratungsfeld eine internationale Vernetzung getragen von OECD und EU unter dem Konzept des 'Lebenslangen Lernen' und dazu einer 'Lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung' existiert, dass politische, standespolitische und wirtschaftliche Interessen vorhanden sind und sich die Wissenschaft in diesem Beratungsfeld mit Forschung, Expertise und Bildungsangeboten stärker engagiert.

Nach der Sichtung dieses Beratungsfeldes in seiner Gesamtheit, ohne den Anspruch auf Vollständigkeit, lässt sich das '*Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit*' (BeKo) mit seiner wissenschaftlichen und rechtlichen Fundierung besser einordnen und beschreiben. In dem Se-

minar sollen von den Studenten/-innen die theoretischen Grundlagen von BeKo erarbeitet werden, um anschließend die Beratungskonzeption in seinen Details näher kennenzulernen.

Beabsichtigt ist eine theoretische Fallbearbeitung von Beratungsanliegen mit Hilfe von BeKo. Diese theoretische Fallbearbeitung bereitet praktische Beratungstrainings in Kleingruppen vor. Hier sollen einfache Beratungsanliegen ohne Vertiefung simuliert werden, um Beratungstrainings praktisch mit ihren Anforderungen an die Person mit den notwendigen Verhaltensänderungen kennenzulernen.

Beratungsqualität unter dem Stichwort einer qualitativ hochwertigen professionellen Beratung ist ein wichtiges Thema in der Fachdiskussion des Beratungsfeldes der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, in dem kaum rechtliche Normen oder Standards für Qualität in der Beratung und keine gesetzlichen Regelungen für die Aus- und Weiterbildung von Beratern vorhanden sind (BMBF 2007; Jenschke/Schober/Frübing 2011).

Die Ergebnisse der Bemühungen des '*Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung*' (nfb) in Zusammenarbeit mit der Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg sollen von den Studenten/-innen erarbeitet und vorgestellt werden, wobei der Fokus auf dem 'Kompetenzprofil für Beratende' liegen soll (Schiersmann/Weber 2013).

Abschließend werden die Qualitätsbemühungen der Bundesagentur für Arbeit in dem Themenfeld Beratung vorgestellt und diskutiert.

## **2. Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland – Strukturen und Angebote**

Traditionelle schulische und berufliche Lebensläufe mit Schulabschluss, Berufsausbildung oder Studium und anschließender beruflicher Karriere möglichst bei einem Arbeitgeber bis zum Übergang in den Ruhestand gab es vielleicht im 20. Jahrhundert in den europäischen Industriestaaten und mit Blick auf die idealtypische männliche Berufsrolle, begleitet von einer einzigen Berufswahlentscheidung (Ertelt/Ruppert 2011; Schiersmann 2011).

Heute führen jedoch weltweite Globalisierungstendenzen zu schnellen Veränderungen in den beruflichen Lebenswelten und beruflichen Lebensläufen der Menschen. Rascher technologischer Wandel und Entwicklungen zur sogenannten Wissensgesellschaft verlangen von den Menschen Anpassungsleistungen, die lebenslanges berufliches Lernen und Entscheiden erforderlich machen. Sie führen außerdem zur Auflösung gegenseitiger Loyalitäten und Sicherheiten zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern (Schiersmann 2011) und verlagern die Verantwortung für die Berufslaufbahn in die alleinige Verantwortung der Arbeitnehmer/-innen, die zu permanenten Lernleistungen und Anpassungen an die sich ständig verändernde Berufswelt gezwungen sind, um ihre berufliche Wettbewerbsfähigkeit zu erhalten (Ertelt/Ruppert 2011).

Die Entschlüsse der EU zu dem Thema von 2004 und 2008 gehen von einem lebenslangen Lernen ihrer Bürgerinnen und Bürger aus, die dabei von einer lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung unterstützt werden. Die Entschlüsse der EU führten zur Gründung eines '*Europäischen Netzwerks für eine Politik lebensbegleitenden Beratung*' (ELPN) auf europäischer Ebene und des Nationalen Forums Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) in

Deutschland (Jenschke/Schober/Frübing 2011). Die deutsche Gesellschaft in der ELPN besteht aus Vertretern des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF), der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) und dem Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb).

Im Zuge dieses Prozesses führte Ramboll Management im Auftrag des BMBF eine Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards in Deutschland durch (BMBF 2007). Dabei orientiert sich

*„die Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung in Deutschland an dem gemeinsamen mit den Partner der Europäischen Union (EU) formulierten umfassenden Beratungsbegriff, der alle Formen der Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung ebenso wie Berufsorientierung, Berufswahlunterricht, Kompetenzfeststellung und Selbstinformationsangebote einschließt.“* (Jenschke/Schober/Frübing 2011: 4)

Nach Ramboll Management findet Beratung, wenn man die einzelnen Lebensphasen des Menschen betrachtet, beim Übergang Kindergarten-Schule bisher wenig Beachtung und ein zentraler Akteur ist nicht auszumachen. Anders stellt sich die Situation für den Übergang Schule-Schule dar. Hier sind die Schulen bzw. die Lehrer/-innen die zentralen Akteure, allerdings bildet die schulische Beratung nicht den Schwerpunkt der Tätigkeit und der Professionalisierungsgrad wird als eher niedrig angesehen (BMBF 2007: 329f).

Beim Übergang von der Schule in die Ausbildung/Studium bietet eine große Anzahl von Akteuren ihre Beratungsdienstleistungen an. Neben den Schulen sind die Wohlfahrtsverbände, Arbeitsverwaltung, Sozialpartner und Hochschulen aktiv. Dabei bildet Beratung für die Akteure in der Regel nicht den Schwerpunkt ihrer Tätigkeit und der Professionalisierungsgrad ist entsprechend unterschiedlich. Für die Institutionen besteht eine Beratungsverpflichtung, für die Ratsuchenden ist die Teilnahme dagegen in der Regel freiwillig (BMBF 2007; Jenschke/Schober/Frübing 2011).

Beim Übergang zwischen Beruf und Arbeitslosigkeit nimmt die Arbeitsverwaltung eine zentrale Rolle ein. Bei den Beratungsbedarfen, die durch die zunehmend eigenverantwortliche berufliche Laufbahngestaltung entstehen, etablieren sich neben den bekannten Akteuren wie Arbeitsverwaltung, Kommunen, Wirtschaftsverbände, Sozialpartner zunehmend private Anbieter, die Beratung als Hauptdienstleistung anbieten und dadurch leichter für Ratsuchende zu identifizieren sind.

Ramboll Management stellt insgesamt fest, dass die Beratungslandschaft in Deutschland heterogen und an vielen Stellen unübersichtlich ist. Die öffentlichen und gemeinnützigen Akteure vor allem in den klassischen, öffentlich regulierten und finanzierten Beratungsfeldern aktiv sind. Eine notwendige Partizipation aller gesellschaftlichen Gruppen nur über eine stärkere Transparenz und Vernetzung des Beratungsfeldes erreichbar ist. Bildungsdistanzierte und gelegentliche Lerner mit tendenziell erhöhten Beratungsbedarf wenig Einsicht in den Nutzen von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung mitbringen und dabei eine geringe Zahlungsbereitschaft für Beratung mitbringen, aber auch nicht über ausreichende finanzielle Möglichkeiten verfügen (BMBF 2007: 329f).

Kontinuierliche Lerner haben zwar mehr Bewusstsein für den Nutzen lebensbegleitender Bildungs- und Berufsberatung, die aktive Nachfrage hält sich aber in Grenzen, sodass die aktive



Nachfrage auf einzelne Beratungsfelder beschränkt bleibt.

*„Unter diesen Voraussetzungen bleibt es zu erwarten, dass die öffentliche Finanzierung von Beratung in einem Feld zu Lasten der finanziellen Unterstützung in anderen Beratungsfeldern geht.“ (ebd.: 333)*

### **3. Aufgaben und struktureller Aufbau der Bundesagentur für Arbeit als Anbieter auf dem Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung**

Bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) handelt es sich um eine bundesunmittelbare Körperschaft des öffentlichen Rechts mit Selbstverwaltung und unterliegt der Rechtsaufsicht durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (§ 393 Abs. 1 SGB III). Sie ist dreistufig aufgebaut mit der Zentrale in Nürnberg, zehn Regionaldirektionen und 156 Arbeitsagenturen. Die BA wird von einem dreiköpfigen Vorstand geleitet. Der Vorstand wird von einem drittelparitätisch besetzten Verwaltungsrat mit insgesamt 21 ehrenamtlich tätigen Mitgliedern der Arbeitnehmer, Arbeitgeber und öffentlichen Körperschaften überwacht (BA Homepage 2014).

Wesentliche Aufgaben der BA sind:

- Förderung der Beschäftigungs- und Erwerbsfähigkeit,
- Vermittlung in Ausbildungs- und Arbeitsstellen,
- Berufsberatung,
- Arbeitgeberberatung,
- Förderung der Berufsausbildung,
- Förderung der beruflichen Weiterbildung,
- Förderung der beruflichen Eingliederung von Menschen mit Behinderung,
- Leistungen zur Erhaltung und Schaffung von Arbeitsplätzen,
- Entgeltersatzleistungen, wie zum Beispiel Arbeitslosengeld oder Insolvenzgeld.

Seit der Ablösung des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) durch das Sozialgesetzbuch III (SGB III) zum 01.01.1998 sind mehrere Reformwellen durch die Bundesagentur für Arbeit gelaufen. So fiel mit der Einführung des SGB III das Beratungsmonopol der BA für die berufliche Beratung und von den Arbeitnehmern und Arbeitgebern wurde mehr Eigenverantwortung gefordert. Stichwort: von der aktiven zur aktivierenden Arbeitsmarktpolitik (BA Homepage 2014). Durch die sogenannten Hartz-Gesetze I – III wurde die Reformpolitik fortgesetzt. Die BA stand in der Hochphase der Arbeitsmarkt- und Organisationenreformen zwischen 2002 und 2006 unter starken Legitimations- und Effektivitätsdruck.

In der Zeit der großen Reformen war für das Thema berufliche Beratung bis auf die Zielgruppe der beruflichen Erstwähler wenig Platz.

*"Die Notwendigkeit einer den Integrationsprozess begleitenden oder eigenständigen beruflichen Beratung wurde nicht gesehen, stattdessen war die schnellstmögliche Integration in Arbeit die zentrale Orientierungs- und Steuerungsgröße." (Rübner/Göckler 2014: 259)*

Ab 2008 änderte sich die im Rahmen der Reformprozesse eingeleitete strikte Orientierung auf schnelle Vermittlungserfolge hin zu einer stärkeren Fokussierung auf eine präventive Arbeitsmarktpolitik. Damit besaß das Thema berufliche Beratung als eigenständige und professionelle

Dienstleistung einen höheren Stellenwert und führte zur Erarbeitung und Etablierung einer überarbeiteten, erweiterten und wissenschaftlich fundierten Beratungskonzeption (Rübner 2009).

Die Beratungskonzeption (BeKo) wurde in den Jahren 2009/2010 von einer Arbeitsgruppe in der Zentrale in Nürnberg unter Leitung der Hochschullehrer der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA), Prof. Dr. Matthias Rübner und Barbara Sprengard, erarbeitet (Rübner/Sprengard 2011). In den Jahren 2011 bis 2012 wurden bundesweit alle Arbeitsvermittler und Berufsberater der BA in Beratungstrainings geschult. Außerdem wurde ein Qualitätsmanagement angestoßen, das einer weiteren Etablierung bedarf und unter dem Punkt 'Qualitätsmanagement im Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit' in diesem Text weiter auszuführen sein wird.

Die BA ist zusammen mit kreisfreien Städten oder Landkreisen für 303 Jobcenter als gemeinsame Einrichtungen verantwortlich im Rahmen des Sozialgesetzbuches II (SGB II). Sie sind entstanden durch die Zusammenlegung von Arbeitslosen- und Sozialhilfe. Das Beratungskonzept BeKo wurde inzwischen auf diesen Bereich erweitert. Dazu finden aktuell die bundesweiten Schulungen in den Jobcentern statt (Rübner/Glückler 2014).

Kritisch setzen sich Rübner und Glückler mit der Ausweitung des Beratungsbegriffs auf Zwangskontexte in der Beschäftigungsförderung im Bereich des SGB II und III auseinander.

*"Die Herausforderung an Fachkräfte lautet demnach: Gestalten Sie Ihr Beratungsgespräch so, dass Ihre Kunden Interesse an einer weiteren Zusammenarbeit mit Ihnen haben."* (ebd.: 291)

Dabei können aus der Forschung einige gut belegte Ratschläge gegeben werden.

*"Investitionen in die Qualifikation des Personals, ausreichend große Zeitfenster und zeitliche Freiräume für Folgetermine, verbesserte Betreuungsrelationen und eine Erweiterung der Kenngrößen über Integrationszahlen hinaus."* (ebd.: 272)

Weitgehend ohne Zwangskontexte kommt die Berufsberatung der Zielgruppe der Berufserstwähler aus. In diesem Bereich nimmt das Beratungsgespräch traditionell den höchsten Stellenwert ein und ist zentrales Element bei der Betreuung von jungen Menschen am Übergang von Schule in Ausbildung bzw. Studium und konnte dabei ein eigenes Profil ausbilden.

*"Es gibt einen eigenen Studiengang, spezialisiertes Personal, eine eigene Organisationseinheit und bundesweit geltende Kooperationsstrukturen mit allgemeinbildenden Schulen."* (ebd.: 258)

#### **4. Das Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit (BeKo) und deren theoretische Grundlagen**

Als Berufsberater benötige ich für meine Arbeit einen Beratungsansatz, denn ohne Kenntnis und Orientierung in einer Beratungsstruktur ist weder der Einsatz von Techniken und Methoden gleich von welcher Schule möglich, noch entsteht Transparenz und Verständlichkeit für den Berater und für den Beratenen (ebd.: 253).

Nach Ertelt und Schulz wurde schon 1999 auf einer Tagung des amerikanischen Beraterverbandes von über 250 Beratungstheorien gesprochen, die den Beratungspraktikern zur Verfügung stehen. Ertelt und Schulz ordnen die Ansätze mit dem größten Einfluss in psychodynamische,

kognitiv-behavioristische und existential-humanistische Theorieansätze ein (Ertelt/Schulz 2008: 1f).

Schaut man sich die wissenschaftliche Fachliteratur und die Statements der Berufsverbände in der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B) an, dann findet man aktuell vor allem konstruktivistisch-systemische Beratungsansätze, die in der Regel aus der Psychologie für die psycho-soziale Beratung entwickelt und für die berufliche Beratung adaptiert wurden. Die Entwicklung der beruflichen Laufbahn, Berufswahl- und Laufbahnentscheidungen und der Erhalt der beruflichen Leistungs- und Wettbewerbsfähigkeit werden mehr oder weniger in die Verantwortung des einzelnen Individuums verlagert. Kritisch-emanzipatorische Elemente sind in den Beratungsansätzen kaum zu finden. Soziologische Ansätze scheinen nur einen geringen Einfluss zu haben oder sind für die Beratungspraxis zu wenig konkret und damit nicht anwendbar (Ertelt/Schulz 2008; Ertelt/Rupert 2011; Rübner/Glückler 2014; Schiersmann 2011; Siekendiek 2007).

Außerdem wird immer wieder von einer Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis berichtet. Praktiker helfen sich, indem sie aus verschiedenen Beratungstheorien ihre für sie passende Vorgehensweise auswählen und mit Beratungsmethoden aus unterschiedlichen Beratungsansätzen zusammenführen. Dabei ist ein Trend erkennbar:

*"Heute haben sich auch in der deutschen Berufsberatung zum Teil Konzepte wie eine klientenzentrierte Gestaltung der Beratungsgesprächs und eine offenere, d.h. pädagogische und entwicklungspsychologische Betrachtungen von Berufsbiographien als Rahmen für berufliche Beratung verbreitet. Offenbar gehen die Beratungshaltungen und -methoden in der Berufsberatung noch immer stark von primär kognitiven Modellen beruflicher Entscheidungsfindung aus; das legt eine Orientierung an einem rationalen und informationsbasierten Beratungsprozess nahe." (Siekendiek 2007: 73)*

Das Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit (BeKo) setzt auf dieser theoretischen und praktischen Basis auf und hat dabei für eine öffentliche Verwaltung die einschlägigen Rechtsnormen und den organisatorischen Rahmen des Leistungsträgers zu berücksichtigen. Der rechtliche Rahmen ist im Sozialgesetzbuch III festgelegt, die Geschäftsprozesse wurden auf Basis der Hartz-Gesetze, wie oben schon beschrieben, grundsätzlich reformiert, wobei das Thema Beratung sowohl in der Hartz-Kommission als auch in der Bundesagentur für Arbeit zuerst keine bzw. eine untergeordnete Rolle spielte (Rübner 2010: 161).

Das handlungsleitende Menschenbild von BeKo geht auf den humanistischen Denkansatz zurück, der für die Beratungsprofession maßgeblich von Carl R. Rogers adaptiert wurde (Rübner/Glückler 2014). Daraus werden für BeKo folgende **'Handlungsprinzipien'** abgeleitet:

1. Offenheit für die Anliegen des Kunden und bestmögliche Unterstützung
2. Der Kunde ist aktiver Partner
3. Ressourcen des Kunden im Blick
4. Transparenz im Vorgehen
5. Ergebnisorientierung
6. Verbindlichkeit durch Vereinbarung und Absprachen

Nach Sichtung einflussreicher Beratungsansätze entschied man sich für einen gut erforschten, weltweit etablierten 'Problemlösungsansatz', der im Kern aus drei Phasen besteht:

1. **Situationsanalyse** (Identifizierung von Unterstützungsbedarf):
  - Ausgangsschilderung
  - Systematische Standortbestimmung
  - Konzentration auf Kernbereiche
  
2. **Zielfindung** (Definition spezifischer Ziele):
  - Sondierung von Zieloptionen
  - Eingrenzung spezifischer Ziele
  - Zielfestlegung
  
3. **Lösungsstrategien** (Schritte zur Zielerreichung):
  - Sondierung von Lösungsmöglichkeiten
  - Entwicklung spezifischer Strategien
  - Planung und Vereinbarung der Umsetzung

Diese grundlegende Beratungsstruktur eines Beratungsgesprächs wurde in ein "**Prozessmodell der Problemlösung**" integriert, der Inhalt des Prozessmodells besteht ebenfalls aus drei Phasen:

1. Erstes Beratungsgespräch mit Handlungsplanung und Lösungsschritte
2. Umsetzung in der Lebenswelt des Kunden
3. Folgegespräch mit erneuter Ausgangsanalyse, Fortschreibung der Ziele und Weiterentwicklung der Umsetzungsplanung

Immer wiederkehrende Aufgaben in den Beratungsgesprächen wurden bei der Entwicklung von BeKo identifiziert und in einem "**Konzept der Standardsequenzen**" beschrieben. In den Standardsequenzen werden ihre Funktionen, ihre Inhalte, die anzuwendenden Methoden und Techniken, die vorgesehenen Medien und Qualitätsstandards für den Berater/in definiert und ausformuliert (Rübner/Sprengard 2011: 57f).

BeKo wurde im Detail für alle Kundenbereiche mit Beratungsaufgaben (Berufsberater/-innen Sek. I, Berufsberater/-innen Sek. II, Reha-Berater/innen, Arbeitsvermittler/-innen) der Bundesagentur für Arbeit ausgearbeitet und ausformuliert. Diese Detailinformationen von BeKo, hinterlegt mit Hintergrundtexten, Beschreibungen von Beratungsmethoden und unterstützenden Medien, stehen jedem Mitarbeiter im Intranet jederzeit zu Verfügung, werden ständig gepflegt und weiter entwickelt (Rübner 2009; Rübner 2010; Rübner/Sprengard 2011; Rübner/Glückler 2014).

Neben einem handlungsleitenden Beratungsansatz für den Beratungsprozess benötige ich als Berufsberater für eine erfolgreiche Beratung eben so dringend eine fundierte Berufswahltheorie für eine Beschreibung von Berufswahlprozessen von Kunden als auch ausreichende Fachkenntnisse des Bildungswesens in Schule, Studium und Beruf. Erforderlich sind ebenfalls Fachkenntnisse über Berufslaufbahnen, Entwicklung von Arbeitsmärkten usw. (Kohn/Glückler 2014; Siekendiek 2007).

## **5. Das Kompetenzprofil für Beratende des Nationalen Forums Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb)**

In dem Beratungsfeld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B) gibt es keine bundesweiten einheitlichen Standards für die Qualität der Beratung und für die Ausbildung bzw. Weiterbildung der Beratenden. Es gibt wenige staatliche Regelungen, die sich in der Regel auf das Recht der Kunden auf Beratung beziehen und die Qualität der Beratung nicht regulieren. Die wenigen oder fehlenden Qualitätsstandards findet man nicht nur bei staatlichen, sondern auch bei der wachsenden Anzahl von privaten oder halbprivaten Beratungsanbietern (Arbeitsgruppe 1 und 2 2011; Haas/Schiersmann/Paulsen/Weber 2012; Jenschke/Schober/Frübing 2011; Schiersmann 2011; Schiersmann/Weber 2013a; Schiermann/Weber/Petersen 2013b).

Einige Anbieter haben Qualitätsmodelle in Deutschland und auf internationaler Ebene entwickelt. Außerdem sind auf diesem Gebiet seit Jahren einige Berufsverbände aktiv. Zu erwähnen sind in Deutschland der 'Deutsche Verband für Bildungs- und Berufsberatung' (dvb) und die 'Deutsche Gesellschaft für Beratung' (DGfB) (Jenschke/Schober/Frübing 2011: 16; Schiersmann/Weber 2013a: 99f).

Das 'Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung' (nfb) initiierte 2009 einen 'Offenen Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung in der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung' zusammen mit relevanten Akteuren aus Politik, Wissenschaft und Beratungspraxis. Die wissenschaftliche Koordinierung übernahm die Universität Heidelberg und finanziert wird das Projekt vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). In dem Projekt wurden 'Qualitätsstandards' für die Beratung, ein 'Qualitätsentwicklungsrahmen' für Qualitätsaktivitäten in den Beratungsorganisationen und ein 'Kompetenzprofil für Beratende' entwickelt, operationalisiert, in der Praxis getestet, überarbeitet und weiter entwickelt (Schiersmann/Weber 2013a).

Bei dem Nationalen Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) handelt es sich um ein organisationsübergreifendes Netzwerk im Beratungsbereich. In dem Netzwerk können alle mit Beratung befassten Institutionen, Forschungseinrichtungen und Ausbildungsstätten für Beratungsfachkräfte, Berufsverbände, staatliche Einrichtungen und Agenturen, die sich mit Beratung befassen, solche anbieten oder finanzieren, mitarbeiten (Jenschke/Schober/Frübing 2011: 17).

Bei der Entwicklung des Kompetenzprofils für Beratende orientierte man sich an einem performenzorientierten Ansatz von Kompetenz und Handeln.

"Dies bedeutet, dass sowohl einzelne Ressourcen (Wissen, Fertigkeiten, Emotionen und Motivation), die für eine kompetente Handlung notwendig sind, als auch die beobachtbare Performance betrachtet werden.“ (Schiermann/Weber/Petersen 2013b: 3)

Wissen, in der dafür notwendigen emotionalen Verfassung, muss in konkreten Handlungssituationen abgerufen und situationsangemessen eingesetzt werden können. Der Kompetenzrahmen ist als Referenzrahmen für eine professionelle Beratung zu verstehen, wird auf der Ebene der Operationalisierung differenziert und gewichtet für die einzelnen Teilfelder in dem Beratungsfeld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B).

„Unter Professionalität ist gemeint, dass die Beratenden in der Lage sind, beruflich kompetent zu handeln.“ (Schiersmann 2011: 95)

Auf Basis eines systemischen Modells entwickelte man für das Kompetenzprofil für Beratende drei Kompetenzgruppen, die um eine vierte systemumfassende Kompetenzgruppe ergänzt wurde:

- (Ü) Systemumfassende Kompetenzen
- (O) Organisationsbezogene Kompetenzen
- (P) Prozessbezogene Kompetenzen
- (G) Gesellschaftsbezogene Kompetenzen

Jede der vier Kompetenzgruppen ist in einzelne Kompetenzen und Kompetenzindikatoren ausdifferenziert, um sie beobachtbar zu machen. Die Indikatoren basieren auf konkreten Handlungs- und Beratungssituationen aus dem Feld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B), aus theoretischen Beratungskonzepten und aus einem Abgleich mit nationalen und internationalen Kompetenzprofilen (Schiermann/Weber/Petersen 2013b: 4).

Für die Beratenden, die Beratungsorganisationen, Anbieter von Aus- und Weiterbildungen, politische Entscheidungsträger/-innen, Wissenschaftler/-innen und Kunden/-innen von Beratungsdienstleistungen kann das Kompetenzprofil unterschiedliche Funktionen erfüllen:

- Beratende können ihre eigene Kompetenz abschätzen und für die Planung passender Weiterbildung nutzen
- Beratungsinstitutionen können es zur Personalbeurteilung und Personalauswahl nutzen
- Anbietern von Aus- und Weiterbildung dient es zur Entwicklung kompetenzorientierter Curricula
- für politische Entscheidungsträger/-innen ist ein es Orientierungsrahmen, wie Kompetenzanforderungen definiert werden können
- Wissenschaftlern/-innen dient es als Grundlage für weiterreichende Forschungsarbeiten
- Kunden/innen dient es zur Identifizierung von beraterischer Professionalität und Qualität (Haas/Schiersmann/Paulsen/Weber 2012: 7f).

In der aktuellen Projektphase wird an einem Instrumentarium gearbeitet, wie die Beratungskompetenzen zuverlässig erfasst und weiter entwickelt werden können. Dabei sollen unterschiedliche Methoden wie Tests, Befragungen oder Beobachtungen zum Einsatz kommen, um methodische Begrenzungen auszugleichen (Schiersmann/Weber/Petersen 2013b). Eine offene Frage ist die flächendeckende Implementierung des erarbeiteten gesamten integrierten Qualitätskonzepts, da mit verbindlichen staatlichen Regelungen nicht zu rechnen ist und die Einführung des Qualitätskonzepts damit auf Freiwilligkeit beruht. Dem hat man mit der Einbeziehung möglichst vieler relevanter Akteure aus dem Beratungsfeld der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (B3B) versucht entgegenzuwirken, aber der dauerhafte Erfolg der umfassenden Bemühungen bleibt abzuwarten.

## **6. Qualitätsmanagement im Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit (BeKo)**

Bei der Entwicklung von BeKo wurde ein Qualitätsmanagement gleich mitbedacht. Schon bei der Ausgestaltung der Standardsequenzen für die einzelnen Beratungsschritte wurden anzuwendende Beratungsmethoden und Qualitätsstandards formuliert, die direkt in den Beratungsschulungen theoretisch vermittelt und in den folgenden Beratungstrainings zur Anwendung kommen und den Beratungsstandard von Anfang an festlegen (Rübner/Sprengard 2011: 79f).

Die Einführung von BeKo wurde evaluiert. Das Projekt wurde für die BA vom 'Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung' (IAB) als Vergabeprojekt mit Unterstützung externer wissenschaftlicher Institute durchgeführt. In der bundesweiten Evaluation der BeKo-Umsetzung im Rechtskreis SGB III arbeiteten das 'Soziologische Forschungsinstitut Göttingen e.V.' (SOFI), das 'Institut Arbeit und Qualifikation' (IAQ) in Duisburg, das 'Forschungsteam Internationaler Arbeitsmarkt' (FIA) in Berlin und 'zoom – Gesellschaft für prospektive Entwicklungen' in Göttingen mit dem IAB zusammen. Das Projekt begann im Januar 2012 und wurde im September 2013 mit einem Endbericht abgeschlossen. Die Ergebnisse werden aktuell bei der Einführung von BeKo im Bereich des SGB II (Jobcenter) berücksichtigt.

Die Qualitätssicherung nach den Beratungsschulungen erfolgt durch regelmäßige standardisierte Kundenbefragungen, durch Hospitationen von Teamleitern und Kollegen/innen und durch fachlichen Austausch, durch kollegiale Beratung, Praxisberatung und Zusatzangebote. So werden aktuell kurze Methodenfilmsequenzen zur Verfügung gestellt und eine weitere Fortbildung für alle Berater/innen wird zur Zeit entwickelt. 2015 sollen alle Kolleginnen und Kollegen mit Beratungsaufgaben an diesen Schulungen teilnehmen.

Matthias Rübner, neben Barbara Sprengard verantwortlich für die Entwicklung von BeKo, sieht aber auch grundsätzliche Probleme und Defizite in der beruflichen und beschäftigungsorientierten Beratung in der 'prozessbezogenen Beratungsforschung', in der 'Wirkungsforschung', in der 'institutionsbezogenen Beratungsforschung' und in der 'Didaktik für die Beratungstrainings' zum Aufbau von Beratungskompetenz (Rübner 2010: 165f). Zurzeit entwickelt Rübner in einem Forschungsprojekt mit dem Kollegen Höft an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit 'Selbstevaluationstools zur Erfassung der individuellen Wirkung von beruflicher Beratung für den Personenkreis U 25 / Berufsberatung – Sekundarstufe I'.

Als engagierter Berater sowohl in der Praxis der beruflichen Beratung, als auch in der Ausbildung der Berufsberater in der Bundesagentur für Arbeit sehe ich die positive Entwicklung der Geschäftspolitik ab 2008 mit der Öffnung zu einer mehr präventiven Arbeitsmarktpolitik, die zu einem erhöhten Stellenwert der beruflichen Beratung und damit zur Entwicklung und Einführung von BeKo führte. Ich sehe aber auch den weiter unterschiedlichen Stellenwert von Beratung bei den einzelnen Führungskräften und bei den Beratern/-innen und so bleibt es eine fort-dauernde Aufgabe Beratung in der Bundesagentur für Arbeit immer wieder neu zu stärken.

## Literatur

- Ertelt, B.-J./Schulz, W. E. (2008): Handbuch Beratungskompetenz, Leonberg: Rosenberger Fachverlag (2. Auflage):  
[http://www.praelab-hdba.eu/fileadmin/redaktion/Materialien/Deutsch/Wissenschaftliche\\_HT/Handbuch\\_Beratungskompetenz\\_Ertelt\\_Schulz.pdf](http://www.praelab-hdba.eu/fileadmin/redaktion/Materialien/Deutsch/Wissenschaftliche_HT/Handbuch_Beratungskompetenz_Ertelt_Schulz.pdf)
- Ertelt, B.-J./Ruppert, J.-J. (2011): Life-designing: Ein Paradigma für die berufliche Laufbahngestaltung im 21. Jahrhundert, Schwerte: dvb – Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V.: [http://www.sdbb.ch/dyn/bin/193709-187752-1-life\\_designing\\_d\\_gedreht.pdf](http://www.sdbb.ch/dyn/bin/193709-187752-1-life_designing_d_gedreht.pdf)
- Europäische Union (2004): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedsstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa, Doc. 9286/04.
- Europäische Union (2008): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedsstaaten über „Bessere Integration lebensbegleitender Beratung in Strategien lebenslangen Lernens, Dokument 14398 EDUC 241 SOC 607.
- Kohn, K.-H./Göckler, R. (2014): Bildungs- und Berufswissenschaften, in: Göckler, R./Rübner, M./Jäger, U./Kohn, K.-H./Frank, M. (Hrsg.): Beschäftigungsorientiert beraten und vermitteln. Handbuch für die Arbeitsförderung und Grundsicherung, Regensburg: Walhalla, S. 73-104.
- Rogers, C. R. (1972): Die nicht-direktive Beratung, Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuchverlag.
- Rübner M. (2009): Berufsberatung weiter stärken. Zielsetzungen und Perspektiven der Bundesagentur für Arbeit, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4, S. 14-18: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/1602>
- Rübner, M. (2010): Das Beratungskonzept der Bundesagentur für Arbeit. Rahmenbedingungen, Leitlinien und Forschungsperspektiven. Bender, G./Ertelt, B.-J. (Hg.): Forschungsprojekte, Forschungskonzepte, Entwicklungsarbeiten – Werkstattberichte aus der HdBA. HdBA-Bericht Nr. 3. Mannheim: Hochschule der Bundesagentur für Arbeit, S. 157-168: <http://www.hdba.de/fileadmin/redaktion/bilderarchiv/Bilder/festschrift.pdf>
- Rübner, M./Göckler, R. (2014): Beratung in der Arbeitsförderung und Grundsicherung, in: Göckler, R./Rübner, M./Jäger, U./Kohn, K.-H./Frank, M.: Beschäftigungsorientiert beraten und vermitteln. Handbuch für die Arbeitsförderung und Grundsicherung, Regensburg: Walhalla. S. 247-301.
- Schiersmann, C. (2011): Bildungs- und Berufsberatung neu denken, in: Hammerer, M. (Hrsg.): Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung: Tagung "Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Praxis trifft Forschung, Bielefeld: Bertelsmann, S. 81-97.
- Schiersmann, C./Weber, P. (Hrsg.) (2013): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Eckpunkte und Erprobung eines integrierten Qualitätskonzepts. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Siekendiek, U./Engel, F./Nestmann, F./Bamler, V. (Hrsg.) (2007): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, Tübingen: dgvt-Verlag.
- Siekendiek, U. (2007): Theorien und Konzepte beruflicher Beratung, in: Siekendiek, U./Engel, F./Nestmann, F./Bamler, V.(Hrsg.): Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung, Tübingen: dgvt-Verlag, S. 13-51.



## Internetquellen

- Arbeitsgruppe 1 und Arbeitsgruppe 2 im Verbundprojekt „Offener Koordinierungsprozess zur Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung“ (2011): Qualitätsentwicklung der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung – Empfehlungen zur Nachhaltigkeit und zur Implementierung von Standards und Maßnahmen, Berlin/ Heidelberg  
[http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu\\_Operational/Implementierung/Implementierung\\_Empfehlungen\\_QBBB\\_20111107\\_final.pdf](http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu_Operational/Implementierung/Implementierung_Empfehlungen_QBBB_20111107_final.pdf)
- Bundesagentur für Arbeit (BA) – Homepage  
[www.arbeitsagentur.de/web/content/DE/service/Ueberuns/AufbauundOrganisation/index.htm](http://www.arbeitsagentur.de/web/content/DE/service/Ueberuns/AufbauundOrganisation/index.htm)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007): Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards, Abschlussbericht, Hamburg: Ramboll Management  
<http://www.bmbf.de/pubRD/berufsbildungsforschung.pdf>
- Haas, M./Schiersmann, C./Paulsen, B./Weber, P. C. (2012): Kompetenzprofil für Beratende, Bielefeld  
[http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu\\_Inhaltlich/Professionalitaet/broschuer\\_e\\_kompetenz.pdf](http://www.beratungsqualitaet.net/upload/Menu_Inhaltlich/Professionalitaet/broschuer_e_kompetenz.pdf)
- Jenschke, B./Schober, Ka./Frübing, J. (2011): Lebensbegleitende Bildungs- und Berufsberatung in Deutschland – Strukturen und Angebote:  
[http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Veroeffentlichungen/Eigene\\_Veroeffentlichungen/NFB\\_MASTER\\_Broschre\\_deutsch\\_V02.pdf](http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Veroeffentlichungen/Eigene_Veroeffentlichungen/NFB_MASTER_Broschre_deutsch_V02.pdf)
- Rübner, M./Spengard, B. (2011): Beratungskonzeption der Bundesagentur für Arbeit – Grundlagen.  
<http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk5/l6019022dstbai394299.pdf>
- Schiersmann, C./Weber, P./Petersen, C.-M. (2013): Kompetenzprofil und Kompetenzerfassung – am Beispiel des Feldes Bildung, Beruf und Beschäftigung, Kassel  
[http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2013/06/positionen2\\_2013\\_kompetenzprofil\\_kompetenzerfassung.pdf](http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2013/06/positionen2_2013_kompetenzprofil_kompetenzerfassung.pdf)

## **Ich bin ich, du bist fremd – und wer sind wir?**

### ***Annäherung an zwei Gruppensupervisionssettings im universitären Kontext***

Aktuell wird vor allem im Rahmen der Inklusionsdiskussion wieder verstärkt über die Lehramtsausbildung diskutiert. Supervision als integraler Bestandteil des Studiums hält in diesem Kontext Einzug in die Hochschulen. Dies mag auch der Konjunktur der Fallarbeit und Fallreflexion in der erziehungswissenschaftlichen und sozialpädagogischen Forschung geschuldet sein. Reflexives Lernen als Ergänzung zum wissenschaftlichen Lernen erscheint vor dem Hintergrund einer von Heterogenität geprägten Gesellschaft als Schlüsselqualifikation. Supervision als reflexives Instrument hat entsprechend eine zunehmend wichtige Unterstützungsfunktion für die (Weiter-)Entwicklung professioneller Rollen und professionellen Handelns. Dies nehmen die Autorinnen zum Anlass, einen innerhalb der universitären Ausbildung, also innerinstitutionell, angebotenen Gruppensupervisionsprozess und ein halboffenes Gruppensupervisionsangebot im Kontext universitärer Supervisionsausbildung (s.u.) hinsichtlich der unterschiedlichen Veränderungserfahrungen der Teilnehmenden zu betrachten und zu vergleichen. Der Fokus liegt sowohl auf der Frage des Umgangs mit dem Fremden (im Kontext der Lehramtsausbildung) als auch auf der Betrachtung des Gruppenprozesses in der Vorsupervisionsgruppe, die für die Aufnahme des Studiums der Supervision verbindlich ist. In den Supervisionssettings handelt es sich um eine verbindliche Supervision und um eine Supervision im Hochschulkontext. Die Supervisionen unterscheiden sich durch die Größe der Gruppe, durch das Lebensalter der Teilnehmenden und durch die Themen. Während die Vorsupervisionsgruppe den supervisorischen Raum für sich nutzt, um sich sowohl als Gruppe in Beziehung zu setzen, als auch um Fragen der eigenen Identität und Biografie zu klären, bleibt die studentische Gruppe zum einen stärker auf der Ebene des Aggregates, zum anderen stärker verstrickt in Konflikte um ihre Erfahrungen im pädagogischen Feld. Vanessa Rumpold kennt als wissenschaftliche Mitarbeiterin beide Settings. Sabine Behrend hat die Vorsupervisionsgruppe supervidiert.

Ein Beispiel der zunehmenden Akademisierung der Supervision ist der sechssemestrige berufsbegleitende Masterstudiengang „Supervision und Beratung“ der Universität Bielefeld (siehe auch Seigies/Rumpold in dieser Ausgabe). In diesem Kontext nimmt die Universität eine vermittelnde Position ein: Sie organisiert Vor- und Lehrsupervision im Ausbildungskontext des Masterstudiengangs. Die Universitäten bilden jedoch nicht nur selbst aus, sondern nutzen Supervision auch für die Professionalisierung der Studierenden. Die Universität Paderborn beispielsweise bietet Studierenden, überwiegend angehende Lehrkräfte, Fallsupervision zum Verstehen pädagogischer Handlungssituationen und zur Entwicklung professioneller Rollen im Praktikum (vgl. Rumpold/Freitag/Georgi 2014) an.

### **1. Gruppensupervision in der Hochschule**

Es handelt sich bei der vorliegenden Auswertung um eine Befragung der Teilnehmerinnen, sowohl aus dem Kontext des Masterstudiengangs „Supervision und Beratung“, als auch um eine Befragung im Setting des Berufsfeldpraktikums, das angehende Lehrkräfte unter anderem im

Projekt „Balu und Du“ an der Universität Paderborn absolvieren. Zur Bilanzierung des Nutzens von Supervision im Hochschulkontext fertigten die Teilnehmenden anonym ein Feed-Back an und formulierten eine schriftliche Einschätzung nach Abschluss des Supervisionsangebotes. Gefragt wurde: „*Welche Kompetenzen konnten Sie während der Supervision entwickeln und welchen Nutzen hat die Supervision für ihre berufliche Tätigkeit?*“ Schwerpunkte der Annäherung sind die Settings beider Supervisionsformate, erste Eindrücke aus der Untersuchung sowie ein Blick auf Gemeinsamkeiten und Kontrastierungen.

## **2. Setting und Kontrakt in der (Vor-)Supervisionsgruppe**

Die Gruppensupervision wurde halboffen angeboten. Die Teilnehmenden verpflichteten sich, jeweils an fünf Sitzungen teilzunehmen. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass das Angebot hinreichend flexibel, den unterschiedlichen Interessen der Teilnehmenden entsprechend und ausreichend stabil für die Arbeitsbeziehungen als Grundlage konstruktiver Supervisionsarbeit war. Die Gruppe blieb über zwei Jahre (15 Sitzungen) zusammen. Zunächst fanden die Sitzungen in Räumen der Universität statt, wurden dann aber im zweiten Jahr in einen gut erreichbaren Raum einer Begegnungsstätte verlegt. Fünf Teilnehmende erfuhren über den Masterstudiengang von dem Gruppenangebot (Vorsupervision), die vier weiteren Mitglieder kamen auf Empfehlung der Studierendenberatung (Klärung beruflicher Perspektiven) oder über Mundpropaganda (positive Erfahrungen mit Supervision). Die Altersspanne der überwiegend weiblichen Teilnehmenden ging von Ende 20 bis Anfang 50 Jahren. Die beruflichen Hintergründe der Teilnehmenden waren heterogen: Industrie und Gesundheitswesen, Erwachsenenbildung, Schulen und Kultur. Vertreten waren (teils leitende) Angestellte, Beamte, Freiberufler und Studierende. Zwei Teilnehmende kannten sich schon vor Gruppenbeginn über das Studium, zwei andere Teilnehmende fanden rasch zueinander über Fragen im Vorfeld des Studiums, drei Teilnehmende hatten über berufliche Kooperationen hinaus auch privat Kontakt und zwei weitere Teilnehmende kannten zuvor niemanden, schlossen aber rasch Kontakt zu den bestehenden Teilgruppen. Von Beginn an prägten wechselseitige Wertschätzung, Neugier auf Fragestellungen aus anderen Berufsfeldern und eine große Bereitschaft, konstruktiv mitzudenken das Gruppengeschehen. Anfangs wartete nach einer Fallpräsentation die Gruppe zunächst die Reaktion der Supervisorin ab. Im Laufe der Zeit konnte diese sich jedoch auf Strukturierung und Sortierung der Einfälle und Kommentare der Teilnehmenden beschränken. Sie griff ein, wenn sich die Debatte in gemeinsamer moralischer Aufwallung im Kreise drehte, persönliche Betroffenheit Raum benötigte und nach temperamentvoller Diskussion ein Fazit notwendig wurde mit der Frage, welche Ideen es für die nächsten Schritte gab.

Die Einladung zur Gruppensupervision erfolgte mit der Festlegung eines thematischen Rahmens. Der Fokus sollte auf Fragestellungen liegen, die sich damit beschäftigen, welche Veränderungen sich bezüglich der eigenen Rolle ergeben, der beruflich zu bearbeitenden Inhalte, der Rahmenbedingungen und nicht zuletzt der eigenen Haltung in der sich wandelnden und häufigen Restrukturierungen unterliegenden Arbeitswelt. Die Frage nach der beruflichen Identität und gewandelten Erwartungen an das eigene berufliche Handeln in der Zukunft sollten beleuchtet und die Grundlagen eigener Bewertungen verstanden werden. Es gab Fallpräsentationen zu den Themenschwerpunkten:

- Wie kann/will ich meine Leitungsrolle wahrnehmen in Zeiten sich permanent reduzierender Ressourcen und in Phasen großer Verunsicherung – inklusive der eigenen – durch Veränderungsprozesse in der Organisation?
- Wo liegen die Grenzen meiner Verantwortung gegenüber Eltern der Kinder meiner Klasse oder Angehörigen meiner Klientinnen und Klienten, Trägern, bei denen ich als Supervisorin tätig bin oder gegenüber nachgeordneten Mitarbeitern in der eigenen Organisation?
- Welche Konsequenzen hat die Reflexion meiner aktuellen beruflichen Situation auf mein Änderungsverhalten? Wie viel riskiere ich auf meiner Suche?
- Was sind wiederkehrende Phänomene (,Lieblingsselbstverhinderungsstrategien'), die mich in meiner Entwicklung beeinträchtigen?
- Einige Fallpräsentationen wurden zur Reflexion des Veränderungsprozesses mehrfach eingebracht.

Die Gruppe fand häufig nach facettenreicher Reflexion des jeweiligen Falls übergreifende, alle beschäftigende Fragestellungen, die oft zu weiteren Falleinbringungen führten. Die Überraschung, dass zunächst sehr fremd Erscheinendes bei näherem Hinsehen den unterschiedlichen Teilnehmenden sehr wohl vertraute Hintergründe und Dynamiken aufwies, stärkte das Vertrauen zueinander und ermöglichte es den Teilnehmenden, für sie ,unübersichtliche' Szenen zu berichten: *„Ich weiß noch nicht was meine Frage ist, aber vielleicht lässt sich das ja hier klären.“* Die Lust, das vertraute Phänomen zunächst beim Anderen zu betrachten *„fang du doch an, bei mir eilt es nicht so“*, um dann das eigene Erleben zu veröffentlichen *„genau das regt mich auch immer so auf“* oder bereits Erarbeitetes wieder zu erkennen *„da ist es wieder, das hatten wir doch schon“*, machten die Zusammenarbeit lebendig. Zuweilen öffnete Humor, die Herstellung entlastender Distanz zu dem als aussichtslos geschilderten Problem, den Blick auf neue Wege des Umgangs. Gemeinsamkeit wurde zudem über die entlastenden Effekte der Supervision hergestellt:

*„Manchmal konnte ich es kaum erwarten, mich ‚auszukotzen‘, Recht zu bekommen, gehalten zu werden und aufgebaut bzw. gestärkt zu werden.“*

Dieser entlastende Effekt der Supervision steht in engem Zusammenhang zu zwei Wirkfaktoren, den Bereichen des ‚Containing' (Bion 1962) und ‚Holding' (Winnicott 1958). Containing bedeutet, Gefühlen einen Raum zu geben (vgl. Gröning 2012: 64). Daraus folgert Wilke, dass Supervisorinnen und Supervisanden gehalten werden müssen (Wilke 2002: 13 f), was die Aufgabe der Supervisorin oder des Supervisors ist. Supervision schafft damit den Raum, um sich mit ambivalenten Anforderungen und eigenen Ängsten auseinanderzusetzen und diese ohne Sanktionen zu verbalisieren. Holding bezieht sich auf das Akzeptieren negativer Emotionen der Supervisorinnen und Supervisanden durch die Supervisorin bzw. den Supervisor sowie darauf, eine Art ‚Rückendeckung' und Unterstützung zu geben (vgl. Gröning 2012: 64). Dabei gilt es, bewusste und unbewusste Normen der Handelnden als Interpretationsfolien ihrer aktuellen Bewertungen zu verstehen. Die Heterogenität der Gruppe ermöglichte implizite Formen des Lernens (vgl. Neuweg 2004) – hier verstanden als z.B. in der Gruppe beobachtbare habituelle Unterschiede im Umgang mit unterschiedlichen Problemstellungen und/oder das Sammeln unbewusster Sinneseindrücke als Grundlage zukünftiger intuitiver Entscheidungen in beruflichen wie persönlichen Kontexten. Ebenso wichtig war das explizite Lernen, also der dem sprachlichen Zugriff verfügbare Wissenserwerb (vgl. ebd.) über z.B. Leitungs- und Kommunikationss-

strukturen in Unternehmen, über offizielle und inoffizielle Leitbilder und deren Wirkweise oder trägerabhängige Logiken in der Beurteilung von Personen und Fakten als Grundlage eigener zukünftiger Beurteilungen und Einschätzungen. Die Perspektivvielfalt in der Gruppe und der Erfahrungsschatz derer, die nach Jahren unterschiedlichster Berufstätigkeit ein zweites Studium beginnen, müssen in der Betrachtung der Veränderungs- und Lernprozesse berücksichtigt werden.

### **3. Supervision als Praktikumsbegleitung im lehramtsbezogenen Studium**

Das Projekt „Balu und Du“, namentlich angelehnt an das Freundespaar Balu und Mogli in Kiplings Dschungelbuch (1894/2003), wurde im Jahr 2002 an der Universität Osnabrück gegründet. Heute ist das Projekt an weit über fünfzig Standorten vertreten, von denen einer die Universität Paderborn ist. Das Programm hat zum Ziel, Kinder im Grundschulalter zu fördern. Die so genannten Moglis, das sind in der Regel Kinder aus bildungsfernen Milieus, sollen – neben Familie und Schule – eine weitere Chance erhalten, sich ihren positiven Anlagen gemäß zu entwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen (vgl. Balu und Du 2013). Zum Unterstützungsangebot gehört insbesondere, den Kindern Zeit zu widmen, gemeinsame Unternehmungen durchzuführen sowie mit ihnen zu lesen oder zu basteln. Die Kinder werden von ihren Lehrkräften für die Teilnahme am Projekt vorgeschlagen, beispielsweise um ihnen soziale Kontakte oder Teilhabe an Aktivitäten zu ermöglichen, die ihnen ihre Familien nicht eröffnen können. Müller-Kohlenberg et al. benennen die Persönlichkeitsförderung der häufig sozial benachteiligten Kinder als einen zentralen Aspekt der Tätigkeit im Projekt (Müller-Kohlenberg 2013: 97). Im Rahmen der Projektarbeit verpflichten sich die Studierenden, Balus genannt, die zu betreuenden Kinder über ein Jahr wöchentlich zu treffen. Die Studierenden nehmen dabei nicht nur zu den Kindern, sondern auch zu deren Familien und ggf. auch zur Klassenlehrkraft Kontakt auf. In dieser Verzahnung bewegen sie sich in einem sonst eher ungewöhnlichen Feld: Nicht nur Schule und Familie, sondern auch die jeweils das Projekt tragende Einrichtung sind – zumindest indirekt – an der Patenschaft beteiligt. Diese Konstellation orientiert sich an einem Dreiecksvertrag, der eine klare Absprache und Auftragsgestaltung zwischen allen Beteiligten erfordert (vgl. Behrend 1993).

Für die Studierenden ist eine regelmäßige Begleitung in Form von Präsenzveranstaltungen vorgesehen, die dem gemeinsamen Austausch dienen. Zudem berichten die Studierenden über die Treffen mit den Kindern in einem Online-Tagebuch. Erfahrungsgemäß ist die Ausgestaltung der begleitenden Elemente an den einzelnen Standorten sehr unterschiedlich; im Folgenden werden ausschließlich die an der Universität Paderborn entwickelten Konzepte in den Blick genommen. An der Universität Paderborn nehmen laufend ca. vierzig Studierende in zwei Kohorten am Projekt teil. Überwiegend handelt es sich dabei um Personen unterschiedlicher Lehramtsstudiengänge, dazu kommen wenige Studierende aus dem kulturwissenschaftlichen Zweifach-Bachelor-Studiengang, die in der Regel Erziehungswissenschaft als eines ihrer Fächer gewählt haben. Seit der Einführung der gestuften Lehramtsstudiengänge im Jahr 2011 wächst die Zahl derer, die das Projekt als Berufsfeldpraktikum durchlaufen, einer Praxisphase im lehramtsbezogenen Studium. Für viele der teilnehmenden Studierenden ist die pädagogische Professionalisierung im Rahmen reflektierter Praxis ein Motiv der Projektteilnahme. Im Fokus ihrer Ent-

wicklung stehen unter anderem der Aufbau einer pädagogischen Beziehung zu einer Schülerin oder einem Schüler sowie die Vertiefung sozialer Kompetenzen.

Die Reflexion der eigenen Tätigkeit im Online-Tagebuch erfolgt im Austausch mit der Projektkoordinatorin; sie kommentiert die dokumentierenden Einträge der Studierenden. Die Kommentare werden überwiegend fragend formuliert, um eine vertiefte Auseinandersetzung anzuregen. Häufig ergibt sich daraus ein reger schriftlicher Austausch. Dabei wird einerseits reflektiert, welche Entwicklungen die Studierenden bei den Kindern wahrnehmen, andererseits werden auch eigene Gedanken dokumentiert wie: Was hat mich in einer Handlungssituation mit dem Kind und seinen Bezugspersonen irritiert und welche Bedeutung hat die Situation für mich? Durch die Reflexionsfragen der Koordinatorin werden die studentischen Mentorinnen und Mentoren dazu angeregt, sich mit ihren Erfahrungen intensiv auseinanderzusetzen und das eigene Verhalten in der Praxissituation in den Blick zu nehmen.

Die regelmäßigen Treffen erfolgen in Paderborn in Form von Gruppensupervision als Fallsupervision. Dazu treffen sich die Studierenden in Gruppen von maximal 15 Personen in Räumen der Universität. Die Studierenden sind in ihr Studium eingebunden, was dazu führt, dass sie sich der Supervision zwischen ihren Lehrveranstaltungen widmen. Die Supervisorin ist in einer Mehrfachrolle Leiterin des Settings und übernimmt neben der Fallreflexion auch organisatorische Aufgaben im Projekt. Zudem ist die Fallsupervision für die Studierenden ein obligatorischer Bestandteil der Praktikumsstätigkeit. Es besteht keine Wahlfreiheit, was wesentlich von der Ausgangssituation im ersten Supervisionssetting abweicht.

Die Themen in der Fallreflexion bewegen sich mehrheitlich im Bereich pädagogischer Professionalität. Es geht dabei beispielsweise um die Klärung von Konflikten mit den Eltern oder Kindern. Ein Anliegen in der Fallsupervision ist ferner, die Perspektive des Kindes und dessen Eltern sowie deren erzieherisches Verhalten nachzuvollziehen. Dabei werden Familienverhältnisse oder konkretes Verhalten der Eltern oftmals als falsch bezeichnet, sodass die Studierenden den Wunsch nach entsprechender Veränderung äußern. Dies lässt sich als eine individuelle Suchbewegung hin zur eigenen beruflichen Rolle beschreiben. Gleichzeitig ist sie ein Ausdruck der eigenen habituellen Prägung und der von ihnen erwarteten pädagogischen Norm.

Folgende Fragen werden in der Fallsupervision reflektiert:

- Wie gestalte ich die Beziehung zu dem Kind?
- Wie gehe ich mit neuen Erfahrungen oder Sichtweisen um, die von meinen abweichen?
- Ich fühle mich von der Familie oder dem Kind abgelehnt. Wie kann ich damit umgehen?
- Oftmals schließt sich auch eine Diskussion um berufliche Perspektiven als Lehrkraft an und es geht um die Frage, welche projektspezifischen Situationen sich in der späteren Tätigkeit im Berufsfeld Schule wieder finden.

Auffallend ist, dass die Studierenden in der Fallsupervision belastet wirken und teilweise ein hoher Leistungsdruck zu identifizieren ist. Viele zeigen Widerstände gegen die Methode der Fallsupervision als „pädagogischer Unsinn“, stellen aber fest, *„dass alle Beteiligten schlauer aus der Sitzung hinausgingen, als sie hineingegangen sind.“* Manche beschreiben in der Fallsupervision ihre Erschöpfung. Auch wird die Anforderung von „Frustrationstoleranz“ benannt, denn es

sei „unmöglich, den genauen Grund für fremd erscheinendes Verhalten sofort zu verstehen.“ Es wird auch über Freude bei den Treffen berichtet und über die schönen Erfahrungen mit den Kindern. Daran wird deutlich, dass die Tätigkeit im Projekt spannungsreich ist und Ambiguitäten beinhaltet, da sich negative und positive Erlebnisse abwechseln. Auch die facettenreiche Beziehung zu den Kindern wird häufig in der Fallsupervision thematisiert. In diesem Kontext äußern die Studierenden häufig den Wunsch, die Beziehungsgestaltung möge linear und kontinuierlich verlaufen. Die Studierenden artikulieren oftmals das Anliegen, rezeptartiges Wissen zu erlangen, um Komplexität in unübersichtlichen Situationen zu reduzieren und sie in lineare Verläufe zu überführen. Dabei ist fraglich, ob der Normalismus den Studierenden in komplexen sozialen Situationen Halt bietet.

#### **4. Ergebnisse und Ausblick**

Die Auswertung des schriftlichen Datenmaterials aus der (Vor-)Supervisionsgruppe zeigt auf, dass die Anwesenden eine hohe eigene Motivation zur Teilnahme besitzen. Sie entscheiden sich freiwillig für den gemeinsamen Austausch und bezahlen dafür einen Geldbetrag. Sie setzen sich in dem Schonraum Supervision bewusst mit divergierenden Sichtweisen auseinander und sehen den Umgang mit anderen Perspektiven als Lerngewinn. Die Teilnehmenden zeigen großes Interesse an den verschiedenen Sichtweisen und stellen fest, dass es trotz einiger Unterschiede auch viele Gemeinsamkeiten gibt. In den schriftlichen Auswertungen wird mehrfach erwähnt, dass Kompetenzen wie Selbstreflexion, Empathie oder ein sachbezogener Umgang mit Konflikten erlernt wurden. Darüber hinaus konnten Eigenanteile und Verstrickungen in Interaktionen identifiziert werden, zu denen im gemeinsamen Austausch Distanz aufgebaut werden konnte. Damit bekommt die Supervision einen persönlichen Wert, der weniger auf dem Erwerb von Sachkenntnis, sondern auf dem Wunsch nach individueller Entwicklung beruht.

Die Auswertungen der schriftlichen Einschätzungen der Supervision durch Lehramtsstudierende weisen dagegen einen deutlichen Normierungsbezug auf. Sie sind wissensorientiert und beziehen sich weniger auf den Wunsch nach persönlicher Veränderung. Es scheint Normierungsvorstellungen darüber zu geben, wie ein pädagogischer Prozess zu sein hat. Der eigene Habitus und die kulturellen Übertragungen auf die Kinder und ihre Herkunftsmilieus und die damit zusammenhängenden, angsterregenden Prozesse und Verstrickungen (Devereux 1976) werden ausgeblendet. Stattdessen herrschen Vorstellungen über das Normale und Richtige vor. Die Studierenden befinden sich in einer inneren Enge durch eigene habituelle Prägungen und Normalitätsvorstellungen. Sie benennen die Absicht, die Kinder oder ihre Familien durch die Einführung neuer Gewohnheiten in den Bereichen Essen und Bildung aktiv zu verändern, beispielsweise durch häufiges Lesen. Sie greifen in einen fremden Alltag ein und intervenieren deutlich normativ und teilweise moralisierend. Ihnen fehlen die alltagstheoretischen Kenntnisse im Umgang mit dem fremden Alltag. Vor allem fehlen ihnen die Fähigkeiten mit Armut, Bildungsbenachteiligung und Not reflektierend und nicht normativ umzugehen. Der Auftrag der Fallsupervision an der Universität ist die Bezugnahme auf die berufliche Professionalisierung der Studierenden sowie die Sensibilisierung für Fremdheit. Dabei geht es darum das Andere in den Blick zu nehmen und eine Annäherung in einem geschützten Raum zu ermöglichen. Dazu ist habitustheoretisch ein ‚reflexiver Bruch‘ nötig. Dieser soll in der Supervision gelernt werden. Die Forderung nach einem solchen ‚reflexiven Bruch‘ wird indessen als Provokation und pädagogischer

Unsinn erlebt.

Der Umgang mit dem Fremden reduziert sich bei den angehenden Lehrkräften zunächst auf den Wunsch dieses zu verändern und an sich selbst anzupassen. Supervision ermöglicht hier ein vertieftes Verstehen, unter Einbeziehung der Emotionen aller Beteiligten, um neue Handlungsoptionen zu erproben. Deutlich wird, dass die Studierenden die erkenntnisorientierte und reflexive Supervision nicht von einem pädagogischen Seminar unterscheiden können und sich auf gewohnte Normierungen beziehen, die Teil ihrer universitären Erfahrungen sind. Dies ist unter anderem auf die Einbindung von Supervision in den gewohnten Kontext zurückzuführen: Sie wird in bestehende Strukturen eingepasst und als ein Teil der verpflichtenden Elemente im Studium gesehen. Die Studierenden erwarten keine individuelle Entwicklung im Sinne von Aufklärung und Erkenntnis. Es ist nachvollziehbar, dass der Bedeutung von Supervision vor diesem Hintergrund kein persönlicher Wert beigemessen wird.

Für die angehenden Lehrkräfte steht Ergebnisorientierung im Vordergrund, die darauf ausgerichtet ist, mehr zu wissen als zu Beginn der Supervision, also neue und wirksame pädagogische Handlungsstrategien kennen zu lernen. Dies ist ein Gegensatz zu den Teilnehmenden der (Vor-)Supervisionsgruppe, die eher an der Entwicklung persönlicher sozialer Kompetenzen wie Sensibilität, Offenheit oder Reflexionsfähigkeit interessiert sind. Während für die Supervisorinnen und Supervisanden dieser Gruppe das Konzept Supervision ein Möglichkeitsraum (Winnicott 1974; 1984, Negt 2011) ist, verbleiben die angehenden Lehrkräfte in einer kulturellen Übertragung auf die Supervision als das Fremde. Für die Studierenden potenziert sich der Umgang mit Fremdheit: Sie erleben sie in den Familien mit den Kindern und in der Supervision. Dies stellt die Beteiligten nicht nur vor die Herausforderung, sich in der neuen Praktikumsituation zurechtzufinden, sondern auch einen Umgang mit dem Format Supervision zu generieren.

Dabei greifen die angehenden Lehrerinnen und Lehrer nachvollziehbar auf Bekanntes zurück: Sie rekurrieren auf die ihnen im Studium und in der Schule gewohnte Wissens- und Ergebnisorientierung, die als Folie für die Wahrnehmung des Supervisionsprozesses an der Universität dient. Die Hinwendung zu schul- und universitätsrelevanten Aspekten wie der Verbesserung von Fehlern und einer Lern- und Leistungsoptimierung hat sich in den akademischen Habitus der zukünftigen Lehrkräfte eingeschrieben. Sie beziehen sich auf Praktiken, die sie in ihrer Schulzeit selbst erfahren haben, beispielsweise darauf, dass sich die Investition in Bildungszertifikate lohnt. Die Anhäufung kulturellen Kapitals ist das, was Vester als ein Merkmal des „Habitus der Strebenden“ kennzeichnet (Vester 2004: 39). Dazu gehört weniger der Fokus auf eine reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten, sondern eher der Wunsch nach Sicherheit (vgl. Maschke 2013). Dieser Ansatz markiert zusätzlichen Forschungsbedarf, der biografische Perspektiven einbezieht.

Aus dem Blickwinkel der Lehramtsstudierenden heraus betrachtet, steht Supervision an der Hochschule für das Fremde, das signifikant Andere, das einen Gegenpol zu den gängigen kognitiven Wissensstrukturen bildet und von den gewohnten Lehrveranstaltungen an der Universität abweicht. Dieses ungewohnte Andere ist die Auseinandersetzung mit dem Gegenteil von Kognitionen und Rationalität, den Emotionen. Für Holzbrecher (1995) sollte durch die Auseinandersetzung mit dem Unbekannten ein Bewegungsmuster für Individuen entstehen, das von Offenheit und Beziehungsfähigkeit geprägt wird: Dabei entwickelt sich ein Kontakt zu dem Unbe-



kannten, der auf Neugier und Interesse basiert. Daraus folgt, dass die Integration neuer Erfahrungen mit dem Fremden auf dem Wunsch beruht, es verstehen zu wollen. Diese Haltung kann für die (Vor-)Supervisionsgruppe festgestellt werden. Die Inkorporierung der supervisorischen Erfahrungen speist sich aus der Neugier an den verschiedenen Sichtweisen der Gruppenmitglieder sowie aus der freiwilligen Teilnahme. Dafür spricht auch die Konstanz der Supervision über den Zeitraum von zwei Jahren. Diese Form der Freiwilligkeit ist bei den Lehramtsstudierenden nicht gegeben. Eine weitere Forschungsfrage ist demnach, in welcher Form innerinstitutionelle, universitäre Supervision überhaupt einen Perspektivwechsel anregen kann. Anders gefragt: Welchen Einfluss hat die Nähe der Supervisandinnen und Supervisanden zur Universität auf den Erkenntnisgewinn?

Die angehenden Lehrkräfte investieren im Studium viel Zeit für ihr Praktikum und könnten die Anforderungen an sie als zu umfassend erleben. Sie befinden sich noch im Studium und damit in einer beruflichen Übergangssituation. Die Teilnehmenden der (Vor-)Supervision haben bereits eine erste berufliche Ausbildung absolviert, was Auswirkungen auf ihre Motivation und die Nutzung der Supervision hat. Sie entscheiden sich freiwillig für neue Erkenntnisse und Irritationen, die sie als Lerngewinn inkorporieren. Den Lehramtsstudierenden ist zunächst weder das Fremdheitspotenzial des Projektes, noch der Umgang damit bewusst. Das erwartete Element pädagogischer Professionalisierung ist damit nicht die Annäherung an das Fremde, sondern die Abgrenzung davon. An dieser Stelle wäre in den Blick zu nehmen, in welchen Situationen die Auseinandersetzung mit dem Unbekannten Neugier weckt und Verstehen ermöglicht.

Die angehenden Lehrerinnen und Lehrer sind bemüht, Gefühle zu rationalisieren. Das reduziert zwar Angst und Unsicherheit, versperrt aber den Weg der Nutzung eigener Emotionen zur Informationsgewinnung und zu schulischer Diagnostik. Diese Sichtweise könnte zukünftig, vor allem in Hinblick auf eine inklusive Bildung und Erziehung in der Schule, ein wesentliches Element der Professionalisierung angehender Lehrkräfte werden, gerade im Kontext der Universität.

Aus der Normalismus-Perspektive heraus betrachtet, orientieren sich die Studierenden im lehramtsbezogenen Studium an ihren bisherigen universitären Lehrveranstaltungen und messen Supervision daran. Das ‚Projekt Selbstreflexion‘ überzeugt nicht überall an der Universität und ist vielleicht sogar asymmetrisch (als ausschließliche Forderung an Studierende), weil es von Lehrenden nur wenig vorgelebt wird (vgl. Hierdeis 2010). Wie ein integrierender Umgang gelingt, bleibt offen. Wenn Reflexivität als ein wissenschaftlicher Bestandteil des universitären Lernens begriffen, vorgelebt sowie ein „normaler“ Bestandteil des Studienalltags wird, ist ein erster Schritt getan.

## Literatur

- Behrend, S. (1993): Einige Überlegungen zu Akquisition, Kontrakt und Prozeß oder: Umwege erhöhen die Ortskenntnisse, in: FoRuM Supervision (2), S. 72-79.
- Bion, W. R. (1962): Learning from Experience. London: William Heinemann.
- Devereux, G. (1976): Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. Frankfurt a. M.: Suhrkamp-Verlag.
- Gröning, K. (2012): Gefühle in der Beratung, in: Bauer, A./Gröning, K./Hoffmann, C./Kunstmann, A.-C. (Hrsg.): Grundwissen Pädagogische Beratung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 54-64.
- Holzbrecher, A. (1995): Die Wahrnehmung des Anderen. Pädagogische Gestaltung interkultureller Zwischenräume, in: Politisches Lernen. Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung NW e.V. Duisburg, 13/1995, S. 47-60.
- Kipling, R. (2003): Das Dschungelbuch. München: DTV (Original 1894 in englischer Sprache).
- Maschke, S. (2013): Habitus unter Spannung – Bildungsmomente im Übergang. Eine Interview- und Fotoanalyse mit Lehramtsstudierenden, Weinheim/Basel: Beltz.
- Müller-Kohlenberg, H./Drexler, S./Freitag, C./Rölker, S. (2013): Gesundheit als Merkmal ganzheitlicher Persönlichkeitsförderung im Mentorenprojekt Balu und Du, in: Schneider, A./Rademaker, A. L./Lenz, A./Müller-Baron, I. (Hrsg.): Soziale Arbeit – Forschung – Gesundheit. Forschung bio-psycho-sozial. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit, Band 8, Opladen/Berlin/Toronto: Budrich, S. 97-113.
- Negt, O. (2011): Der politische Mensch, in: Forum Supervision (38), S. 32-42.
- Neuweg, G. H. (2004): Könnerschaft und implizites Wissen. Zur lehr-lerntheoretischen Bedeutung der Erkenntnis- und Wissenstheorie von Michael Polanyis, Münster: Waxmann (3. Auflage).
- Rumpold, V./Freitag, C./Georgi, K. (2014): Erfahrungen mit dem Peer Learning im Mentorenprogramm „Balu und Du“, in: Westphal, P./Stroot, T./Wiethoff, C./Lerch, E.-M. (Hrsg.): Peer Learning in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, Immenhausen: Prolog-Verlag (im Druck).
- Vester, M. (2004): Die Illusion der Bildungsexpansion, in: Engler, S./Krais, B. (Hrsg.): Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen, Weinheim/München: Juventa, S. 13-53.
- Wilke, G. (2002): Gruppenanalyse in Organisationen, in: Gruppenanalyse. Zeitschrift für gruppenanalytische Psychotherapie, Beratung und Supervision. 12/1, S. 7-24.
- Winnicott, D.W. (1973): Vom Spiel zur Kreativität, Stuttgart: Klett.
- Winnicott, D.W. (1984): Reifungsprozesse und fördernde Umwelt, Frankfurt: Fischer.
- Winnicott, D.W. (1958): Collected Papers. Through Paediatrics to Psycho-Analysis, London: Tavistock Publications; New York: Basic Books.

## Internetquellen

- Balu und Du: Über uns (2014): [http://www.balu-und-du.de/index.php?id=ueber\\_uns](http://www.balu-und-du.de/index.php?id=ueber_uns) [Stand 07.02.2014].
- Hierdeis, H. (2010): Selbstreflexion als Element pädagogischer Professionalität. Vortrag am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Innsbruck am 26.10.10.: <http://www.uibk.ac.at/iezw/texte/hierdeis.pdf> [Stand 23.08.2012].

## Das Masternetzwerk Supervision

### Zusammenfassung

In dem vorliegenden Artikel wird das „Masternetzwerk Supervision“ vorgestellt. Dazu wird zunächst ein Einblick in die Entstehung des Netzwerks und seine Verknüpfung zu dem Masterstudiengang „Supervision & Beratung“ an der Universität Bielefeld gegeben. Ferner werden Besonderheiten aufgezeigt sowie Perspektiven formuliert.

### 1. Vorbemerkungen

Das „Masternetzwerk Supervision“ ist ein Zusammenschluss aktiver Supervisorinnen und Supervisoren, deren gemeinsame Grundlage das Studium "Supervision & Beratung" an der Universität Bielefeld ist. Das Netzwerk zeichnet sich durch die Bündelung individueller Feldprofessionen sowie die Nutzung von Synergieeffekten der einzelnen Mitglieder aus. Auf der Basis fundierter wissenschaftstheoretischer Grundlagen und "Best-Practice-Methoden" unterschiedlicher Fachdisziplinen, führt das Netzwerk die Kompetenzen der einzelnen Mitglieder und für Unternehmen, Organisationen und Institutionen sowie weitere Zielgruppen zusammen. Das Masternetzwerk ist dadurch eng mit dem Weiterbildenden Studium „Supervision & Beratung“ an der Universität Bielefeld verzahnt.

Um einen Überblick über die Zielsetzung des Netzwerks zu geben, wird zunächst die Gründungsphase skizziert. Dabei wird auch der Masterstudiengang mit seinen besonderen Merkmalen einbezogen, die bedeutungsvolle Grundlagen für den neuen Zusammenschluss der an der Universität Bielefeld ausgebildeten Supervisorinnen und Supervisoren bilden. Daran anknüpfend werden Spezifika der zukünftigen Arbeit im Masternetzwerk hervorgehoben.

### 2. Gründung des Masternetzwerks und Kontextualisierung

Warum ein weiterer Zusammenschluss von Supervisorinnen und Supervisoren? Der Gedanke zu einem Netzwerk entwickelte sich während eines Studiengruppentreffens im Rahmen des Masterstudiums „Supervision & Beratung“. Der sechssemestrige weiterbildende Studiengang umfasst neben theoretischen und praktischen Inhalten auch die Arbeit in Studiengruppen, die dem gemeinsamen Austausch sowie der Verzahnung von theoretischen Elementen mit der Supervisionspraxis dienen.

Die Studierenden sprachen während des Treffens über unterschiedliche Schwierigkeiten der Akquise, der herausfordernden Etablierung am Markt, den Konkurrenzdruck und damit über viele Bereiche, die neue Supervisorinnen und Supervisoren beschäftigen. In der Diskussion wurde die Frage des Alleinstellungsmerkmals thematisiert, vor allem durch die Überlegung, welche Unterschiede zu anderen Supervisorinnen und Supervisoren bestehen, die bereits in der Praxis etabliert sind. Im gemeinsamen Austausch wurde betont, dass eine wichtige Gemeinsamkeit der Studierenden die Form ihrer Weiterqualifizierung ist: ein Studium mit einem akademischen Masterabschluss. Diese Ausrichtung, so nahmen sich die Teilnehmenden des Studiengruppentreffens vor, solle marktstrategisch so positioniert werden, dass die Bündelung

theoretischer und praktischer Elemente in Verbindung mit den Kompetenzen Einzelner in ihren Tätigkeitsfeldern für potenzielle Auftraggeber transparent wird. Um diesem Gedanken Rechnung zu tragen, wurde im ersten Gründungsschritt eine Website erstellt (vgl. Masternetzwerk Supervision 2013), die den Netzwerk-Mitgliedern die Darstellung ihres persönlichen Profils eröffnet, um potenziellen Supervisorinnen und Supervisanden eine erste Übersicht zu ermöglichen. Soweit der monetäre Gedanke.

Die Auseinandersetzung mit dem Netzwerk und der Profession Supervision hat die Gründungsmitglieder auf den unterschiedlichsten Ebenen zur Reflexion angeregt. Eine weitere Frage ist in dieser Kontextualisierung: Welchen berufspolitischen Sinn hat es, sich zu einem solchen Netzwerk zusammenzuschließen und eine weitere supervisorische Subgruppe mit einer eigenen Internetpräsenz zu gründen? Relevant ist dies unter anderem, weil den Abschlüssen verschiedener Ausbildungsinstitute unterschiedlicher Richtungen eine neue Gruppe hinzugefügt wird, die der Masterabsolventen. Sie verfügen über eine Ausbildung, die explizit empirisch ist und Supervision als aktive Forschung begreift, die sich an wissenschaftlichen Qualitätskriterien misst, insbesondere vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung von Beratungswissenschaft und ihrer wirkungs- und professionsspezifischen Ausrichtung (vgl. Gröning 2012a: 165). Das Interesse an einer wissenschaftlich fundierten Arbeit ist eine weitere Gemeinsamkeit der Bielefelder Masterstudierenden. In Addition zu einem monetären Anliegen ergibt sich daraus insbesondere ein fachliches Interesse, dass bei der Gründung des Netzwerks handlungsleitend ist. Dies speist sich auch aus der Hinwendung zu verschiedenen supervisorisch relevanten Theorien.

Die Verfasser verzichten an dieser Stelle bewusst auf einen geschichtlichen Abriss der Supervision. Dies ist bereits mehrfach erfolgt (vgl. Gröning, 2012b; Pühl, 2009; Fazer, 2005; Schreyögg 2010). Die Theoriebildung und Methodenentwicklung von Supervision wird in der Regel auf der Grundlage von Referenztheorien aus u.a. der Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Philosophie, den Neurowissenschaften sowie den unterschiedlichen psychotherapeutischen Verfahren hin zu einer Praxeologie ausgebildet (Petzold 2007; Knopf/Walther 2010). Dabei ist eine Schwerpunktsetzung in Richtung der aufgeführten Paradigmen möglich.

Das Masterstudium „Supervision & Beratung“ bietet die Möglichkeit, durch eine Auseinandersetzung mit erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Positionen, Referenztheorien von Supervision hervorzuheben, insbesondere um ein sozialwissenschaftliches Gerüst zu bilden, das zu einer fundierten Theorie der Supervision führt (vgl. Gröning 2011: 108). Mitte der 1990er Jahre befand sich die Supervision in einer vorwissenschaftlichen Phase. Durch die Einführung universitärer Supervisionsstudiengänge konnte der Fokus auf wissenschaftliche Forschung gelegt werden. Im Bielefelder Supervisionsstudiengang bedeutet dieses eine Schwerpunktsetzung in den Bereichen sozialwissenschaftlicher Forschung, Forschungsmethodik, Qualität der supervisorischen Arbeit sowie der Entwicklung von Messinstrumenten zur Erfassung der Wirksamkeit von Supervision. Dazu zählen quantitative Formate wie Befragungen oder qualitative Instrumente wie habitus- und gestalttheoretische Analysen. Der sozialtheoretische Rahmen umfasst dabei unter anderem den Bereich der Rolle (vgl. Parsons 1972; Goffman 1984; Joas/Knöbl 2003) als Folie des gesellschaftlichen Handelns von Individuen.

Zu einer Forschungsorientierung gehört auch, den Supervisionsdiskurs durch den Transfer von Forschungsergebnissen und der Vergabe von Forschungsarbeiten während des Studiums anzu-

regen, um die derzeit noch junge Supervisionsforschung auf den Weg zu bringen und perspektivisch auszubauen. Dieses ist ein wesentliches Ziel des Masterstudiengangs „Supervision & Beratung“ und auch des Masternetzwerkes.

Die Anforderungen des Tätigkeitsfeldes bedürfen der Ausrichtung supervisorischer Arbeit auf Forschung. Es geht nicht mehr nur um die Reflektion beruflichen Handelns im Mikrokosmos des Betriebes, des Unternehmens oder des Trägers. Die Herausforderung, prozesshaftes Geschehen in sozioökologischen Kontexten zu betrachten, um Antworten auf Fragen des beruflichen Seins und Werdens zu finden, wird nicht allein durch Methodik beantwortet. Hier bedarf es unter anderem einer Forschungslogik, die systematisiert aus den überprüften Praxeologien entwickelt wird.

Ein verbreitetes Instrument zur Generierung von Qualität in der supervisorischen Arbeit sind die Qualitätsparameter nach Donabedian (1980 zit. n. ÄZQ 2008). Donabedian unterscheidet drei Kategorien: Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität. Dem Denkmodell liegt die Annahme zugrunde, dass eine Interdependenz besteht. Die strukturelle Qualität bezieht sich auf die sachlichen Aspekte, organisatorischen Konzepte und personellen Rahmenbedingungen. Die Qualität der Prozesse bezieht sich auf den Modus in welcher Form Leistungen erbracht werden. Die Qualität des Ergebnisses wird anhand von Veränderungen bei der Zielgruppe gemessen. Das Konzept Donabedians könnte perspektivisch weiterentwickelt werden, da es durch eine vereinfachte Einteilung auf die Darstellung spezifischer Qualitätsdimensionen verzichtet. So ist eine Kalkulation zwar prinzipiell möglich, aber eine in sich gegliederte Bestimmung der einzelnen Qualitätsparameter und eine darauf aufbauende Messung der Dienstleistungsqualität benötigt weitergehende Berechnungen, Skalierungen und Indizes. Die Entwicklung entsprechender Formate ist eine Aufgabe wissenschaftlicher Forschung.

Qualität ist nur ein Aspekt notwendiger, vertiefender Evaluation im Bereich der Supervision. Petzold et al. (2003) haben mit der Studie „Supervision auf dem Prüfstand“ die internationale Supervisionsliteratur und den bis dato aktuellen Forschungsstand erschlossen. Die DGSv (2008) hat mit der Herausgabe „Der Nutzen von Supervision“ ein Verzeichnis von Evaluationen und wissenschaftlichen Arbeiten und einen Baustein zur systematischen Forschungsarbeit geleistet. Klärungs- und Forschungsaufträge haben Möller & Hausinger (2009) mit der Herausgabe von „Quo Vadis Beratungswissenschaft?“ gegeben. Eine wichtige Perspektive ist demnach, Supervisionsforschung als einen elementaren Bestandteil der Beratungswissenschaft zu forcieren und bereits früh in der Supervisionsausbildung zu etablieren. Die Potentiale dafür ergeben sich in den universitären Supervisionsstudiengängen und ihrer forschenden Ausrichtung.

## Literatur

- Deutsche Gesellschaft für Supervision (Hrsg.) (2008): Der Nutzen von Supervision, Kassel: university press.
- Donabedian, A. (1980): The Definition of Quality and Approaches to its Assessment. Vol. 1. Explorations in Quality Assessment and Monitoring, Health Administration Press.
- Fazer, G. (2005): Supervision und Beratung, Bergisch Gladbach: EHP.
- Goffman, I. (1984): Interaktionsrituale, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Gröning, K. (2012a): Der empirische Forschungsprozess, in: Gröning, K./Hoffmann, C. (Hrsg.): Forschungsmethoden. Studienbrief Weiterbildender Masterstudiengang Supervision und Beratung. Bielefeld, S. 165-183.
- Gröning, K. (2012b): Supervision-Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution, Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Gröning, K. (2011): Reflexive Supervision als theoretischer Ansatz -Entwicklungslinien und praktische Begründung, in: Forum Supervision (38), S. 99-110.
- Joas, H./Knöbl, W. (2003): Sozialtheorie. Zwanzig einführende Vorlesungen, Frankfurt a. M.: Suhrkamp-Verlag.
- Knopf, W./Walther, I. (Hrsg.) (2010): Beratung mit Hirn, Wien: facultas.
- Möller, H./Hausinger, B. (Hrsg.) (2009): Quo Vadis Beratungswissenschaft, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Parsons, T. (1972): Das System moderner Gesellschaften, München: Juventa.
- Petzold, H. et al (2003): Supervision auf dem Prüfstand, Opladen: Leske + Budrich.
- Petzold, H. (2007): Integrative Supervision, Meta-Consulting, Organisationsentwicklung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pühl, H. (Hrsg.) (2009): Handbuch Supervision und Organisationsentwicklung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schreyögg, A. (2010): Supervision, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

## Internetquellen

- ÄZQ – Ärztliches Zentrum für Qualität in der Medizin (Hrsg.) (2008): Kompendium Q-M-A, Berlin: [http://www.aezq.de/aezq/kompendium\\_q-m-a/2-definitionen-und-konzepte-des-qualitaetsmanagements](http://www.aezq.de/aezq/kompendium_q-m-a/2-definitionen-und-konzepte-des-qualitaetsmanagements) [Stand 22.08.2014].
- Masternetzwerk Supervision: [www.masternetzwerk-supervision.de](http://www.masternetzwerk-supervision.de) (diese Seite ist noch im Aufbau. Design und Inhalte werden sukzessive bearbeitet) [Stand 22.08.2014].

## **Mikrophysik der Macht und Pastormacht**

### ***Zu zwei Theoremen Michel Foucaults – Vortrag Uni Bielefeld 1.6.2014***

Phänomene und Begriffe der Macht sind so alltäglich, allgegenwärtig und vieldeutig, dass wissenschaftlich verantwortetes Reden darüber vor der Wahl steht zwischen risikoloser Abstraktion oder der Alternative „vor lauter Bäumen keinen Wald“ in den Blick zu bekommen. Insofern kann die Macht-Theorie des französischen Philosophen und Historikers Michel Foucault von allen mir bekannten Theorie-Entwürfen am ehesten zwischen beiden Extremen einen überzeugenden Mittelweg anbieten.

### **1. Macht und Subjekt bei M. Foucault**

M. Foucault selbst hat, die letzten 20 Jahre seines Lebenswerkes bilanzierend, den Schlüssel zu seinem Verstehen geliefert: dass die Untersuchung verschiedener Phänomene der Macht nicht dieser selbst, sondern einem anderen Zweck gedient hätten:

*„eine Geschichte der verschiedenen Verfahren zu entwerfen, durch die in unserer Kultur Menschen zu Subjekten gemacht werden.“ (Foucault: 1994, 234)*

Zu diesen Verfahren zählen zweifelsfrei auch Beratung und Supervision, vielleicht sogar akzentuierter als in anderen Praxisfeldern. Insofern kann die Auseinandersetzung mit Foucault für Beraterinnen und Supervisoren unter beiden Gesichtspunkten wichtig sein: als idealtypisches Instrument zur Analyse unterschiedlicher Machttypen (vor allem im Grenzbereich von struktureller und institutioneller Macht) sowie als Theorie-Matrix zur Erkundung des Zusammenhangs von Machtdynamik und Subjektwerdung.

#### **1.1 Zwischen sujet und Subjekt**

Beim folgenden Versuch einer Skizze der Macht-Theorie Foucaults darf letzterer nicht aus dem Blick geraten, auch wenn das Thema des ‚Subjekts‘ weitgehend im Hintergrund bleibt. Zumindest eine wichtige Bestimmung des Subjekts soll deshalb vorab erwähnt werden:

Für Foucaults Philosophie ist das menschliche Subjekt das *sujet* (wortspielend: ‚Das Unterworfenene‘, durch die gesellschaftlichen Machtmechanismen domestizierte Individuum, also geradezu das Gegenbild zum emphatisch-idealistischen Subjekt-Verständnis der Aufklärung), während das ‚Subjekt‘ des Spätwerks durch ein hohes Autonomie-Ideal bestimmt ist: als ‚Freiheitszentrum‘. Die Spannung zwischen *sujet* und *Subjekt* bleibt jedoch virulent, nicht zuletzt als Problemhorizont der Machttheorie Foucaults.

#### **1.2 Mikrophysik der Macht und Pastormacht**

Im Zentrum der folgenden Überlegungen steht das Thema der Macht, und zwar ebenfalls unter zwei relevanten Schlaglichtern:

„Mikrophysik der Macht“ (2) und „Pastormacht“ (3) entstammen ihrerseits zwei verschiedenen Perioden seines Werkes. Das Thema der Pastormacht taucht erst gegen Ende seines Lebens auf und konkretisiert die drei Typen der dreistufigen „Mikrophysik der Macht“ auf je spezifische Weise.

In einem Ausblick auf den aktuellen Diskurs, der auch für die Praxis der Supervision unmittelbar relevant zu werden scheint, wird ein Brückenschlag zur Rezeption von Foucaults Theorie der Gouvernementalität versucht, in der zwei Topoi seines Machtverständnisses erneut eine Schlüssel-Rolle spielen: Herrschaft und „Neue Pastoralmacht“ (vgl. Steinkamp 2012).

## 2. Mikrophysik der Macht

In seinen frühen Schriften hat Foucault eine dreistufige Typologie von Erscheinungsformen und Qualitäten/Zuständen von Macht entwickelt. Er unterscheidet darin zwischen:

- Macht in alltäglichen Beziehungen (2.1)
- Regierungstechniken (2.2)
- Herrschaftszustände (2.3)

### 2.1 Macht in alltäglichen Beziehungen

Als Veranschaulichung seiner beiden Grundthesen, dass Macht immer „Macht in Beziehungen“ (1) und als solche zunächst wertneutral ist (2), dienen die alltäglichen „strategischen Spiele“ der Liebenden: Der lustvolle Versuch, auf den anderen Einfluss auszuüben, in wechselnden Konstellationen und ohne prinzipiellen Gewinner, gilt gleichsam als Modellfall alltäglicher und in allen Beziehungen wirksamer Machtausübung. Dass Menschen einander beeinflussen, für ihre jeweiligen Interessen zu gewinnen versuchen, sich den Wünschen des anderen das eine Mal anpassen, das andere Mal verweigern: Das ist geradezu ein Inbegriff von Beziehungsdynamik!

Diese alltäglichen Macht-Spiele gelingen in dem Maße, wie die beteiligten Subjekte sie, orientiert am Ideal der Wechselseitigkeit, praktizieren. So lange die Reziprozitätsnorm die Machtdynamik in alltäglichen Beziehungen steuert, ist sie für Foucault wertneutral.

Das gilt auch, an einem anderen Beispiel veranschaulicht, für pädagogisch definierte Beziehungen:

*„Ich sehe nicht, was schlecht sein soll an der Praxis desjenigen, der in einem gegebenen Wahrheitsspiel mehr weiß als ein anderer und ihm sagt, was er tun muss, ihn unterrichtet, ihm ein Wissen vermittelt, ihm Techniken mitteilt; das Problem liegt eher darin, zu wissen, wie man bei diesen Praktiken (in denen die Macht nicht ‚nicht-spielen‘ kann und nicht schlecht an sich ist) Herrschaftseffekte vermeiden kann, die einen kleinen Jungen der unnützen und willkürlichen Autorität eines Grundschullehrers unterwerfen, einen Studenten von einem sein Amt missbrauchenden Professor abhängig machen etc.“ (Foucault 1993a: 16)*

Hier klingt ein Motiv an, das Foucault an anderer Stelle, im Kontext seines Selbstsorge-Konzepts näher entfaltet hat. Entsprechend einer ihrer wichtigsten Maximen zielt der Einfluss auf den anderen auf dessen Autonomie. Je mehr Ego am Subjektsein von Alter interessiert ist – und dies vermag er in dem Maße, wie es selbst seine Autonomie realisiert – umso weniger wird er den Partner in Richtung seiner eigenen Wünsche und Interessen manipulieren. In den Interaktionen freier Subjekte ereignet sich zwar immer wieder Einflussnahme (= Machtausübung), aber diese zielt prinzipiell auf die Autonomie des anderen.



## 2.2 Regierungstechniken

Der Übergang von den alltäglichen Machtbeziehungen zu den Regierungstechniken bahnt sich bereits innerhalb solcher Beziehungen an, die über längere Zeiträume dauern (Freundschaften) oder auf Dauer angelegt sind (Paare, Ehen). In solche Beziehungen gerinnen Interaktionsmuster in aller Regel zu Strukturen: Initiativen ergreifen und mitmachen, die eine ‚hat das Sagen‘, der andere ‚das Hören‘, der eine setzt sich in aller Regel durch, die andere gibt immer öfter nach, bis sie endgültig resigniert usw. In dem Maße, wie sich Beziehungsstrukturen dieser Art entwickeln, entsteht ein neuer Machttypus: die Regierungstechniken.

Foucault bezieht sich in seiner Analyse schwerpunktmäßig auf den Interaktionsmodus des Leitens, der „Führung“. Dabei benutzt er bewusst den veralteten Begriff "Gouvernement" in seiner Bedeutung im 16. Jahrhundert, um sie mit einer wichtigen Implikation seines Machtverständnisses zu verknüpfen. Der Begriff ‚Regierung‘ bezog sich damals nicht nur auf politische Strukturen und die Lenkung von Staaten, sondern ebenso auf die Weise, in der die Führung von Individuen und Gruppen ausgeübt wurde: ‚Regiment‘ der Kinder, der Seelen, der Gemeinden, der Familien, der Kranken usw. Im Maße ihrer Unmündigkeit waren sie mehr oder weniger in der Lage, sich ihr zu widersetzen. Nur so konnte über Jahrhunderte der psychologische ‚Stoff‘ entstehen, aus dem stabile Gehorsams – ‚Mentalität‘ sich nährt (zu Foucaults auf diese Machtdynamik zielende Wortschöpfung ‚Gouvernementalität‘ s.u.).

Aber auch die ‚Gegenbewegungen‘ in der Geschichte der Machttechniken und der ‚Unterwerfung‘ der Individuen versucht die Macht-Theorie Foucaults zu erklären, nicht zuletzt die so genannten "Selbsttechniken" des nach Autonomie strebenden menschlichen Subjekts.

Im Spätwerk Foucaults findet sich ein Hinweis auf die Nahtstelle, an der die (positive) Qualität der Macht, wie sie in den elementaren Beziehungen wirksam ist, sich in Richtung des Machttyps der Herrschaft transformiert. Diese Zwischenstufe, die Foucault unter dem Begriff der ‚Regierungstechniken‘ diskutiert, charakterisiert er dadurch,

*„dass Machtbeziehungen derart fest geworden [...], dass sie dauernd unsymmetrisch sind und der Freiheitsspielraum äußerst beschränkt ist.“ (Foucault 1993a, 20)*

## 2.3 Herrschaftszustände

Herrschaftszustände unterscheiden sich von den beiden zuvor beschriebenen Machtverhältnissen – und zwar qualitativ (!) – durch ihren Gewaltcharakter:

*„Ein Gewaltverhältnis wirkt auf einen Körper, wirkt auf Dinge ein: es zwingt, beugt, bricht, es zerstört: es schließt alle Möglichkeiten aus; es bleibt ihm kein anderer Gegenpol als der der Passivität. Und wenn es auf Widerstand stößt, hat es keine andere Wahl, als diesen niederzuringen.“ (Foucault 1987: 254)*

Unter diesem Gesichtspunkt sind Diktaturen und Gefängnisse ebenso vergleichbar wie fundamentalistische religiöse Orden und Lohndumping-Fabriken in Billiglohnländern.

Auch wenn also die Grenze zwischen Macht- und Herrschaftsverhältnissen nicht als hermetisch, d.h. nicht als ein für alle Mal feststehend gedacht werden darf, so besteht doch ein qualitativer Unterschied eher zwischen den „Regierungstechniken“ und den Herrschaftszuständen als zwischen jenen und den interpersonellen Machtspielen und den Regierungstechniken.

### 3. Pastoralmacht

Einen neuerlich viel diskutierten Ertrag seiner "Archäologie des Wissens" hat Michel Foucault auf den Begriff der ‚*Pastoralmacht*‘ gebracht und in den philosophischen *Macht-Diskurs der Moderne* eingeführt.

Obwohl die Hirt-Herde-Metapher zunächst durch das Christentum ins Abendland gelangte und dort mit dessen Denkformen konfrontiert wurde, so bezieht Foucault den Begriff der ‚*Pastoralmacht*‘ nicht in erster Linie auf kirchlich-religiöse Kontexte, sondern vor allem auch auf politische: ‚*Pastoralmacht*‘ bezeichnet einen spezifischen politischen Machttypus.

Seine *Eigenart* besteht darin, dass er nicht auf den ersten Blick als eine der klassischen Formen von Macht (z.B. hierarchische Macht, Rollenmacht) erkennbar ist. Sie erscheint u.a. in Formen von Fürsorge und Generosität (z.B. eines Firmenchefs), deren ‚Rückseite‘ in Gestalt von Loyalitätserwartungen, subtiler Kontrolle u.a. erst im Lauf der Zeit erkennbar wird. Man könnte sie daher als ‚sanfte Macht‘ charakterisieren (Steinkamp 1999).

Deren *Merkmale* lassen sich unschwer mit dem Archetypus des ‚Hirten‘ (und seiner Herde) assoziieren: Der ‚gute Hirte‘ in alttestamentlichen Psalmen und im Neuen Testament ‚kennt‘ seine Schafe, er führt sie auf gute Weiden, und er wacht auch darüber, dass keines verloren geht (Dual von Fürsorge und Kontrolle/‚Überwachung‘).

Insofern (aber eben erst in zweiter Linie!) ist *die kirchliche Praxis* bis auf den heutigen Tag in spezifischer Weise durch das Bild von *"Hirt und Herde"* geprägt: Sie wird nach wie vor als ‚*Pastoral*‘ bezeichnet, ohne dass dieser Begriff noch mit seiner Herkunft und seinen (zumal über archetypische Bilder und Mythen transportierte) Implikationen assoziiert wird.

Der nachhaltigste ‚Schatten‘ der Hirt-Herde-Metapher ist in Gestalt der *Subjekt-Objekt-Beziehung* zwischen Hirt und Schafen greifbar. Daraus resultieren die zunehmenden Ambivalenzen von Kirchenmitgliedern, die zugleich Bürger demokratischer Gemeinwesen, Gewerkschaften, von Verbänden usw. und dort andere Weisen des Umgangs mit Vorgesetzten, Autoritäten und gewählten Inhabern von Führungsrollen gewohnt sind. Die Existenz in zwei derart ungleichen sozialen ‚Klimazonen‘ führt bei vielen Gläubigen zu ‚kognitiven Dissonanzen‘, die bekanntlich nach der einen oder anderen Seite sich aufzulösen tendieren (diejenigen, die gleichwohl in der Kirche bleiben, entwickeln nicht selten fundamentalistische Bewusstseinsformen).

Hirten *wissen*, was die ‚Schafe‘ ‚brauchen‘ (was ihnen ‚frommt‘), ohne sie zu fragen. Ihren Auftrag, die Schafe zu hüten, geben sie vor, von Gott erhalten zu haben, nicht durch Beauftragung oder Zustimmung durch die Untergebenen.

Varianten dieser Bewusstseinsform finden sich übrigens auch in säkularen Berufen, z.B. bei Ärzten, Krankenpflegern, Hospiz-Mitarbeitern u.a.

Im Unterschied zur Skepsis des frühen Foucault gegenüber dem emphatischen Subjektbegriff der Moderne (das *sujet* als das *unterworfen*e ‚Subjekt‘), entwickelt er in seinem Spätwerk – in Auseinandersetzung mit und Rekonstruktion der antiken *epimeleia*-Praxis – eine überaus anspruchsvolle, geradezu idealistische Vision des Menschen als eines Autonomie-Zentrums, die gegenwärtig im Umkreis professioneller Beratungsformen (Supervision, Seelsorge u.a.) aufmerksam registriert wird.

So lange die kritische Aufarbeitung der ‚*Pastoral*‘-Macht-Tradition sowohl in der Kirche wie

auch in der Gesellschaft noch aussteht, setzt sich eine ausschließliche Berufung auf den späten Foucault dem Ideologieverdacht aus.

Die Spannung zwischen *sujet und Subjekt* bleibt auch weiterhin ein hilfreicher Orientierungspunkt einer kritischen Theorie kirchlicher (*pastoralen*) und gesellschaftlicher Praxis.

## **4. Gouvernamentalität und neue Pastormacht – Supervision in Aporien**

Im aktuellen Diskurs über Foucaults Theorie der Gouvernamentalität spielen wiederum zwei Macht-Begriffe eine zentrale Rolle, die in den bisherigen Darlegungen bzw. in anderen Kontexten (Steinkamp 2012) bereits begegnet sind: ‚Herrschaft‘ und ‚(neue) Pastormacht. Dieser Diskurs soll abschließend kurz skizziert werden, weil er neue Folgeprobleme und Betroffenheiten vor Augen führt, die auch das Instrument Supervision tangieren.

Dabei gerät nicht zuletzt eines ihrer seit Beginn erklärten Ziele, die Autonomie (beruflich) handelnder Subjekte zu stärken, plötzlich ins ideologische Zwielfeld, und zwar insofern, als diese Zielvorgabe inzwischen auch nuanciert von Vordenkern der neoliberalen ‚Weltreligion‘ propagiert wird: dass die einzelnen gesellschaftlichen Akteure ihr ‚unternehmerisches Selbst‘ entfalten müssen, wenn sie im modernen Wettbewerb aller gegen alle bestehen wollen.

Zwei Topoi des Gouvernamentalitäts-Diskurses springen unter dem Gesichtspunkt ihrer Relevanz für Theorie und Praxis der Supervision ins Auge, insofern sie die subjektive Seite der besagten (Gouverne-)„Mentalität“ betreffen: die ‚Selbsttechniken‘ sowie das ‚unternehmerische Selbst‘. Diese beiden Topoi sind in einer früheren Veröffentlichung in dieser Zeitschrift bereits eingehend erörtert worden (ebd.).

Aber auch der in Foucaults ‚Mikrophysik‘ typisierte Modus der ‚Herrschaft‘ erlangt im Zuge der weltweiten Verschränkung von ökonomischer und politischer Macht eine neue Qualität, und zwar als ‚Fortschreibung‘ ihrer beider totalitärer Tendenzen in der neuen ‚Großen Koalition‘ von Staat und Ökonomie zu einer ‚Globalisierung der Herrschaftszustände‘.

In eben diesem globalen Zusammenhang beobachtet die Theologin Birgit Klostermeier (Klostermeier 2011) eine ebenso zwangsläufige wie lautlose Veränderung der Pastormacht: Die letzte Instanz ist nicht mehr, wie im Denkhorizont der (alten) Pastormacht, die göttliche, sondern eine neue: das Geld.

### **4.1 Dezentralisierung ins Extrem: das ‚unternehmerische Selbst‘ und seine ‚Selbsttechniken‘**

Einer differenzierteren Analyse dieser Zusammenhänge nähert sich der neuere Gouvernamentalitäts-Diskurs insofern, als er die jahrhundertlang angebahnte ‚Kehrseite‘ der makro-sozialen Irrationalismen in Gestalt einer bestimmten Disposition der Individuen näher in den Blick nimmt: jener „Mentalität“, die – ebenso irrational – dieser Form der ‚Regierung‘ entspricht bzw. sie ermöglicht.

M. Foucault benutzt bewusst den veralteten Begriff ‚Gouvernement‘ in seiner Bedeutung im 16. Jahrhundert, um sie mit einer wichtigen Implikation seines Machtverständnisses zu verknüpfen (s.o. 2.2).

## **4.2 Das unternehmerische Selbst: ökonomisch instrumentalisierte Autonomie**

Im Zuge der Ökonomisierung aller Lebensbereiche wurde langfristig der *homo oeconomicus* zunächst auf seine ‚Kunden‘-, ‚Verbraucher‘- u.a. Rollen reduziert. In jüngster Zeit kreiert die neo-liberale Ideologie eine weitere: der Einzelne als ‚Unternehmer‘ seiner gesellschaftlichen Existenz.

Um sie nachhaltig zu sichern, muss er ständig am marktgerechten Styling seiner Persönlichkeit und der Effektivierung seiner beruflichen Kompetenz arbeiten: durch permanente Weiterbildung, Erlernen immer neuer Skills, Erweiterung der Palette seiner ‚Angebote‘. Am Beispiel sozialer, therapeutischer und Beratungs-Berufe lässt sich die letztere Tendenz besonders eindrücklich veranschaulichen.

Die Ideologie des ‚unternehmerischen Selbst‘ deutet den Begriff der Freiheit radikal um: zur Freiheit, dauernd zwischen Alternativen wählen zu müssen, als Kunde zwischen unüberschaubaren Warenangeboten, als Bürger zwischen ebenso vielen möglichen Lebensentwürfen (Bröckling 2000: 30) Dadurch gerät die gewählte Freiheit unter der Hand zum Wahlzwang, das vermeintlich frei entscheidende Individuum trägt damit aber gleichzeitig die alleinige Verantwortung für sein Schicksal: für beruflichen Erfolg oder Misserfolg ebenso wie für Krankheit, Arbeitslosigkeit, burn out und Früh-Invalidität.

## **4.3 ‚Koalition‘ von Staat und Ökonomie: Globalisierte Herrschaft**

Die nach dem Ende des Ost-West-Konflikts einsetzende weltweite Expansion des neo-liberalen Kapitalismus hat eine neue Qualität der ‚Koalition‘ von staatlicher und ökonomischer Macht hervorgebracht, die auch die altherwürdige soziologische Plausibilität der wechselseitigen Kontrolle von Staat und Wirtschaft außer Kraft setzt: Die letztlich von ökonomischen Imperativen gesteuerte Globalisierung reduziert nationalstaatliche Macht auf Restfunktionen der Existenzsicherung der ‚Globalisierungs-Verlierer‘ (Arbeitslose, Alte, Kranke etc.)

### *4.3.1 Gesellschaftliche Auswirkungen: Spardiktate und Unterwerfungsdruck*

Dem Alltagsbewusstsein stellen sich die Folgeprobleme des neuerlichen Qualitätssprungs unkontrollierter Finanzmärkte einerseits und staatlicher Zwangslagen ("Rettungsschirme") andererseits als durchaus folgerichtig dar: als Spardiktate für die öffentlichen Haushalte, die die immer neuen Milliarden für die Sanierung immer gigantischer Bankenzusammenbrüche aufbringen müssen: Das Ganze unter der effektivsten aller Drohungen: die Weltökonomie könnte in Kürze kollabieren.

### *4.3.2 Die neue Pastoralmacht: Geld als Göttliche Instanz*

Schließlich bewirkt die neue globale Situation eine, wenngleich auf den ersten Blick marginale Veränderung der Attribute der guten alten Pastoralmacht. Nach Birgit Klostermeier (Klostermeier 2011) unterscheidet sich die ‚neue‘ vom Original dadurch, dass an die Stelle der ehemals ‚letzten Instanz‘, die über Gut und Böse, Recht und Unrecht urteilen wird, eine andere tritt: das ‚Geld‘. Kapitalakkumulation, gewinnträchtige Investitionen, Monopolisierung u.a. Erfolgs-Indizes entscheiden über Gewinner und Verlierer, richtige und falsche Entscheidungen, Leben und

Tod.

Auf den zweiten Blick also eine Veränderung, die überaus gravierend ist: sie bedeutet das Ende der Pastormacht! Ob Supervisor(innen) und Berater darüber glücklich sind oder nicht, ist natürlich Glaubenssache.

## Literatur

- Bröckling, U. u.a. (Hrsg.) (2000): Gouvernamentalität der Gegenwart. Studien zur Ökonomisierung des Sozialen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Crouch, C. (2011): Das befremdliche Überleben des Neoliberalismus, Berlin: Suhrkamp-Verlag.
- Dreyfus, H./Rabinow, P.(1987): Michel Foucault. Jenseits von Strukturalismus und Hermeneutik, Weinheim: Beltz-Verlag.
- Foucault, M. (1992): Was ist Kritik? Berlin: Merve-Verlag.
- Foucault, M. (1987: Warum ich Macht untersuche: Die Frage des Subjekts, in: Dreyfus, H./Rabinow, P. S. 243- 251.
- Foucault, M. (1994a): Omnes et singulatim. Zu einer Kritik der politischen Vernunft, in: Vogl, J. (Hrsg.): Gemeinschaften. Positionen zu einer Philosophie des Politischen, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag, S. 65-93.
- Klostermeier, B. (2011): Das unternehmerische Selbst der Kirche, Berlin/Boston: De Gruyter.
- Steinkamp, H. (1998): Selbstsorge und Parrhesia: Antike Vorläufer Gruppendynamischer Praxis? in: Gruppendynamik, 29. Jg. Heft 4, S. 371-378.
- Steinkamp, H. (1999): Die sanfte Macht der Hirten. Die Bedeutung Michel Foucaults für die praktische Theologie, Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag.
- Steinkamp, H. (2005): Parrhesia als "Wahrheit zwischen uns". Praktisch-theologische Erwägungen zu einem Modus der Subjekt-Konstitution, in: Schmidinger, H./Zichy, M. (Hrsg.): Tod des Subjekts? Poststrukturalismus und christliches Denken, Innsbruck: Tyrolia-Verlag, S. 139-155.
- Steinkamp, H. (2013): In der ideologischen Falle – Supervision und das "unternehmerische Selbst", in: FoRuM Spervision (41), S. 73-81.

## **Biografisierung der Supervision und Wandel der Nachfrage oder wohin geht die DGsv**

„Ach, Supervision oder Coaching, das sind doch nur Begriffe, Hauptsache ich bekomme den Auftrag“, so oder ähnlich arbeiten und ‚argumentieren‘ viele Supervisorinnen und Supervisoren, die auf das Profil von Supervision und Coaching reagieren und sich hierzu in öffentlichen Diskussionen äußern. Andersherum gibt es empfindliche Reaktionen und Anfragen an den Berufsverband DGsv, wenn es um die Formate Coaching und Beratung geht. „Sind wir jetzt schon eine Deutsche Gesellschaft für Coaching und Beratung?“ Angst vor der Verwässerung des Formates Supervision durch Coaching, Karriere- und Organisationsberatung oder Mentoring und ähnliche Formate beschäftigen Supervisoren, Institute und den Verband. Über diese Fragen kann man sich nicht hinweglächeln. Die Herausforderungen durch das Coaching ist der Anlass, die Veränderung der Nachfrage in der Supervisionslandschaft aus einer größeren historischen Perspektive aufzuzeigen. Gleichzeitig geht es nicht nur um die viel beschworene Supervision als ‚Marke‘. Wer Supervision, Coaching und zumeist auch weitere Formate in einem Atemzug nennt, versteht die Supervision nicht als Profession, sondern als eine Methode unter vielen. Dann führt man eben viele Methoden auf seiner Visitenkarte. Und wenn man Arzt ist oder Professor oder Psychoanalytiker oder Therapeut, dann ist dies eben die Kernprofession, auf die man sich eigentlich bezieht. Und ansonsten hat man seine Methoden, mit denen man mal ein Team berät oder den Chefarzt oder dann wieder eine Psychoanalyse oder eine Therapie mit einer Familie durchführt. Das sich Hinweglächeln führender DGsv-Funktionäre über dieses Problem, der Widerstand gegen eine dringende berufspolitische Klärung zum Problem der Profession Supervision wird sich künftig verschärfen, wenn sich die Leitung der DGsv nur als Moderator in einem Klärungsprozess sieht. Denn eines ist ebenso unausweichlich. Eine Professionalisierung von Supervision wird es nur mit Wissenschaft und nicht ohne sie geben. Es ist Aufgabe einer beratungswissenschaftlichen Fundierung dem derzeitigen Wildwuchs auf dem Beratungsmarkt vor allem im Coaching die Legitimation zu entziehen.

Im Coaching hat sich, wie in anderen, sich nur methodisch verstehenden Beratungsformaten auch zudem durchgesetzt, dass immer mehr Kurzqualifikationen zertifiziert werden. Inhaltlich ist man dann schon ein Coach oder psychosozialer Berater, wenn man ein paar Tage Einblicke in Methoden erhalten hat, die der Beratungsmarkt so bietet. Und was kann man dann? Vor allem wenn zu Beginn dieser sehr kurzen Ausbildungen gruppenspezifische Prozesse initiiert und somit Übertragung und Regression gefördert werden, sind die Fähigkeiten der künftigen Beraterinnen und Berater hinsichtlich Kontrakt, Setting, Arbeitsbündnis, Beziehungsaufbau, Verstehen und Intervenieren kaum entwickelt. An ihre Stelle rücken Psychotechniken, die in der Praxis schnell verpuffen und die nächste Kurzausbildung provozieren. Es ist also wirklich Zeit, erstens sich von Supervisionsverständnissen als Methodenvielfalt zu verabschieden und endlich über eine beratungswissenschaftliche Begründung von Supervision zu sprechen. Ich werde im Folgenden drei große Phasen der Nachfragen nach Supervision von einander unterscheiden und gesellschaftlichen Entwicklungen zuordnen. Die erste Phase nenne ich interaktionsbezogen, die zweite Phase funktional und organisationsbezogen und die dritte Phase biografiebezogen. Alle drei Phasen lassen sich gesellschaftlichen Rationalisierungsschüben, Modernisierung und zivil-

gesellschaftlichen Entwicklungen zuordnen.

## **1. Die erste Phase – Supervision als Institution des verständigungsorientierten Handelns**

In der Bundesrepublik Deutschland lässt sich die Institutionalisierung der Supervision historisch nicht unabhängig von der Epoche der ‚inneren Reformen‘ verstehen, in deren Mittelpunkt eine demokratische Innenpolitik zunächst im Rahmen der großen Koalition von 1966-69, dann in der sozialliberalen Koalition stand (Gröning 2013). In gewisser Weise handelt es sich um einen deutschen Sonderweg, der mit der Bewältigung der autoritären Kultur und den Resten und Anachronismen der NS-Zeit bis in die 1960er Jahre zu tun hat. Reinhard und Annemarie Tausch haben dies u.a. in ihrem Buch Erziehungspsychologie (Tausch/Tausch 1978) dargestellt. Reinhard und Annemarie Tausch haben ihr Lebenswerk immer wieder als Antwort auf den autoritären Alltag im deutschen Schulsystem als Kampf um eine andere demokratische Kommunikation in der Erziehung verstanden (vgl. Tausch 1978; Gröning 2010). Nun war die Bildungsreform nur eine der großen inneren Reformen, die nach einer Demokratisierung im alltäglichem Umgang verlangten, die Psychiatriereform, die Strafrechtsreform (1969) bis zur Ehe- und Familienrechtsreform kennzeichnen diese Epoche der inneren Demokratisierung der Bundesrepublik, die nicht zufällig einhergeht mit der Institutionalisierung von Supervision. Ja, ich würde sogar so weit gehen, zu behaupten, dass Supervision als reflexives Moment in einem vom Gedanken der Fürsorge, der Lenkung und der Bewahrung geprägten Sozialsystem dringend erforderlich und politisch gewünscht war. Das mit Wolfgang Weigand und Gerhard Leuschner 2011 geführte Interview in der Zeitschrift Forum Supervision (Heft 37) verweist auf diese Bedeutung. Beide Persönlichkeiten betonen die damals guten Kontakte zur Politik beim Aufbau einer Supervisionsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Die Supervision kann, so wird in diesem Interview deutlich, durchaus, wie andere Beratungsformen auch, zum Beispiel die Schulberatung im Prozess der Bildungsreform, als Instrument der politischen Umsetzung von sozialen Reformen betrachtet werden. Theoretisch und konzeptionell würde ich diese Epoche der Institutionalisierung und Anerkennung der Supervision in der Bundesrepublik im Rahmen der Diskurstheorie von Jürgen Habermas als verständigungsorientiert und in Bezug auf seine Unterscheidung von Arbeit und Interaktion als interaktionsbezogen einordnen. Paternalistische, hierarchische, autoritäre Kulturen wurden durch die Supervision auch von innen reflexiver gemacht, Supervision ergänzte so die politischen Reformen durch einen anerkennenden Beziehungsraum in der professionellen Praxis. Diese Wirkung der Supervision beschreiben Renate Strömbach (Strömbach 2011: 33-38) und Marianne Hege (Hege 2011: 58-71). Supervision bewirkte eine deutliche Habitustransformation, den Hege zum Beispiel *„von der Familienfürsorge zum ASD“* und Strömbach als Zuwachs von Fähigkeiten beschreibt, verstehender und reflexiver mit Ratsuchenden umzugehen. Die Methoden der Supervision, Gruppendynamik, Psychoanalyse, humanistische Psychologie waren geeignet, verständigungsorientiertes Handeln im Sinne der Diskurstheorie von Habermas als Fähigkeit der Professionellen zu fördern. Die soziale Arbeit, die therapeutische Arbeit und die Alltagsarbeit in der Psychiatrie, die Pflegearbeit in der Altenhilfe etc. konnten auf diese Weise klientenbezogener gestaltet werden. Die Doppelstruktur der alten Fürsorge- und Bewahrinstitutionen veränderte sich. Doch schon auf dem Höhepunkt dieser Epoche, Mitte der 1970er Jahre kündigte sich das Ende der inneren Reformen an. Die „so-



zialdemokratische“ Idee eines modernen und umfassenden Sozialwesens geriet an ökonomische und strukturelle Grenzen.

## **2. Die zweite Phase Supervision als funktionales Beratungsformat**

Moderne Gesellschaften gelten als Arbeitsgesellschaften. Arbeit sei zentraler, gesellschaftlicher Tatbestand, da

*„alle Gesellschaften gezwungen seien, durch Arbeit in einen Stoffwechsel mit der Natur einzutreten und diesen Stoffwechsel so zu organisieren, dass seine Erträge für das Überleben der Menschen ausreichen und Gesellschaften auf diese Weise stabil gehalten werden könnten.“ (Offe 1981: 38)*

Schon seit den 1970er Jahren (Grenzen des Wachstums) schien es so, dass „den modernen Arbeitsgesellschaften die Arbeit ausgehen“ könnte (Bamberger Soziologentag 1981). Neben den „Grenzen des Wachstums“, erschütterten große ökologische Krisen das Bewusstsein der Industrienationen. Strukturkrisen, ökologische Krisen, Rohstoffkrisen, politischen Krisen wechselten sich ab und verlangten nach völlig neuen Antworten. Diese ökonomischen Krisen beendeten unter anderem die ‚inneren Reformen‘ und das ‚Modell Deutschland‘. Die Entwicklung von einer Industriegesellschaft zu einer Dienstleistungsgesellschaft und später Informations- und Wissensgesellschaft wurde politisches Programm. Die ökonomische Utopie lag nicht mehr in der Prosperität, sondern in einer Steigerung von Effizienz und Effektivität. Dieses ökonomische Prinzip der verbesserten Nutzung von Ressourcen berührte letztlich auch die Supervision, da nun nicht mehr die Personen, sondern die Organisation in den Mittelpunkt rückte. Der Zusammenhang von Arbeit, Beruf und Identität wurde durch die strukturfunktionalistische Betrachtung abgelöst, die Gesellschaft als System verstand, der die sozialisierten Menschen gegenüber stehen und in die sie sich funktional einzupassen haben. Diese strukturfunktionalistische Perspektive wurde auch eine supervisorische und ist in der Rede vom ideellen und funktionalen Team konzeptionell festgehalten (Leuschner 1988). Weniger Gemeinschaftlichkeit, mehr Entfamiliarisierung, funktionaler Rollenbezug, Teamentwicklung – die Methoden und Aufträge der Supervision wurden in den 1990er Jahren organisationsbezogener. Gruppendynamik wurde zum Training in Organisationen, die Rollentheorie und die Arbeit mit dem Rollenset hielt Einzug in den Methodenkanon der Supervision, der Dreiecksvertrag als Format einer kommunikativen Erarbeitung von Funktionalität (Perspektive der Leitung) und Identität (Perspektive der Profession) skizzierte die Supervision. Menschen sollten sich in ihrem Beruf und vor allem hier verwirklichen (Young urban Professionals, Yuppies), gleichzeitig aber funktional, rollenkonform, positionsadäquat handeln lernen. Berufliche Handlungskompetenz als Fähigkeit floss in die Supervision ein und erweiterte das Nachfragespektrum von Supervision bis hin zur Organisationsberatung, Weiterbildung, Teamentwicklung. Die Visitenkarten der Supervisoren änderten sich. Neben Supervision wurde Fortbildung, Kommunikationstraining, Organisationsberatung und manchmal auch Beratung im Kontext von Therapie, New Age und Ähnlichem angeboten. Die innere Demokratie und das verständigungsorientierte Handeln traten zu Gunsten der anderen Seite der Habermas’schen Kategorien von Arbeit und Interaktion von verständigungsorientiertem und instrumentellen Handeln zurück. Nicht mehr verständigungsorientiertes, interaktionsbezogenes Handeln, sondern arbeitsbezogenes und funktionales Handeln rückte in den Fokus. Und last but not least: Supervision wurde durch diese Entwicklung eine Methode, eine Ware,

die sich verkaufen sollte. Diese Entscheidung für den Warencharakter der Supervision, der Vorrang des Verkaufens einer oder mehrerer Methoden ‚entwissenschaftlichte‘ die Supervision zugleich, denn jedwede wissenschaftliche Begründung würde automatisch jene Beratungsformate delegitimieren, die sich als Psychotechniken und nicht wissenschaftlich begründbar erweisen.

Während der 1980er Jahre haben zwei Bücher dann die Nachfrage nach Supervision im Sinne dieser beschriebenen funktionalen Modernisierung verstärkt: Ulrich Becks Risikogesellschaft (1986) und Niklas Luhmanns Arbeiten zur Systemtheorie (1984), die vor allem in den 1990er Jahren starke Resonanz fanden. Diese Veränderung im politischen Denken hatte großen Einfluss auf die Konzipierung der Zukunft der Arbeit und damit auch der arbeitsbezogenen Beratung. Es war die Zeit der Blüte des Neoliberalismus. Diese Epoche veränderte den Bedarf an Supervision. Natürlich war dies nicht in allen sozialen Milieus gleichzeitig der Fall. In traditionellen, kirchlichen Milieus zum Beispiel gingen die Uhren langsamer. Jedoch reagierte die Supervision als Institution grundsätzlich positiv auf die Entwicklung vom Bedeutungswandel der Arbeit in den 1990er Jahren und wandte sich noch mehr der Wirtschaft und den Unternehmen zu. Die Supervision vollzog quasi konzeptionell die Neubewertung der Arbeit durch die Arbeitspolitik der Flexibilisierung, Deregulierung und den Aufbau eines Niedriglohnsektors mit. Die in dieser Zeit stark modernisierungstheoretisch geprägte Berufspolitik der DGSv legte ihre Hoffnungen auf die aufsteigenden Bereiche, wie die Kreativberufe, die Führungskräfte und die Selbständigen im Gegensatz zu den unter Druck geratenen klassischen Klienten wie SozialarbeiterInnen oder die Angehörigen der Pflegeberufe. Seit ca. zehn Jahren veränderte die DGSv ihre Position zur Arbeit wieder – allerdings nur partiell. Als das ganze Ausmaß der Deregulierung des Arbeitsmarktes in Deutschland sichtbar wurde, stellte sie sich mit Publikationen zu den ‚riskanten Arbeitswelten‘ deutlich normativ hinter eine klassische Arbeitspolitik und ihren ethischen Rahmen. Gleichzeitig lud die DGSv jedoch mit Helmut Willke einen Redner auf ihre Jahrestagung nach Berlin (2012) ein, der Supervision vor allem im oberen (supranormalistischen) Segment der Arbeit verorten wollte und dazu aufrief, die sozial absteigenden Arbeitnehmer, also SozialarbeiterInnen, PflegerInnen, ErzieherInnen, HeilpädagogInnen etc. den Transfersystemen zu überlassen. Und es ging kein Aufschrei durch den Saal!

### **3. Supervision für das unternehmerische Selbst**

Ich verstehe die Biografisierung der Supervision als reflexive Antwort auf die neuen Normalitäten, die hinter den Konzepten des Arbeitskraftunternehmers, des unternehmerischen Selbst, des optimierten Selbst etc. stehen. Die ökonomischen Strukturen der Bundesrepublik haben sich auch durch die politischen Entwicklungen dramatisch verändert. Nicht nur sind Digitalisierung, Verdichtung, Zeit und Wissen(schaft) die dominierenden Produktivkräfte, auch im Arbeitsleben spiegelt sich diese Entwicklung als Anforderung an neue Fähigkeiten und Normalitäten. Der Umgang mit Ungewissheit, Projektarbeit, virtuelle Teams, die Zunahme von Wettbewerb kennzeichnen heute die Situation der Supervisanden, die sich gleichzeitig in einem Kampf gegen ihren Abstieg und einen Umgang mit ihren Patchwork-Biografien befinden. Bekanntermaßen ist das unternehmerische Selbst einhergegangen mit der Politik vom Bedeutungswandel der Arbeit, der ein schwindender Beitrag an der Wertschöpfung nachgesagt wird.

Das, was in den 1990er Jahren bis zur Finanzkrise 2008 entweder positiv oder als Notwendigkeit konnotiert war, dass die New Economy in der Tradition von Thatcher, Blair, Kohl und Schröder nach neuen Menschen fragte, risikobereit, manageriell denkend und unternehmerisch handelnd, hat sich heute sehr differenziert. Seit etwa sieben Jahren ist dies auch Thema in der DGSv. Die sozialen Milieus, aus denen sich die Supervision rekurrierte, steigen ab. Gesundheits- und Sozialberufe sind dabei am drastischsten vom Abstieg betroffen. Sie sind besonders von Niedriglöhnen, Teilzeit, befristeter Arbeit betroffen und kommen gleich hinter dem Gaststätten-gewerbe. Hier hat sich die Flexibilisierung in Form von Lohneinbußen, Zeitverträgen und Dere-gulierung am stärksten durchgesetzt. Der Aufstieg der Führungskräfte und der Druck auf die Vollprofessionen sind weitere Merkmale. Ökonomisierung und soziale Beschleunigung führen dazu, dass in Kliniken Behandlungsprozesse verkürzt und Patienten früher entlassen werden. Systeme wie PEPP zwingen die Ärzte und Therapeuten dazu, die Behandlung nicht mehr nach den Erfordernissen der Krankheit und Genesung, sondern nach der Ökonomie auszurichten. Diese Entwicklung brachte neue Formate, wie das Coaching hervor, was wiederum mit dem politischen Denken zusammenhängt. Dieses politische Denken setzt an der Optimierung des In-dividuums als dauernde Entwicklungsaufgabe an der Herstellung der Marktförmigkeit der Sub-jekte an. Als vor zwei Jahren die DGSv den Soziologen Helmut Willke zu einem Vortrag auf die Mitgliederversammlung einlud, vertrat dieser exakt dieses Beratungsformat und diente es der DGSV an.

Auf der letzten Mitgliederversammlung der DGSv war das Tagungsmotto „Wir zerreißen uns, zerreißt uns die Gesellschaft?“ Mit diesem Motto stellt sich die DGSv wieder in die Reihe der Kritiker am Umgang mit dem Faktor Arbeit. Sie tut dies indessen atheoretisch und expressiv. Das ist ihre Schwäche.

Vor ca. 13 Jahren hat schon ein Namensvetter Helmut Willkes, der Gruppenanalytiker Gerhard Wilke (Wilke 2001) eine Seite der Arbeitskraftunternehmer in der New Economy aufmerksam gemacht, der dem unternehmerischen Selbst quasi wie ein Schatten folgt: auf eine Zunahme von sozialen Ängsten auch bei Managern und Führungskräften. Es sind also nicht nur die preka-risierten Semiprofessionellen, um die es geht. Gerhard Wilke arbeitete in dieser Zeit als grup-penanalytischer Berater und Supervisor in London, dem Herzen der Finanzwirtschaft und be-schrieb ein Phänomen, welches damals irritierend war, heute jedoch sehr verständlich ist.

Kliniken würden ökonomisch, die Ökonomie würde klinisch, so Wilke. Sein Konzept von Super- vision wurde auch in der Bundesrepublik Deutschland von psychoanalytischen Beratern be- schrieben als Borderlineorganisation (Bernd Oberhoff) oder psychotische Organisation (Matthi- as Lohmer auf der FIS-Tagung „Lost in Space“). Wie alle Tavistock-Supervisoren plädierte auch Wilke für eine bindungstheoretisch konzipierte Supervision. Also nicht für mehr Gesellschafts- kritik, sondern für mehr klinisches Verstehen in der Supervision im Sinne von Holding und Con- taining. Zwischen dem Konzept der bindungstheoretischen fundierten klinischen Supervision (der Supervisor als Umweltmutter, Gerhard Wilke) und dem von Helmut Willke vorgeschlage- nen Konzept des Supervisors als Coach für die Gewinner des Strukturwandels, werde ich eine andere theoretische Fundierung vorschlagen. Beide Konzepte machen mich unzufrieden, denn bei Gerhard Wilke und den Tavistock-Vertretern, die sich ja mit moderner Supervision ausein- ander gesetzt haben, wird die Mündigkeit und Rechtssubjektivität der Supervisanden zu Güns-

ten eines ärztlich paternalistischen Modells einfach aufgegeben. Bei Helmut Willke kann ich nur eine radikal liberale Freiheitsethik erkennen. Mit der Verletzlichkeit des Menschen hält er sich nicht auf.

#### **4. Perspektive Biografisierung**

Ich habe an verschiedenen Stellen die Verdichtung, Entgrenzung und Entstandardisierung des Lebenslaufes beschrieben, ebenso habe ich verschiedentlich dafür plädiert in der Supervision auf Gesellschaftskritik nicht zu verzichten. Das gehört zur Dimension der freimütigen Rede (parrhesia). Die Anforderungen an die Selbstoptimierung in der Supervision, von Michel Foucault als gouvernementale Strategie beschrieben, als Machtform, die unter die Haut geht und das Über-Ich verformt, habe ich ebenfalls an verschiedenen Stellen dargelegt (z.B. Gröning 2014). In den klassischen Sozialtheorien, zum Beispiel bei Habermas, wird auf die funktionalen, sich zersplitternden und zerreißenenden Tendenzen in der Gesellschaft und in der Biografie Identität als Antwort gegeben, die ihre Wurzeln in der Zustimmung zum gelebten Leben und Gewissheit der eigenen Biografie hat. Erziehung, Therapie und Beratungsprozesse sind hierhin auszurichten. Die Biografisierung der Supervision schließt die persönliche Identität, aber auch den Menschen als Mitglied der Polis ein. Die Biografisierung von Supervision bedeutet, sie braucht eine Theorie und Ethik der Biografie. Vorgeschlagen wird hierfür die Philosophie des guten Lebens, a life for us im Kontext der Philosophie von Martha Nussbaum (Nussbaum 1999). To become capable of leading a good life based on own choice. Nussbaum fragt, was sind die zentralen menschlichen Fähigkeiten und Tätigkeiten durch die sich ein menschliches Leben definieren last (ebd.: 187). Welche Formen des Tuns und seins charakterisieren menschliche Lebensformen? Eine Dimension nennt Nussbaum die personale Identität, das ist für mich das Gegenstück zur Selbstoptimierung und zum unternehmerischen Selbst, das Gegenstück dazu jederzeit und an allen Orten marktförmig verfügbar zu sein. Die andere Frage sei die der Zugehörigkeit zur Polis (zoon politikon). Als zoon politikon, als politische Lebewesen sind Menschen existenziell aufeinander angewiesen und verletzlich (Brumlik 2012: 160f). Gesellschaften, Verträge und Verfassungen haben die Aufgabe diese Verletzlichkeit des Menschen zu schützen. Keine Ökonomie soll sich über diese zentralen Gesetze der Polis stellen. In der Supervision hat sich seit Gerhard Leuschner hier der Begriff der Interdependenzfähigkeit institutionalisiert, der im Gegensatz zum Mythos der Marktfreiheit steht. Rechtlichkeit und Rechtssubjektivität sind deshalb wichtige ethische Bezugspunkte moderner Supervision.

Nussbaum sucht nach Komponenten des Lebens, ohne die man sagen würde, dass es sich nicht mehr um ein menschliches Leben handelt. So kommt sie zu einer Liste von primären Gütern, die es uns erlauben, ein Leben für uns zu führen. Sie spricht hier von zwei Schwellen: Die erste bezieht sich auf die Fähigkeit zur Ausübung von Tätigkeiten, unterhalb derer ein Leben so verarmt wäre, dass es nicht mehr als menschliches Leben gelten kann. Die zweite Schwelle ist höher und betrifft das gute menschliche Leben, also die Schwelle unterhalb derer man zwar ein menschliches, aber kein gutes menschliches Leben führen kann. Man muss sich klar machen, dass Nussbaum ihre Einsichten aus einer Ethik der Entwicklungspolitik beschrieben hat. Sie interessiert sich für die letzte Schwelle. Man könne leben, ohne gut ernährt zu sein, man könne die Sinne gebrauchen, ohne dies in einer menschlichen Weise zu tun (ebd.: 198) etc. Nussbaum diskutiert hier in Abgrenzung zu Rawls und einigen anderen, dass es nicht reiche, wenn der

Staat die erste Schwelle garantiere, sondern die Frage sei, ob man über so viele Ressourcen verfügt, dass man ein gutes, menschliches Leben führen kann. Es sind zehn Fähigkeiten, die ein gutes menschliches Leben kennzeichnen (ebd.: 200f): ein menschliches Leben von normaler Länge, gute Gesundheit, die Fähigkeit die Sinne und die Fantasie zu gebrauchen, die Fähigkeit Beziehungen zu Dingen und Menschen einzugehen, die Fähigkeit eine Vorstellung des Guten zu entwickeln, die Fähigkeiten mit anderen zu leben, die Fähigkeit in Verbundenheit mit der Natur zu leben, die Fähigkeit sein eigenes Leben und nicht das eines anderen zu leben, die Fähigkeit sein Leben in einer eigenen Umgebung zu führen.

Als ‚politische Lebewesen‘, können Menschen die Erfüllung ihres Lebens nur in einem politischen Verband finden (Brumlik 2012: 161). *A life for us*, fokussiert nicht das Ziel, dass das Glück im Großartigen und der Größenfantasie liegt, wie dieses Großartige und diese Größe auch immer aussehen mögen, sondern ‚nur‘ in einer Vorstellung eines nur in der Gemeinschaft zu verwirklichenden guten Lebens (ebd.: 164). Zur Reflexion über dieses gute Leben braucht nach Aristoteles in der Nicomachnischen Ethik jeder Mensch den Philosophen, der reflektiert und freimütig spricht. Ziel dieser Reflexion ist, wie Brumlik bemerkt, die Erfahrung und das Erleben von Glück (*eudaimonia*), welche im Gegensatz zum kurzen Rausch liegt. *A life for us* könnte dann ein Gegengewicht zu jenen Dimensionen der Gouvernementalität sein, die den Menschen verfügbar machen und bewirken wollen, dass er seiner Unfreiheit selbst zustimmt. Ein Rückführung auf die Idee des guten Lebens ist deshalb auch in Supervisionsprozessen, besonders in der Einzelsupervision, der Supervision von beruflichen Krisen und Umbrüchen und in der Supervision von jungen Menschen zu Beginn ihrer beruflichen Biografie von Bedeutung.

## Literatur:

- Brumlik, M. (2002): Bildung und Glück. Versuch einer Theorie der Tugenden, Berlin: Philo-Verlag.
- Brumlik, M. (2012): Aspasia. Laudatio zur Verleihung der Ehrendoktorwürde für Martha Nussbaum, in: Neue Praxis, Heft 2/2012, S. 160-165.
- Gröning, K. (2010): Entwicklungslinien pädagogischer Beratungsarbeit, Wiesbaden: VS-Verlag.
- Gröning, K. (2013): Supervision. Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Gröning, K. (2014): Supervision und Beschleunigung, in: Zeitschrift Gruppenanalyse Heft 1/2014, Heidelberg, Mattes-Verlag, S. 7-17.
- Hege, M. (2011): Supervision im Prozess der Veränderung beruflicher Arbeit im Allgemeinen Sozialen Dienst, in: Forum Supervision (37), S. 58-70.
- Leuschner, G./Weigand, W. (2011): Wege zur Professionalisierung. Über die Anfänge der Supervision in Deutschland, in: Forum Supervision, (37), S. 38-57.
- Nussbaum M. (1999): Gerechtigkeit und das gute Leben. Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Offe, C. (1982): Arbeit als soziologische Schlüsselkategorie, in: Matthes, J. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft. Frankfurt a.M./New York: Campus-Verlag., S. 38-65.
- Stömbach, R. (2011): Toleranz, Wertschätzung und innere Unabhängigkeit, in: Forum Supervision (37), S. 33-37.
- Tausch, R./Tausch, A. (1978): Erziehungspsychologie, Göttingen: Hofgrefe-Verlag.
- Wilke, G. (2001): Gruppenanalyse in Organisationen, in: Gruppenanalyse. Zeitschrift für gruppenanalytische Psychotherapie, Beratung und Supervision, 12 Jg., Heft 1, S. 7-24.

**Rezension: Gerspach, M./Eggert-Schmid Noerr, A./Naumann T./Niederreiter, L. (2004) (Hrsg.): Psychoanalyse lehren und lernen an der Hochschule. Theorie, Selbstreflexion, Praxis, Stuttgart: Kolhammer.**

Zu den vier HerausgeberInnen kommen noch 18 AutorInnen, alles Lehrende an Universitäten und Hochschulen; ihre Positionen wie auch ihre Ausgangsstudiengänge und die von ihnen heute vertretenen Schwerpunkte und Ausrichtungen sind sehr unterschiedlich: Erziehungswissenschaftler, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeuten, Sonder- und Heilpädagogen, Klinische Psychologen, Psychoanalytiker, eine Gesundheits- und Pflegesoziologien usw.

Allein das ist schon beeindruckend: alle lehren an Hochschulen Psychoanalyse (abgekürzt hier: PA) – oder neben anderem: auch Psychoanalyse – und stellen dar, wie sie das machen, welche Schwerpunkte sie setzen, wie sie Arbeit mit Studierenden reflektieren und wie die Reflexion mit den Studierenden Teil ihrer Arbeit ist.

Die Schwerpunkte des Buches auf der inhaltlichen Seite sind:

- „Zur Aktualität der Psychoanalyse in der Hochschule“:  
Marianne Leuzinger-Bohleber, Direktorin am Sigmund-Freud-Institut in Frankfurt zum Thema „PA in Bildung und Forschung“; Ilka Quindeau, Professorin an der Hochschule Frankfurt, über die Verführungstheorie; Thilo Maria Neumann, Professor an der Hochschule Darmstadt, zur Anwendung der Gruppenanalyse in der Hochschulbildung.
- „Studiengänge und Weiterbildung mit psychoanalytischem Curriculum“:  
Oliver Hechler, Universität Würzburg, zum Thema PA und Erziehung im Kontext von Sonderpädagogik; Birgit Gaertner, Professorin an der Hochschule Frankfurt, zur klinischen Kompetenz im Studium der Musiktherapie; Evelyn Heinemann und Bernd Traxl, beide Universität Mainz, Thema: Sonderpädagogik als Studium mit PA als Schwerpunkt; Katharina Gröning, Universität Bielefeld, mit dem Konzept des Masterstudiengangs „Supervision und Beratung“; Annette Busse und Ralf Zwiebel, beide Universität Kassel, zum Studiengang „Konfliktberatung“: PA in der Lehrerbildung; Annelinde Eggert-Schmid-Noerr, Kath. Hochschule Mainz und Heinz Krebs, Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut und Psychoanalytischer Pädagoge, über den Frankfurter Arbeitskreis für PA Pädagogik, FAPP.
- „Psychoanalytisches Fallverstehen“:  
Heike Schnoor, Professorin an der Universität Marburg, zum Thema des tiefenhermeneutischen Fallverstehens; Manfred Gerspach, Dozent an der Hochschule Darmstadt, über das Projekt im Studium als Basis des Fallverstehens; Svenja Heck, Mitarbeiterin an der Universität Mainz, zum Thema Liebe bei Menschen mit geistiger Behinderung.
- „Selbsterfahrung und Selbstreflexion“:  
Annedore Prengel, em. Erziehungswissenschaftlerin zum Thema der Introspektion und Empathie durch die Arbeit mit szenischen Narrationen; Lisa Niederreiter, Professorin

an der Hochschule Darmstadt, über ästhetische Erfahrung als Selbstreflexion; Cornelia Krause-Girth, Professorin an der Hochschule Darmstadt, über Selbsterfahrung in Verbindung mit Theorie und Supervision.

- „Tiefenhermeneutische Forschung“:

Regina Klein, Professorin an der FH Kärnten, über die „Hermeneutik des Leibes“; Frank Dammasch, Professor an der Hochschule Frankfurt, und Marian Kratz, Wiss. Mitarbeiter an der Universität Frankfurt, beide über die tiefenhermeneutische Analyse von Familienbeobachtungen; Achim Schröder, Professor an der Hochschule Darmstadt, über tiefenhermeneutisches Vorgehen in Lehrforschungsprojekten im Studium der Sozialen Arbeit.

Die Fülle und die Breite der Themen sind dermaßen groß, dass hier nicht die Möglichkeit besteht, Einzelheiten herauszugreifen und besonders in den Mittelpunkt zu stellen. Deshalb sind die einzelnen Themen aufgelistet: sie sollen und können zeigen, wieviel Personen, Lehrstühle, Stellen und Arbeiten es gibt, die sich mit der Theorie und dem Theorie-Praxis-Transfer der Psychoanalyse beschäftigen. Das ist nicht nur beeindruckend, sondern auch im Hinblick auf die gängige These interessant, dass die PA längst überholt, altbacken und vernachlässigenswert sei.

Der Band bietet (wenig) theoretische Überlegungen, dagegen viele methodologische Ansätze, vorwiegend zur Tiefenhermeneutik, regt zu Methoden – z.B. die Analyse von Material aus Beratungssituationen im Fernsehen – an, die die eigene Didaktik anreichern können und verdeutlicht im Praxistransfer viele Themen der PA, die oft mit Widerstand betrachtet werden, z.B. die Gruppenanalyse, die (nicht nur bei Studierenden) häufig als sperrig und wenig anwendbar erlebt wird.

Aber es fehlen auch Themen in diesem voluminösen Buch: es gibt keine Verweise auf die neueren Schulen, vor allem die Mentalisierungstheorie, auf stark veränderte, psycho- und soziodynamisch ausgerichtete Krankheitskonzepte wie z.B.: die Strukturellen Störungen; es gibt auch nicht den Transfer der PA auf Organisationen und Institutionen und auch nicht auf gesellschaftliche Erscheinungen, allenfalls sind sie implizit zu finden.

Es ist das Recht eines solch umfangreichen Buches, sich Schwerpunkte zu setzen und die Vermittlung von Theorie, auch über Selbstreflexion und Praxis in den Mittelpunkt zu stellen, aber in die Lehre an Hochschulen gehören die anderen Themen auch – sie müssten wenigstens erwähnt und als „Auch-Themen“ benannt werden. So bekommt man den Eindruck, PA wäre doch nur eine Theorie des Individuums – und das ist nur die Hälfte der interessanten Psychoanalyse.

Diese Kritik über die fehlenden Themen macht das Buch nicht schmaler, sondern lädt ein, mit dem Stamm an Autorinnen und Autoren und noch einigen mehr – die eben aus anderen Anwendungsfeldern der Praxis kommen – weiterzumachen und weiterzudenken.

Das Buch hat 356 Seiten, kostet 39,99 € und ist bei Kohlhammer erschienen.

Es hat (leider) kein Stichwortverzeichnis, aber umso mehr wird man blättern und sich festlesen und entdecken.



## **Kommentar: Jackson, R. (2013): Occupy World Street. Roadmap für den radikalen Wandel, Stuttgart: Hirzel**

Themen und Dynamiken in der Supervision nehmen wir als Supervisor/innen auf unterschiedlichen Ebenen wahr (persönliche Anteile, Beziehungen, Rollen, Interessen, Ziele, Organisation, Strukturen) und wir suchen Erklärungen zur Analyse und zum Verstehen in verschiedenen Dimensionen (innerpsychische, interaktionelle, gesellschaftliche, wirtschaftliche und politische Prozesse). Die Interdependenz dieser Ebenen und Dimensionen bedeutet eine hohe Komplexität und birgt die Gefahr der Ausblendung, Verleugnung und Verdrängung von Teilen der Wahrnehmung. Der Anspruch in der Supervision, Dynamik mit den Supervisanden zusammen in Ruhe zu verstehen und zu sortieren ist hoch und erfordert einerseits eigene Distanz zum Geschehen und andererseits Einfühlung, Kenntnisse, Anteilnahme und Kreativität.

In den Prozessen spielen die eigenen Erfahrungen, Gefühle, Positionen, Haltungen des Supervisors/der Supervisorin eine entscheidende Rolle, weil sie den Resonanzraum mitgestalten, den Supervisanden für ihre Wahrnehmung, ihr Verstehen und ihr Lernen erleben. Erst das Hinterfragen von scheinbar Unveränderbarem bringt Prozesse des Nachdenkens, der Reflexion in Gang. Im Bewusstsein dieser Verantwortung legen Supervisor/innen großen Wert auf eine gute Ausbildung und auf ständige Weiterentwicklung und fachliche ‚Kontrolle‘. Die Veränderungen in der Gesellschaft- eingebunden in das globale Weltgeschehen- stellen eine enorme Herausforderung für die Supervision dar, weil sie in ihrer Komplexität schwer zu erfassen sind und weil man als Supervisor/in selbst Bürger ist und insofern immer involviert in eine Dynamik, zu der Distanz herzustellen nicht leicht ist. Das Bemühen um Distanz und Objektivität steht in dauernder Spannung zu eigenen Gefühlen, zur eigenen Erfahrung, Meinung und Haltung, ohne die Resonanz und In-Frage-Stellung nicht geht. Die konkreten Themen in Supervisionen hängen meistens eng mit den gesellschaftlichen Problemen zusammen, z.B. wie das Gemeinwohl finanziert werden kann, wie Arbeit bezahlt und organisiert wird, wie die Schere zwischen arm und reich größer wird, die Menschen trotz Wohlstand unzufrieden und überanstrengt sind, wie das Soziale und der Eigennutz in Konkurrenz steht, wie Bildung, Gesundheit, Pflege organisiert wird, wo und wie Entscheidungen gefällt werden, wieviel Vertrauen in Demokratie, in Parteien, in Politiker, in Vorgesetzte investiert wird, wie technische Entwicklungen und Medien das Denken beeinflussen, wie die Wirtschaft von der Finanzwirtschaft abhängt usw. Alles Themen, die einen selbst betreffen und wo der Reflex „*will ich alles gar nicht wissen*“ oder „*das ist halt so – kann man nicht ändern*“ dem professionellen Selbstverständnis widerspricht und auch persönlich eher Depressionen fördert als Resilienzfähigkeit und positive Resonanz.

Diese Spannung zu bewältigen gelingt durch eigenes Nachdenken, Selbstreflexion, durch Wissen über Zusammenhänge, durch Austausch und im Diskurs der unterschiedlichen Zugänge und Erklärungen und durch die Erfahrung, Visionen und Hoffnung zu teilen.

Für diesen Prozess möchte ich ein Buch vorstellen, das mich sachlich über globale Politik ausgezeichnet informiert hat und das mich zugleich durch den Aufriss einer Perspektive nachhaltig inspiriert hat. Die Verhältnisse zu erkennen, sie nicht für alternativlos zu halten, sondern Visionen und Wege dahin zu entdecken, das macht mir das Arbeiten und Leben leichter.

„*Occupy World Street, Roadmap für den radikalen Wandel*“. Der Autor Ross Jackson war Führungskraft in der Wirtschaft und in NGOs, vor allem als IT-Berater und Softwareentwickler im Bereich internationale Finanzen. Ihm gehört jetzt ein Biolebensmittelgroßhandel in Skandinavien. Er ist Vorsitzender einer gemeinnützigen dänischen Stiftung, die er 1987 mitbegründet hat und die sich mit dem Paradigmenwechsel in der Weltwirtschaft beschäftigt, dem „Gaia-Trust“.

Gaia – die lebende Erde – ist das Symbol für einen Veränderungsprozess, der weltweit schon im Gang ist und den es zu unterstützen gilt, durch Wahrnehmen, Aufklären, Alternativen beginnen und vernetzen. Ein Wandel der Weltwirtschaft hat eine Chance und ist ein Weg aus den Krisen.

Jackson beschreibt im ersten Teil des Buches sehr gut durch Fakten belegt und ohne Katastrophenängste zu schüren die Bedrohungen der Welt: Überlastung der Ökosysteme, Überbevölkerung, nicht-nachhaltiges Wachstum, Artensterben, wachsende Ungleichheit, globale Ungerechtigkeit, Erderwärmung und das globale Ölfördermaximum. Und er fragt, warum sich trotz aller Erkenntnisse nichts verändert und beschreibt, wie sich die Wirtschaft zu einem Werkzeug der herrschenden Elite entwickelt hat in der fragwürdigen Annahme, natürliche Ressourcen seien unbegrenzt und dienen allein dem Profit derjenigen, die sie kontrollieren. Jackson bezweifelt, dass die globale Zivilisation langfristig ohne radikale Reformen überleben kann, auch wenn nicht abzusehen ist, durch wieviel Krisen dieser Prozess führen und wie lange er dauern wird. Zentrum der Krise ist die irrige Annahme von unbegrenztem wirtschaftlichem Wachstum und das aktuell herrschende Wirtschaftssystem des Neoliberalismus. Jackson beschreibt sehr ausführlich die ökonomischen Entwicklungen und begründet seine These, dass Wirtschaft von Politik nicht zu trennen ist. Es ist die Politik, die die Öffentlichkeit glauben lässt, Ökonomie sei eine objektive Wissenschaft, deren Konsequenzen man akzeptieren müsse, der ‚freie Markt‘ als Wirtschaftssystem sei das Ergebnis eines evolutionären Prozesses. Es ist ein politisch bedingtes System, von Menschen entworfen zum Nutzen eines bestimmten Gesellschaftssegmentes, und es kann geändert werden.

Sehr informativ beschrieben werden die Entwicklungen der Wirtschaft und Finanzbranche seit dem Wendepunkt 1980 mit Deregulierung, uneingeschränktem Kapitalverkehr, der Finanzkrise 2007-2008 und die internationalen Organisationen, IWF, Weltbank und WTO und wie sich dort die Mythen des neoliberalen Glaubenssystems vom freien Markt verfestigt haben. Mit unzähligen Studien wird die Ideologie entlarvt und widerlegt und der Zusammenhang der durch das Wirtschaftssystem geschaffenen Ungleichheit mit den Folgen für die Demokratie aufgezeigt. Die treibenden Kräfte zerstören die Natur, die nur als Rohstofflager betrachtet wird und ausgebeutet werden kann.

*„Diese Art zu denken hat eine Gesellschaft hervorgebracht, die ihr natürliches Kapital und ihre eigene Lebensgrundlage zerstört. Sie hat ein ausbeuterisches Wirtschaftssystem erschaffen, das in direktem Widerspruch zu den Naturgesetzen steht und daher keine Vorstellung von den Grenzen des Wachstums kennt. Sie erzeugt nach wie vor wachsende Ungleichheit, die in Gesundheitsproblemen, soziale Konflikte und sinkender Lebensqualität resultiert. Sie hat ein spekulatives Finanzsystem aufgebaut, das auf Gier basiert und aus dem Gleichgewicht und ausser Kontrolle geraten ist.“* (ebd. S. 153)

Jackson zeigt auf, wie sich die politische Macht in den USA von einer starken demokratischen Mittelklasse seit etwa 1980 verschoben hat zu einem Konglomerat großer Konzerne, hinter denen eine kleine Gruppe extrem reicher Amerikaner steht. Die ‚Konzernokratie‘ besteht aus ei-

nem Netzwerk großer Firmen und Unterstützer in Universitäten, Stiftungen, Medien usw., wo die Politik und Strategien ohne öffentliche Debatten beschlossen werden. Dieses Konzern-Imperium betreibt nicht nur die Politik in Amerika, sondern auch die ökonomischen Eliten in allen Ländern und die internationalen Organisationen. Spannend zu lesen ist ein Kapitel zu der Frage, warum die Bedrohungen von diesen Kreisen nicht wahrgenommen werden. Verschwörung, elitäre Sucht zur Macht, Gier, soziopathische Unternehmen? Es gibt viele, die erkennen, wie dieses Wirtschaftssystem in den Ruin treibt und die mit ihrem Wohlstand idealistische Ziele unterstützen und der Idee einer gerechteren und fairen Welt zustimmen, aber es ist die Minderheit. Die Initiative zur Veränderung wird nicht von den Hauptnutznießern des aktuellen Systems kommen, sondern eher von denen, die eine Vorstellung entwickeln von Alternativen, die näher an der Natur und den Bedürfnissen der Menschen sind.

*„Eine andere Welt ist möglich, sie ist im Entstehen. An ruhigen Tagen kann ich ihren Atem hören“* zitiert Jackson Arundhati Roy vom Weltsozialforum 2003.

Im zweiten Teil des Buches beschreibt Jackson den Paradigmenwechsel, wie sich das mechanistische Weltbild auflöst und über die Quantentheorie (man kann den Beobachter nicht vom Beobachteten trennen), die Chaos- und Komplexitätstheorie erkennbar wird, dass alles mit allem zusammenhängt. Das derzeitige ökonomische System fußt auf dem alten Weltbild und funktioniert nicht mehr für die Lebensgrundlage aller Menschen. Das aufkommende neue Weltbild wird die Welt als lebendigen Organismus sehen und die Menschheit als Bestandteil der Natur, wo das langfristige Überleben über alles gestellt wird. Die ‚Gaia-Theorie‘ (Lovelock) sieht die Erde als komplexes sich selbst regulierendes System und verbindet sich mit der Theorie, dass nicht allein Wettbewerb gleicher Organismen die treibende Kraft der Evolution ist (Darwin), sondern auch die symbiotische (gegenseitig vorteilhafte) Kooperation verschiedener Organismen (Margulis). Gaia –lebendige Erde, wird zum Symbol für einen Veränderungsprozess, in dem Menschen nicht als isolierte Individuen, sondern als soziale Wesen gesehen werden und sich die Einstellung zu Reichtum, Eigentum und zu Konsum verändert zu Gunsten einer gerechteren Verteilung, Ressourcenschonung und Nachhaltigkeit. Heute werden diese Theorien an vielen Universitäten gelehrt, eine Vielzahl von Organisationen repräsentieren Millionen von Menschen, die Gaia-Werte vertreten und sich für eine neue Gesellschaft einsetzen. Jackson stellt diese Ansätze differenziert dar und ordnet die verschiedenen Prozesse weltweit (einschl. der Rückschläge) ein.

Eine gerechtere Gesellschaft, Gleichheit, begrenztes Wachstum ist nicht gleichgesetzt mit Sozialismus oder Kommunismus und nicht durch Planwirtschaft zu erreichen. Jackson zeigt auf, wie in verschiedenen Ländern Ansätze von Gaia-Werten funktionieren und geht davon aus, dass ein neues Weltbild eher die Unterschiedlichkeit der Völker eher fördern wird als eine Vereinheitlichung.

Das herrschende politisch-wirtschaftliche System behindert die Entwicklung gesunder Ökogemeinschaften. Die Energieverknappung, Umwelt- und Klimakrisen werden eine Veränderung des Lebensstils und der Produktionsweisen erzwingen. Die Bionik als neue Wissenschaft studiert die Natur und ahmt sie nach, um menschliche Probleme zu lösen. Sie wird als Schlüssel zur Gestaltung einer nachhaltigen Zukunft für die Menschheit gesehen. Ethische Bionik erfordert den grundsätzlichen Sinneswandel, dass alles den Gesetzen der Natur unterworfen ist, die

nur zu beherrschen ist, wenn der Mensch das akzeptiert. Die treibenden Kräfte für diesen Prozess sind ideologisch die Verschiebung von Konkurrenz zu Kooperation und die Erkenntnis, dass alle lebenden Wesen Teil des gesamten Organismus sind, und ökonomisch, dass Energieknappheit und Verbot von umweltschädlichen Materialien die Preise hochtreibt und Neuerungen anregt. Intelligent und ohne Abfall produzieren, kann auf Dauer wirtschaftliche Prozesse im Überfluss und ohne Grenzen bedeuten. Das bevorstehende Zeitalter des Ölrückgangs wird eine Explosion der Biowissenschaftsforschung bewirken. Ökologische Ökonomie wird die dominierende Wirtschaftstheorie werden. Privatwirtschaft wird weiter Teil der Gesellschaft sein und Profitstreben ein wichtiger Antrieb für Innovation, aber es wird Grenzen geben (durch Setzen physischer Grenzen und Steuern/Subventionen). Wirtschaftlicher Erfolg wird am Wohlergehen der Gesellschaft gemessen (Fortschrittsindikator, Index für nachhaltigen wirtschaftlichen Wohlstand) und nicht an der Summe der Produktion oder des Konsums.

In einem weiteren Kapitel umreißt Jackson eine Gaia-Weltordnung, wie sie sein könnte und wie sie erreicht werden kann. Die ideale Gaia-Welt wäre eine internationale Struktur, ein Universum aus kleinen, unabhängigen, eigenständigen Staaten, wobei ein beschränktes Mass an Souveränität an Gremien einer Weltordnungspolitik delegiert werden, die das Recht hat, Richtlinien zur Erhaltung des Planeten und Wahrung der Menschenrechte zu sichern. Institutionen können schon jetzt ausgearbeitet werden, einzelne Nationen können schon jetzt Führung übernehmen auf dem Weg zu einer Gaia-Weltordnung. Konkrete und sehr detaillierte Beschreibungen solcher Vorschläge (Gaia-Handelsorganisation, Gaia-Verrechnungsunion, Gaia-Entwicklungsbank, Gaia-Kongress, Gaia-Kommission, Gaia-Gerichtshof, Gaia-Ressourcenausschuss, Gaia-Rat) lesen sich spannend und überzeugend. Jackson beschreibt in einem letzten Kapitel, wie die Umsetzung möglich ist, wie sich in bestehenden Organisationen (z.B. der EU), in einzelnen Ländern auf das Ziel hingearbeitet werden kann. Klein anfangen und organisch wachsen – so wie in der Natur. Viele Menschen stehen bereit, Initiativen zu unterstützen und werden auch die Veränderung des eigenen Lebensstils tragen, wenn der Mainstream sich dreht.

Mich hat das Buch begeistert und Zukunftsängste angesichts der Krisen nachhaltig beruhigt. Das Wissen um die Dimension des Paradigmenwechsels und eine konkrete Vorstellung, dass es Alternativen gibt, ordnet das Denken aktueller Geschehnisse ein, hilft zu bewerten und bietet eine Sprache für die Visionen. Ein wichtiges Werkzeug auch für die Supervision. Nun werden Supervisor/innen und auch nicht die DGSv als Berufsverband die Akteure für die strukturelle Umsetzung der Gaia-Idee sein, ebenso wenig wie für die strukturellen Veränderungen in den Organisationen ihrer Supervisanden. In der Supervision geht es um das Verstehen und da spielt die globale Perspektive auf die Krisen, Prozesse und Entwicklungen eine entscheidende Rolle. Viele Menschen spüren die Fehlentwicklung und den damit verbundenen Druck (Beschleunigung), sehnen sich nach anderem, gesünderem Leben und machen sich Sorgen um die Zukunft. Zugleich geht es den meisten -jedenfalls in Deutschland – so gut wie nie. Diese Widersprüche einzuordnen, auszuhalten, eigene Positionen zu finden, das ist auch ein Bestandteil von Supervision. Vieles ist kurzfristig nicht veränderbar, muss hingenommen werden, aber vieles kann auch anders bewertet werden als es der Mainstream vorgibt. Dazu braucht es den Dialog über das, was wichtig ist und die Unterstützung von gesundem Misstrauen einer Ideologie gegenüber, die den Dialog und die öffentliche Debatte (in Organisationen wie in der Gesellschaft) behindert, manipuliert, durch Konsum ablenkt und von Alternativlosigkeit redet. Es gelten Ver-

hältnisse als ‚normal‘, die nicht normal im Sinne natürlicher und gesunder Arbeits- und Lebensbedingungen sind und die zu unkritischer Anpassung führen. Supervision hat sich immer verstanden als ein Instrument, das den Dialog, die Kooperation und die Demokratie fördert und sich nicht einseitig für bestimmte Interessen benutzen lässt.

In den Dialogen ist die kritische Haltung des Supervisors bedeutsam. Woran richtet es sich aus, was wichtig ist? Ist dabei jede Vorstellung gleich gut? Welchen Interessen dient was und wie bewerte ich das? Ist das In-Frage-Stellen möglich und gewollt? Die Gaia-Idee ist nicht vereinbar mit der neoliberalen Ideologie. Die Supervision auch nicht. Da braucht es eine Entscheidung, jedes Einzelnen. Der Zeitenwechsel spielt sich überall ab und wird entschieden durch Viele. Auch wenn man aus den Widersprüchen nicht raus kommt. Es ist relativ einfach zu sagen, was ein besseres und gesünderes Leben und Arbeiten ausmachen würde und viele Umfragen bestätigen, was Menschen eigentlich wollen. So ist Supervision auch ein Ort der Bewertung und der Einordnung von Spannungen/Widersprüchen, die in einem Zeitenwechsel unvermeidbar sind. Falsches zu benennen und auszuhalten, begründet auf eine gute Zukunft zu hoffen, Ziele und Wege zu erkennen, kleine Spielräume zum Handeln finden, ist ein Beitrag zur Veränderung, auch wenn das Rad noch nicht gedreht ist.

**Kommentar: Sabine Bode (2009): Kriegsenkel. Die Erben der vergessenen Generation, Klett-Cotta: Stuttgart.**

Ein Buch, das äußerst beliebt ist, auf Tagungen von Familientherapeuten gelesen und diskutiert wird, ein Buch der großen Erklärungen. Bei aller Faszination: Das Buch ist ernst, manchmal lar-moyant, es ist gut zu lesen, (zu) einleuchtend – und genau das muss misstrauisch machen!!

Sabine Bode hat zwei wichtige Bücher vorgelegt: Die Kriegskinder, also die Menschen, die noch im Krieg geboren wurden, und nun ein Buch über deren Kinder: Bereits 2009 lässt sie diese Kinder, die Enkel des Krieges zu Wort kommen. Das ist ein Versuch, die Mehrgenerationenperspektive umzusetzen und danach Ausschau zu halten, wie die Täter-Generation, also die Erwachsenen, die im Faschismus und Krieg lebten und ihre Familien gegründet haben, mit ihren Kindern umgegangen sind und wie diese dann als Eltern mit wiederum ihren Kindern umgegangen sind. 70 Jahre nach Kriegsende ist es Zeit für das Thema, höchste Zeit. Und das ist der Gewinn dieses Buches!

Waren die Kinder „Die vergessene Generation“, so sind die Enkel nur „Die Erben“. Offenbar haben sie keine eigene kollektive Identität, die Sabine Bode ihnen geben könnte. Sie werden (17) die Friedenskinder genannt und entsprechen der ‚Generation Golf‘, also die zwischen 1965 und 1975 Geborenen. Die Bezeichnung entleiht sie einem anderen Autor, der von sich selbst sagte, er gehöre einer Generation an, deren Lebensgefühl das der „*trägen Bewegungslosigkeit eines Sonntagsnachmittages*“ (20) entspreche. Es sei die Generation, die wie im „Nebel“ lebe, die von Unlebendigkeit geprägt sei, die aber andererseits eine große Loyalität den eigenen Eltern gegenüber verspüre und sich kaum lösen können.

Sabine Bode hat Gespräche geführt, viele Gespräche und hat daraus ihre Erkenntnisse gezogen: interessante Erkenntnisse, aber auch stark journalistisch geprägt Erkenntnisse. Das Problem sei – so diagnostiziert sie –, dass die traumatisierte Generation Kinder habe groß werden lassen, die sie nicht eigentlich richtig behandeln und betreuen konnte: Diese in der Regel traumatisierten Eltern – so sagt Hartmut Radebold – konnten auf die Bedürfnisse ihrer Kinder nicht eingehen und sind davon ausgegangen, dass ihre Kinder, also die Kriegsenkel, mit den vergleichsweise kleinen Problemen gut allein zurechtkämen. Wir sprechen also von drei Generationen: Die Tätergeneration, deren Kinder als die ‚vergessene Generation‘ und wiederum deren Kinder – die Enkel der ersten Generation – als, so möchte ich sie nennen, die unlebendige, unverstandene, unterversorgte, identitätsdiffuse Generation.

Das Buch beeindruckt – und das ist gefährlich: Alles, aber auch wirklich alles wird auf der einzigen Folie interpretiert: Ob das ein problematischer Umgang mit Geld, Überangepasstheit im Arbeitsleben, Selbstaussbeutung, Spannungen in Beziehungen und die stetig steigenden Scheidungszahlen, Empathie und Sorge für die Eltern und schwierige Ablösungsversuche sind: Immer wird es – sehr logisch, viel zu logisch, nämlich eindimensional – zurückgeführt auf die traumatisierten Eltern der Kriegskindergeneration. Allein die Einstufung: Täter-, Trauma- und ‚Nebel‘-Generation ist sehr einfach: Die Täter waren ja nicht nur Täter mit allem, was sich gegen den Rest der Welt richtete oder richten sollte, sie waren ja auch Opfer, wurden ihrerseits traumatisiert durch die Taten, die sie selbst begangen haben, sie waren beides gleichzeitig und kein

Aspekt kann den anderen jemals aufheben! Aus dieser Verkettung von selbst gemachten und dann von außen zugefügten Ereignissen mit ihren horrenden Folgen gibt es kein Entrinnen. Und das ist bei anderen, den dann kommenden Generationen auch nicht so eindeutig, wie das gern etikettiert wird. Auch die ‚Enkel‘ sind nicht nur Opfer, auch wenn sie zur Zeit der Taten noch nicht lebten.

Es ist wichtig, die Ereignisse, die eine Generation geprägt haben und die zu spezifischen Generationenbeziehungen geführt haben, einzubeziehen in Diagnosen der Zeit und der Generationen.

Aber man sollte die sozialen Kontexte und Modernisierungswellen nicht vergessen. Wir leben nicht in einer deutschen Gesellschaft, in der es mal ‚Krieg‘ und ‚Trauma‘ gab und in der es nun die Enkel sind, die daran leiden: Wir leben in vielen Kontexten, in turbulenten gesellschaftlichen Veränderungen, in weltweiten Wellen sozialen Wandels, in Wellen moralischer Veränderung, in Individualisierungsschüben, in ökonomischen Chancen und daraus folgenden Mentalitäten, in riskanten Freiheiten und Chancen und auch modernen Formen des Scheiterns. Die Kriegsenkel sind die Generation der beruflichen Chancen, der Chancen neuer Freizeitkulturen, der Entwicklung vieler Genüsse, die Generation mit viel Geld und finanziell sicher ausgestatteter oft ziemlich großer Polster, deren – wenn denn – Verwahrlosung eher aus Luxus denn aus Mangel ent- und besteht; die Generation, die die Welt systematisch neu aufstellte und auch grandios ausbeutete ... sie ist – wirklich nicht nur – aber auch die vernachlässigte, unbeachtete Generation, die ihr Leben im Schatten der schuldigen und traumatisierten Generationen, aber dafür ziemlich sicher, anregend und wohlhabend, führt.

Vorsicht vor so viel Plausibilität!

Derzeit ist gerade ein Buch neu erschienen: Lohl, J. und Moré, A. (2014) (Hrsg.): Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus. Psychosozial Verlag: Gießen – ein ganz anderes Buch – doch dazu mehr im nächsten FoRuM Supervision!

## Warum sollen sich Homosexuelle rechtfertigen?

In einem der berühmtesten Dokumente antiker Philosophie, Platons Symposion berichtet der Komödiendichter Aristophanes von kugelförmigen Urmenschen, die beide Geschlechter in sich schlossen. Sie waren so stark, dass die Götter eifersüchtig wurden und beschlossen, sie in Hälften zu teilen, ungefähr so, wie man ein Ei mit einem Haar zerteilt. Seither müssen die beiden Geschlechter sich sehnsüchtig suchen.

Wer die Quelle studiert, entdeckt ein Detail, das nur selten nacherzählt wird. Platon beschreibt drei Sorten von Kugelmenschen, mann-männliche von der Sonne, weibweibliche von der Erde und mannweibliche vom Mond. Die Götter teilten sie, und seither sehnen sich Männer nach Männern, Frauen nach Frauen, und Männer nach Frauen.

Die griechischen Philosophen waren schon weiter als es Europa geheimer ist, das Jahrhunderte lang zwei dieser Kugelwesen ignorierte. Platon war überzeugt, Homosexualität sei nicht rätselhafter als Heterosexualität. Er wusste etwas, was in zweckrationalen und seelenblinden Moralphilosophien wieder verloren ging: Erlebte menschliche Erotik ist nicht Fortpflanzungsfunktion. Sie ist Sehnsucht nach einem Partner, einer zweiten Hälfte, die versteht, die sich einfühlt, die ein von Ängsten geplagtes Selbstgefühl unterstützt und Sicherheit gibt in unsicheren Verhältnissen. Die körperliche Vereinigung ist nicht Ursache, sondern Folge dieser Sehnsucht. Sie schafft für oft schmerzlich kurze Zeit ein Empfinden, angekommen zu sein, geborgen, gehalten.

Daneben und manchmal fast nebenbei wird in dieser körperlichen Vereinigung auch die Fortpflanzung erledigt. Nur ein in Moralpressen verschmälertes Denken kann die Zeugung als "Zweck" der erotischen Vereinigung sehen. Ihre zentrale Funktion ist Bindung, Bindung und noch einmal Bindung.

Daher zäumen auch die Versuche, eine Ursache der Homosexualität zu finden, das Pferd buchstäblich von hinten auf: Statt zu akzeptieren, dass möglichst vielfältige erotische Bindungen zu den zentralen Qualitäten der seelischen Ausrüstung von Homo sapiens gehören, wird beflissen nach hormonellen oder genetischen Abweichungen gesucht. Der Homosexuelle kann ja nichts dafür! Es sind seine Gene, oder, wie jüngst berichtet, seine epigenetischen Marker.

Aber müssen wir wirklich die (Epi)Gene zu Hilfe nehmen, um unsere Vorurteile los zu werden? Brauchen wir sie, um das Versagen der Politik anzuprangern, homosexuellen Lebensgemeinschaften gerecht zu werden? Die menschliche Sexualität ist mehr als Hunger und Durst. Sie ist ein Bedürfnis nach emotionaler Nähe, die einerseits ein Paar erschafft und auf der anderen Seite von einer sozialen Gemeinschaft unterstützt wird.

Gen- und auch Gehirnmythologien (denn natürlich gibt es auch Forscher, die behaupten, Homosexuelle hätten ein anderes Gehirn) sind schlechte Wissenschaft, sobald sie diesen Interaktionsprozess ignorieren und sich als Finder einer "Ursache" gebärden. Ihre Beliebtheit verdanken sie der Nähe zu dem tröstlichen Glauben, die "normale" Sexualität sei ein Geschenk guter Gene und nicht etwas, das wir unserem unbewussten Affektleben abringen. Wie jeder ahnt, der sich an seine Kindheit und Jugend erinnert, wie viele Erfahrungen in der analytischen Therapie von Einzelnen und Paaren belegen: Menschen sind multisexuell. Je nach ihren Wünschen und Ängsten, ihrer biographischen Situation, ihrer sozialen Umwelt begehren sie das andere und/oder



das eigene Geschlecht. Es sind Beziehungs- und Tribschicksale, die den Weg zwischen dem Abgrund der Persionen und dem kahlen Steilhang der Askese offen halten.

Wir beobachten Frauen, die nach einer Enttäuschung durch einen männlichen Partner jahrelang mit einer Frau leben, sich dann aber wieder Männern nähern, heiraten, Kinder haben. Sie träumen vielleicht davon, sich nach dieser Lebensphase wieder mit einer Partnerin zusammen zu tun. Wir wissen aus vielen Berichten, wie in reinen Männer- oder Frauengruppen – im Gefängnis, im Kloster – Homosexualität "normal" wird, ohne dass die so entstandenen Orientierungen stabil bleiben, wenn sich die äußere Situation wieder verändert.

Die psychoanalytische Forschung besagt, dass sich das heterosexuell orientierte Selbstgefühl aus homoerotischen Vorstufen entwickelt. Die sexuelle Orientierung des Erwachsenen ist nicht das Produkt einer zielgerichteten Entwicklung, aus der bald Homo- bald Heterosexuelle hervorgehen. Sie ist ein komplexer Prozess mit vielen Unsicherheiten und Ängsten. Dieser Prozess stabilisiert sich durch die Bindungen, zu denen er führt. Er gerät in Unruhe, wenn diese sich auflösen. Nur eines ist eindeutig: Wo eine sexuelle Orientierung dogmatisch erzwungen wird, folgen Störungen im Selbstgefühl.

Thomas Manns Geschichte über den "Tod in Venedig" lehrt uns hier mehr als jedes Dogma über "angeboren" oder "erworben", in dem manchmal auch noch die törichte Unterstellung steckt, es ließe sich alles verändern, was nicht angeboren ist. Durch die Entwertung der Homosexualität, die primär in einem Kampf der monotheistischen und patriarchalischen Theologen gegen die rituelle Homoerotik der Priester und Priesterinnen von Muttergöttinnen wurzelte, wurde keineswegs die Heterosexualität der Menschen gefestigt, sondern ihre erotische Basis insgesamt verschmälert.

In vielen Familien mit einem lesbischen oder schwulen Kind ist nicht das Kind, sondern die gesellschaftlich und leider auch politisch inszenierte Angst der Eltern vor diesem Kind die Quelle destruktiver Abwertungen. Eine volle Gleichstellung homo- und heterosexueller Paare ist der einfachste Schritt zu mehr Psychohygiene in unseren Liebesbeziehungen.

## Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

### Behrend, Sabine

Psycho-Linguistin; Supervisorin der DGSv; Lehrsupervisorin des Masterstudiengangs 'Supervision und Beratung'.

### Gröning, Katharina

Prof. Dr. Katharina Gröning; Professorin für Pädagogische Beratung an der Universität Bielefeld; Mitherausgeberin der Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision „FoRuM Supervision“; Wissenschaftliche Leitung des weiterbildenden Masterstudiums Supervision und Beratung an der Universität Bielefeld.

[katharina.groening@t-online.de](mailto:katharina.groening@t-online.de)

### Kleine, Manuela

Diplom-Pädagogin, Schwerpunkt: Verletzlichkeit und Beratung; Wissenschaftliche Mitarbeiterin in den FrauenStudien der Universität Bielefeld.

[manuela.kleine@uni-bielefeld.de](mailto:manuela.kleine@uni-bielefeld.de)

### Link, Jürgen

Professor (em.) an der T.U. Dortmund, Schwerpunkt: Normalismusforschung; Herausgeber der Zeitschrift 'kultuRRvolution. Zeitschrift für angewandte Diskurstheorie'.

<http://www.zeitschrift-kulturrevolution.de/>

### Möller, Monika

Selbständige Supervisorin, Greven; langjähriges Vorstandsmitglied der DGSv.

<http://www.supervision-moeller.de>

[info@supervision-moeller.de](mailto:info@supervision-moeller.de)

### Pongratz, Ludwig

Professor an der Universität Darmstadt für Allgemeine Pädagogik, Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung

[www.ludwig-pongatz.de](http://www.ludwig-pongatz.de)

[www.supervision-ludwig-pongatz.de](http://www.supervision-ludwig-pongatz.de)

### Quidde, Annette

Studentin im Masterstudiengang '*Supervision und Beratung*' an der Universität Bielefeld.

### Rumpold, Vanessa

Dr. Vanessa Rumpold M.A.; (cand.) Supervision und Beratung, Supervisorin (DGSv\*); Diplom-Pädagogin; wissenschaftliche Mitarbeiterin in den FrauenStudien; Projektkoordinatorin von „Balu und Du“, Universität Paderborn; Arbeitsschwerpunkt: Reflexion pädagogischer Praxis angehender Lehrkräfte.

[vanessa.rumpold@uni-bielefeld.de](mailto:vanessa.rumpold@uni-bielefeld.de)

### Schmidbauer, Wolfgang

Autor; Kolumnist; selbstständiger Psychoanalytiker für Einzel- und Gruppentherapie; Mitbegründer der Münchener Arbeitsgemeinschaft für Psychoanalytiker.

<http://www.wolfgang-schmidbauer.de/>

[info@wolfgang-schmidbauer.de/](mailto:info@wolfgang-schmidbauer.de/)

### **Seigies, Jörg**

Jörg Seigies M.A.; (cand.) Supervision und Beratung, Supervisor; Diplom-Sozialpädagoge, Prozess- & Qualitätsmanager DNQE, Sozial-/Suchttherapeut (Integrative Therapie) langjährige Tätigkeit in der Beratung und Leitung therapeutischer Gruppen in einer Beratungsstelle für Abhängigkeitserkrankungen, Implementierung eines Qualitätsmanagementsystems; seit 2011 Mitarbeiter der Beratungsstelle für Soziales, Supervision & Gesundheitsförderung an der RWTH Aachen University, Arbeitsschwerpunkt: Supervision von Gruppen & Teams an der Universität und am Uniklinikum; freiberuflicher Tätigkeit als Trainer für überfachliche Schlüsselkompetenzen.

[https://www.xing.com/profile/joerg\\_seigies](https://www.xing.com/profile/joerg_seigies)  
[joerg.seigies@rwth-aachen.de](mailto:joerg.seigies@rwth-aachen.de)

### **Steinkamp, Hermann**

Professor für Pastoralsoziologie und Religionspädagogik an der Universität Münster, Schwerpunkte: u.a. Pastoralmacht nach M. Foucault; Trainer Sektion Gruppendynamik der DAGG; Lehrsupervisor Sektion Gruppe-Organisation-System der DgFP.

<http://www.uni-muenster.de/FB2/personen/pastoral/steinkamp.html>

### **Weiß, Kersti**

Mitglied der DGSv; Lehrsupervisorin für die Universität Kassel und die Fachhochschule Frankfurt.

<http://www.kersti-weiss.de>  
[info@kersti-weiss.de](mailto:info@kersti-weiss.de)