

# FORUM

## Supervision

### **Supervision im Spannungsfeld von Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit**

Thomas Arnold  
Frank Austermann  
Annemarie Bauer  
Barbara Bischofberger  
Miriam Bredemann  
Marie Drüge  
Gerhild Frasch  
Heike Friesel-Wark  
Marlies W. Fröse  
Hans-Peter Griewatz  
Katharina Gröning  
Denise Klenner  
Karin Schleider  
Wolfgang Schmidbauer  
Ursula Tölle

Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision: „FoRuM Supervision“  
*Supervision im Spannungsfeld von Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit*  
(Heft 46)  
23. Jahrgang

**Herausgegeben von**

Prof. Dr. Frank Austermann  
Prof. Dr. Katharina Gröning  
Angelica Lehmenkühler-Leuschner

**Redaktion**

Heike Friesel-Wark  
Hans-Peter Griewatz  
Jan-Willem Waterböhr

**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 2015, Universität Bielefeld

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	S. 02
<b>I. Artikel</b>	
<b>Hans-Peter Griewatz</b> Pluralität und menschliche Praxis. Hannah Arendts Begriff der politischen Öffentlichkeit in seiner Bedeutung für die Supervision (Teil 1)	S. 04
<b>Annemarie Bauer, Marlies W. Fröse</b> „Du sollst nicht merken - dass du arbeitest!“ Das elfte Gebot? Psychoanalytische Anmerkungen zu einem Film über die moderne Arbeitswelten	S. 14
<b>Gerhild Frasch</b> Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit von Supervision und Coaching	S. 27
<b>Frank Austermann</b> Zur Notwendigkeit gesellschaftspolitischer Diskurse im Hinblick auf Supervision und Coaching	S. 28
<b>Thomas Arnold</b> Zur Debatte um die Ökonomisierung von sozialen Dienstleistungen	S. 30
<b>Ursula Tölle</b> Zwischen Geduld und Empörung. Zur politischen Positionierung von Berater_innen	S. 46
<b>II. Forschung</b>	
<b>Denise Klenner, Barbara Bischofberger</b> Übungsformen in Coaching-Weiterbildungen. Ergebnisse einer Online-Befragung - Teil II	S. 62
<b>Marie Drüge, Karin Schleider</b> Supervision in pädagogischen Kontexten. Ein Vergleich von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule	S. 89
<b>III. Methode</b>	
<b>Katharina Gröning</b> Theorien des Verstehens in Wissenschaft, Beratung Supervision, Sozialer Arbeit und Psychoanalyse	S. 103
<b>IV. Praxis</b>	
<b>Heike Friesel-Wark</b> Supervision im Kontext des Ambulant Betreuten Wohnens	S. 115
<b>V. Rezension</b>	
<b>Miriam Bredemann</b> Haubl, R./Hausinger, B./Voß, G.G. (Hrsg.) (2013): Riskante Arbeitswelten. Zu den Auswirkungen moderner Beschäftigungsverhältnisse auf die psychische Gesundheit und die Arbeitsqualität	S. 129
<b>VI. Kolumne</b>	
<b>Wolfgang Schmidbauer</b> Die Kompetenzlosigkeits-Kompetenz	S. 136
<b>VII. Polemik</b>	
<b>Hans-Peter Griewatz</b> „Über die Mode erhaben sein!“ - Einige programmatische und politische Gedanken zur Situation der Supervision heute. Eine Polemik	S. 139
<b>Verzeichnis der Autor*innen</b>	S. 145

## Vorwort

Liebe Leserinnen, liebe Leser von FoRuM Supervision,

das Herbstheft 2015 zum Thema **Supervision im Spannungsfeld von Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit** beschäftigt sich mit dem gesellschaftlichen und strukturellen Zusammenhang von Entpolitisierung und Deprofessionalisierung.

Immer mehr Supervisoren erleben, dass Teams und Einzelpersonen nicht mehr ihre Fälle und ihre Klienten, sondern sich selbst zum Thema machen, ihre Arbeitsbedingungen, ihre beruflichen Perspektiven, ihre Krisen. In den klassischen Feldern der Supervision haben sich die neuen Beschäftigungsverhältnisse platziert: hoch qualifiziert, befristet beschäftigt auf einer Vertretungs- und Teilzeitstelle. Diese neuen Beschäftigten in Sozialer Arbeit, Gesundheitswesen und Bildungssystem haben für Supervision kaum noch Zeit, ihre Klienten müssen sich ihre Aufmerksamkeit immer öfter mit einem Zweitjob teilen und im Team wird der Dienstplan einmal mehr zu einem Kunststück. Auf die Supervisoren kommen ganz neue Themen zu. Nicht mehr nur die psychologische Situation des Teams, sondern seine materiellen Bedingungen strukturieren die Supervision. Mit dem Thema Deprofessionalisierung beginnen wir den arbeitswissenschaftlichen Schwerpunkt in unseren Heften. Allerdings werden wir hier keine reinen arbeitssoziologischen Schwerpunkte bilden, sondern Innen und Außen in Beziehung setzen. Dabei wollen wir immer theoretische Grundlagen mit supervisorischer Praxis und Praxiserfahrungen verbinden.

Im ersten Beitrag setzt sich Hans-Peter Griewatz mit dem Praxisbegriff bei Hannah Arendt auseinander. Hannah Arendt, die sich in ihrer Konzeption der menschlichen Grundtätigkeiten des Arbeitens, Herstellens und Handelns eng an Aristoteles anlehnt, wird im Kontext einer Theorie der Arbeit im Umfeld der Supervision häufig angeführt, sie wird aber zumeist nur sehr oberflächlich rezipiert. Hans-Peter Griewatz, Philosoph, Erziehungswissenschaftler und Supervisor diskutiert Arendt systematisch bezogen auf die Supervision und versucht ihre Philosophie hierfür fruchtbar zu machen. Seinen Standpunkt formuliert er zudem über den Supervisor/ die Supervisorin als politisches Subjekt. Der Artikel ist wegen seines Umfangs geteilt, so dass diesmal aus Platzgründen nur der erste Teil erscheint.

Der zweite Beitrag von Annemarie Bauer und Marlies Fröse ist eine kritische psychoanalytische Auseinandersetzung mit der heutigen Arbeitswelt auf der Grundlage des Films „Work hard, Play hard“ von Carmen Losmanns, der den *„Totalanspruch, den das heutige ‚Human Resource Management‘ an die Beschäftigten stellt“* (Cover-Beschreibung). Die Autorinnen diskutieren die gegenwärtigen Organisationskulturen und reflektieren deren Auswirkungen auf Beschäftigte als Menschen und nicht zuletzt als Bürger.

In den darauf folgenden Beiträgen setzen sich vier Autoren mit der Ökonomisierung in Beratung und sozialer Arbeit auseinander. Wir freuen uns sehr, dass Ursula Tölle, Gerhild Frasch, Frank Austermann und Thomas Arnold ihre Beiträge zur Tagung *„Supervision im Suppenküchenstaat - Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching“* (Friedberg 20.10.2014) für die Publikation in unserem Heft zur Verfügung stellen. An dieser Stelle können wir Einblicke nehmen in das gegenwärtige supervisorische Feld und das Unbehagen der Supervisorinnen und Supervisoren nachvollziehen, welches sie über die Entwicklungen im supervisorischen Feld empfinden. Frank Austermann und Gerhild Frasch stellen hier allgemeine Überlegungen an, Thomas

Arnold diskutiert kritisch den Dienstleistungsgedanken in der sozialen Arbeit, während Ursula Tölle ein politisches Bewusstsein der Supervisorinnen und Supervisoren begründet und einklagt.

Wir freuen uns ebenfalls sehr über den Beitrag von Denise Klenner und Barbara Bischofberger, die unser Heft mit einer empirischen Beratungsforschung bereichern und eine Online-Untersuchung zur Coaching-Ausbildung vorstellen. Die Lektüre lohnt sich ganz besonders, weil Denise Klenner und Barbara Bischofberger sehr gut aufzeigen, dass die Coaching-Ausbildung auf der Ebene der vermittelten Kompetenzen über kein professionelles Fundament verfügt und sich vor allem auf isolierte Interventionen und Methoden bezieht. Der Rückfall in die Psychotechniken, in der Supervision noch nicht ganz überwunden, wird hier ‚von vorne‘ institutionalisiert. Kritik ist nötig.

Einen sehr wichtigen Trend zeigt der ebenfalls empirische Beitrag von Marie Drüge und Karin Schleider auf. Supervision in den pädagogischen Kontexten wird immer mehr zur Privatangelegenheit der Supervisandinnen sowohl hinsichtlich Bezahlung als auch hinsichtlich Organisation von Supervisionsprozessen scheint sich die Organisation zunehmend zurückzuziehen. Supervision wird zur privaten Angelegenheit. Dies steht im Widerspruch zur Belastung in den pädagogischen Handlungsfeldern, zum Beispiel der Lehrerbeltung und den Forschungsergebnissen.

Katharina Gröning hat unter der Rubrik Methode einen Beitrag zum Verstehen in der Supervision verfasst, indem sie die Entwicklungslinien des Verstehensbegriffs seit den 1980er Jahren weiterführt. Anders als die Zeitschrift Supervision, die die alten Beiträge mit dem Kommentar abgedruckt hat, dass es in diesem Feld keine Weiterentwicklungen gäbe, kommt der Beitrag zum Ergebnis, dass die Supervision dringend ihren Verstehensbegriff erweitern und entwickeln und neu fundieren muss. Zwar ist das seelische Verstehen und die Beziehungskunst in der Tradition der ersten Generation der Supervisoren immer noch der Nukleus des Verstehens in der Supervision, es wird aber nur eine Gestalt daraus, wenn neue Verstehenszugänge in den Verstehensbegriff der Supervision integriert werden. Dies ist Gegenstand des Beitrages.

Einen weiteren wichtigen und gleichzeitig besorgniserregenden Trend stellt Heike Friesel-Wark in ihrem Beitrag Supervision im ambulant betreuten Wohnen vor. Sie diskutiert eine zunehmende Heterogenität in den Teams und dass die bescheidenen Berufe wieder Einzug in die soziale Arbeit halten sowie dass sie über Betreuung einen festen Platz erobert haben. Daneben stellt sie strukturelle und organisationale Rahmenbedingungen der Supervision in diesem Feld vor.

Die Rubriken runden das Heft ab. An dieser Stelle sei allen gedankt, die an diesem Heft mitgearbeitet haben. Es ist ein politisches, ein aussagekräftiges und ein umfangreiches Heft geworden.

Die Herausgeber\*innen

Frank Austermann, Katharina Gröning, Angelica Lehmenkühler-Leuschner

Hans-Peter Griewatz

## Pluralität und menschliche Praxis

### *Hannah Arendts Begriff der politischen Öffentlichkeit in seiner Bedeutung für die Supervision (Teil 1)*

#### **Zusammenfassung:**

Ausgehend von Hannah Arendts Arbeits- und Praxisbegriff versucht dieser Artikel einen Bogen zu unserer postpolitischen Gesellschaft zu schlagen und seine Bedeutung für die Supervision hervorzuheben. Mit einer Entpolitisierung menschlicher Praxis - so die These - wird ihre Entprofessionalisierung betrieben. Die Supervision verfügt bisher über keinen elaborierten Arbeitsbegriff. Aus einer Kritik an Arendts Arbeitsbegriff entwickle ich mit ihr/gegen sie einen Begriff von (politischer) Praxis, die als eine Konstituierung von Öffentlichkeit und Pluralität in den gesellschaftlichen Institutionen, den Bürokratien und Verwaltungen sowie den privatrechtlichen Organisationen und Unternehmen verstanden werden kann. Dies könnte einen neuen Blick auf die Möglichkeiten (und Grenzen) von Supervision werfen und mit der Gedankenfigur der Urteilskraft (Phronesis) neue Freiheitsräume für menschliche Praxis und mit ihr für Supervision eröffnen.

Während des Bearbeitungs- und Schreibprozesses hat die Fülle des Materials beständig zugenommen. Um dieser Fülle angemessen gerecht werden zu können, habe ich mich entschlossen, diesen Artikel in drei Teilen zu veröffentlichen. Der erste Teil beschäftigt sich mit dem Denken von Hannah Arendt und ihrer (begriffs- und problem-) geschichtlichen Einordnung. Dabei steht die Unterscheidung der menschlichen Tätigkeiten des Arbeitens, Herstellens und Handelns im Vordergrund. Der zweite Teil wird eine ausführliche Kritik an Arendts Arbeitsbegriff und ihrer Marxinterpretation sein, um dann anhand moderner Arbeitstheorien den Versuch zu unternehmen, menschliche Arbeit als Praxis auszuweisen. In einem dritten Teil schließlich soll der systematische Zusammenhang von Arbeit, menschlicher Praxis und politischer Öffentlichkeit systematisch herausgearbeitet werden. Welche Rolle spielt die Supervisor\_in und Berater\_in als ‚politisches Subjekt‘? Welche Rolle spielen in Zukunft gesellschaftliche Institutionen, welche Rolle Verwaltungen und Bürokratien? Welche Rolle spielt in Zukunft menschliches Handeln und menschliche Praxis, in der es um das ‚Aushandeln menschlicher Angelegenheiten‘ geht, wie Hannah Arendt nicht müde wurde zu betonen.

## 1. Einleitung

1958, als Arendts Buch 'The Human Condition' (deutsch: 'Vita activa oder Vom tätigen Leben') erschien, befanden sich die Gesellschaften noch im Ost-West-Konflikt. In den westlichen Industriegesellschaften wurden die Arbeitskämpfe um Löhne, Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen zwischen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften ausgetragen. Gleichzeitig wurde der Ost-West-Konflikt sehr polemisch über die 'Wahrheit' des Marxismus geführt. Diese Debatten sagen letztlich mehr über diese Zeit als über Karl Marx und sein Werk aus. In ihrer Würdigung und Kritik an Marx sieht Arendt sehr genau, dass die zunehmende Bürokratisierung aller Lebensbereiche das Politische immer mehr zum Verschwinden bringt. Mühelos lässt sich die Bürokratie in die 'Produktion' im Sinne von Karl Marx' einfügen. Ihren schlimmsten Ausdruck fand die Bürokratisierung dann im

'Verwaltungsmassenmord' der Nazidiktatur, der uns nun als 'Geschichtszeichen' alle Zeiten begleiten wird.

Im Zuge der Entwicklung der Gesellschaft zur Dienstleistungsgesellschaft verstehen sich die Supervisor\_innen und Coaches immer mehr als Dienstleister und inkorporieren damit das ökonomistische Modell. Die idealistischen Hoffnungen, durch zunehmende Automation des primären (Landwirtschaft) und des sekundären Sektors (Industriearbeit) würde eine humane Gesellschaft entstehen, in der Menschen nur noch miteinander kommunizieren und interagieren, hat sich als Illusion herausgestellt. Die Freiwerdung der Landwirtschafts- und Industriearbeit hat zu einer ‚Freiwerdung‘ der Landwirtschafts- und Industriearbeiter geführt, sprich: sie wurden arbeitslos! Die noch verfügbare Arbeit wurde in den Niedriglohnsektor verdrängt oder wird in den ärmsten Ländern dieser Erde unter katastrophalen Arbeitsbedingungen verrichtet. Innerhalb dieser radikalen Veränderungen unserer Arbeitswelt hat zudem die digitale und damit auch mediale Revolution stattgefunden, die in ihrem Ausmaß noch gar nicht wirklich verstanden werden kann. In letzter Zeit hat u.a. Bröckling auf der Folie von Foucaults Begriff der ‚Gouvernementalität‘ den Begriff des ‚unternehmerischen Selbst‘ als ökonomische Selbsttechniken beschrieben, die im Prozess menschlicher Subjektivierung wirksam sind und inkorporiert werden (vgl. Bröckling 2013). Hier ist auch der systematische Zusammenhang mit dem Thema dieses Heftes im Hinblick auf Deprofessionalisierung und Bedürftigkeit zu sehen.

## 2. Hannah Arendt - Denkerin des Politischen

In der letzten Ausgabe des Forum Supervision fragt Andreas Zick in dem mit ihm geführten Interview: „Was ist also ein politisches Subjekt? (Griewatz et.al. 2015: 30)“. Zick führt aus, dass die Wissenschaften vergessen haben, was ein politisches Subjekt ist, und dass die Politik nur noch 'steuert', wir auf der anderen Seite den 'Wutbürger' haben, der alles infrage stellt. Die Menschen wissen nicht mehr, wie ein mündiger Aushandlungsprozess aussehen kann, dass man dafür eine Sprache und eine Stimme braucht und dass Mündigkeit bedeutet, die Verantwortung für die eigenen Worte und Taten zu übernehmen. Und weiter:

*„Der Berater ist ein politisches Subjekt. Ein politisches Subjekt weiß, was er oder sie, wie er oder sie meint, dass Gesellschaft ist. Mit dem kann man sich reiben.“ (ebd.: 30)*

Diesen Fragen müssen wir uns als Supervisor\_innen und Bürger\_innen stellen.

Hannah Arendt ist die Denkerin des Politischen. Dabei hat sie immer wieder ihren philosophischen Elfenbeinturm verlassen und sich bekanntermaßen in die aktuellen politischen Debatten ihrer Zeit eingemischt. Sie hat sich angreifbar gemacht. Man denke nur an ihre Analyse des Eichmann-Prozesses und die Kontroversen, die sie mit ihrer These ausgelöst hat, dass das radikale Böse nicht einer dämonischen Triebfeder oder einem genuin teuflischem Willen entspringt, sondern der Banalität eines ‚Jedermann‘, wie Eichmann einer war. In ihm entdeckte sie einen Menschen, der unfähig war, selbstständig zu denken und zu urteilen.

Auch wenn sie, wie Walter Laqueur (Heuer 1987: 132) kritisch anmerkt, in vielen Analysen falsch gelegen haben sollte, gehört sie zu den wichtigsten und einflussreichsten Philosoph\_innen des 20. Jahrhunderts, gerade weil sie - im Gegensatz zu vielen anderen - öffentlich von ihrer politischen Urteilskraft Gebrauch gemacht hat. Ihr eigenes Denken hat sie als „Denken ohne Geländer“ (Arendt.

2005: 123 in Campillo 2011: 276) charakterisiert und sich an Kants Diktum angelehnt, wonach jeder angehalten ist,

1. selbst zu denken,
2. an der Stelle eines jeden anderen und
3. in Übereinstimmung mit sich selbst zu denken.

Arendt war Schülerin von Martin Heidegger und wurde bei Karl Jaspers, dem sie ein Leben lang verbunden war, über den Liebesbegriff bei Augustinus promoviert. Ihre beiden philosophischen 'Gewährsleute' waren Aristoteles und Immanuel Kant sowie Karl Marx, mit dem sie sich intensiv auseinander gesetzt hat und der eine entscheidende Rolle in der Analyse der menschlichen Tätigkeiten in der Vita activa bildet. Befreundet war sie mit Bertolt Brecht und Walter Benjamin. Von Aristoteles hat sie insbesondere die Begriffe der Praxis, der Polis und der Phronesis (Urteilkraft) übernommen, von Kant den der Freiheit, den Grundsatz des Selberdenkens und ebenfalls den Begriff der Urteilkraft, den sie seiner Kritik der Urteilkraft entnimmt und ihn auf das Politische anwendet. Politik ist für sie die Freiheit, die durch die Pluralität der Menschen entsteht und die sich im ‚Aushandeln menschlicher Angelegenheiten‘ manifestiert.

Ausgangspunkt ihres philosophischen Denkens ist das ‚Geschichtszeichen‘ des Holocaust. Das ‚Geschichtszeichen‘ *„vereinigt Vergangenheit, die Gegenwart und die Zukunft in sich“* (Trawnny 2005: 9). Kant verwendet diesen Begriff im Hinblick auf die Französische Revolution in dem Sinne, dass mit ihr der Gedanke der Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit unhintergebar in die Geschichte eingetreten ist. Mit dem ‚Geschichtszeichen‘ des *„Verwaltungs-Massenmords“* (Arendt 1989: 128), wie Arendt den Holocaust kennzeichnet - ich verwende den Begriff Holocaust in der Argumentationslinie Trawnys, der sich auf Primo Levy beruft, *„obwohl gewichtige Argumente gegen seine Verwendung sprechen“* (vgl. Trawnny 2005: 15f) (in Israel wird der Begriff der Shoah verwendet) - ist der durch ihn verursachte Kultur- und Zivilisationsbruch zu einer denkbaren Möglichkeit des Menschen für alle Zukunft geworden. Hier argumentiert Arendt ähnlich wie Adorno (vgl. Adorno 2001: 91; Adorno 2003: 674 ff), mit dem sie ansonsten nicht viel gemein hat. Ihre Sorge galt der *„Sorge um die Welt“*:

*„Im Mittelpunkt der Politik steht immer die Sorge um die Welt und nicht um den Menschen - und zwar die Sorge um eine [...] Welt, ohne welche diejenigen, welche [...] politisch sind, das Leben nicht wert dünkt, gelebt zu werden.“* (Arendt. 1993 in Jaeggi 2011: 334)

Bis zu ihrem Lebensende beschäftigte sie mit der Frage nach dem politischen Urteil, mit dem, was Aristoteles als ‚Phronesis‘ bezeichnet. In ihrem letzten, nicht mehr fertig gestellten Buch über 'Das Urteilen' schreibt sie:

*„Man urteilt immer als Mitglied einer Gemeinschaft, geleitet von seinem gemeinschaftlichen Sinn, seinem sensus communis. Doch letztendlich ist man Mitglied einer Weltgemeinschaft durch die einfache Tatsache, ein Mensch zu sein; das ist unsere 'weltbürgerliche Existenz'. Wenn man urteilt und wenn man in politischen Angelegenheiten handelt, so soll man sich an der Idee, nicht der Tatsächlichkeit des Weltbürger-Seins und damit auch des Weltbetrachter-Seins orientieren.“* (Arendt 1985: 100)

### 3. „Was tun wir, wenn wir tätig sind“ - die Frage der Vita activa

Arendts philosophisches Hauptwerk 'Vita Activa oder Vom tätigen Leben' - wie Habermas es charakterisiert (Habermas 1979: 290) - erschien erstmals 1958 unter dem Titel 'The Human Condition' bei University of Chicago Press. Es ist der groß angelegte Versuch, die „von den allerelementarsten Gliederungen, in die das Tätigsein überhaupt zerfällt“ (Arendt 1989: 12), handelt, vor dem Hintergrund der

*„Aussicht auf eine Arbeitsgesellschaft, der die Arbeit ausgegangen ist, also die einzige Tätigkeit, auf die sie sich noch versteht.“ (ebd.: 12)*

Arendt bereitet ihre Analyse der menschlichen Tätigkeiten in zwei einleitenden Kapiteln vor. Im ersten Kapitel mit der Überschrift 'Die menschliche Bedingtheit' geht Arendt auf die Grundsituation des Menschen in seinem In-der-Welt-Sein ein und charakterisiert die menschlichen Grundtätigkeiten aristotelisch als Arbeiten, Herstellen und Handeln. Dieser Einteilung entspricht das Arbeiten

*„dem biologischen Prozeß (!) des menschlichen Körpers, der in seinem spontanen Wachstum, Stoffwechsel und Verfall sich von Naturdingen nährt, welche die Arbeit erzeugt und zubereitet, um sie als die Lebensnotwendigkeiten dem lebendigen Organismus zuzuführen. Die Grundbedingung, unter der die Tätigkeit des Arbeitens steht, ist das Leben selbst.“ (Arendt 1989: 14)*

Dagegen setzt Arendt die Tätigkeit des Herstellens ab:

*„Im Herstellen manifestiert sich das Widernatürliche eines von Natur abhängigen Wesens, das sich der immerwährenden Wiederkehr des Gattungslebens nicht fügen kann und für seine individuelle Vergänglichkeit keinen Ausgleich findet in der Unvergänglichkeit des Geschlechts. Das Herstellen produziert eine künstliche Welt von Dingen, die sich den Naturdingen nicht einfach zugesellen, sondern sich von ihnen dadurch unterscheiden, daß (!) sie der Natur bis zu einem gewissen Grade widerstehen und von den lebendigen Prozessen nicht einfach zerrieben werden. In dieser Dingwelt ist menschliches Leben zuhause, das von Natur in der Natur heimatlos ist; und die Welt bietet Menschen eine Heimat in dem Maße, in dem sie menschliches Leben überdauert, ihm widersteht und als objektiv-gegenständlich gegenübertritt. Die Grundbedingung, unter der die Tätigkeit des Herstellens steht, ist Weltlichkeit, nämlich die Angewiesenheit menschlicher Existenz auf Gegenständlichkeit und Objektivität.“ (Arendt 1989: 14)*

Das Handeln nun als dritte Grundtätigkeit des Menschen findet ohne Vermittlung von Materie, Material und Dingen statt (vgl. Arendt 1989: 14f). Das Handeln spielt sich direkt zwischen den Menschen ab und ist Kern des Politischen, in dem Menschen ihre Angelegenheiten und Interessen mitteilen und aushandeln.

Die Condition humaine, die menschliche Grundsituation seines In-der-Welt-Seins ist durch seine Endlichkeit gekennzeichnet. In-der-Welt-Sein bedeutet, den Bedingungen der Welt unterworfen zu sein. Damit ist nicht nur die Natur und ihre Dinghaftigkeit und Gegenständlichkeit gemeint, ohne die Menschen nicht existieren können, sondern ‚Welt‘ bedeutet für Arendt die immer schon gemeinsam geteilte Welt. Leben heißt,

*„‘unter Menschen weilen‘ (inter homines esse) und Sterben so viel wie ‚aufhören unter Menschen zu weilen‘ (desinere inter homines esse).“ (ebd.:15)*

Geboren werden und Sterben müssen sind für Arendt keine biologischen Bestimmungen des Menschen. Damit bleibt Arendt in ihrer Ablehnung gegenüber jeglicher Art von Anthropologie, auch einer negativen Bestimmung des Menschen, Heideggerschülerin. Der Mensch bleibt sich eine Frage im Augustinischen Sinne des *'quaestio mihi factus sum'* („Ich bin mir selbst eine Frage“). Arendt denkt den Menschen gegen die Tradition, die ihn als den ‚Sterbling‘ vom Tode her gedacht hat, von seiner Natalität her, als ein Wesen, das die Freiheit hat, immer wieder neu anfangen zu können bzw. sich im Anfangen-können Freiheit immer wieder neu konstituiert. Im zweiten einleitenden Kapitel 'Der Raum des Öffentlichen und der Bereich des Privaten' öffnet sie die Kategorien, unter denen ihre Analyse der menschlichen Tätigkeiten stehen soll. Hier geht es um den Gegensatz von ‚öffentlich‘ und ‚privat‘, ‚Polis‘ und ‚Oikos‘ (Haushalt), ‚Politik und ‚Gesellschaft‘.

In der griechischen Antike hatten die Tätigkeiten des Arbeitens und Herstellens keinen eigenen Rang. Das Arbeiten als biologischer Prozess des menschlichen Körpers fand in der Verborgenheit des Hauses statt. Das Herstellen der Dinge durch die Handwerker war durch ihre Abhängigkeit von Aufträgen gekennzeichnet und gehörte damit ebenso zu den unfreien Tätigkeiten. Nach Arendt vollzog sich in der nachperikleischen Zeit eine folgenschwere und entscheidende Wandlung, nämlich eine Verschiebung zwischen Politik und Philosophie. Mit Sokrates/Platon erhält die Philosophie den Vorrang vor der Politik, die dann in Aristoteles berühmter Unterscheidung des bios theoretikos (Philosophen) und des bios politikos (Politiker) mündete. Im Mittelalter, das in der Vita contemplativa - in Transformation des bios theoretikos - die Versenkung in Gott und das Erkennen der göttlichen Ordnung in der Offenbarung verstand, wurde die Vita activa - in Transformation des bios politikos - um die Tätigkeiten des Arbeitens und Herstellens erweitert. Mit dem Beginn der Neuzeit - so Arendt - findet nun ein weiterer fundamentaler Wandel statt. Nicht nur dass sich die Rangordnung zwischen Vita contemplativa und Vita activa dreht hat, auch innerhalb der Vita activa entsteht eine neue Rangordnung, zunächst als Sieg des homo faber (des ‚Handwerkers‘), der dann aber vom Sieg des animal laborans (des ‚Arbeiters‘) abgelöst wird. Arendt nennt hier insbesondere die Erfindung des Teleskops, das eine neue Form der Wissenschaft ermöglicht hat, die in ihren Prinzipien bis heute wirkmächtig ist, sowie die Reformation und die großen Entdecker.

Es wäre also eine verkürzte Interpretation, würde man dieses Buch lediglich auf die drei phänomenologischen Typisierungen menschlicher Tätigkeiten, das Arbeiten, das Herstellen und das Handeln, reduzieren, wie dies Hausinger (Hausinger 2012) und Bauer und Fröse (Bauer 2006) tun.

Hausinger übernimmt in ihrer arbeitstheoretischen Fundierung Arendts Unterscheidung von Arbeit, Herstellen und Handeln als Grundlage, den *„folgenreichen Wandel des Arbeitsbegriffs“* (Hausinger 2012: 189 ff) zu explizieren und begründet mit ihm seine Relevanz für die moderne Arbeitswelt. Dabei bleibt sie aus meiner Sicht hinter ihrem eigenen Anspruch zurück, indem sie Arendts Begriffe lediglich deskriptiv verwendet und keinen Bezug zur aktuellen Situation der Arbeitswelt und der Supervision herstellt. Dabei verkehrt sie die Begründungslogik, indem sie argumentiert, dass man anhand von Arendts Begriffen sehen könne, wie sich die Arbeitswelt verändert habe und wie sehr der Begriff der Arbeit wandelbar sei. Genau dies hatte Arendt aber bestritten.

Bauer und Fröse kontrastieren Arendts Arbeitsbegriff mit Schmidts erweiterter Neudefinition der Arbeit als über die Erwerbsarbeit hinausgehend. Damit gehen sie über Hausingers Anspruch hinaus und formulieren einen normativen Anspruch an das Arbeiten in einer modernen Arbeitswelt, idealisieren aber, ähnlich wie Dahrendorf, die freien Möglichkeiten des Einzelnen und verkennen die

realen gesellschaftlichen Machtverhältnisse (Bauer/Fröse 2006; vgl. Dahrendorf: 1982). Um bürgerschaftlich und ehrenamtlich tätig werden zu können, benötige ich eine materielle Grundlage, die mir die Freiheit gibt, dies tun zu können.

Hannah Arendts ursprüngliches und eigentliches Anliegen in der Vita activa ist es, dem Politischen, das sich bei ihr im gemeinsamen Handeln manifestiert, wieder den Vorrang in den menschlichen Tätigkeit zu geben. Aus diesem Grund nimmt sie eine historische Tiefenbohrung vor, indem sie sich in der Vita activa auf den aristotelischen Begriff der Praxis bezieht. Im Anschluss an Heideggers Gedankenfigur der ‚Seinsvergessenheit‘ und Marx' ‚Selbstentfremdung‘ entwickelt Arendt die Gedankenfigur der ‚Weltvergessenheit‘ bzw. der ‚Weltentfremdung‘. Mit dem Aufkommen der Nationalökonomie,

*„deren wichtigstes wissenschaftliches Rüstzeug die Statistik ist, welche die Berechenbarkeit menschlicher Angelegenheiten bereits als selbstverständlich voraussetzt“ (Arendt 1989: 42),*

verschwindet das Politische. Eine ungeheure Produktivität wird in Gang gesetzt und mit dem Verschwinden des Politischen in der modernen Gesellschaft formuliert Arendt die Sorge, dass die ‚Welt‘ im Sinne einer gemeinsam geteilten Welt vergessen worden ist. Es geht ihr nicht so sehr darum, einzelne Phänomene zu analysieren, sondern um den Anspruch im Sinne Hegels, die eigene Zeit in Worte zu fassen. Die Vita activa bleibt dem phänomenologischen Anspruch Heideggers verpflichtet. Den Hauptkern ihrer Analyse bildet die ideengeschichtliche Interpretation der drei menschlichen Tätigkeiten des Arbeitens, Herstellens und Handelns auf der Grundlage der aristotelischen Begrifflichkeit, die sie in Beziehung zu ihrer Bedeutung für die Moderne darstellt. Sie ist eine kritische Auseinandersetzung mit Marx' Gesellschaftsbegriff und der Rangordnung, die er der Arbeit in der Gesellschaft beimaß. Sie liest ihn einerseits im Kontrast zu John Locke und Adam Smith und andererseits in einer Entwicklungslinie mit ihnen. John Locke sah in der Arbeit die Quelle des Eigentums, Adam Smith die Quelle des Reichtums, während Karl Marx'

*„'System der Arbeit' [...] zur Quelle aller Produktivität und zum Ausdruck der Menschlichkeit des Menschen wird.“ (Arendt 1989: 92)*

Im Hintergrund ihrer Analyse steht Max Weber, den sie einerseits im Hinblick auf seine Analyse der antiken Städte würdigt und dem sie andererseits in seiner Analyse zustimmt, dass ein wichtiges Element bei der Entstehung des modernen Kapitalismus die protestantische Ethik gewesen ist. In der Vita activa wird Weber jedoch kaum erwähnt und zitiert. Weber bleibt am Rand ihrer Analyse, was umso erstaunlicher ist, als dass Arendt selbst die Bürokratie als die „*Herrschaft des Niemand*“ (Arendt 1989: 41) charakterisiert, die

*„so wenig Nicht-Herrschaft (ist), daß (!) sie sich unter gewissen Umständen sogar als eine der grausamsten und tyrannischsten Herrschaftsformen entpuppen kann.“ (ebd.)*

Eine Analyse der Weberschen Soziologie in dieser Hinsicht hätte auf der Hand gelegen. Auch andere Soziologen finden bei ihr in kein Gehör, weder Durkheim, der Theoretiker der Arbeitsteilung, noch der Ingenieur Frederick Winslow Taylor, der als ein Begründer der Arbeitswissenschaft gilt, indem er mit seiner Idee des Scientific Management die einzelnen Arbeitsprozesse in kleinste Einheiten zerlegte und damit die Automatisierung der Arbeitswelt vorantrieb. Auch G.H. Mead und Talcott Parsons finden bei ihr keine Erwähnung. Die Soziologie spielte in ihren Überlegungen kaum eine Rolle. Sie wird von Arendt unter dem Begriff des „*Behaviorismus*“ (ebd.: 44) subsumiert. Die

Entstehung des Behaviorismus ist aus ihrer Sicht dem geschuldet, was sie das „*Entstehen der Gesellschaft*“ (vgl. Arendt 1989: 38ff) nennt. Das heutige Verständnis von Gesellschaft ist ihrer Ansicht nach entstanden, als sich die Grenze zwischen dem öffentlich-politischen und dem privat-verborgenen Raum des Hauses, des Oikos, verwischte.

*„Der Raum des Gesellschaftlichen entstand, als das Innere des Haushalts mit den ihm zugehörigen Tätigkeiten, Sorgen und Organisationsformen aus dem Dunkel des Hauses in das volle Licht des öffentlich politischen Bereichs trat. Damit war nicht nur die alte Scheidelinie zwischen privaten und öffentlichen Angelegenheiten verwischt, sondern der Sinn dieser Begriffe wie die Bedeutung, die eine jede der beiden Sphären für das Leben des Einzelnen als Privatmensch und als Bürger eines Gemeinwesens hatte, veränderten sich bis zur Unkenntlichkeit.“* (Arendt 1989: 38)

Das ehemals Private verdrängte nach Arendt das Politische aus dem Bereich des Öffentlichen. Privatio bedeutete im ursprünglichen Sinne 'Beraubung', das dem öffentlichen Diskurs, das der öffentlichen Zugehörigkeit Entzogene, das in der Verborgenheit des Hauses waltet. Das Private wurde nun durch die Intimsphäre ersetzt. Diese Intimität, die es vor der Öffentlichkeit zu schützen galt, ist nicht der Gegensatz zum Politischen, sondern zum Gesellschaftlichen. Jean Jacques Rousseau ist für Arendt der paradigmatische Vertreter und „*Theoretiker des Intimen*“ (vgl. Arendt 1989: 39f). Im Gegensatz zum öffentlich politischen Raum

*„haftet der gesellschaftlichen Ebene immer etwas Ungreifbares an. [...] In dieser Rebellion des Herzens gegen die eigene gesellschaftliche Existenz wurde das moderne Individuum geboren mit seinen dauernd wechselnden Stimmungen und Launen, in der radikalen Subjektivität eines Gefühlslebens, verstrickt in endlose innere Konfliktsituationen, die alle aus der doppelten Unfähigkeit stammen, sich in der Gesellschaft zu Hause zu fühlen und außerhalb der Gesellschaft zu leben.“* (ebd.)

Arendts Kritik am Gesellschaftlichen kann man in gewisser Hinsicht als eine Vorwegnahme von Foucaults Begriff der 'Biomacht' verstehen (vgl. ebd.: 41ff). Der Behaviorismus als Soziologie bzw. in den Sozialtheorien entwickelt „*'Gesetze' des Verhaltens*“ (ebd.: 44) und je mehr Menschen es gibt und nach den Gesetzen der Statistik erfasst werden, desto größer sieht sie hierbei die Gefahr, dass die Menschen „*sich wirklich nur noch verhalten*“ (ebd.) und desto unwahrscheinlicher wird es,

*„daß (!) sie solche, die sich anders benehmen, auch nur tolerieren. [...] Denn die statistische Einebnung geschichtlicher Prozesse hat längst aufgehört, ein harmloses wissenschaftliches Ideal zu sein; es ist vielmehr seit geraumer Zeit bereits das offenbare politische Ideal einer Gesellschaft, die nichts kennen will als das 'Glück' des Alltäglichen und daher in den Gesellschaftswissenschaften mit Recht die 'Wahrheit' sucht und findet, die ihrer eigenen Existenz entsprechen.“* (ebd.)

#### **4. Ausblick**

In dieser Vergesellschaftung des Menschen sieht Hannah Arendt die größte Gefahr für den Menschen als politisches Subjekt. Dass die Arbeit innerhalb der menschlichen Tätigkeiten den höchsten Rang erfahren hat, hat zu dieser für Hannah Arendt negativ bewerteten Vergesellschaftung des Menschen geführt. In ihrer Auseinandersetzung mit Karl Marx sieht sie in dessen Philosophie und Nationalökonomie - ob zu Recht oder nicht, wird sich erweisen - den am weitesten fort geschrittenen Kulminationspunkt dieser Entwicklung. Anschließend werden neuere Arbeitssoziologien in einen Zusammenhang mit Arendts Arbeitsbegriff und ihrer Marxinterpretation diskutiert, die darüber

hinaus in ihrer Formulierung des Dienstleistungsgedankens kritisch reflektiert werden (Teil 2). In einem weiteren dritten Schritt (Teil 3) wird dann der systematische Zusammenhang von Arbeit, menschlicher Praxis und politischer Öffentlichkeit erarbeitet. Diese Auseinandersetzung wird auf der Folie von Luhmanns Systemtheorie erfolgen und anschließend mit Arendts Begriffen der politischen Urteilskraft (Phronesis) und der ‚Sorge um die gemeinsame Welt‘ kontrastiert und dann im Hinblick auf Supervision und Beratung betrachtet.

## Literatur

- Arendt, H. (2012): Das Urteilen, München, Zürich: Piper Verlag.
- Arendt, H. (1989): Vita Activa oder: Vom tätigen Leben. München, Zürich: Piper Verlag.
- Arendt, H. (1989): Zur Zeit. Politische Essays, München: dtv-Verlag.
- Arendt, H. (1986): Eichmann in Jerusalem. Ein Bericht von der Banalität des Bösen, München/Zürich: Piper Verlag.
- Arendt H. (1960): Von der Menschlichkeit in finsternen Zeiten. Rede über Lessing, München: Piper & Co Verlag.
- Aristoteles (1998): Politik, Zürich/München: Artemis-Verlag.
- Bauer, A./Fröse, M.W. (2006): Menschenwürde Arbeit - Menschen würden arbeiten. Ein Nachdenken über die Arbeit, in: Forum Supervision, Heft 27, S. 4-22.
- Beck, U.(1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Benhabib, S. (2006): Hannah Arendt. Die melancholische Denkerin der Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Bielefeldt, H. (1993): Wiedergewinnung des Politischen. Eine Einführung in Hannah Arendts politisches Denken, Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Bröckling, U. (2013): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag (5. Auflage).
- Brumlik, M. (2007): Zwischen Polis und Weltgesellschaft. Hannah Arendt in unserer Gegenwart, in: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Hannah Arendt: Verborgene Tradition - Unzeitgemäße Aktualität?, Berlin: Akademie Verlag GmbH, S. 311 - 330.
- Campillo, N. (2011): Denken, in: Heuer, Wolfgang. Heiter, Bernd. Rosenmüller, Stefanie (Hrsg.): Arendt Handbuch. Leben - Leben - Wirkung, Stuttgart: J.B. Metzler Verlag. S. 274 - 276.
- Forst, R. (2007): Republikanismus der Furcht und der Rettung. Zur Aktualität der politischen Theorie Hannah Arendts, in: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Hannah Arendt: Verborgene Tradition - Unzeitgemäße Aktualität?, Berlin: Akademie Verlag GmbH, S. 229 - 240.
- Friedrich, P. (2013): ‚Mut zur Wahrheit‘. Michel Foucault als Supervisor und Berater, in: Forum Supervision, Heft 41, S. 47 - 72.
- Griewatz, H.-P./Gröning, K./Waterböhr, J.-. (2015): ‚Mein Alltag ist durchsetzt von Wut und Fanatismus. Interview mit Andreas Zick, Forum Supervision, Heft 45, S. 14 - 35.
- Gröning, K. (2013): Supervision, Göttingen: Psychosozial Verlag.
- Habermas, J. (1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Habermas, J. (1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Band 2: Zur Kritik der funktionalen Vernunft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Habermas, J. (1994): Erkenntnis und Interesse, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.

- Habermas, J. (1979): Hannah Arendts Begriff der Macht, in: Reif, Adelbert (Hrsg.): Hannah Arendt. Materialien zu ihrem Werk, Wien: Europa Verlag GmbH, S. 287 - 306.
- Hausinger, B. (2012): Vita activa - Der folgenreiche Wandel des Arbeitsbegriffs, in: Weigand, W. (Hrsg.): Philosophie und Handwerk der Supervision, Göttingen: Psychosozial Verlag.
- Heuer, W. (1987): Hannah Arendt, Hamburg: Reinbek.
- Jaeggi, R. (2011): Welt/Weltentfremdung, in: Heuer, W./Heiter, B./Rosenmüller, S. (Hrsg.): Arendt Handbuch. Leben - Leben - Wirkung, Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, S. 333 - 335.
- Marx, K. (1989): Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Band 1-3, Berlin: Dietz Verlag.
- Müller, H.-P. (2007): Max Weber. Köln/Weimar/Wien: Böhlau Verlag.
- Nordmann, I. (2007): Die Vita activa ist mehr als nur praktische Philosophie, in: Heinrich-Böll-Stiftung (Hrsg.): Hannah Arendt: Verborgene Tradition - Unzeitgemäße Aktualität?, Berlin: Akademie Verlag GmbH, S. 199 - 214.
- Schaarschuch, A. (2003): Die Privilegierung des Nutzers. Zur theoretischen Begründung sozialer Dienstleistung, in: Olk, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Soziale Arbeit als Dienstleistung. Grundlagen, Entwürfe und Modelle, München/Unterschleißheim: Luchterhand Verlag, S. 150-169.
- Schäfer, G. (1993): Macht und öffentliche Freiheit. Studien zu Hannah Arendt, Frankfurt a.M.: Materialis Verlag.
- Trawny, P. (2005): Denkbare Holocaust. Die politische Ethik Hannah Arendts, Wiesbaden: Königshausen & Neumann.
- Weber, M. (1985): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie, , Tübingen: J.C.B. Mohr (5. Auflage).
- Weißpflug, M./Förster, J. (2011): The Human Condition/Vita activa oder Vom tätigen Leben, in: Heuer, W./Heiter, B./Rosenmüller, S. (Hrsg.): Arendt Handbuch. Leben - Leben - Wirkung, Stuttgart: J.B. Metzler Verlag, S. 61 - 68
- Wolf, S. (1991): Hannah Arendt. Einführungen in ihr Werk, Frankfurt a.M.: Haag und Herchen Verlag GmbH.

### **Internetquellen:**

- Benhabib, S. (1991): Modelle des öffentlichen Raums: Hannah Arendt, die liberale Tradition und Jürgen Habermas, in: Soziale Welt, 42. Jahrgang, S. 147-165. URL: <http://www.jstor.org/stable/pdf/40877668.pdf?acceptTC=true> (Stand 15.10.2015)
- Dahrendorf, R. (1982): Die Arbeitsgesellschaft ist am Ende. Wer immer verspricht, ein Rezept gegen die Arbeitslosigkeit zu haben, sagt die Unwahrheit, in: Die Zeit, 26.11.1982. URL: <http://www.zeit.de/1982/48/die-arbeitsgesellschaft-ist-am-ende> (Stand 07.11.2015)
- Dahrendorf, R. (1982): Wenn aus Arbeit sinnvolles Tun wird. Die Alternativen zur Arbeitsgesellschaft, in: Die Zeit, 03.12.1982. URL: <http://www.zeit.de/1982/49/wenn-aus-arbeit-sinnvolles-tun-wird> (Stand 07.11.2015)

*Annemarie Bauer, Marlies W. Fröse*

## **„Du sollst nicht merken - dass Du arbeitest!“ Das elfte Gebot?**

### ***Psychoanalytische Anmerkungen zu einem Film über moderne Arbeitswelten***

**Zusammenfassung:**

Ein neuerer Film über moderne Arbeitswelten ist der Ausgangspunkt für unsere psychoanalytischen Überlegungen, wie die Arbeitswelt sich in der Moderne zeigt. Dabei tauchen im Film Sequenzen auf, die in Organisationsberatungs- und Teamentwicklungsprozessen Anwendung finden und auf Instrumente der Beratung und des Coaching verweisen. Diese Filmsequenzen greifen wir in Auswahl auf und unterziehen sie einer kritischen Analyse.

Work Hard - Play Hard ist ein mehrfach ausgezeichnete Dokumentarfilm der Regisseurin Carmen Losmann aus dem Jahr 2011 zu neuen Formen der Arbeitsorganisation, der Personalauswahl und des Personalmanagements. Der Film hat verschiedenste Sequenzen, wir nehmen jedoch nur auf ausgewählte Szenen Bezug, die besonders deutlich Organisationen und ihren Kulturwandel fokussieren und aus denen man implizite Aussagen über Beratung und Supervision ableiten kann.

Der Film beginnt mit Beratungen von zwei Gruppen von Architekten, die den Neubau der Unilever-Dachzentrale in Hamburg mit gestalten sollen. In einem weiteren Teil wird ein Assessmentcenter mit drei Bewerbern und einem Auswahlteam ausführlich gezeigt. Zudem erhält man Einblicke in Outdoor Trainings von Führungskräften. Des Weiteren werden verschiedene Teambesprechungen sowie deren interne Kommunikationskulturen in unterschiedlichen Unternehmen gezeigt. Diesen Film haben wir als Raster für einige Überlegungen zu Organisationen und ihren an Mitarbeitern orientierten Prozessen ausgewählt.

Der Film ist eine Dokumentation, gedreht von der Autorin mit Genehmigung der entsprechenden Unternehmen und Beratungsfirmen, die auch namentlich genannt sind. Es ist ein Film über moderne Arbeitswelten und Selbstdarstellungen in Organisationen und in Organisationsprozessen. Die Szenen sind originale Szenen, keine Spiel- und keine nachgestellten Szenen, natürlich aber Ausschnitte aus wahrscheinlich deutlich längeren Passagen.

Wir sagen es gleich: Wir würdigen den Film ausdrücklich. Die dort gezeigten Inhalte jedoch betrachten wir kritisch, was anhand einiger Szenen aus dem Film geschieht, die wir theoretisch einordnen und analysieren wollen.

Wir geben hier keine Einführung in Organisationen, sondern beziehen uns auf psychodynamische Ansätze, die nicht nach den sichtbaren Prozessen fragen, sondern hinter die Kulissen schauen, nach den Prozessen, die hinter den beobachtbaren Prozessen liegen und nur über Interpretation zugänglich sind. Im ursprünglichen Sinne bezeichnet "Psychodynamik" die Beziehungen zwischen den verschiedenen inneren Instanzen und Strebungen einer Person. Ein Teil dieser Abläufe wird der Person selbst nicht bewusst, wodurch sich ihre Wirksamkeit erhöht, da sie sich der Kontrolle der bewussten Steuerung entziehen. Diese unbewusste Dynamik lässt sich nicht nur bei einzelnen Personen, sondern genauso bei Gruppen und Organisationen ausmachen. Psychodynamische Team- und Organisationsentwicklung fokussiert - wie die Analyse einer Person - an den bewussten und unbewussten Konflikten, die sich in der Regel sowohl in Szenen der Organisation als auch in

Auffälligkeiten, die als Symptome gewertet werden, zeigen. Nachfolgend werden fünf Szenen aus dem Film für die Analyse herangezogen.

### **Szene 1: Motivationskünste oder Die Bedeutung der Zahlen**

*„Morgentliche Besprechung bei der Post“: Aussage der Führungskraft: „Es ist wichtig, dass jeder Mitarbeiter tagtäglich genau weiß, welches Ziel er hat und dafür haben wir sogenannte Aktivitätskennzahlen entwickelt, die der Mitarbeiter genau kennt, wo der Mitarbeiter auch genau weiß, wie er diese beeinflussen kann. [...] Das Team trifft sich einmal am Tag und bespricht auch diese Kennzahlen, um eine Standortanalyse zu machen, wo steht man, was haben wir gestern erreicht, bzw. was haben wir vielleicht auch nicht erreicht, was lief gut, was lief nicht gut, was müssen wir verbessern und damit kommt man automatisch in einen sogenannten kontinuierlichen Verbesserungsprozess [...]“ Weitere Aussage der Führungskraft mit „vermeintlichem“ Dialog: „Schönen guten Morgen zusammen, wie geht es Euch?“ „Gut“. „Wie ging es gestern?“ „Viel besser“. „Besser? Warum?“ „Weil ich nicht hier war“. „Insgesamt hatten wir gestern [...]“ Dann folgen die Kennzahlen! Und nach der Verkündigung der Kennzahlen gehen die Mitarbeiter/innen wieder an ihre PCs zurück.*

Heute stehen auch Wohlfahrtsverbände und soziale Unternehmen vor großen strukturellen Herausforderungen. Zu nennen ist eine Vielzahl von Problemen, von der Bewältigung des demografischen Wandels bis hin zur Finanznot der öffentlichen Haushalte. Wobei die Finanznot als Argument sehr sorgsam verwendet werden muss, da zu einem Grossteil Finanzmittel auch neu verteilt werden, für den Dritten Sektor sogar eine Zunahme der Finanzmittel zu verzeichnen ist. Grundsätzlich kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die Folgen der Finanznot die Organisationen zwingen, auf immer neue Weisen mit den Problemen zurechtzukommen und mit weniger Ressourcen gleichbleibend hochwertige Arbeit zu liefern.

Kontrollen spielen von daher eine enorme Rolle, was logisch und nachvollziehbar ist. Alle Kontrollanstrengungen haben nach Ulrich Beck jedoch auch neue irrationale, unberechenbare und auch unvorhersehbare Folgen (Beck 2007). Die Verlagerung von Verantwortung sei eine dieser Folgen. Welzer spricht deshalb mit Verweis auf Baumann vom „*Verschwinden von Verantwortung durch den arbeitsteiligen Vollzug von Handlungen*“ (Welzer 2008: 31; Baumann 2003). So könnte man fast sagen: Je weniger Verantwortung und je größer das Splitting zwischen Verantwortung und Durchführung, desto größer die Bedeutung der Zahlen? Uwe Vormbusch beschäftigt sich in seinem Buch *„Die Herrschaft der Zahlen. Zur Kalkulation des Sozialen in der kapitalistischen Moderne“* mit dem Mythos von der „*Berechenbarkeit der Welt*“ (Vormbusch 2012: 9). Der Sozialphilosoph Axel Honneth schreibt im Vorwort zu Vormbuschs Buch:

*„Im Dominantwerden der Zahlen, in ihrem Eindringen in die soziale Lebens- und Arbeitswelt zum Zweck der Errechnung ökonomischer Erträge, erblickt er (Vormbusch) den Schlüssel, der es erlaubt, die jüngere Geschichte seit der Herausbildung der kapitalistischen Wirtschaftsweise in angemessener Weise zu rekonstruieren.“* (Honneth 2012: 9)

Der Begriff „Sozialkalkulation“ macht dies deutlich. Nach Vormbusch hat der deregulierte Kapitalismus zu einer ‚fundamentale(n) Verschiebung der Wertebasis‘ geführt. Waren früher Boden, Kapital und Technik Ausgangspunkte des Wirtschaftens, so ist es heute das soziale, kulturelle und emotionale Kapital. Gemeint ist, dass Wissen und Können kapitalisiert werden. Vormbusch (Vormbusch 2012: 19) orientiert sich an Bourdieu (Bourdieu 1997). Es habe eine Verschiebung auf

das Subjekt als „verkörpertes Vermögen“ stattgefunden, dass in Steuerungs-, Planungs-, Kontrollkonzepte integriert wird - das sei die ‚sozialkalkulative Praktik‘. Dieses ‚verkörperte Vermögen‘ führe zu neuen gesellschaftlichen Ungleichheiten und damit zu neuen Macht- und Herrschaftsverhältnissen. Die Szene der morgendlichen Reflektion der gestrigen Kennzahlen beschreibt die ständige Präsenz eines kontrollierenden Über-Ichs, nur dass es um andere Werte geht, als die christliche Gewissensforschung dies festgelegt hatte. Dies zeigt sich auch an der unangemessenen, mit Druck und schlechtem Gewissen, formulierten Antwort der Führungskraft auf die Mitarbeiterin, der es besser ging, „weil sie nicht hier war.“

## 1. „Nur die Besten werden überleben?“ Oder: Eine Wiederkehr eines falsch verstandenen Darwinismus?

### Szene 2: Assessmentcenter

Im Film werden mehrere Assessmentcenter dargestellt, durchgeführt von einer Psychologin einer externen Firma sowie von zwei Personalern der Firma, die neue Mitarbeiter/innen suchen. Es kommen drei Bewerber/innen zu Wort. Ihnen werden Fragen gestellt, die vor allem der Selbsteinschätzung und Selbstdarstellung dienen. Alle schreiben mit. Nach dem Gespräch werden die Bögen jeweils an die beiden andere Leiter des Assessmentcenter weitergegeben. Es werden Noten verteilt, aus denen sich dann die Rückmeldung zusammensetzt. Wir haben einen Bewerber ausgewählt und zitieren:

*„Ich halte mich durchaus für integrationsfähig. Einen Konsens zu schaffen, Leute abholen, sie einzuschätzen dort wo sie stehen und entsprechend dem gemeinsamen Ziel, das wir verfolgen, entsprechend zu kommunizieren und sie ins Boot zu holen, um das gesetzte Ziel zu erreichen.“*

*Ich halte mich durchaus für teamfähig. Ich arbeite gerne mit den Leuten in den entsprechenden Ländern zusammen und das sind Muttersprachler, teilweise Leute, die teilweise aus einem ganz anderen Kulturkreis kommen, das macht Spaß mit den zusammen zu arbeiten und diese Arbeit mit ihnen fördert die interkulturelle Kompetenz. [...]“*

*„Also Entwicklungsfeld, ich würde sagen, ich bin sehr ehrgeizig und manchmal vielleicht sogar etwas verbissen, ich könnte schon etwas lockerer dabei sein.“*

Wir betrachten diesen Ausschnitt im Assessmentverfahren unter dem Aspekt vom Zusammenspiel von Persönlichkeit und Organisation.

Kets de Vries, Manfred F.R. sowie D. Miller sind drei Wissenschaftler und Autoren, die in ihrem Buch „The Neurotic Organization: Diagnosing and Changing Counterproductive Styles of Management“ den Zusammenhang zwischen Persönlichkeitsstil und Kultur der Organisation seit langem untersuchen. Ihre drei Hypothesen möchten wir aufgreifen, um das obige Geschehen zu beschreiben und gleichzeitig deren Begrenzung aufzeigen:

- (1) Je neutralisierender, also je nivellierender eine Organisation arbeitet und für die Mitarbeiter/innen Ähnlichkeiten in Bezug auf Denken und Verhalten fordert, und je
- (2) mächtiger die Führer in Organisationen sind, umso größer ist die Auswirkung dieser Persönlichkeiten auf die Kultur, die Strategie und Struktur des Unternehmens.

- (3) Je ähnlicher Persönlichkeiten unter den Führungskräften sind, umso eindeutiger und unbeweglicher werden die kulturellen und organisatorischen Grundmuster.
- (4) Die Mischung von Persönlichkeitstypen auch in der Führungsebene könnte garantieren, dass Kulturen nicht unverrückbar oder gar dysfunktional werden, sondern lebendig und veränderbar bleiben (de Vries/Manfred/Miller 1984).

Das aber, so würden wir sagen, verlangt ein erhebliches Maß von Ambiguitätstoleranz.

Viele Ansätze, die mit der Persönlichkeit im Fokus arbeiten, reduzieren die Organisation zu stark auf die Persönlichkeit. Deshalb ist große Vorsicht geboten, bei den Versuchen, Strategien und Kulturen in Organisationen auf die Verhaltensmuster der Persönlichkeit eines Unternehmens *zurück-zu-führen*. Das heißt: Wir müssen uns vor monokausalen und psychologisierenden Interpretationen schützen. Dies vor allem, weil Organisationen vielfältige Außenwelten haben, mit denen sie im System verbunden sind, so dass nicht die Persönlichkeit intern die einzige Variable sein kann, um eine Organisation zu beschreiben.

Kets de Vries et al. hat eine lange Reihe von Typologien entwickelt, welche Persönlichkeitsformen in welchen Organisationen vorrangig zu finden sind, aber gleichzeitig müssen diese aber auch durchaus kritisch - so Burkhard Sievers (Sievers 1997) - betrachtet werden; letztlich müssen diese Typologien, oft sehr holzschnittartige Aussagen, relativiert werden (de Vries et al. 1984).

Nach Sievers gibt es durchaus Organisationen, die stark durch eine Person an der Spitze geprägt sind (Sievers 1997; Sievers 1999); diese lassen sich oftmals in Familienunternehmen oder in Pionierphasen (Glasl 2004) finden. Dabei ist aber zu berücksichtigen, dass diese Organisationen sozusagen die Neurose des Chefs übernehmen bzw. diese selber ausagieren.

Sievers beschreibt unterschiedliche Verhaltensweisen in Organisationen, mit internen und intern verborgenen Themen umzugehen: Es gibt Organisationen, in denen interne und emotionale Themen nicht zugelassen werden können, obwohl - oder weil? - in ihnen die unterdrückten Themen stark und bestimmend sind. In gesunden Organisationen können diese Themen bekannt sein, aber sie sind internes Material und dürfen kaum nach außen hin dargestellt und schon gar nicht praktiziert werden. Aber sie geben Hinweise auf das interne Leben und geben darüber Platz für Wandel. Es gibt aber auch Organisationen, die diese emotionalen Anteile öffentlich machen und sogar zu einem Teil ihrer Unternehmenskultur herstellen können. Dies müssen nicht nur, wie Sievers meint, Theater- oder Alternativbetriebe sein.

Sievers dreht die von Kets de Vries, Manfred und Miller (Vries/Manfred/Miller 1984; Vries/Manfred/Miller 1985) postulierten Kausalitäten um: nicht die Organisation ist das Spiegelbild des Leiters, sondern das Verhalten von zentralen Figuren in Organisationen ist Ausdruck und Bild der Organisation und es entsteht ein zirkulärer Prozess zwischen den identifizierten Figuren und der Organisation als Ganzem (Sievers 1997; Sievers 1999). Wenn man die starken Verflechtungen zwischen System und Persönlichkeit anerkennt, schützt man sich als Berater/in davor, Probleme ausschließlich Personen zuzuschreiben; man muss prüfen, inwieweit sie systemische Phänomene sind. Führung ist kein individuelles Phänomen, das losgelöst von Organisationsvariablen verläuft, sondern es ist eine Wechselwirkung aus individueller Lerngeschichte und Persönlichkeit und organisatorischen Variablen wie Aufgabe, Struktur, vorhandene Ressourcen und die Räume für die Organisationskultur. Auf eine knappe Formel gebracht heißt dies: Das Symptom in einer Organisation

ist nie alleine das Symptom einer bedeutsamen Person, sondern es ist gleichzeitig ein Symptom des Systems, das diese Person an zentraler Stelle arbeiten und wirken lässt.

Wir kommen auf die Szene zurück: Das Assessmentcenter zeigt also nicht nur einen Kandidaten und seine Persönlichkeit, sondern es zeigt vor allem, wie er die Organisation, für die er sich interessiert, und wie er den Prozess, in dem er sich befindet, wahrnimmt. Er will straight sein, fürchtet aber, verbissen zu wirken und relativiert; er will in ein internationales Unternehmen und betont die Fruchtbarkeit kultureller Vielfalt: die Probleme, die sich daraus ergeben können und werden, benennt er nicht.

Seine Note, die er bekommt, ist: Er sei mittelmäßig. Wir erfahren aber nicht, was eigentlich „gut“ wäre. Auffallend ist der erhebliche Aufwand. Alle drei Vertreter/innen der Organisation (externe Beraterin sowie zwei interne Personaler) schreiben mit. Alle drei lesen die Bewertungsbögen der jeweils beiden anderen gegen und die Rückmeldung ist auffällig dünn: *Much ado about nothing?*

Nachdenklich macht uns der papierne Aufwand. Muss dieser tatsächlich sein für diese kargen Rückmeldungen? Oder geht es nur um den internen noch oben ausgerichteten Legitimationsfaktor der Personalauswahl, die früher oftmals mit „gutem Menschenverstand und Intuition“ gefällt wurde (Fröse et al. 2015).

### **Szene 3: Outdoor - Überleben nur die Klügsten? Oder die Angepassten? ...**

Die Übungen der Firma Ellenberger spielen sich im Film zwischen einem Hochseilgarten und in unterirdischen Gängen und Räumen ab. Nachdem sich die Gruppe von Kollegen aus dem Hochseilgarten wieder auf die Erde geschwungen haben, werden sie nach ihren Erkenntnissen gefragt, Zitate:

*„Ich werde demnächst noch mehr und besser, verstärkt kommunizieren um Prozesse und Aufgaben schneller erledigen zu können, was am Ende heißt, mehr Umsatz.“*

*„Ich werde demnächst noch mehr arbeiten und schneller lernen, um mein Team noch besser unterstützen zu können.“*

*„Ich werde demnächst mehr auf die Probleme meiner Kollegen hören, weil ich weiß, dass wenn ich mich mit dem Problem meiner Kollegen auseinandersetze, ich sie mitreißen kann, weil ich darauf reagieren kann.“*

*„Ein wahnsinniges Gefühl, sich einfach in die Arme seiner Kollegen reinsetzen zu können, sich fallen zu lassen. Das ist ein sehr, sehr schönes Gefühl.“*

Ohne Wenn und Aber, es handelt sich um ein Erlebnis in einer außergewöhnlichen Situation. Tiefe Analysen über das Erlebte kann man aus unserer Sicht nicht erwarten. Diese Aussage soll nicht zu kritisch wirken, da wir um die Erkenntnisse aus der Erlebnispädagogik, aus der Reformpädagogik und sogar aus den Forschungsergebnissen der Raumfahrt- und Isolationsforschung wissen (Fröse 2016); diese unterliegen jedoch anderen Prämissen und Rahmenbedingungen. Also: Was bedeuten die oben gemachten Aussagen für den Aufwand dieser Outdoor-Übung? Stehen Aufwand und Versprechen über diese ‚fundamentalen‘ Erkenntnisse überhaupt in einem nachvollziehbaren Resultat?

Wäre es nicht ein Resultat, wenn man einer Person zur Eigenreflektion verhelfen könnte, wie sie führt, wie sie Kollegen sieht, wie sie in der Kommunikation ist, wie sie antreibt, wie sie schlichtet und anderes mehr. Und braucht es dafür diese Sequenzen in der ‚wilden‘ Natur? Diese Outdoor-Szenen

kommen uns vor wie eine selbstgenügsames Spiel: Es wurde etwas erlebt, ein euphorisches Gefühl erreicht und eine schlichte Übersetzung geleistet: „mehr Umsatz“.

Wir betrachten diesen Teil unter dem Aspekt der Initiation: Initiationsriten entstammen im Wesentlichen der archaischen Vergangenheit der Menschheit. Die Inhalte sind äußerst unterschiedlich, aber sie haben oft etwas mit Mut und Erfolg zu tun: etwas erfolgreich tun oder auszuhalten, Verantwortung übernehmen und dies der Erwachsenengemeinschaft zeigen. Menschen scheinen solche Riten zu benötigen, damit sie in Übergängen nicht lange in einem Zwischenzeitraum, also zwischen den Generationen leben, sondern ihre Zuordnung für sie selbst und die anderen klar und eindeutig wird. Mutproben aber entstehen immer da, wo es um Ängste und Angstabwehr geht. Die Ängste in der Ethnologie sind in der Regel Ängste vor der heranwachsenden Generation, die man in die Gesellschaft einfügen muss, so dass die gesellschaftliche Ordnung nicht gestört oder gefährdet wird. Es ist aber auch die Angst der Jungen vor den Alten. Der Mutproben-Ritus kann aber auch verstanden werden als eine Ansage an die Alten: Wir kommen - wir lösen Euch ab. Freuds Konzept des „Vater-mords“ liegt nahe. Ein Initiationsritus ist ein festgelegter Ablauf von Handlungen, in dem der Übergang eines Individuums vom Kind bzw. Jugendlichen zum Erwachsenen, die Aufnahme von einer Person in eine Gruppe oder auch die Einweihung in ein Geheimnis begangen wird. Eine Initiation bezeichnet also die Einführung eines Außenstehenden (Anwärters) in eine soziale Gemeinschaft oder seinen Aufstieg in einen anderen sozialen Zustand wie eben vom Kind zum Erwachsenen, vom Novizen zum Mönch bzw. zur Nonne - oder: der vom Mitarbeiter zur Führungskraft. Wir schreiben hier aufgrund der nach wie vor vorherrschenden Realität in der männlichen Form. Wenn wir davon ausgehen, dass Initiationsriten dann eingesetzt werden, um Mitarbeiter in ein System einzuführen und sich mit ihm identifizieren zu lassen, so sind Mutproben eines der bewährtesten Mittel, die sowohl aus ethnologischen als auch organisatorischen Kontexten bekannt sind.

In Organisationen handelt es sich um Ängste vor Aufgaben, Ängste vor Veränderungen, Ängste vor Autoritäten aber auch Ängste vor Rivalitäten, möglicherweise auch Ängste vor der Vereinnahmung durch Organisationen und damit der Reduktion des privaten Bereiches. Man muss davon ausgehen, dass das Individuum und die Organisation über den Selbstwert miteinander verbunden sind. Gefühle des eigenen Selbstwertes werden auf die Arbeit projiziert und der Arbeitsplatz ist der Ort, wo man seinen Selbstwert und seine Identität ausleben kann. Wenn man es ausleben kann, führt es zu Sicherheit. Wenn aber der Bedarf an Sicherheit nicht befriedigt werden kann, z. B. in Zeiten struktureller Veränderungen oder Aufgabenveränderungen in Organisationen oder weil Anforderungen zu groß sind für eine Person oder weil der Wandel sich zu schnell vollzieht, kann es zur Abwehr durch Spaltung kommen. Die Gefahren werden dann von dem Sicherheitsgefühl getrennt und auf unterschiedliche Personen projiziert: der eine ist für mich gefährlich, der andere bietet mir Sicherheit und es wird vergessen, dass das System in der Regel sowohl Gefahren und Sicherheiten gleichzeitig bietet. Diese Spaltungen sollen Sicherheitsgefühle vermitteln und deshalb muss man sie als Abwehrmechanismen betrachten, allerdings als Abwehrmechanismen, die der Organisation zuzuordnen sind.

Wenn man institutionelle Abwehrmechanismen als soziale Angstabwehrsysteme bezeichnen kann, muss oder kann man davon ausgehen, dass zwischen individuellen und sozialen Angstabwehrsystemen eine Anpassung stattfindet, die die Person verändern wird. Wir sind es gewohnt, Abwehrsysteme von den Menschen aus zu betrachten und nicht von den Systemen her.

Über unseren gewohnten Blick sehen wir, dass Menschen ihre Ängste in Organisation oder auch mit Hilfe von Organisationen abwehren und in Schach halten. Wir müssen aber auch den umgekehrten Blick einnehmen und überlegen, ob nicht auch Organisationen, d. h. also Systeme in sich selber Abwehrstrukturen aufbauen müssen, um Menschen darüber an sich zu binden; das geschieht mit dem Ziel, dass sie möglichst funktional für die Organisation arbeiten.

Dies wird in dem Film anhand dieser Mutproben und Initiationsriten deutlich. Für uns ist interessant, dass diese vermeintlich „modernen“ männlichen Initiationsriten etwas für die Gemeinschaft Wichtiges symbolisieren, also z.B. Mut oder Entscheidung oder Strategie. Wenn man den Hochseilgarten oder die Aufgabe, eine Gruppe mit verbundenen Augen robbend durch unterirdische Gänge zu führen (besser gesagt, zu rutschen - der Bewegungsfreiraum ist komplett eingeschränkt), betrachtet, dann ist das eindeutig ein Symbol für Führungsaufgaben. Aber: es ist ein schlichtes Symbol. Es gibt deutlich anspruchsvollere Aufgaben, ein Team zu einer gemeinsamen Entscheidung zu führen. Die Gruppendynamik ist voll von solchen Aufgaben und hat damit jahrelang experimentiert.

Aber es geht auch um noch mehr: Dieser Hochseilgarten oder Wege durch Baumgipfel, dieses Durchbewegen mit verbundenen Augen durch unterirdische Verließe ist nicht allein eine Mutprobe für ein Team, das sich auf diesem Wege zusammenschweißen soll und auch kann, sondern es ist auch ein Verlangen der Organisation, Menschen in diese Aktionen zu bringen, man könnte auch sagen, sie dorthin zu unterwerfen, damit sie über das positive Bestehen zur Identifikation gebracht oder auch gezwungen werden.

Es sind also nicht allein Erlebnisse, sondern Unterwerfungen, die der Anpassung dienen. Diese Art der Unterwerfungen und Einfügungen bedürfen aus unserer Sicht eines Diskurses, inwieweit diese auch zu modernen Formen der Entfremdungen im Einzelnen selbst führen können. Eine förderliche Persönlichkeitsentwicklung müsste von ihrem „Bildungs“-Verständnis her, zu (Angst)-Freiheit und Autonomie führen, und nicht in Anpassung bis hin zur Unterwerfung münden (Fröse 2015: 407). Das in dem Film Gezeigte bleibt in unseren Augen an der Oberfläche: in den Boden eingelegte Gänge, mit verbundenen Augen eine Gruppe hindurchführen - dann ist das, was in der Auswertung gesagt wird, konsistent zur Aufgabe: „Ich will mich noch mehr bemühen ...“

Da kein Risiko angelegt war, keine Entscheidung getroffen werden musste, keine Diskussion geführt werden musste, sondern der unterirdische Gang den Weg vorgibt, kann das Ergebnis nur trivial sein: wer hier scheitert, braucht eigentlich gar nicht mehr anzutreten.

Von daher ist die Aussage des (vermutlich) Praktikanten, der neben Herrn Ellenberger am Bildschirm das unterirdische Überlebenstraining verfolgt, aufschlussreich: Man macht da unten Witze und lacht, und der Praktikant sagt: „Er scheint die Komplexität der Aufgabe noch nicht begriffen zu haben“. Richtig: es gibt keine Komplexität der Aufgabe. Und nachdenklich macht der Satz von Herrn Ellenberger: *Wir schalten jetzt den Bildschirm ab*, da passiert nichts mehr.

#### **Szene 4: Organisation als Mittel der genetischen Veränderung? Mythos der Gene!**

Hören wir doch bei der Telekom noch mal zu!

*„Wir wissen alle, ... wir können im System nur langfristig erfolgreich bestehen, wenn wir eine hohe Kooperationsfähigkeit im System herstellen. Das heißt Informations-*

*Flow herstellen, wenn wir eine Zusammenarbeit optimieren, wenn die Menschen miteinander connected sind und das ganze möglichst hierarchiearm. Nur dann können wir eigentlich sicherstellen, dass die Leistung und die Qualität der Firma auch zum Tragen kommen. Hier ist das Schöne einfach nur, dass man wirklich in Symbiose zueinander steht, beziehungsweise eine gewisse Korrelation hat, dass die Führungskraft ganz klar sieht, je stärker ich den jeweiligen Mitarbeiter/innen entwickle, je stärker ich das Team mache, desto größer ist mein eigener Erfolg und somit auch stärker ich die Konstitution des Unternehmens. Vielleicht haben wir gerade das Zeitalter des Analysten hinter uns gebracht. Und ich glaube das Zeitalter des Menschen ist nun angekommen. Die Idee ist ja wirklich, dass die Führungskraft nicht mehr als Feuerwehrmann jedes Feuer löscht, also weg vom firefighting hin zum Coaching. ... Ich habe persönlich eine Vision und meine Vision ist, dafür zu sorgen, dass das auch etwas Bleibendes ist, also diesen kulturellen Wandel wirklich nachhaltig in die DNA des einzelnen Mitarbeiters bei uns entsprechend zu bepflanzen.“*

So schnell geht das mit den Genen aber nicht - leider! Abgesehen davon, dass ein Kauderwelsch über Pseudowissen und Pseudointellektualität entsteht.

Deshalb betrachten wir die Szene unter dem Aspekt der Mythenbildung. Mythen sind mündliche und schriftliche Überlieferungen, also Erzählungen, deren Bedeutung weniger in den beanspruchten Tatsachen liegen denn in der kulturellen Bedeutung. Eine Geschichte schafft es, zum Mythos zu werden, wenn darin die Größe einer Gruppe, die Heldenhaftigkeit, die Schönheit, die Erhabenheit, manchmal auch die Grausamkeit und der Erfolg zum Baustein der kulturellen Identität eben dieser Gruppe wird. Mythen vermitteln einen Einblick in die Wünsche, wie die Welt verstanden werden will; Mythen verweisen auf das Wunschdenken einer Gruppe, auf das Anspruchsniveau, auf dem man sich sehen möchte. Manchmal sind Mythen mit Kritik am Bestehenden verbunden, oft aber genügt allein die Erzählung, um das identitätsstiftende Gefühl herzustellen. Dies geschieht aber mit verklärtem Blick: im Mythos geht es, wenn es um Scheitern geht, in der Regel um das Scheitern der anderen und das Gewinnen der eigenen Gruppe. Organisationen haben Mythen. Das kann in der Kirchengemeinde der frühere Pfarrer sein - weniger frühere Pfarrerinnen -, es können aber - und das möchten wir vertiefen, in Wirtschaftsunternehmen die ‚Führung‘ sein.

Dazu gehören, so Weibler:

- Der Heldenmythos, dass Führende allmächtig sind.
- Der Abstammungsmythos, dass Führende ein sogenanntes Führungs-Gen besitzen.
- Der Geschlechtermythos, dass Führung männlich sei.
- Der Objektivitätsmythos, dass Führungskräfte per se objektiv führen können.
- Der Signifikanzmythos, dass Führende Erfolg anbieten.
- Der Machbarkeitsmythos, dass Führung immer planbar sei.
- Der Ethikmythos, dass Führung dem Wahren, dem Schönen und Guten dient (Weibler 2013; Fröse 2014; Fröse 2016)

In sozialen Organisationen tauchen aus unserer Sicht noch andere Mythen auf: Der Mythos der Bescheidenheit, verankert in beiden Kirchen mit dem Tenor: Wir sind alle gleich und keiner ist etwas Besonderes. Gleichzeitig beobachten wir jedoch den Mythos der ‚Glorifizierung der Wirtschaft‘, also

der umgekehrte Mythos: Wenn man es so macht, wie man meint, dass es die Wirtschaft macht, dann ist es gut!

Das Interessante ist, dass es zwar kein Gen für gute Führung gibt, wohl aber eine vermehrte Zugehörigkeit zur Oberschicht. Michael Hartmann zeigt auf, dass 50% der Vorstandsvorsitzenden aus großbürgerlichen Verhältnissen kommen (Hartmann 2007). Das bedeutet, dass es zwar nicht die Führungseigenschaft gibt, sondern einen Habitus, den Habitus einer Person, der als adäquat angesehen wird für eine Führungsaufgabe. Dieser Habitus bildet sich aus den Kapitalien, deren Kombination eine gute Ebene für Aufstiege und Machtaufgaben steht.

Wir wissen heute: Der Nimbus einer Führungskraft ist groß, die Zuschreibungen ebenso. Die Kritik nimmt aber zu, wie dies bereits Michael Hartmann (Hartmann 2007), G. Dammann (Dammann 2007), Kets de Fries (Fries 1998), Otto Kernberg (Kernberg 2000) formuliert haben. Sie trauen es sich zu, zu sagen, dass viele „gute“ = erfolgreiche Führungskräfte vielfältige Persönlichkeitsstörungen haben und wahre Tyrannen sind. Und auch das ist nicht neu, wir erinnern uns an den Industriepsychologen James Alexander Campbell Brown:

*„Wenn wir an Männer wie Hitler, Napoleon [...] oder an Frauen wie Mary Baker [Eddy], die erste Königin Elisabeth [...] denken, wird es uns fast grotesk anmuten, einer Führerpersönlichkeit Eigenschaften wie innere Ausgeglichenheit, Sinn für Humor oder Gerechtigkeitssinn zuzuschreiben. Einige der erfolgreichsten Führer in der Geschichte sind Neurotiker, Geisteskranke und Epileptiker gewesen. Waren humorlos, engstirnig, ungerecht und despotisch. Es gab religiöse Führer, die an Schuldgefühl, politische Führer, die an Größenwahnsinn, und Militärdiktatoren, die an Verfolgungswahn krankten. Sollte man einwenden, dass wir es mit der Industrie zu tun haben, [...] wäre mit Leichtigkeit nachzuweisen, dass auch die großen Industriekapitäne vielfach der von den Psychologen empfohlenen Eigenschaften ermangelten. Männer wie Ford [...] waren keineswegs Musterbeispiele an Tugend oder innerer Gesundheit.“ (Brown 1956: 132)*

Wir wissen, der Habitus lässt über vieles hinwegsehen, wenn er großbürgerlich ist oder wenigstens so präsentiert wird.

### **Szene 5: „Du sollst nicht merken - dass Du arbeitest!“ Das elfte Gebot?**

Unilever plant ein neues Gebäude in Hamburg und führt einen Architekturwettbewerb durch. Eine Gruppe beschreibt ihre Arbeit folgendermaßen:

Zum Gebäude: Zielsetzung für das Gebäude (in Auswahl):

*„Die Wahl für die Errichtung eines Neubaus in der Hafencity, dem Platz in Hamburg, der für Modernität und Dynamik steht, passt voll und ganz zu den Zielen Unilevers. Denn diese Attribute, modern und dynamisch, sollen konsequenterweise in dem zu errichtenden Neubau mit den Mitteln der architektonischen und innenarchitektonischen Mittel der Gestaltung fortgeführt werden. Als Zeichen des Aufbruchs in eine moderne und dynamische Zukunft. Lichtdurchflutete, transparente Büros sollen nicht durch Luxus, sondern durch eine vitalisierende und funktionale Anmutung, Farbe, Materialien, Natur und Erlebniswelten, Spaß am Arbeiten vermitteln. [...] Und allein dadurch, dass man plötzlich alles in einem Haus hat und hochkommunikativ und flexibel ist, ändert sich die ganze Firmenkultur.“*

Und zum Schluss der Besprechung und Vorstellung:

*„Es ist wichtig, dass so ein Gebäude vermittelt, dass Arbeiten kein Zwang darstellen muss. Es sollte auf keinen Fall ein Ort sein, in dem ich erinnert werde, zu arbeiten.“*

Warum eigentlich nicht? Warum sollen wir nicht daran erinnert werden, dass wir an einem bestimmten Ort arbeiten und an einem anderen Ort anderen Formen des Lebens und Arbeitens nachgehen?

## **2. Zurück zum Film „Work hard, play hard“**

Durch den Film drängen sich verschiedenste Assoziationen auf: Sind das die ‚modernen‘ Herrschafts- und Machtverhältnisse, in denen der Arbeitende sich nicht mehr bewusst ist, dass Herrschaft und Macht vorliegt? Provozierend könnten wir sogar formulieren: Sollen die ‚Arbeitenden‘ heute glückliche Sklaven sein? Befinden wir uns in einem Benthamschen Panoptikum (Foucault 1976)? Führt diese Art der inneren Verweigerung nicht zu den retaylorisierten Formen der Entfremdung, über die bereits Marx sehr dezidiert nachgedacht hat? Ist dies die neue Form der Überwachung? Nichts desto trotz, wir wissen um die Notwendigkeit der Humanisierung der Arbeitswelt und derer Erfolge. Dieser Film verdeutlicht eine Vielzahl von interessanten Aspekten, die unsere Arbeitswelt charakterisieren. Es geht in dem Film also um Folgendes - nach unserer subjektiv getroffenen Auswahl:

Es geht um die Schaffung eines Milieus, das auf unbewusstem Weg produziert, dass Menschen nicht merken sollen, dass sie arbeiten sollen. Man kann nur mutmaßen, dass die Kontrollmechanismen nicht ausgesetzt sind, sondern subtil arbeiten, da die Menschen arbeiten müssen, und dass das der eigentliche Sinn der ‚schönen‘ Welten in Unternehmen ist.

Warum ist Arbeit auf einmal so gefährlich oder bedrohlich? Dieselbe Firma formuliert in der Neujahrsansprache des Chefs (auch im Film) den Anspruch an eine ‚Megawachstums-mentalität‘. Warum ist die Verschleierung notwendig?

Die Outdoor-Szenen kann man verstehen als Mutprobe oder als Initiationsritus, was darauf hindeutet, dass Angst seitens der Organisation vor den Neuankömmlingen und seitens der Neuankömmlingen vor der Organisation im Spiel sind.

Die spielerische Art der Mutprobe und des Initiationsritus produziert allerdings eine Illusion, nämlich dass die Bewältigung dieser Anpassungsvorgänge spielerisch und unbemerkt passiert. Aus Coaching und Supervision aber wissen wir, dass viele Menschen vor ihren eigenen Veränderungsprozessen Angst bekommen, in Konflikte geraten und ihre Identitäten und darauf gründenden Lebenswelten vor allem im persönlichen Bereich in Gefahr sehen.

Das Leistungsmonitoring: Mit der permanenten Rückmeldung über die eigene Leistung: Wer sich darauf einlässt, könnte letztendlich quasi paranoid werden, sich nämlich selbst immer verfolgen zu müssen; und dies ist nicht nur bei der Post zu finden, sondern auch in den IT Unternehmen.

Die Aussage „bis in die Gene“ symbolisiert auf eine unverhohlene Art die Erwartung, dass der Mensch durch die Organisation total und in seinen Grundstrukturen verändert und damit vereinnahmt wird, vereinnahmbar wird. Es entsteht daraus einerseits ein Bild einer totalen Organisation, wenn auch ganz anders als die, die Goffman entworfen hat (Goffman 1973). Man könnte darin eine „totale“ Vereinnahmung des Menschen sehen. Wir erinnern an die Studien von Erving Goffman, der den Begriff der totalen Institution in den 1970er Jahren prägte (ebd.). Dies sind Institutionen, die alle Lebensäußerungen eines Menschen regeln und kontrollieren. Früher waren

damit aber Klöster, Gefängnisse, Psychiatrien und Schiffsbesatzungen gemeint; heute werden damit die klassischen Organisationen konfrontiert. Fast könnte man meinen, dass wir uns mit unserer hyperdigitalisierten Welt und der Vereinnahmung der Emotions- und Intuitionswelt auf diesem Weg befinden. Und auch wenn diese Perspektive zu schwarzmalersch erscheinen mag, Grund zur Sorge dürfte es dennoch geben, ist doch über die Jahre zumindest ein funktionalisierender Trend gegenüber allen (sozialen) Themen in Organisationen erkennbar gewesen. Denken wir an die Unternehmenskulturdebatte: Diese versuchte Kultur (!) funktional für die Ziele einer Unternehmung einzusetzen. Das Funktionale hat zumeist (ausschließlich) positivistische Züge, aber nehmen wir den Gegenstand der Emotion und Intuition ernst, dann muss danach gefragt werden, was mit der dazugehörigen „negativen“ Seite ist. Andererseits bedient das „Gen“ die neuen wissenschaftlichen Diskurse zum Human Enhancement (Fröse 2015), der Perfektionierung des Menschen auf allen Ebenen, inklusive der Vereinnahmung von Körper, Geist und Seele.

Menschen entwickeln in Organisationen vor allem dann Angst, wenn es zu Veränderungen kommt oder wenn es immer wieder zu Veränderungen kommt und die Veränderungsbereitschaft und Notwendigkeit immer wieder eingefordert wird. Dies als neue Chance zu interpretieren ist nicht allen Menschen möglich. Vor allem wenn sich Veränderungsprozesse ständig wiederholen, kann man diese kaum immer wieder als neue Chancen bewerten. Zur Schnelligkeit und Entgrenzung moderner Arbeitsverhältnisse hat ausführlich Günter G. Voss geschrieben (Voss 1998). Wichtig ist dabei: die Krisen in Organisationen werden in der Regel weniger durch die Primäraufgaben ausgelöst, sondern durch die Bedrohung der Stabilität der Organisation. Natürlich haben Organisationen auch Angst vor ihren Aufgaben z.B. im klinischen Bereich, aber die Menschen haben auch Angst vor den organisatorischen Veränderungen, die ihnen immer wieder neue Rollen aufbürden, neue Aufgaben abverlangen, neue Teamzusammensetzungen vorsehen, Rangordnungen neu ausgehandelt werden müssen etc.

Wir haben einige Szenen aus dem Film gewählt, um ihre gezeigte Trivialität mit der Elaboriertheit der zu Verfügung stehenden theoretischen Ansätze zu kontrastieren. Die angeschnittenen Themen sind wichtig, Personalauswahl, Führungskonzepte, Gestaltung der Kontexte durch Architektur etc. sind sehr wichtig. Wir können zu diesen Themen Beratungen, Coachings, Supervisionen durchführen - aber die Untiefe sollte sich eindeutig in die Richtung der Komplexität, d.h. der Tiefe bewegen. Was wir im Film sehen, ist die Beschreibung von ‚seichten Gewässern‘ mit aufgeblähter Sprache, sprachlich verpackten Banalitäten, schlecht verpackter Manipulation und letztendlich depersonalisierter Ausbeutung.

Die Frage, ob man dazu Wissen braucht, ist für uns eindeutig zu beantworten: Fragetechniken, Eventtechniken, Spiele und euphorische Gefühle reichen nicht aus, wenn man das Ziel verfolgt, dass mündige Menschen sich selbst in Organisationen verstehen sollen, um „Herr im eigenen Haus“ zu bleiben. Dazu braucht es schon Wissen und den Transfer von Wissen aus den Sozialwissenschaften, Systemwissen und subtiles Wissen über die Komplexität von Organisationen.

## Literatur:

- Baumann, Z. (2003): Flüchtige Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Beck, U. (2007): Weltrisikogesellschaft. Auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1997): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz: UVK.
- Brown, J. A. C. (1956): Psychologie der industriellen Leistung, Hamburg: Rowohlt.
- Dammann, G. (2007): Narzissten, Egomane, Psychopaten in der Führungsetage. Haupt Verlag: Bern.
- De Vries, K./Manfred, F. R. (1998): Führer, Narren und Hochstapler: Essays über die Psychologie der Führung, Stuttgart: Verl. Internat. Psychoanalyse.
- De Vries, K./Manfred F.R./Lorent-Treacy (1998): Führer, Narren, Hochstapler, Stuttgart: Verl. Internat. Psychoanalyse.
- De Vries, K./Manfred, F.R./ Miller, D. (1985): Narcissism and Leadership: An Object Relations Perspective. McGraw-Hill, I.: Leaders and the Leadership Process, New York, McGraw-Hill.
- De Vries, K./Manfred F.R./Miller, D. (1984): The Neurotic Organization: Diagnosing and Changing Counterproductive Styles of Management, San Francisco: Jessey-Bass.
- Foucault, M. (1976): Überwachen und Strafen: Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt a.M. Suhrkamp.
- Fröse, M. W. (2016): Chiffren der Verletzlichkeit. Nachdenkliche Aufsätze über Management Wiesbaden: Ergon Verlag (in Vorbereitung).
- Fröse, M. W. et. al (2015): Emotion und Intuition in Führung und Organisation, Wiesbaden: Springer/Gabler/Uniscope.
- Fröse, M. W. (2015): Transformationen in sozialen Organisationen. Verborgene Komplexitäten. Ein Entwurf, Wiesbaden: Ergon Verlag (im Druck).
- Fröse, M. W. (2014): Mediation und die Entzauberung des Mythos Führung, in: Perspektive Mediation, Heft 4/2014, S. 219-222.
- Fröse, M. W. (2009): Mixed Leadership - Presencing Gender in Organisationen, in: Fröse, M. W./ Szebel-Habig, A. (Hrsg.) (2009): Mixed Leadership. Mit Frauen in die Führung!, Bern: Haupt Verlag, S. 17-58.
- Fröse, M. W./Szebel-Habig, A. (Hrsg.) (2009): Mixed Leadership. Mit Frauen in die Führung!, Bern: Haupt Verlag.
- Glasl, Friedrich (2004): Dynamische Unternehmensentwicklung, Bern: Verlag (3. Auflage mit Bernard Lievegoed).
- Goffman, E. (1973): Asyl: Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen Frankfurt a.M.: Suhrkamp (20. Auflage).
- Hartmann, M. (2007): Eliten und Macht in Europa. Ein internationaler Vergleich, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.

- Hartmann, M. (2004).: Elitesoziologie: Eine Einführung., Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Hartmann, M. (2002): Der Mythos der Leistungseliten: Spitzenkarriere und soziale Herkunft in Wirtschaft, Politik, Justiz und Wissenschaft, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Hartmann, M. (2001): Eliten und Macht in Europa. Ein internationaler Vergleich, Frankfurt a.M.: Campus.
- Kernberg, O. (2000): Ideologie, Konflikt und Führung. Psychoanalyse von Gruppenprozessen und Persönlichkeitsstruktur, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Losmann, C. (2011): Film: WORK HARD, PLAY HARD. Verleih: Film Kino Text.
- Mentzos, S. (1988): Interpersonale und institutionalisierte Abwehr, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Sievers, B. (1999): „Psychotische Organisation“ als metaphorischer Rahmen zur Sozio-Analyse organisatorischer und interorganisatorischer Dynamiken, in: Freie Assoziation 2 (1), S. 21-52.
- Sievers, B. (1997): Verrücktheit in Organisationen, in: Freie Assoziation 1 (1u2), S. 113-133.
- Vormbusch, U. (2012): Die Herrschaft der Zahlen: Zur Kalkulation des Sozialen in der kapitalistischen Moderne (Frankfurter Beiträge zur Soziologie und Sozialphilosophie, 15).,Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.
- Voss, G. G. (1998): Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit, in: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Wandel der Organisationsbedingungen. Jg. 31, Heft 3, S. 473-487.
- Weibler, J. (2013): Entzauberung der Führungsmythen. München: Roman Herzog Institut e.V.
- Welzer, H. (2008): Klimakriege. Frankfurt a.M: Fischer.

Gerhild Frasch

## Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit-im Spiegel von Supervision und Coaching

*Verschriftlichung des Vorworts auf der Fachtagung „Supervision im Suppenküchenstaat - Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching“ (Friedberg, 20.10.2014)*

Ich begrüße alle Teilnehmenden aus Nah und Fern und heiße Sie herzlich willkommen zu unserem Fachforum. Ökonomisierung des Sozialen - das ist keine neue Entwicklung, vielmehr schwappt das Geld, bzw. seine Knappheit in Wellen über die verschiedenen Felder der Sozialen Arbeit.

Vor wenigen Tagen erst erschien das Buch des Geschäftsführers des deutschen Paritätischen Wohlfahrtsverbandes, Ulrich Schneider ‚Mehr Mensch‘, der mit drastischen Worten und Beispielen die Auswirkungen von Effizienzdenken in der Sozialen Arbeit schildert.

Den Titel der Tagung, speziell das Wort „Suppenküche“ habe ich von Professor Butterwege übernommen, als er anlässlich der Vorstellung des 4. Armutsberichtes der Bundesregierung den Umbau des Sozialstaates anprangert, in dem die Armen stigmatisiert und kriminalisiert werden. Man muss seine Meinung nicht in allen Analysepunkten teilen, aber er zeigt Entwicklungen und Tendenzen auf, die auch uns als SupervisorInnen und Coachs begegnen.

Der Begriff ‚Suppenküchenstaat‘ erinnert eher an die Arbeit der Tafeln, die vielerorts - auch hier in Friedberg- mehrmals in der Woche Nahrungsmittel an Menschen mit geringem Einkommen verteilen. Uns geht es bei diesem Forum aber weniger um Armut an sich, sondern darum, was der marktförmige Neoliberalismus mit den Institutionen, deren MitarbeiterInnen und den KlientInnen macht. Vielmehr wollen wir die Entwicklung aufzeigen, um besser zu verstehen, wie die Linien zwischen Modernisierung einerseits und Entmenschlichung andererseits verlaufen.

Vor allem geht es uns darum, uns als SupervisorInnen/Coachs selber zu fragen, welche Haltung wir als BegleiterInnen und BefragterInnen in diesem Prozess einnehmen - also eine Standortbestimmung vorzunehmen zwischen Geduld und Empörung.

Nach dem Einführungsvortrag von Prof. Thomas Arnold haben wir einen Vertreter der freien Träger (Leiter des Diakonischen Werkes Frankfurt, Dr. Frase) [...]. Frau Prof.Ursula Tölle wird zur politischen Positionierung von BeraterInnen sprechen.

Ich wünsche allen Teilnehmenden neue Erkenntnisse und Erfahrungen auf dem Weg zur eigenen politischen Haltung!

Frank Austermann

## Ökonomisierung in der Beratung?

### *Zur Notwendigkeit gesellschaftspolitischer Diskurse im Hinblick auf Supervision und Coaching*

Verschriftlichung des Grußworts auf der Fachtagung „Supervision im Suppenküchenstaat - Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching“ (Friedberg, 20.10.2014)

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen, liebe Teilnehmende, ein kurzes Grußwort aus dem Vorstand der Deutschen Gesellschaft für Supervision. Wir begrüßen es sehr und unterstützen es als DGsv gern, wenn Beraterinnen und Berater sowie Führungskräfte und Leitungsverantwortliche sich in der kaum noch zu überschauenden Fülle an Äußerungen und Stellungnahmen zu veränderten Anforderungen an diejenigen, die arbeiten, und zu Techniken, Methoden und Tools in der Beratung der Frage nach dem zuwenden, was in der Arbeitswelt und im Beruf wirklich wichtig ist. Und dazu gehört unbedingt und vor allem der gesellschaftliche Wandel und seine Folgen für die Arbeitenden und für die Beratenden. Mein Eindruck ist: Es wird zu viel geredet und zu viel veröffentlicht und zu viel Kraft investiert zu den Themen, wie Beratung noch effektiver, noch zielführender, noch förderlicher für die Funktionsfähigkeit der Arbeitenden gemanagt und vermarktet werden müsste. Wirkungsforschung sozusagen als Heilsweg. Dabei wird der Blick auf die gesellschaftliche Gesamtsituation häufig geradezu ausgeblendet. Ohne Sinn für die geschichtliche und soziale Entwicklung wird behauptet, Beratung könne alles Mögliche zur Optimierung beitragen und bewirken, sie müsse nur technisch und methodisch verfeinert werden. Optimierung und Marktfähigkeit werden dabei vor allem mit dem Zauberwort Coaching in Verbindung gebracht. Dass dabei Beratung häufig sich selbst längst den Zwängen der Ökonomisierung unterworfen hat, darf kaum benannt werden. Mit dem Stichwort Globalisierung und Digitalisierung etwa wird nicht selten durch die Hintertür das Tabu eingeführt, nur nicht darüber nachzudenken, ob denn die gesellschaftlichen Entwicklungen der Ökonomisierung, der Beschleunigung und der Entgrenzung von Arbeit wirklich als eherne Naturgesetze, sozusagen alternativlos, hingenommen werden müssten. Es geht für mich also nicht ausschließlich um Ökonomisierung in der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching. Es geht auch um Ökonomisierung im Coaching und in der Supervision, und darin spiegeln sich äußerst problematische gesellschaftliche Entwicklungen, die möglicherweise auch von Beraterinnen und Beratern verinnerlicht worden sind. Foucaults Analysen zur Gouvernementalität, zur Menschenregierung treffen nicht nur auf die Ökonomisierung in der Sozialen Arbeit zu, sondern auch auf die Ökonomisierung in der Beratung. Schon deshalb lohnt es sich, wenn Supervisorinnen und Supervisoren sich heute hier zu einem auch gesellschaftspolitischen Fachdiskurs treffen. Und dazu würde für mich auch die kritische Reflexion darüber gehören, ob die Bezeichnung „Ökonomisierung“ den Kern trifft. M. E. ist es nicht der Einzug wirtschaftlichen Denkens, sondern vor allem die ausschließliche Orientierung an der Verbindung von Geld und Zahlen. Alles wird in Zahlen gemessen und dann in Geld umgerechnet. Da scheint mir manchmal eher die Herrschaft der monetarisierten Zahlen das Hauptmerkmal zu sein. Aber vielleicht bin ich da zu sehr Theologe, wenn für mich zurzeit die Herrschaft der Zahlen die Macht des Wortes auszuhebeln versucht. Wie dem auch sei: Gerade in dieser Diskurssituation ist es dringend notwendig, dass kritische Köpfe wagen, Gesellschaft, Soziale Arbeit und Beratung anders zu denken. Deswegen bin ich froh, dass es heute auch um eine politische

Positionierung von Supervision geht: zwischen Geduld und Empörung. Das lässt aufhorchen und hört sich vielversprechend an. Der Vorstand der DGSv befürwortet sehr, womit der Flyer die Beschreibung dieser Tagung schließt, denn dort heißt es:

„Damit setzt die Tagung die Tradition im IPOS fort, gesellschaftspolitische Perspektiven mit dem Fachdiskurs zu verknüpfen.“ Das wünsche ich Ihnen und mir heute: Neue Perspektiven auf die gesellschaftlichen Entwicklungen, Anregungen und Aufbrüche zu einem gesellschaftsbewussten Fachdiskurs und das Ganze politisch. Denn Supervision und Coaching sind immer politisch. Das wissen wir selbstverständlich, aber warum sagen wir es dann nicht auch deutlich: Als Supervisorinnen und Supervisoren nehmen wir eine gesellschaftspolitische Position ein. Hoffentlich selbstbewusst. Hoffentlich gut hörbar. Hoffentlich gut reflektiert. Eben gut supervisorisch. Uns allen eine gute Tagung!

Thomas Arnold

## Zur Debatte um die Ökonomisierung von sozialen Dienstleistungen

### Zusammenfassung:

In der supervisorischen Praxis stellen sich zunehmend Themen, die eng mit gesellschaftlichen Makrostrukturen verbunden sind, die die Arbeitsbedingungen der Supervisand\_innen negativ beeinflussen. Im Mittelpunkt stehen zunehmend finanzielle Restriktionen in der beruflichen Praxis, die in einem Zielkonflikt mit fachlichen Anforderungen stehen. Diese relativ neuen sozialen Gegebenheiten werden oft als Sachzwänge und als alternativlos bezeichnet. Die verursachenden Faktoren hierfür sind allerdings äußerst heterogen und durch politische Entscheidungen beeinflussbar. In international vergleichender Perspektive zeigt sich, dass die sozialstaatlichen Arrangements hierzulande, die die Praxisbedingungen der Supervisand\_innen darstellen, weit davon entfernt sind, überlastet zu sein.

*Verschriftlichung des Vortrags auf der Fachtagung „Supervision im Suppenküchenstaat - Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching“ (Friedberg, 20.10.2014)*

### 1. Einleitung

„Ungehorsam - eine Überlebensstrategie. Professionelle Helfer zwischen Realität und Qualität“, so lautet der Titel eines 2011 erschienenen Buches von Marie Luise Conen einer seit vielen Jahren in der Jugendhilfe engagierten Expertin (Conen 2011). Ein Jahr davor erschien „Schwarzbuch Soziale Arbeit“ von Mechthild Seithe (Seithe 2010/12). In beiden Büchern wird in sehr eindringlicher Weise dargelegt, wie sich die Arbeitsbedingungen von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen, hier bezogen auf den Bereich der Jugendhilfe in den zurückliegenden Jahren und Jahrzehnten, nach den Maßstäben der beiden Autorinnen zum Negativen hin verändert haben. Das Stichwort der Debatte ist dabei u.a. eine wie auch immer feststellbare Vermarktlichung oder Ökonomisierung der sozialen Dienste, in deren Gefolge die Handlungspraxis zunehmend durch fachfremde Kriterien bestimmt sei. Aber auch aus anderen Bereichen sozialer Dienstleistungen, wie etwa der Pflege, melden sich kritische Stimmen, die darauf hinweisen, dass die Praxis der Hilferealisierung häufig große Diskrepanzen zu dem aufweist, was nach Auffassung der Autoren nach fachlichen Maßstäben geboten wäre (vgl. Breitscheidel 2005; Heinisch 2008).

Welche Dynamiken liegen diesen Problemanzeigen zugrunde, inwieweit ist Supervision hier betroffen und vor eigene Herausforderungen gestellt, welche anderen Perspektiven auf das Feld sind möglich und welche anderen politischen Schwerpunktsetzungen ergeben sich daraus? Diese Themen sollen in dem folgenden Beitrag kurz skizziert werden.

## 2. Begriffsklärungen

Bevor es um den Problemaufriss geht, sollen zunächst die beiden Begriffe, die hier im Vordergrund stehen vorgestellt und eingegrenzt werden.

### 2.1. Soziale Dienstleistungen

Eine erste Eingrenzung soll durch den gesetzlichen Rahmen erfolgen. § 11 SGB I nennt, was nach den Vorstellungen des Gesetzgebers unter Sozialleistungen zu verstehen ist. Sozialleistungen sind demnach Geld- oder Sach- oder Dienstleistungen. Und um die Dienstleistungen, die im Rahmen eines der Sozialleistungsgesetze erbracht werden soll es hier gehen, mit Ausnahme der therapeutischen Leistungen, soweit sie gesetzlich definiert sind, d.h. im Rahmen der Sozialgesetzgebung als Leistung anerkannt sind.

Von sozialen Dienstleistungen soll deshalb gesprochen werden wenn folgende Kriterien erfüllt sind (vgl. Bauer 2001: 70ff):

- Sie sind interaktiv personenorientiert,
- sie sind verberuflicht und setzen eine formale Qualifikation voraus,
- sie werden gegen Bezahlung erbracht,
- sie werden im Rahmen staatlicher Sozialpolitik und im Rahmen von spezifischen Organisationen erbracht,
- sie stehen überwiegend in einem Zusammenhang mit einer Not- oder Krisenlage der AdressatInnen (s.u.).

Es geht also um den Bereich der gesamtgesellschaftlichen Wertschöpfung, der umgangssprachlich - aber nicht ganz genau - auch als non-profit-Bereich bezeichnet wurde. Er ist im Fokus auch deshalb, weil die Entwicklung der Supervision mit der Entwicklung dieses Bereichs eng verbunden ist und auch noch heute hierzu enge Bezüge bestehen. Und es ist dieser Bereich, der durch Maßnahmen der Sozialpolitik heute sowie in der jüngeren Vergangenheit Gegenstand von Sparbemühungen öffentlich-rechtlicher Akteure war und ist.

Es soll vor allem um die Bereiche und Leistungen gehen, die durch die Sozialgesetze SGB VIII, XI und XII abgedeckt werden. Handlungsfelder sind u.a. die Kinder- und Jugendhilfe, die Suchtberatung, die Altenhilfe, die Krankenpflege u.a.

### 2.2. Ökonomisierung

Der Begriff der Ökonomisierung wird sehr unterschiedlich verwendet, entsprechend wird Unterschiedliches mit ihm verbunden. Fabian Kessel formuliert in einem Übersichtsartikel folgende Definition:

*„Ökonomisierung bezeichnet einen Prozess der betriebswirtschaftlichen Umstrukturierung bzw. Neustrukturierung der Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe. Der zentrale Fokus dieses Ökonomisierungsprozesses gilt einer Reduzierung des Einsatzes der Mittel und zielt auf eine Privatisierung des Feldes.“*  
(Kessel 2002: 1117)

Ökonomisierung soll hier als eine Chiffre dienen, die durch folgende Sachverhalte unterlegt ist: Anfang bis Mitte der 1990er Jahre gab es mindestens zwei hier relevante Entwicklungen. Die eine bestand in einer Reihe von Bemühungen um eine Verwaltungsmodernisierung, die in Deutschland

und in einer Reihe von anderen Ländern unter dem Namen New Public Management eingeführt wurde (Finis Siegler 2009: 150ff). Auswirkungen auf personenbezogene soziale Dienstleistungen hatte dies u.a. dadurch, dass ab 1993 verschiedene Gutachten der Kommunalen Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsvereinfachung (KGSt), einer dem Deutschen Städtetag zugehörigen Einrichtung, Vorschläge zur Neuorganisation der Jugendhilfe formulierten. In zeitlicher Parallele hierzu wurde in verschiedenen Publikationen die Legitimation der bis dato bestehenden Realisierung des Subsidiaritätsprinzips zwischen öffentlichen und freien Trägern der Jugend- und Sozialhilfe in Frage gestellt (z.B. Seibel 1991; Boeßenecker 1995). Dem z.B. im BSHG oder im KJHG normierten Zusammenwirken der öffentlichen und freien Trägern wurden Zuschreibungen zuteil wie „Neokorporatismus“, „Wohlfahrtskartell“ oder „verkrustet“. Es sei dadurch in Gefahr, nicht effektiv und nicht effizient zu arbeiten. In den formulierten Kritiken - verwiesen sei hier pars pro toto auf die Argumentation der Monopolkommission und ihres Gutachters Dirk Meyer (Monopolkommission 1998: 328ff; Meyer 1997; Meyer 1999) - tauchte die Metaphorik eines „Marktes“ oder eines „Wohlfahrtsmarktes“ auf. Insofern erscheint es auf den ersten Blick naheliegend, den Zustand, den es zu ändern gelte, mittels Einführung oder Bestärkung von Marktmechanismen zum vermeintlich Positiven hin zu ändern. Als Mittel der Wahl wurden hier „Wettbewerb“ oder „Wettbewerbsmechanismen“ benannt (ebd.). Ein Element dabei war die Zulassung und Inanspruchnahme von freien Trägern, die nicht gemeinnützig waren und von keinem der sechs Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege vertreten waren. Doch von dieser Erweiterung des Trägerspektrums abgesehen, auf welchen Feldern und in welchen Bereichen sich Wettbewerb abspielen sollte (z.B. im Bereich der fachlichen Konzeptionen oder im Bereich der Lohnhöhe und der Lohnkosten) und wodurch Wettbewerb seine erwünschten Wirkungen entfalten sollte, darüber lassen die genannten Protagonisten der Ökonomisierung und Vermarktlichung eher wenig verlauten. Eine große Rolle kommt der sogenannten Subjektförderung. Auf ihre Umsetzung und Umsetzungsmöglichkeiten, z.B. als sogenanntes persönliches Budget, soll hier aber nicht eingegangen werden.

Auffällig an den Plädoyers für Ökonomisierung ist zunächst, dass sie nicht auf die Spezifiken der unterschiedlichen Felder von sozialen Dienstleistungen eingehen. So wird de facto ignoriert, dass soziale Dienstleistungen einer eigenen Logik folgen. Die Adressaten von sozialen Dienstleistungen befinden sich in der Regel in einer Situation, in der sie fremder Hilfe bedürfen, d.h. die Inanspruchnahme der Hilfe korrespondiert in irgendeiner Weise mit einer Not- oder Krisensituation und sei es in der Form, dass diese droht und es gilt, diese zu vermeiden (z.B. Oevermann 1996: 139f; Sommerfeld u.a. 2011: 33ff). Die Praktiken der Ökonomisierung setzen hingegen Dienstleistungen mit sozialen Dienstleistungen in Eins, so als würden Bank- oder Versicherungsdienstleistungen, handwerkliche Dienstleistungen wie Wände tapezieren, Freizeitdienstleistungen bei Sport und Hobbies der gleichen Logik folgen wie z.B. die Jugendhilfe. Bei der Letztgenannten gilt die Maxime „je mehr wir in Anspruch genommen werden, je höher das Interesse an unserem Angebot umso besser“ genau nicht. Es gilt vielmehr die umgekehrte Maxime:

*„Der Klient soll nach der Beratung, nach dem Beratungsprozess möglichst nicht wiederkommen.“ (Schaarschuch 1999: 555)*

Hierin drückt sich die Tatsache aus, dass personenbezogene soziale Dienstleistungen der allgemeinen Daseinsvorsorge zuzurechnen sind, die aus übergeordneten Gesichtspunkten, zu denen auch

ethische Gesichtspunkte gehören, nicht der Logik von Märkten und möglichst hoher Gewinnerzielung folgen.

Die Praktiken der Ökonomisierung finden sich in Deutschland etwa ab Ende der 80er Jahre, verstärkt ab der 90er Jahre des letzten Jahrhunderts. Inzwischen dürften Sie eine sehr weitreichende Verbreitung erfahren haben. Auch der Bereich der medizinischen Versorgung ist inzwischen davon betroffen.

### **Exkurs: Schöne alte Zeiten?**

An dieser Stelle ist eine Klärung erforderlich. Die obigen Ausführungen sind keine implizite Idealisierung der Praktiken des sogenannten alten Subsidiaritätsverhältnisses. Dies war (ebenso wie das Neue) durch die „nicht-schlüssige Tauschbeziehung“ (Finis Siegler 2009: 136) oder das „Leistungsdreieck“ gekennzeichnet. Dies besteht aus dem öffentlichen Träger, der eine Leistung finanziert, dem freien Träger, der die Leistung erbringt und dem Leistungsberechtigten, der die Leistung in Anspruch nimmt. Hierdurch entfällt das auf Märkten übliche Moment der Kontrolle der Güte der Leistung durch die AdressatInnen der Leistung, hier durch die KlientInnen (Meyer 1997: 163). Als Problem ergibt sich, dass sogenannte Schlechtleistungen nicht ohne weiteres identifiziert werden können.

Eine andere schwierige Konstellation des Verhältnisses der freien Träger als Leistungserbringer zu ihren Klienten erwächst daraus, dass sie bei der Art und Ausgestaltung der speziellen Interaktion mit den einzelnen KlientInnen über eine beachtliche Handlungsautonomie verfügen (vgl. Arnold 2002: 30ff). Ein Aspekt hiervon ist, dass die Entscheidung über die Zulassung oder Ablehnung von ‚Nachfragern‘ sowie die fachliche und soziale Kontrolle der Leistungserstellung nahezu ausschließlich durch die ‚Anbieter‘ erfolgt (Gross/Badura 1977: 378).

Die relativ starke Stellung der Leistungsanbieter mag zwar organisationsfunktional sein, dies muss aber nicht zwangsläufig im Interesse der KlientInnen liegen.

Soziale Dienste arbeiten unter Bedingungen relativer Knappheit (Finis Siegler), die nicht zu umgehen ist. Gleichzeitig ist die Zuführung der Ressourcen für den organisatorischen und personellen Rahmen der Leistungserbringung nur temporär gesichert. Es zeigt sich, die freien Träger sind abhängig von den öffentlichen Trägern als ihren ‚Geldgebern‘ mit deren Erwartungen hinsichtlich der Effizienz und Effektivität des Dienstes. Die Dienste müssen also wirtschaftlich arbeiten und mit den knappen zur Verfügung stehenden Mitteln die von den Geldgebern global vorgegebenen Zielerreichungskriterien möglichst verwirklichen, um im Interesse der Aufrechterhaltung oder gar Maximierung der eigenen Handlungsautonomie einen kontinuierlichen bzw. möglichst wachsenden Ressourcenzufluss sicherzustellen (Wirth 1982: 117). Es ist naheliegend, die eigene Leistungsbilanz möglichst positiv zu gestalten oder erscheinen zu lassen. Damit werden hauptsächlich andere, ähnliche Organisationen (bzw. deren Zuständigkeitsbereiche und Leistungsbilanzen), mit denen der Dienst um die knappen Ressourcen zu konkurrieren gezwungen ist, zur wichtigsten handlungsrelevanten Umwelt (Grunow 1977: 398). Mit den sich daraus ergebenden Zielen können die Ziele, die die Belange der Klienten/Nachfrager zum Inhalt haben, in Konflikt treten.

Das hat folgenschwere Konsequenzen. Eine Auswahl der Adressatinnen und Adressaten durch den Dienst, die eine Anpassung an das organisatorisch Mögliche oder Wünschenswerte darstellt, ist denkbar oder sogar wahrscheinlich. Es besteht die Gefahr, dass die Dienste aufgrund der Norm der

Bestandserhaltung in ihrem Streben um ein gutes Leistungsergebnis - bei Aufrechterhaltung eines hohen Nachfragepotenzials und der Erreichung einer möglichst hohen Klientenquote - die Nachfrage der Klienten mit den schwerwiegendsten Problemen weitgehend missachten, zumindest solange genügend Nachfrager ‚zur Verfügung‘ stehen, die einen größeren ‚Heilungserfolg‘ versprechen. Man konkurriert mit den anderen Diensten um die letztgenannten Nachfrager und schiebt sich gegenseitig die besonders schwierigen Fälle zu (Wirth 1982: 119).

Weiter liegt es in der Logik des Eigeninteresses sozialer Dienste, das Nachfragepotenzial im eigenen Zuständigkeitsbereich aufrecht zu erhalten oder gar zu vergrößern, um die eigene Wichtigkeit und Unersetzlichkeit zu dokumentieren. Ob also die Organisationsinteressen immer mit den KlientInneninteressen kongruent sind, dies ist zweifelhaft. Insofern ist der Status quo ante der sogenannten Ökonomisierung auch nicht frei von Friktionen. Den Protagonisten von Wettbewerb und Vermarktlichung von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen ging es auch darum, den skizzierten Verselbständigungsprozessen von Trägerinteressen durch die zu implementierenden Markt- und Wettbewerbselemente entgegenzuwirken. In der Wettbewerbslogik kommt deshalb der Subjektförderung, z.B. als persönliches Budget, eine große Rolle zu.

### 3. Ökonomisierung und Supervision

Eher unsystematisch als auf Basis einer repräsentativen Erhebung sei hier auf Bereiche und Anlässe verwiesen, durch die Supervision mit den Folgen von dem konfrontiert ist, was hier als Ökonomisierung bezeichnet wird. Dazu gehört, dass SupervisorInnen vermehrt mit Themen konfrontiert sind, die mit mehr oder weniger umfänglichen Sparbemühungen im Sozialbereich einhergehen bei gleichzeitigem Anspruch des Erhaltens oder des Erhörens der Qualität der Leistung. Oft geht es um Strukturfragen, die jenseits der Einflussmöglichkeiten der SupervisorInnen stehen. Oft geht es auch um Themen, die jenseits der Einflussmöglichkeiten eines einzelnen Trägers liegen. Einige Bereiche seien genannt:

- Aufgaben einer klientenbezogenen Dokumentation im Rahmen einer vom öffentlichen Träger geforderten sogenannten Qualitätsentwicklung, deren Sinn für die betroffenen Fachkräfte nicht erkennbar wird,
- Weitergabe des Risikos an die Träger durch geänderte Finanzierungsmodi,
- Weitergabe des Risikos für ausgefallene Fachleistungsstunden an die Fachkräfte,
- Fachkräfte werden Quasi-ArbeitskraftunternehmerInnen und verinnerlichen diese Zuweisung („Habe ich genug Fachleistungsstunden ‚verkauft‘, bin ich im Minus?“),
- SupervisandInnen entwickeln eine nicht fachliche Effizienzorientierung. Zitat: „Für Nachdenken haben wir keine Zeit“,
- Einrichtungen für KlientInnen mit besonderen Hilfebedarfen, z.B. für traumatisierte Kinder und Jugendliche, erhalten nicht mehr den erforderlichen Personalschlüssel,
- Mittel für Supervision sind nicht mehr im Pflegesatz enthalten,
- Verringerung der Frequenz der Supervisionssitzungen pro Jahr aus Kostengründen, d.h. ohne fachlichen Bezug,
- Pflegesätze werden durch Kostenträger gekürzt, die zu erbringende Einsparung wird an die Fachkräfte weitergegeben.

Welche Dynamiken ergeben sich hieraus für Supervisionsprozesse?

#### **4. Erklärungsansätze**

Welche Faktoren stehen hinter diesen die Praxis der Supervision tangierenden Phänomene? Es ist ein Bündel von Faktoren, auf verschiedenen Ebenen. Einige sollen im Folgenden kurz vorgestellt werden. Dabei soll die Betrachtung auf die Hilfen begrenzt werden, die gem. SGB VIII, XI und XII erbracht werden. Kennzeichnend für die genannten Gesetze ist, dass häufig die Kommunen als der öffentliche Träger fungiert und somit die Kommune auch die Kosten zu tragen hat.

##### **4.1. Geänderte Finanzierung und Zulassung weiterer Träger**

Ein wichtiger Ausgangspunkt der hier erwähnten Phänomene ist eine Neuausrichtung der Rahmenbedingungen, die mit der Einführung der Pflegeversicherung ihren Ausgang nahm. Die Formulierung des Pflegeversicherungsgesetz 1994 brachte eine Abkehr, brachte eine Zäsur im Verhältnis zwischen den kommunalen Kostenträgern einerseits, den freien Trägern wie Caritas oder Diakonisches Werk, die die Hilfe erbringen, andererseits. Waren diese Träger als freigemeinnützige Träger bei der Leistungserbringung privilegiert, wurden nun auch Träger zugelassen, die gewinnorientiert arbeiten (sog. privat-gewerbliche Träger). Das SGB XI nennt deshalb nur den Begriff der Leistungserbringer (Olk 2011: 419). Diese Regelungen dienten später auch für Novellierungen des BSHG. Auch hier wurde die Privilegierung für freigemeinnützige Träger schrittweise beseitigt (ebd.: 420).

Ein anderer Schritt war, im Jahr 1993 wird das bisher praktizierte Selbstkostendeckungsprinzip durch ein System leistungsbezogener Entgelte mit vorkalkulierten Pflegesätzen und festgelegten Laufzeiten ersetzt. Diese Änderung hatte als Blaupause eine im engen zeitlichen Zusammenhang vorgenommene Änderung bei der stationären medizinischen Versorgung. An den Pflegesatzverhandlungen im Bereich des BSHG waren seitdem alle freien Träger beteiligt, die Hilfen in dessen Rechtskreis vorhielten, gleichberechtigt beteiligt, unabhängig von der Trägerstruktur. Die freigemeinnützigen Träger und privat-gewerblichen Träger werden damit entsprechend der mit der Marktrhetorik einhergehenden Wettbewerbsidee in eine direkte Konkurrenzbeziehung gesetzt. Dies geschieht durch eine Novelle des BSHG (vom 23.07.1996), indem Kostenvereinbarungen nun mit denjenigen Anbietern, gleich welcher Art, abgeschlossen werden sollen, die das kostengünstigste Angebot unterbreiten. Das Gebot, bei gleicher Qualität das kostengünstigere Angebot zu berücksichtigen erscheint nach der Logik, wie Märkte angeblich funktionieren, plausibel. Klärungsbedürftig ist aber hier, welcher der beteiligten Akteure auf welche Weise die „Qualität“ einer Dienstleistung glaubt bemessen zu können. Ausgeblendet bleibt auch, welche Quellen günstigere Preise eines Trägers im Vergleich zu denen eines anderen Trägers haben können. Eine Quelle für Preisvorteile sind niedrigere Kosten. Eine andere Quelle sind Zugewinne durch Produktivitätssteigerungen. Produktivitätsgewinne sind aber bei Dienstleistungen im Allgemeinen, bei sozialen Dienstleistungen im Besonderen nicht oder nur in sehr geringem Maße zu realisieren. Eine Familienberatung kann man nur mit einer Familie durchführen und nicht mit dreien gleichzeitig. Schnelleres Zuhören oder Beraten seitens der Beratungsfachkraft erscheint ebenfalls als schwierig in der Realisierung (Austermann 2011). Damit geraten die einzelnen Sektoren der Kosten, die einem Träger von sozialen Dienstleistungen entstehen, in den Blickpunkt und hier die Löhne. Für diese gibt es mehrere Stellschrauben. Der zugrunde liegende Tarifvertrag ist eine davon. Träger, in deren

Regiebereich keine Tarifverträge gelten, können niedrige Löhne ausweisen und können hierüber kostengünstigere Angebote abgeben als Träger, für die das nicht gilt. In der Folge verlieren Tarifverträge wie der BAT oder der TVöD an Verbreitung und an Bindewirkung. Eine andere Stellschraube ist, Stellen so auszuschreiben, dass sie mit Fachkräften, die eine niedrigere formale Qualifikation haben, besetzt werden können. Stellen für die Sozialpädagogische Familienhilfe werden beispielsweise nicht mehr für Fachkräfte der Sozialen Arbeit ausgeschrieben und besetzt sondern für erzieherische Fachkräfte. Die Tätigkeiten der Fachkräfte der sozialen Dienste unterliegen so einem Prozess der Nicht-Anerkennung und Abwertung auf mindestens zwei Ebenen. Die Neuregelungen des BSHG haben sich auch auf andere Sozialgesetze wie beispielsweise das KJHG ausgewirkt (Olk 2012: 420).

Ein sich hieraus ergebender Preiswettbewerb ist möglicherweise einer Reihe von Kostenträgern willkommen. Dass der Wettbewerb dann nicht über die bessere Idee bezogen auf die Fachlichkeit eines Konzepts geführt wird, sondern über die Kosten, hier die Lohnkosten, wird hingegenommen.

Dass dies mit der Logik von helfenden Berufen unvereinbar ist, u.a. deshalb, weil diese nicht der Profitlogik folgen, spielte bei der Einführung der neuen Steuerungselemente keine oder keine große Rolle. Für die freien Träger und ihre MitarbeiterInnen hat diese unternehmerische Haltung Folgen. Der freie Träger muss die neuen Maximen erfolgreich anwenden, auch nach innen, gegenüber seinen Fachkräften (Conen 2011: 11ff). Diese werden dadurch selbst wiederum angehalten, unternehmerisch zu denken und zu handeln, obwohl sie nicht in der Rolle einer verantwortlichen Leitungsfachkraft sind.

Hinzuweisen ist noch darauf, dass die Markt- und Wettbewerbsrhetorik nur für eine der beteiligten Seiten gilt, nämlich für die Seite der sog. Anbieter und nicht für die Seite der sog. Nachfrager. Unerwähnt bleibt, dass der Nachfrager, d.h. der Kostenträger wie z.B. ein Jugendamt, ein Nachfrage-„Monopol“ innehat und in keinem Wettbewerb zu einem anderen Jugendamt steht. Dies tut der weiteren Nutzung der Marktrhetorik aber keinen Abbruch.

#### **4.2. Überproportionale Ausgabenzuwächse bei einzelnen Hilfen**

Sucht man nach Gründen und Motiven für die beschriebene Kostenorientierung der öffentlichen Träger, dann sind einige Kennzahlen sehr aussagekräftig. Betrachtet man z.B. die Ausgabenentwicklung in der Jugendhilfe, insbesondere den sog. erzieherischen Hilfen in Deutschland (Leistungen gem. §§ 27ff SGB VIII) dann ergibt sich zwischen den Jahren 1992 und 2007 eine Zunahme der Ausgaben um 98% (Quelle: Statistisches Bundesamt 2011a, Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe 2010) für Gesamtdeutschland. Das BIP (in Marktpreisen) stieg im gleichen Zeitraum aber nur um 47% (Statistisches Bundesamt 2011b, Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen, Inlandsproduktberechnungen, Lange Reihe ab 1970, Fachserie 18, Reihe 1.5). Betrachtet man die Einnahmeentwicklung der Kommunen in diesem Zeitraum, so wird die Diskrepanz noch größer. Den zwischen 1992 und 2007 um 98% gestiegenen Ausgaben für erzieherische Hilfen stehen Einnahmezuwächse der Kommunen von nur 26% gegenüber (Quelle: Statistisches Bundesamt 2011). Hierin drückt sich eine dramatische und diskrepante Entwicklung aus. Die kommunalen Einnahmen hinken den Ausgaben in einem Sektor um ca. 70 Prozentpunkte hinterher. Aber auch auf gesamtgesellschaftlicher Ebene gibt es noch einen Unterschied um 40 Prozentpunkte. Im genannten Zeitraum hätte das BIP real, d.h. inflationsbereinigt, um 2% pro Jahr wachsen müssen, um eine ähnlich hohe Zunahme auszuweisen (Arnold 2014: 218). Im Klartext bedeutet dies, die benannte

sachfremde Kostenfixierung bei sozialen Dienstleistungen hat sowohl eine Basis in einer verhältnismäßig zu schwachen wirtschaftlichen Entwicklung in Deutschland, als auch in einer unterproportionalen Teilhabe der Kommunen an dieser. Die schwache wirtschaftliche Entwicklung für Deutschland zeigt im internationalen Vergleich, dass dies nicht so hätte sein müssen. Hat Deutschland zwischen 1995 und 2007 eine Zunahme des BIP (zu Marktpreisen) von knapp 26% vorzuweisen, liegen die Zunahmen für Frankreich hingegen bei knapp 58%, für Schweden gar bei knapp 72% (Quelle: [www.sozialpolitik-aktuell.de](http://www.sozialpolitik-aktuell.de)).

#### **4.3. Einnahmeausfälle bei Kommunen und Ländern durch Steuersenkungen**

Eine eigene Rolle spielen in diesem Kontext die Einnahmeausfälle von Bund, Ländern und Kommunen durch die verschiedenen Steuersenkungen seit 1997.

Zeigt die Steuerquote, d.h. der Quotient der gesamten Steuereinnahmen im Verhältnis zum BIP zwischen dem Jahr 2000 und dem Jahr 2011 auf den ersten Blick nur geringe Schwankungen, der Wert lag im Jahr 2000 bei 23,5% und im Jahr 2011 bei 22,7%. Allerdings, bei einem BIP von 2,7 Billionen € im Jahr 2013 bedeutet ein mehr oder weniger von einem Prozentpunkt Einnahmen/Nicht-Einnahmen von 27 Milliarden Euro pro Jahr. Insgesamt ergeben sich nach Berechnungen auf Basis der Daten des Bundesfinanzministeriums aufaddierte Mindereinnahmen für den Bund, die Länder und die Kommunen von mindestens 235 Milliarden Euro für den Zeitraum 2000 bis 2011. Das bedeutet, hätte es die Veränderungen im Steuerrecht nicht gegeben, die Gebietskörperschaften hätten rechnerisch steuerliche Mehreinnahmen in dieser Höhe erzielt. Für die Kommunen, als Kostenträger der Leistungen, um dies es hier geht, schlagen die über die Jahre kumulierten Mindereinnahmen mit mindestens 17 Milliarden Euro zu Buche (vgl. Eicker-Wolf/Trube 2011).

In dieses Bild einer von außen vorgegebenen finanziellen Neuausrichtung passt auch das Datum, dass der sogenannte Länderfinanzausgleich ab dem Jahr 1995 auch die Neuen Bundesländer miteinbezieht. Das hatte für die meisten der sogenannten alten Bundesländer erhebliche Konsequenzen. Erhielt das Land Nordrhein-Westfalen aus dem Länderfinanzausgleich in den Jahren 1993 und 1994 noch 16 bzw. 80 Millionen an Erstattung, waren für das Land mit dem Jahr 1995 1,7 Milliarden an Einzahlungen fällig. Eine ähnliche Tendenz findet sich für die meisten alten Bundesländer.

#### **4.4. Umverteilung, steigende Armut und steigende Inanspruchnahme von Hilfen.**

Eine weitere, hier relevante Entwicklung ist eine langsam sich vollziehende Umverteilung bei den Einkommen, weg von den Einkommen der abhängig Beschäftigten, hin zu den Unternehmens- und Gewinneinkommen. So sank die Lohnquote am Volkseinkommen von ihrem Höchststand im Jahr 1980 von 75% auf 64% im Jahr 2007 (siehe: [www.sozialpolitik-aktuell.de](http://www.sozialpolitik-aktuell.de)). Die Lohnentwicklung in Deutschland hatte nicht mit der Produktivitätszunahme Schritt gehalten.

Eine Parallelentwicklung zur sinkenden Lohnquote ist die Zunahme des Niedriglohnsektors und die Zunahme der Menschen, die in Armut leben. Waren 1995 noch 15% aller abhängig Beschäftigten im Niedriglohnsektor tätig, so erhöhte sich der Anteil bis 2011 auf 22%. Dieser Prozess ist auch einer Erhöhung des Verkaufszwangs von Arbeit durch die Sozialpolitik, hier in Gestalt des SGB II, geschuldet (Arnold 2014: 219).

Mit der zunehmenden Zahl der zu Niedriglöhnen Beschäftigten ist auch die Zahl der Menschen gestiegen, die unter Bedingungen von Einkommensarmut leben müssen. Neuere Schätzungen gehen

davon aus, dass der Anteil an Erwachsenen, Jugendlichen und Kindern, die in Armut leben, von 10,9% im Jahr 1997 auf 15,1% im Jahr 2011 angestiegen ist (Der Paritätische, Gesamtverband 2012: 4). Welche Auswirkungen kann ein Leben unter der Armutsgrenze auf die AdressatInnen der Jugendhilfe (Eltern, Kinder, Jugendliche) haben? In einem Übersichtsartikel fasst Sabine Walper hierzu die Erfahrungen (auch aus anderen Ländern) zusammen (Walper 2007). Demnach beeinträchtigen Armut, finanzielle Verknappung und Arbeitslosigkeit nicht nur das körperliche, sondern auch das seelische Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen (vgl. ebd.: 209/Walper 2005). Die mangelnden sozioökonomischen Ressourcen der Familie tragen nach dem Resümee der Autorin zu Minderwertigkeitsgefühlen der betroffenen Kinder bei. Die emotionalen Belastungen der Kinder können sich einerseits in Ängstlichkeit, Depressivität und Hilflosigkeit, andererseits in Ärgerreaktionen, Feindseligkeiten und Aggressionen zeigen (ebd.). Ein erhöhtes Problemverhalten bei Kindern in Armut finde sich ab der frühen Kindheit bis ins Jugendalter. Als vermittelnde Prozesse für das erhöhte Problemverhalten bei Kindern in Armut werden vor allem die stärkeren Belastungen familiärer Beziehungen und Interaktionen gesehen (ebd.). Der erhöhte finanzielle Druck mache sich zunächst in der Haushaltsführung bemerkbar und unterminiere dann die psychischen Ressourcen der Eltern. Mehr Konflikte und Unstimmigkeiten unter ihnen belasten auch ihr Erziehungsverhalten (ebd.). Die elterliche Feinfühligkeit gegenüber kindlichen Bedürfnissen und die liebevolle Zuwendung und achtsame Begleitung kindlicher Aktivitäten sinken (Walper 2007: 209f). Gleichzeitig verhalten sich die Eltern inkonsistenter, strenger und bestrafender (ebd.: 210). Weiter werden ungünstige kognitiv-emotionale Prozesse in Gang gesetzt, ein entwicklungsförderlicher Erziehungsstil verringere sich (ebd.).

Es erscheint naheliegend, dass all dies die Inanspruchnahme von Leistungen der Jugendhilfe erhöht (Merchel 2012: 309) und somit für die benannte Kostenzunahme bei einzelnen Hilfen hier eine Erklärung zu finden ist.

## 5. Ein Perspektivenwechsel

Die benannten Praktiken der Kostensenkungen bei sozialen Dienstleistungen werfen die Frage auf, ob dieser Zustand, ob diese Entwicklungen alternativlos sind? Sind sie ausnahmslos in allen Ländern mit hochentwickelten Marktwirtschaften und unter Bedingungen der sogenannten Globalisierung vorfindbar?

Betrachtet man die Beschäftigungsentwicklung bei sozialen Dienstleistungen so findet sich in den letzten Jahren eine kontinuierliche Zunahme (Maier/Spatschek 2010: 428ff). Dies fügt sich ein in eine weitreichende gesamtgesellschaftliche Entwicklung, die von dem französischen Ökonomen Jean Fourastié als Tertiarisierung bezeichnet wurde. Fourastié geht dabei von der durch die amtliche Statistik vorgenommenen Einteilung aus. Die in einem Staat erbrachten Güter und Dienstleistungen verteilen sich auf mindestens drei Sektoren: Die Landwirtschaft, die Güterproduktion und die Dienstleistungen. Nach Fourastiés schon 1949 vorgestellter Theorie (vgl. Fourastié 1969) nimmt die zahlenmäßige Bedeutung des Dienstleistungssektors immer mehr zu, zu Lasten der beiden anderen Sektoren, der Güterproduktion und der Landwirtschaft. Als Ursache des langfristigen Sektorenwandels sah Fourastié zwei Triebkräfte: Den Produktivitätsfortschritt und die relativen Marktsättigungstendenzen. Langfristig werden aber Beschäftigungsverluste im industriellen Bereich durch Beschäftigungsgewinne im expandierenden tertiären Sektor, also im Dienstleistungsbereich, ausgeglichen.

Fourastié bezeichnete dieses Wachstum des Dienstleistungsbereichs als die „große Hoffnung des 20. Jahrhunderts“. Das Hoffnung gebende Moment beruhte auf seiner Einschätzung, Dienstleistungen unterliegen im Unterschied zu den Produkten des primären und sekundären Sektors keinem oder nur einem vergleichsweise geringen Produktivitätsfortschritt, d.h. die Aussicht, dass menschliche Arbeit durch Maschinen ersetzbar seien, erschien als gering. Zudem unterstellte Fourastié einen unstillbaren „Hunger nach Tertiärem“, also ein Ausbleiben von Marktsättigung in Bezug auf Dienstleistungen. Fourastié begründete dies damit, dass

*„der tertiäre Sektor entweder das Leben des Konsumenten sehr angenehm gestaltet (z.B. Theater, Schauspiel, Kunst, Tourismus, Dienstleistungen im Handelsverkehr) oder der tertiäre Sektor [...] für [...] die Herstellung von Produkten des primären und sekundären Sektors (z.B. Bildungswesen, Forschung, Verwaltung usw.) absolut unerlässlich ist.“ (Fourastié 1969: 29)*

### **5.1. Was beflügelt den Bedarf nach Dienstleistungen?**

Der gestiegene Bedarf nach Dienstleistungen ist eingebettet in eine umfassendere Entwicklung sozialen Wandels, von dem die Tertiarisierung nur einen Ausschnitt darstellt. Bei der gestiegenen Nachfrage im tertiären Bereich spielt neben den genannten Aspekten Bildung, Forschung, Freizeit, Kultur u.a. aber auch die De-Institutionalisierung und De-Traditionalisierung von Familie eine große Rolle und hiermit hängt wiederum ein geändertes Verhältnis der Geschlechter zueinander zusammen. Es zeigt sich als ein durchgehendes Muster, dass das Gleichheitsgebot zwischen Männern und Frauen immer weniger umgangen werden kann. Die Legitimationen für Ungleichheitsverhältnisse zwischen den Geschlechtern, gleichgültig ob aus traditionellen, aus religiösen oder aus beiden Motiven zusammen, verlieren an Bindekraft. Eine Folge dieses Prozesses ist eine starke Zunahme der Frauenerwerbstätigkeit. Damit einher geht ein Gleichziehen der Mädchen bei höheren Schulabschlüssen und bei dem Eintritt in eine Hochschule. Frauen haben einen in den letzten Jahren gewachsenen Anteil an Erwerbstätigkeit in qualifizierten Berufen. Die Modernisierung der Familie im Sinne einer partnerschaftlichen Gleichstellung von Frauen und Männern erbrachte Bedarfe nach Dienstleistungen mit sich, die die Gleichstellung erst ermöglichen. Zu nennen sind beispielsweise Tätigkeiten der Pflege, der Sorge und der Betreuungsarbeit, die traditionell in den Familien vorrangig von Frauen wahrgenommen werden (vgl. Heintze 2012: 17f). Die Tertiarisierung und die Gleichstellung sind somit auf vielfältige Weise verbunden.

### **5.2. Wie ist die Entwicklung in Deutschland zu beurteilen?**

Unterschiedliche Tertiarisierungswege korrespondieren mit den unterschiedlichen Welten von Wohlfahrtsstaaten. Die Entwicklung in Deutschland hin zur Tertiarisierung in vielen Bereichen ist durch Gegebenheiten charakterisiert, die Fourastié als tertiäre Krise bezeichnet hat (Fourastié 1969: 29). Dazu ist auch der Kostendruck zu zählen, der seit mindestens 20 Jahren auf sozialen Dienstleistungen lastet.

Eine besondere Rolle spielt hier die insbesondere gegenüber personenbezogenen sozialen Dienstleistungen getroffene Annahme, diese wären sogenannte „Kostgänger“ der Industrie bzw. des Profitsektors (Reuter/Zinn 2011: 465), eine Annahme, die besonders in Deutschland breite Aufnahme fand, aber nicht sachhaltig ist. Sie zeigte sich z.B. im Gerede von dem „Ministerium für Gedöns“ von Altbundeskanzler Schröder, als dieser 1998 seine zukünftige Familienministerin, Christine Bergmann, vorstellen sollte. Die Tätigkeiten gelten gemäß dieser Haltung als ein eher unwichtiges Anhängsel an

ein vermeintlich ‚Wichtigeres‘ und werden damit, vielleicht unabsichtlich, abgewertet. Dass die Leistungen, für die die Ministerin Bergmann bei ihrer Amtseinführung stand, kein „Gedöns“ sind, dies liegt auf der Hand. Es handelt sich um zentrale und elementare Befähigungsressourcen, die ein Funktionieren in einer arbeitsteiligen modernen Gesellschaft erst ermöglichen. Gäbe es sie nicht, die Krise wäre groß. Man stelle sich vor was passierte, wenn alle Kitas, alle Altenhilfeeinrichtungen für drei Monate schließen, alle erzieherischen Hilfen eingestellt werden würden. In diesem Sinne gilt: Kein Profit ohne Nonprofit.

Personenbezogene soziale Dienstleistungen sind überwiegend von Frauen ausgeübte Tätigkeiten. Die drohende und teilweise schon eingesetzte materielle Schlechterstellung dieser Arbeitsfelder markiert ein Spezifikum des Geschlechterverhältnisses in Deutschland, das starke Traditionslinien der Ungleichheit aufzeigt: Es finden sich zwei gegenläufige Strömungen. Einerseits eine allgemeine Entwicklung hin zur Enttraditionalisierung des Geschlechterverhältnisses, entsprechend einem Muster in allen modernen Ländern. Andererseits starke Kräfte des Beharrens. Diese finden sich wieder in einer deutschen Grundphilosophie. Diese deutsche Grundphilosophie ist familienzentriert. Danach ist Fürsorge, Betreuung, Pflege etc. primär Aufgabe der Familie. Der Sozialstaat versteht sich dann als Ausfallbürge dort, wo Familie nicht so funktioniert, wie es dem idealisierten Bild entspricht. Dies läuft darauf hinaus, die entsprechenden Versorgungsaufgaben bei den Familien und das heißt bei den Frauen abzuladen. Gleichzeitig wird die Verberuflichung der zugehörigen Tätigkeiten nach Kräften verzögert (vgl. Heintze 2013: 273). Eine unbeabsichtigte Folge der Familienzentriertheit des deutschen Wegs sind die viel beklagten niedrigen Geburtenziffern.

### **5.3. Es geht auch anders**

Die für Deutschland benannte Tendenz zur sogenannten tertiären Krise bei personenbezogenen sozialen Dienstleistungen ist kein Sachzwang. Ein Blick auf die Situation in anderen Ländern, u.a. die skandinavischen Länder, aber nicht nur diese, klärt dies. In einem Vergleich zwischen Dänemark und Deutschland sei dies für die Bereiche Altenhilfe und Pflege sowie die erzieherischen Hilfen aufgezeigt.

#### **5.3.1. Altenhilfe und Pflege**

In allen durch Industrieproduktion geprägten Staaten ist ein demographischer Wandel feststellbar. Mit der Schaffung einer Pflegeversicherung in Deutschland wurde durch die Sozialpolitik anerkannt, dass in der rasch älter werdenden deutschen Gesellschaft die Zahl der Pflegebedürftigen stark ansteigt.

Wer als pflegebedürftig anerkannt ist, erhält hier Geld- und/oder Sachleistungen. Es existiert ein abgestuftes System. Die geringsten finanziellen Leistungen erhalten informell Pflegende über das Pflegegeld. Auskömmlich bemessen sind allerdings auch die Sätze, die die Kassen den ambulanten Pflegediensten direkt zahlen, nicht. Am größten ist die Kostenunterdeckung dort, wo eine 24-Stunden-Betreuung nötig ist. Wegen der eingeschränkten Kostenübernahme spricht man von einem Kernsicherungssystem oder umgangssprachlich von einer „Teilkasko-Versicherung“ (Heintze 2012: 19).

In anderen Ländern, z.B. den skandinavischen Ländern, gilt ein anderes Pflegeverständnis: Es gilt ein erweitertes, die Selbstständigkeit der Person in den Mittelpunkt rückendes Pflegeverständnis.

Es ist nicht verwunderlich, dass sich die daraus ergebenden unterschiedlichen Infrastrukturen der Hilfen auch in den sogenannten Dichteziffern zeigen. Bei den skandinavischen Ländern liegen die

öffentlichen Ausgaben pro Einwohner im Alter von 65 plus um ein Vielfaches höher als in Deutschland. So liegt der Anteil der über 65jährigen, der im weitesten Sinne Leistungen der Altenhilfe in Anspruch nimmt in Deutschland bei 7%, in Dänemark bei 25%. Der Anteil der Ausgaben für Pflege beträgt hier 0,8% des BIP in Dänemark 2,4%, d.h. er ist dreimal so hoch. Zu guter Letzt: Die durchschnittlichen Ausgaben für Pflege pro Einwohner über 65 pro Jahr betragen in Deutschland im Jahr 2010 1.200 Euro, in Dänemark 6.300 Euro (ebd.: 35).

	Deutschland	Dänemark
<b>Anteil der über 65jährigen, der Leistungen der Altenhilfe in Anspruch nimmt</b>	7%	25%
<b>Anteil der Ausgaben für Pflege am BIP</b>	0,8%	2,4%
<b>Durchschnittliche Ausgaben für Pflege pro Einwohner über 65 Jahre</b>	1.200 €	6.300 €

Deutschland und Dänemark im Vergleich 1 (Bezugsjahr 2010)

### 5.3.2. Die erzieherischen Hilfen

Ähnliche Gegebenheiten, wie für die Altenhilfe beschrieben, finden sich in einem Ländervergleich auch in der Jugendhilfe und hier bei den erzieherischen Hilfen. Diese stehen in Deutschland seit fast 20 Jahren unter besonderer Beobachtung (siehe oben). Der Druck zu Einsparungen und die Nicht-Wertschätzung von personenbezogenen sozialen Dienstleistungen in diesem Bereich liegt aber auch an einer Unterfinanzierung der kommunalen Träger (vgl. Eicker-Wolf/Trube 2010), die in der Kostenverantwortung sind. Trotz dem sich abzeichnenden zunehmenden Bedarf geht man in Deutschland mit seinen jungen Bewohnern aber sehr sparsam um, etwa im Vergleich zu Dänemark.

Wichtige Informationen ergeben auch hier die sogenannten Dichteziffern. Sie geben Auskunft darüber, wie hoch die Ausgaben pro Kopf einer bestimmten Altersgruppe waren. Die Altersgruppe, die herangezogen wird sind die 1 bis 20jährigen in beiden Ländern. Verglichen wird, wie viel Geld (in €) im Jahr 2010 pro Kopf in dieser Altersgruppe verausgabt wurde. Für erzieherische Hilfen wurden demnach in Deutschland pro Kopf der unter Einundzwanzigjährigen 780 ausgegeben in Dänemark waren es durchschnittlich 4207 € pro Kopf (Heintze 2013: 282, 305). Mögen die Zunahmen in Deutschland als sehr hoch erscheinen, so relativiert sich dies bei einem internationalen Vergleich, dies vor allem bei einem Vergleich mit Ländern, die traditionell relativ hohe Sozialausgaben für ihre Bevölkerung tätigen.

	Deutschland	Dänemark
<b>Durchschnittliche Ausgaben für erzieherische Hilfen pro Kopf der unter Einundzwanzigjährigen</b>	780 €	4207 €

Deutschland und Dänemark im Vergleich 2 (Bezugsjahr 2010)

Es fügt sich ins Bild, dass sich auch die Einstiegsgehälter von Fachkräften der sozialen Dienste, hier am Beispiel der Sozialen Arbeit vorgestellt, in beiden Ländern unterscheiden. Nach den Tarifverträgen von Bund und Ländern liegen die Einstiegsgehälter in Deutschland ca. bei 2.400 € pro Monat, in Dänemark bei 3.400 €.

## 6. Ausblick

Es gibt keinerlei Sachzwang für die beschriebenen Praktiken einer Kostenorientierung und fachlich nicht begründeten Kostensenkungen. Die aufgenötigte Markt- und Wettbewerbslogik wird den Spezifika des Feldes nicht gerecht. Zudem: Es ist eine zentrale Frage von Gleichstellungspolitik, wie die Berufe, die häufig von Frauen gewählt werden, profiliert werden, z.B. hinsichtlich des Niveaus der Ausbildung, der Höhe der Bezahlung und der den Berufen zugebilligten Entscheidungsmacht. Vor allem was die Bezahlung betrifft wird Deutschland ein hoher Nachholbedarf attestiert. So stellt auch der 2011 erschienene Erste Gleichstellungsbericht der Bundesregierung fest:

*„Die Professionalisierung und Aufwertung dieser Berufe wie auch deren bessere Bezahlung ist überfällig. Denn ihre historische Abwertung als nicht professionalisierbare ‚Arbeit aus Liebe‘ benachteiligt Frauen und Männer, welche diese Berufe, für die ein wachsender Bedarf besteht, ergreifen wollen.“ (ebd.: 235)*

Wie können SupervisorInnen sowie die Fachkräfte in ihren beruflichen Rollen Einfluss auf die Entwicklungen auf der Makro-Ebene nehmen? Unmittelbare Möglichkeiten der Einflussnahme dürften rar sein. Die 11. These von Karl Marx (Marx 1969: 7) über Feuerbach - *„Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert, es kömmt darauf an, sie zu verändern.“* - gilt auch hier. Die Fachkräfte können aber als Teil einer gesamtgesellschaftlichen Praxis Einfluss auf eben diese Praxis nehmen, gemäß dem Gedanken von Ferdinand Lasalle: *„Politische Aktion beginnt mit dem Sprechen darüber“* (nach Conen 2011).

## Literatur:

- Arnold, T. (2014): Sozialpolitik, in: Friesenhahn, G.J./Braun, D./Ningel, R. (Hrsg.): Handlungsräume Sozialer Arbeit, Opladen/Toronto: UTB, S. 212 - 222.
- Arnold, T. (2003): Organisation der Sozialen Arbeit konkret: Rechtliche Vorgaben und Ihre Umsetzung am Beispiel der Jugendhilfe, Studienbrief, Basa-Online-Modul O1c, o.O.
- Austermann, F. (2011): Schneller zuhören geht nicht - und auch nicht beschleunigt beraten: Telefon-Seelsorge und Supervision in Zeiten sozialer Beschleunigung, in: Supervision, Heft 4, S. 37 - 41.
- Bauer, W. (2001): Personenbezogene soziale Dienstleistungen, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Boeßenecker, W. (1995): Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege in der BRD, Münster: Votum.
- Breitscheidel, M. (2005): Abgezockt und totgepflegt: Alltag in deutschen Pflegeheimen, Berlin: Econ.
- Conen, M.-L. (2011): Ungehorsam - eine Überlebensstrategie: Professionelle Helfer zwischen Realität und Qualität, Heidelberg: Carl-Auer-Verlag.
- Der Paritätische, Gesamtverband, (Hrsg.) (2012): Positive Trends gestoppt, negative Trends beschleunigt. Bericht zur regionalen Armutsentwicklung in Deutschland 2012, Berlin: Typoskript.
- Erster Gleichstellungsbericht (2011): Neue Wege - Gleiche Chancen, Gleichstellung von Frauen und Männern im Lebensverlauf, Unterrichtung durch die Bundesregierung, BT Drucksache 17/6240.
- Finis Siegler, B. (2009): Ökonomik der Sozialen Arbeit, Freiburg: Lambertus (2. Aufl.).
- Fourastié, J. (1969): Die große Hoffnung des zwanzigsten Jahrhunderts, Köln: Bund-Verlag (2. Aufl.).
- Heinisch, B. (2008): Satt und sauber? Eine Altenpflegerin kämpft gegen Pflegenotstand, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Heintze, C. (2013): Die Straße des Erfolges. Rahmenbedingungen, Umfang und Finanzierung kommunaler Dienste im deutsch-skandinavischen Vergleich, Marburg: Metropolis.
- Heintze, C. (2012): Auf der Highroad - der skandinavische Weg zu einem zeitgemäßen Pflegesystem. Ein Vergleich zwischen fünf nordischen Ländern und Deutschland, Friedrich Ebert Stiftung (Diskurs Juli 2012).
- Gross, P./Badura, B. (1977): Sozialpolitik und soziale Dienste. Entwurf einer Theorie personenbezogener Dienstleistungen, in: Ferber, C.v./Kaufmann, F.X. (Hrsg.): Soziologie und Sozialpolitik, Sonderheft 19 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 361-385.
- Grunow, D. (1977): Rehabilitation und Administration - Probleme organisierter Hilfen für alte Menschen, in: Ferber, C.v./Kaufmann, F.X. (Hrsg.), Soziologie und Sozialpolitik, Sonderheft 19 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, S. 386-423.

- Kessl, F. (2002): Ökonomisierung, in: Schröer, W./Struck, N./Wolff, M. (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe, Weinheim/München: Juventa, S. 1113 - 1128.
- Maier, K./Spatscheck, C. (2010): Erneute Expansion der Sozialen Arbeit nach dem Ende des Wohlfahrtsstaates? in: NDV Heft 10, S. 428 - 433.
- Marx, K., 1969 (erstmalig 1848), Thesen über Feuerbach, in: MEW Band 3, Ost-Berlin: Dietz, S. 10-50.
- Merchel, J. (2012): Fachliches Handeln und Finanzsteuerung, In: Merchel, J. (Hrsg.): Handbuch Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD), München/Basel: Ernst Reinhardt, S. 307-316.
- Meyer, D. (1999): Wettbewerbliche Neuorientierung der Freien Wohlfahrtspflege, Berlin: Duncker und Humblot.
- Meyer, D. (1997): Steuerungsmängel im System der Freien Wohlfahrtspflege, in: Sozialer Fortschritt, Heft 6 - 7, S. 158-168.
- Monopolkommission (1998): Marktöffnung umfassend verwirklichen, Baden-Baden: Nomos.
- Oevermann, U. (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns, in: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 70-182.
- Olk, T. (2011): Freie Träger in der Sozialen Arbeit, in: Otto, H.-U./Thiersch, H.-J. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, München: Reinhardt Verlag, S. 419.
- Reuter, N./Zinn, K.-G. (2011): Moderne Gesellschaften brauchen eine aktive Dientleistungspolitik, in: WSI-Mitteilungen 9/2011, S. 462-469.
- Schaarschuch, A. (1999): Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung, in: Neue Praxis, Heft 6, S. 549-559.
- Seibel, W. (1991): Funktionaler Dilletantismus, Baden-Baden: Nomos.
- Seithe, M. (2012): Schwarzbuch Soziale Arbeit, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften (2. Aufl.).
- Sommerfeld, P. u.a. (2011): Integration und Lebensführung, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Statistisches Bundesamt (2011a), Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe 2010.
- Statistisches Bundesamt (2011b): Volkswirtschaftliche Gesamtrechnungen, Inlandsproduktberechnungen, Lange Reihe ab 1970, Fachserie 18, Reihe 1.5.
- Walper, S. (2007): Sozialisation in Armut, in: Hurrelmann, K./Grundmann, M./Walper, S. (Hrsg.): Handbuch Sozialisationsforschung, Weinheim/Basel: Beltz, S. 203- 216.
- Walper, S. (2005): Tragen Veränderungen in den finanziellen Belastungen von Familien zu Veränderungen in der Befindlichkeit von Kindern und Jugendlichen bei? in: Zeitschrift für Pädagogik 51 (2), S. 170-191.
- Wirth, W. (1982): Inanspruchnahme sozialer Dienste. Bedingungen und Barrieren, Frankfurt a.M.: Campus-Verlag.

### Internetquellen

- Eicker-Wolf, K./Trube, A. (2010): Entwicklung und Perspektiven der Kommunalfinanzen in Hessen, Studie im Auftrag von ver.di Hessen, Frankfurt am Main. URL: <http://www.axel-troost.de/article/4367.entwicklung-und-perspektiven-der-kommunalfinanzen-in-hessen.html> (Stand 23.10.2015)
- [www.sozialpolitik-aktuell.de](http://www.sozialpolitik-aktuell.de)

## Zwischen Geduld und Empörung

### Zur politischen Positionierung von Berater\_innen

#### Zusammenfassung:

Kann Supervision, kann Beratung ein Mandat zur politischen Einflussnahme herleiten und legitimieren? Ausgehend von eigenen Erfahrungen als Beraterin und als Bürgerin wird zunächst dargestellt, wie deutlich sich politische Fragen in der Beratung zeigen. Im zweiten Teil werden fachliche Aspekte theoriegestützt reflektiert, die den Auftrag von Supervision im Kontext politischer Meinungsbildungsprozesse kennzeichnen. Dabei geht es um Rollenklarheit in der Beratung und um Begrenzung in der Aktion, aber auch um Empörung als zielgerichteten Affekt. Am Ende steht - mit Bedauern - das fachlich korrekte Eingeständnis: Supervision als Beratungsform ist nicht geeignet für politische Einmischung. Dafür braucht es andere Orte und Formen in der Zivilgesellschaft.

*Verschriftlichung des Vortrags auf der Fachtagung „Supervision im Suppenküchenstaat - Zur Ökonomisierung der Sozialen Arbeit im Spiegel von Supervision und Coaching“ (Friedberg, 20.10.2014)*

Die Süddeutsche Zeitung schrieb im April 2014 ‚Überall schuldige Subjekte: Immer zu langsam, zu spät dran oder mit dem Falschen beschäftigt‘ (Süddeutsche Zeitung 2014: 22). Berichtet wird über die Entwicklung der Psychosomatik, die sich zu

*„lange allein auf die Innenwelt der Patienten konzentriert und sich weniger mit den Ursachen und Hintergründen von Traumatisierungen und anderen psychischen Störungen beschäftigt“* habe (ebd.: 22).

Die Deutsche Gesellschaft für Psychosomatische Medizin müsse nun umsteuern, betont ihr Vorsitzender Kruse und fordert konkret dazu auf, „politisch Stellung zu beziehen, die Umstände und die gesellschaftlichen Bedingungen zu hinterfragen“ (ebd.).

Genau darum geht es auch für Beratung und speziell für Supervision. Wie die Psychosomatiker ihren politischen Blick legitimieren, ist mir nicht bekannt. Für uns heute stellen sich u.a. folgende Fragen:

- Kann Supervision, kann Beratung ein Mandat zur politischen Einflussnahme herleiten und legitimieren?
- Wie definieren wir politische Einflussnahme? Gehört dazu, neben der direkten Mitwirkung z.B. in Parteien und Verbänden vor Ort oder überregional, auch eine auf Positionierung und Parteilichkeit ausgerichtete Beratungsarbeit?
- Wie gehen Berater\_innen mit Fragen um, die sie selbst haben, die die Ratsuchenden aber so nicht stellen - und umgekehrt?

Zunächst gehe ich eigenen Erfahrungen nach, um die o.g. Fragestellung zu präzisieren. Ich werde Ihnen erläutern, dass in mir als Beraterin unverbundene, parallele Prozesse ablaufen, was mir zur Frage geworden ist. Im zweiten Teil benenne ich fachliche, theoriegestützte Aspekte, die den Auftrag von Supervision im Kontext politischer Meinungsbildungsprozesse beschreiben.

Einen großen Themenbereich spare ich aus, weil er eine eigene Auseinandersetzung benötigen würde: Den Umgang mit Macht in der Beratungsbeziehung - ein m.E. höchst politisches und zugleich aktuelles Thema.

## 1. Die Rollen als Supervisorin und als Bürgerin

### 1.1. Beratungsgegenstände im gesellschaftspolitischen Kontext

*„Supervision ist ein Beratungsverfahren, das sich auf Abläufe und Fragen bei der beruflichen Arbeit bezieht, auf Probleme der darin involvierten Menschen und auf ihre Beziehungen.“*

So heißt es in den Ethischen Leitlinien der DGSv (DGSv, Leitlinien, [http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2011/08/ethische\\_leitlinien\\_2003.pdf](http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2011/08/ethische_leitlinien_2003.pdf) : 4). Somit sind, neben der Person und ihrer Rolle, auch die Organisation und der gesellschaftliche Zusammenhang in die Beratung einbezogen. Das, was wir in der Sozialen Arbeit den Lebensweltbezug nennen, ist selbstverständliche Dimension auch von Supervision. Wir nehmen den Beratungsanlass und die Fragen von Supervisand\_innen wahr im Kontext ihrer strukturellen, gesellschaftlichen Bedingtheit; individuelle Problemlagen deuten wir auch auf der Meso- und Makroebene. Supervisand\_innen können mit einer solchen Horzonterweiterung ihre subjektiven Deutungsmuster in einen größeren Zusammenhang einordnen. Einer auf die eigene Person gerichteten Kritik werden strukturbedingte Fehlentwicklungen gegenübergestellt; Wahrnehmungen von persönlicher Unzulänglichkeit können sie reflektieren und erkennen auf der Folie organisationaler und gesellschaftlicher Brüche und Inkonsequenzen. Damit erfüllt Supervision ihren Beratungsauftrag; nochmals die DGSv dazu:

*„Sie dient gleichermaßen der Emanzipation als auch der Bindung, der Ermöglichung neuer Sichtweisen und der persönlich-professionellen Weiterentwicklung von Einzelnen, Gruppen, Teams und Organisationen.“ (ebd.)*

So wird eine Verbindung hergestellt vom Einzelnen zur Gesellschaft, von der Mikro- zur Makroebene. Der Einzelne erweitert seine Sichtweisen und erkennt neue Handlungsmöglichkeiten.

Welchen Einfluss aber nimmt umgekehrt das Beratungsgeschehen auf das System, auf die Strukturen, die das berufliche Handeln des/der Supervisand\_in prägen? Besonders durch die Supervisionsforschung von Haubl und Voß zu psychosozialen Auswirkungen spätmoderner Erwerbsarbeit wissen wir aktuell mehr über *„erhebliche psycho-soziale Probleme in deutschen Unternehmen und Organisationen“* (Haubl/Voss 2011: 100). Zusammenfassend stellt das Forscherteam fest,

*„dass der ökonomische Druck der letzten Jahre und der daraus entstehende ständige Reformzwang in vielen Bereichen zu einer höchst problematischen ‚Blase‘ sich verdichtender Probleme in Organisationen geführt hat, die lange Zeit kaum wahrgenommen und offen diskutiert wurde, nun aber ‚platzen‘ könnte.“ (ebd.: 101)*

Was machen Supervisor\_innen mit diesem Wissen, außer, es in der Beratung zu nutzen?

Die DGSv hat sich hierzu auf einen neuen Weg begeben, auf einen ‚Gang in die Gesellschaft‘, wie sie das nennt. In regionalen und fachlichen Foren, in Forschungsarbeiten und öffentlichen Diskussionen werden die Erfahrungen aus der Supervisionspraxis hinsichtlich ihres Bezugs zu gesellschaftlichen Prozessen sichtbar gemacht. Wie legitimiert der Berufs- und Fachverband der Supervisor\_innen, bestehende Verhältnisse in den öffentlichen Diskurs des Gemeinwesens zu bringen? Meines

Erachtens muss deutlicher werden, woher die DGSv diesen Auftrag als Akteurin in der Zivilgesellschaft legitimiert. In welcher Rolle kann ein\_e Supervisor\_in gegenüber Institutionen und der Politik Kritik an Strukturen formulieren, die zumindest mit die Problemlagen von Supervisand\_innen bedingen? Zunächst dazu drei Beispiele aus der Praxis:

- In einem ländlichen Krankenhaus in der Umgebung ist eine promovierte Fachärztin für Geriatrie als Oberärztin tätig. Auf Empfehlung des Krankenhausträgers bittet sie um Supervision, weil - nach eigener Aussage und der der Vorgesetzten - ihr manchmal scharfer Umgangston zu Konflikten führe.

Im Supervisionsprozess wird deutlich, dass der Krankenhausträger den Bereich der Geriatrie in kurzer Zeit um ein Vielfaches vergrößert hat, ohne den Personalschlüssel entsprechend anzupassen. Ausländische Ärzte mit wenig Erfahrung und schlechten Deutschkenntnissen können die Lücken nicht schließen und verursachen zusätzlichen Aufwand. Die Oberärztin kompensiert durch lange Schichten, Wochenenddienste und Überstunden die entstehenden Versorgungslücken. Sie ist überarbeitet, überanstrengt und sieht keine Möglichkeit der Veränderung. Ihr manchmal scharfer Ton ist nicht nur, aber auch Ausdruck ihrer Überforderung und Ohnmacht.

Fallpauschalen, die Ökonomisierung im Gesundheitswesen und die straffe Hierarchie im Krankenhaus sind systemrelevante Hintergründe. Sie sollten - so war es im Dreiecksvertrag vorab übereinstimmend vereinbart - im Abschlussgespräch des Supervisionsprozesses mit dem Träger zur Sprache kommen. Dieses Gespräch wurde seitens der Geschäftsleitung mehrfach verschoben und ein Jahr nach Ende des Prozesses endgültig abgesagt. - Wohin nun mit dem Wissen über Strukturen und Abläufe, wohin mit Kritik und Verbesserungsvorschlägen? Wohin mit der Erfahrung, dass diese Situation kein Einzelfall ist, sondern typisch ist für den aktuellen Krankenhausbetrieb?

- Eine integrative Grundschule hat sich - begleitet durch Supervision und Fortbildung- auf den Weg gemacht, die Schulentwicklung als gemeinsame Aufgabe des Kollegiums zu verstehen. U.a. führt die Schule das Instrument von gegenseitiger Hospitation ein und lässt sich in Supervisionsgruppen darin begleiten, geeignete Formen einer Feedback-Kultur zu entwickeln.

In einer dieser Gruppen aus sechs Lehrkräften und einer Supervisorin werden zunächst heftige Konflikte zwischen einer Sonderschullehrerin und einer Klassenlehrerin zum Thema. Daraus resultierende Gespräche mit der Schulleitung führen zu einer Trennung der beiden Lehrkräfte; die Klassenlehrerin arbeitet nun mit ihrer großen, sehr heterogenen Klasse allein. Wenige Sitzungen später stellt sie unter Tränen dar, wie erschöpft sie ist und, dass sie um ihre psychische und gesundheitliche Stabilität fürchtet.

Auch hier stehen strukturell ungelöste Probleme im Hintergrund: Inklusionspolitik des Landes zum Nulltarif, d.h. ohne Aufstockung des Personals, fehlende Konzepte multiprofessioneller Zusammenarbeit, Verteilung der Schulaufsicht auf zwei Instanzen, zu große Klassen, fehlende Fortbildung zur Binnendifferenzierung im Unterricht und schließlich die große Frage verfehlter Schul- und Bildungspolitik in Deutschland.

- Eine Dezernentin der Bezirksregierung bittet um Supervision. Von der Lehrerin hat sie sich „hinauf“ (?) gearbeitet über die Schulaufsicht bis hin zur Dezernentin in der oberen

Schulaufsicht. Supervision soll ihr helfen, Konflikte mit ihrem Vorgesetzten zu bearbeiten; im Prozess kommt die Frage hinzu, ob sie sich selbst auf eine solche Stelle bewerben sollte. Sie ist in Sorge um ihre angegriffene Gesundheit und fürchtet zu große Belastung. Den bisherigen Aufgabenbereich in ihrem Dezernat hält sie für in höchstem Maße sinnvoll; die Identifikation mit der Organisation ist stark; der Sog einer institutionellen Aufstiegsmaschinerie ist wie ein Strom, der sie mitreißt, faszinierend und beängstigend zugleich.

Sogenannte Mittelbehörden wie Bezirksregierungen stehen zu Recht seit langem als Auslaufmodell in der Diskussion; sie sind Teil eines aufgeblähten Apparates von Beamten, der ursprünglich hoch engagierte Fachkräfte z.B. aus Schulen aufnimmt und in einem Assimilationsprozess deren Passion, ihre Leidenschaft in Leiden umwandelt, Leiden an Behäbigkeit, Zentralismus, Innovationsstau, Regulierungswut u.a.m. - Und zugleich lassen sich Mitarbeitende verführen von Karriere Wünschen und Aufstiegszenarien. Eine solche Staatsbürokratie belastet nicht nur die Mitarbeitenden, sondern sie verschlingt Zeit und Geld ohne ein angemessenes Äquivalent in Form von Dienstleistungen für den Bürger herzustellen.

Die Supervisandin konnte sich dem Sog trotz intuitiver Skepsis nicht entziehen; sie muss ihren Weg gehen, ihre Entscheidungen verantworten. Wohin aber mit dem Wissen, das aus diesem Einzelfall zu generieren ist und eine gravierende Schwäche des staatlichen, steuerfinanzierten Systems zeigt?

Supervision ist ein fragendes Format; gefragt wird der/die Supervisand\_in mit dem Ziel des besseren Verstehens auf allen Seiten; Fragen aus anderen Perspektiven werden bearbeitet, um Verstehenshorizonte zu erweitern. Im besten Fall gewinnt der/die Supervisand\_in neue Handlungsoptionen im beruflichen Alltag und erkennt auch Möglichkeiten, mit den nicht unmittelbar veränderbaren Arbeitsbedingungen umzugehen.

Was bleibt, sind die grundsätzlichen Fragen des/der Supervisor\_in an die Verhältnisse. Wie wirken die Erfahrungen „*sich verdichtender Probleme in Organisationen*“ (ebd.: 101)? Wo suchen sie sich einen Platz - im Berater, in der nächsten Beratung, außerhalb?

In jedem Fall treffen sie in der Person des Beraters auf dessen Erfahrungen als Bürger\_in. Manches passt dann zusammen. Auch dazu einige Beispiele:

## 1.2. Erfahrungen als Bürgerin

- Im Rahmen des Kurses Sozialwissenschaften habe ich 1975 als Oberstufenschülerin an einer öffentlichen Ausstellung zu den damals veränderten Richtlinien für den Politikunterricht in NRW mitwirken können; Die Inhalte waren noch geprägt von den Bildungsdebatten seit 1967. Dahrendorf forderte auf zu einer aktiven, statt einer passiven Bildungspolitik; das Menschenrecht auf Bildung sei eine hohle Phrase, wenn ihm nicht die Möglichkeit zur Umsetzung folgen würde (Dahrendorf 1965: 22-27). Bildung und soziale Ungerechtigkeit - ein hinlänglich bekanntes Thema, in den letzten Jahren angereichert durch immer wieder neue Erkenntnisse von PiSA-Studien u.a. Welche Konsequenzen hat dieses Wissen, außer, dass sich parteipolitische Positionen auf Stimmzetteln abbilden. Wie wird supervisorisches Wissen über Entwicklungs- und Bildungsprozesse Einzelner, über Folgen von Abspaltungs- und

Degradierungsvorgängen in Gruppen und Systemen genutzt, um gesellschaftspolitisch auf Veränderungen hinzuwirken?

- Schon Ende der 70-er Jahre hatte ich die große Chance zur Teilnahme an gruppodynamischen Trainings und Laboratorien. Begeistert habe ich mich diesen Selbsterfahrungen und Beziehungserfahrungen gestellt. Sie haben meine Persönlichkeit entscheidend geprägt. Obwohl ich zeitgleich gesellschaftspolitische Fächer studiert habe, obwohl ich mit demonstriert habe gegen den NATO-Doppelbeschluss, für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung - diese Arbeit in und mit Gruppen geschah in einer unpolitischen Parallelwelt. Was war der Grund dafür, dass das eine ohne Bezug zum anderen war oder sein sollte? Welche Beziehungserfahrungen bringen junge Leute heute mit in das Studium, in die Ausbildung und in den Beruf? Wie gestalten sie das Zusammenspiel der Rollen als Privatperson, als Bürger\_in, als Gruppenmitglied?
- In einem sozial stark belasteten Stadtteil von Münster gehöre ich zum ehrenamtlichen Team eines Sozialbüros. Seit fast 15 Jahren unterstützen wir Familien durch Lebensmittel, Lebensmittelscheine, Nachhilfe, Sprachkurse, ein soziales Kaufhaus u.a.m. - Alle im Team wissen, dass damit zwar das subjektive Empfinden verbessert und die tagesaktuelle Not gelindert wird; aber die dahinterliegenden strukturellen Ursachen bleiben davon unbeeinflusst. In einer Sitzung mit mehreren, auch hauptamtlichen Sozialen Diensten sollten die Hilfen aufeinander abgestimmt werden, denn alle vor Ort kennen bestimmte Familiennamen seit einem Jahrzehnt, helfen und sehen, es verändert sich nichts. Insbesondere Vertreter der Freien Wohlfahrtspflege lehnten mit Verweis auf den Datenschutz eine vernetzte Zusammenarbeit ab. Der Erhalt der Einrichtung, die sich über Fallzahlen finanzieren muss, scheint Vorrang zu haben vor Überlegungen zu grundlegenden Veränderungen der Angebotsstruktur. Wohin mit der Empörung und Enttäuschung darüber? Haben sie sich längst in mein Bewusstsein eingeschlichen und beeinflussen auch meine supervisorische Haltung?

Auch in diesen Rollen als Bürgerin, die sich politisch und persönlich bildet und die sich ehrenamtlich engagiert, sehe ich erstaunt auf diese Trennung der konkreten, individuellen Erfahrung in der Situation von dem Übergreifenden in Politik und Gesellschaft.

### **1.3. Zwischenfazit: Verbindungen und Abgespaltenes**

Geduld ist eine wesentliche Grundhaltung von Berater\_innen, denn es braucht Zeit und Ruhe, bis sich die Fragen und Themen des Ratsuchenden an die Oberfläche bewegen, bis die Frage hinter der Frage erkennbar wird. Abwarten, nicht zu schnell intervenieren, nicht voreilig deuten, nicht zu früh Lösungen entwickeln, eigene Unruhe im Zaum halten, Termindruck vor der Tür lassen - das sind Anforderungen im Alltag, die eine fragende und zuhörende Profession auszeichnen.

Empörung dagegen ist sichtbar, spontan, manchmal laut; sie ist eine mögliche emotionale Reaktion, die eher dem Privaten zugeordnet wird. Sich empören heißt, sich gegen etwas aufzulehnen; der Affekt zeigt Ungeduld. Auch dieses Gefühl sucht sich möglicherweise in einer Beratungssituation einen Ort.

Beides ist in der Person des Beraters, der Beraterin gegenwärtig, wenn sichtbar wird, dass die Problemlage von Ratsuchenden mit ungeklärten, ungerechten, veränderungswürdigen Verhältnissen

zu tun hat. Die Aufmerksamkeit gehört in erster Linie der Person des Ratsuchenden. Für ihn, für sie gilt es, die bisher verstellten Sichtweisen zu öffnen, Horizonte zu erweitern, Emotionen zu erkennen, einordnen zu können und so das berufliche Handeln wieder neu zu justieren.

In diesem Sinne ist Supervision eine Form von Weiterbildung, von Bildung des Subjekts. Nach Möglichkeit stellt sie Reflexionen zur Verfügung, die Ratsuchende auch in anderen Kontexten nutzbar machen können. Supervision ist somit Selbstbildung, ganz im Sinne von Peter Bieri in seiner berühmten gewordenen Rede ‚Wie gut wäre es, gebildet zu sein‘ (Bieri 2005). So verstandene Bildung als Reflexion und Aufklärung steht in der Tradition der Aufklärung und stützt ein Supervisionsverständnis, das der Emanzipation dient. Demnach sind Supervisand\_innen Subjekte ihres Lern- und Entwicklungsprozesses.

Dieser Subjektcharakter reicht über den Einzelnen hinaus und stellt ihn als Teil der Zivilgesellschaft zugleich in die Verantwortung, sich auch dort als Subjekt und nicht als Objekt der Verhältnisse zu verstehen.

## 2. Politische Positionierung und Supervision

### 2.1. Supervision liegt quer zur Gesellschaft

Wo steht Supervision also, wenn der kritische Blick über die Beratungsbeziehung zwischen zwei oder mehr Personen hinaus auf die Organisation und erweitert auf die sie umgebende Gesellschaft geht? Lässt sich ein erweitertes Wirkungsverständnis von Supervision, von Beratung fachlich und theoretisch begründen?

Beratungswissenschaften entwickeln ihre theoretische Basis im Wesentlichen aus den Bezugswissenschaften der Psychologie, Erziehungswissenschaften und Soziologie. Für die Frage nach einem politischen Auftrag von Beratung bzw. Berater\_innen sind soziologische Theorien zum Verhältnis von Individuum und Gesellschaft relevant. Sie beschreiben und analysieren aktuelle Prozesse einer Gesellschaft, die immer stärker in arm und reich auseinanderfällt, in der die Umwelt fortschreitend zerstört wird, in der technische Risiken kaum noch kalkulierbar sind. Sozioökonomische Theorien stellen den Zusammenhang zwischen globalem Kapitalismus, regionaler Ökonomie und Sozialstruktur her. In den letzten zehn Jahren sind eine Reihe von Texten über Supervision in diesen sogenannten „veränderten Zeiten“ erschienen, die sich auf dieses theoretische Wissen stützen. Im Ergebnis beschreiben sie immer aufs Neue die Spannung zwischen dem Ziel der Aufklärung und der Gefahr der Instrumentalisierung von berufsbezogener Beratung. Dem Bezug zur Berufstätigkeit mag es geschuldet sein, dass fast ausschließlich das Thema Arbeit als politische Herausforderung definiert wird. Fragen zur sozialen Gerechtigkeit, zum Frieden und Umweltschutz, die das Lebensgefühl und die Grundhaltungen von Berater\_innen wie zu Beratenden prägen, sind nicht oder selten einbezogen. Neben feldspezifischen Fragen geht es übergeordnet um die Themen von Partizipation, Einflussnahme, Macht und Ohnmacht.

Die Systemtheorie als Metatheorie ist möglicherweise geeignet, die Funktionsweise von Systemen zu beschreiben, die Dimension der Ursachen und Folgen ist für sie nicht relevant. Solche sogenannten ‚Modernisierungstheorien‘ greifen also in unserem Zusammenhang nicht, da sie *„die Dimension sozialer Ungerechtigkeit systematisch vernachlässigt“* haben (Gröning 2013: 79).

Eine auf der Kritischen Theorie basierende Sozialwissenschaft hinterfragt dagegen die strukturelle Bedingtheit von Problemlagen und benennt Ursachen. Perspektivisch stellt sie Solidarität als

gesellschaftliches Grundprinzip in den Mittelpunkt, die trotz verschiedener Rollen Supervisor\_innen und Supervisand\_innen als Bürger\_innen verbindet. Konzepte geschlechtersensibler und feministischer Beratung nutzen diese Sichtweise bereits und leiten daraus Handlungsmaximen ab wie Parteilichkeit, Identifikation mit dem Klienten und seiner/ihrer Perspektive, Förderung von mehr Demokratie und Eintreten für Rechte und gegen Benachteiligung (vgl. Gröning 2013: 127ff). Sie greifen damit Werte von Gemeinschaft auf, wie sie besonders die Generation derjenigen prägen, die in den 70-er Jahren junge Erwachsene waren; viele der Supervisor\_innen gehören dazu.

Auch wenn Beratung in der Regel einen konkreten Anlass hat und somit funktional ausgerichtet ist auf die Klärung einer Frage oder die Lösung eines Problems, so ist sie doch nicht darauf begrenzt: Nur auf Lösungen fokussierte, kurze Prozesse bergen in sich das Risiko der Wiederholung von Problemlagen, da sie die dahinter liegende Gründe und wiederkehrenden Muster nicht ausreichend bearbeiten und den Transfer von situativ bezogenen Strategien auf andere Anlässe tendenziell ausblenden.

Supervision benötigt also Zeit. „Schneller zuhören geht nicht.“ So bringt das Frank Austermann auf eine griffige Formel (Austermann 2011: 37) und verweist dann auf Hartmut Rosa und dessen Theorie der Beschleunigung. Zeit zu benötigen, damit allein liegt Supervision quer zur Gesellschaft und auch zu einer zunehmenden Zahl von Anfragen, die auf schnelle, zeitsparende und kostengünstige Lösungsberatung aus sind. Die politische Kraft von Beratung liegt, wie Buchinger sagt „schlicht und einfach in ihr als Methode der organisatorischen Selbstreflexion“ (Buchinger 2007: 153). Nachhaltige Klärungen verlangen ein vertieftes Verstehen, das sich nur in einem (hermeneutischen) Prozess entwickeln kann. Dies gilt gerade angesichts der strukturellen Ursachen und Folgen einer veränderten Arbeitswelt, gerade dann, wenn behauptet wird, „Supervision als reine Prozessberatung zu betrachten, sei obsolet geworden“ (Möller 2006: 58).

Aufgabe von Supervision ist es, so Velmerig, die strukturellen Ursachen z.B. von Erschöpfung zu erkennen:

*„Supervision muss also auch die strukturelle Gewalt der herrschenden Arbeitsorganisation in einer digitalisierten Arbeitswelt erkennen“. Nachfolgend seien „Regeln, die den Einzelnen vor digitaler Überforderung schützen“, zu entwickeln. (Velmerig 2013: 17)*

## **2.2. Abstinenz und/oder Verantwortung**

### **2.2.1. Ethik und Verantwortung**

Die DGSv verpflichtet sich in ihrer Ethischen Leitlinie wie folgt:

*„Respekt, Wertschätzung, Emanzipation und Soziale Gerechtigkeit - diese Werte bilden die Grundlage für die Haltung eines Supervisors/einer Supervisorin. Supervision erklärt das Gewordensein von Menschen und Organisationen als wesentlich für deren Handeln und Sein, achtet menschliche Arbeitskraft als hohes und zu schützendes Gut und will in Konflikten Aushandlungsprozesse unterstützen.“ (DGSv 2014: <http://www.dgsv.de/supervision/ethische-leitlinien/>)*

Schriftlich verfasste Leitlinien werden erst wirksam in ihrer alltäglichen Umsetzung. Eine ethische Orientierung im Alltag professionellen Handelns ist nicht immer selbstverständlich, auch wenn Zielkonflikte zwischen Auftrag und eigenen Werten deutlich sichtbar werden und nur zu schwer zu bearbeiten sind. Besonders im Gesundheitswesen, in der Behandlung und noch mehr in der Pflege

von alten und kranken Menschen scheinen sich ethische Leitlinien in der Praxis aufzulösen (vgl. Köhler-Offiersky u.a. 2006: 36). „Schwerwiegende Ziel- und Verteilungskonflikte“ (ebd.: 36) entstehen dadurch, dass

*„systematisch unangemessene Wettbewerbsstrukturen implementiert werden, die zwar einzelnen Gruppen Vorteile verschaffen, aber insgesamt keine befriedigende Versorgung mit Leistungen der Sozialen Arbeit u.a. gelingt.“ (Köhler-Offiersky u. a. 2006: 45)*

Mit anderen Worten, aber mindestens gleicher Deutlichkeit, prangert Papst Franziskus in Evangelii Gaudium 2013 diese Strukturen an und stellt fest:

*„Die Würde des Menschen und das Gemeinwohl sind Fragen, die die gesamte Wirtschaftspolitik strukturieren müssten, doch manchmal scheinen sie von außen hinzugefügte Anhänge zu sein, um eine politische Rede zu vervollständigen, ohne Perspektiven oder Programme für eine wirklich ganzheitliche Entwicklung. Wie viele Worte sind diesem System unbequem geworden! Es ist lästig, wenn man von Ethik spricht, es ist lästig, dass man von weltweiter Solidarität spricht, es ist lästig, wenn man von einer Verteilung der Güter spricht, es ist lästig, wenn man davon spricht, die Arbeitsplätze zu verteidigen, es ist lästig, wenn man von der Würde der Schwachen spricht, es ist lästig, wenn man von einem Gott spricht, der einen Einsatz für Gerechtigkeit fordert.“ (Bergolio Evangelii Gaudium 2013, Nr. 203)*

Wir haben zwar nicht unmittelbar Verantwortung für die Verhältnisse, wohl aber für unsere Einstellung zu denselben, die in den Rollen als Bürger\_innen in der Zivilgesellschaft und als Professionelle in der Beratungsarbeit wirksam wird, bewusst oder unbewusst, absichtlich oder unabsichtlich. Supervision verstanden als eine „*reflexive Institution*“ (Gröning 2013: 27), ist als Profession auch Akteurin in der Zivilgesellschaft, indem sie die gesellschaftliche Bedingtheit von Beratungsanlässen, von Kontrakt- und Prozessgestaltung des Beratungsgeschehens reflektiert.

### **2.2.2. Beziehung und Abstinenz**

Werden damit die Gebote von Neutralität und Abstinenz in der Supervision in Frage gestellt? Beratungskonzepte haben die Abstinenzregel übernommen aus der Psychoanalyse und der psychoanalytisch ausgerichteten Therapie. Sie war eine Reaktion Freuds auf seine Sorge, sich mit der Gefühlswelt und den Szenen des Patienten zu sehr zu verbinden und sich darin zu verstricken. Aus dem ursprünglich strikten Abstinenzgebot zur Kontrolle des Analytikers und zum Schutz des Patienten wuchs ein neues Verständnis (Zimmer-Leinfelder 2011: 112). Es wurde klar, dass es weder wünschenswert noch möglich ist, den sogenannten subjektiven Faktor auszuklammern. Das, was im Sinne szenischen Verstehens (Lorentzer) im Gespräch erkennbar wird, soll der Reflexion zugänglich und damit nutzbar gemacht werden. Neben der Fähigkeit zur distanzierten Reflexion ist gerade deshalb die Verantwortung des Beraters für den Prozess von großer Bedeutung.

Emotionen sind in diesem Zusammenhang von Bedeutung für Reflexion und vertieftes Verstehen, weil sie Spiegel der Gesellschaft sind.

*„In der Psychoanalyse werden Gefühle grundsätzlich als intelligent aufgefasst. [...] Sie [...] stehen als Sozialgefühle in direktem Zusammenhang mit Gesellschaft und Kultur.“ (Gröning 2013: 118)*

Die Reflexion von Gefühlen in der Supervision ist also zugleich Reflexion der politischen Zusammenhänge, deren Spiegelungen, Übertragungen sie sind (vgl. dazu auch den Bezug, den

Katharina Gröning zu Martha Nußbaum herstellt, die *„Sorge, Mitleid, Barmherzigkeit nicht mehr als private Sache an(sieht), sondern als besonderen Ausdruck menschlicher Würde“* versteht, vgl. ebd.: 20).

Nach Brumlik seien Gefühle

*„keine beliebigen Artikulationen beliebiger Stimmungen, sondern in aller Regel hoch verdichtete, spontan und situationsbezogene Stellungnahmen, die allemal auf diskutierbaren und nachweisbaren Haltungen beruhen.“* (ebd.: 120)

Dem widerspricht nicht, Gefühle wie Hass, Wut und Empörung, aber auch Scham, Schuld und Angst im psychoanalytischen Sinne zugleich als verinnerlichte Objektbeziehungen zu verstehen. In jedem Fall ist wichtig, dass der/die Berater\_in diese Affekte des Gegenübers wahrnimmt, aufnimmt und der Reflexion im Dialog zur Verfügung stellt.

In der Supervision geht es nicht um Therapie, sondern um berufsbezogene Beratung, in der Beziehungsgestaltung ebenso elementar ist. Auch hier dient *„das Verstehen innerer und äußerer Konflikte an den Nahtstellen zwischen Person, Rolle, Institution und Gesellschaft“* dem Erkennen, Verstehen und Lernen (Zimmer-Leinfelder 2011: 113).

Supervision ist ein Ort, an dem tragfähige Arbeitsbeziehungen gestaltet werden, gekennzeichnet von Vertrauen und Verlässlichkeit, Transparenz und Offenheit. Supervisorische Beziehungen sind darin ein Modell von Beziehungsgestaltung, das alternativ steht zu vielen Bezügen in der Arbeitswelt und Gesellschaft. Darin ist Supervision politisch wirksam.

Zu einer lebendigen Beziehung von Supervisor\_in und Supervisand\_in gehören Grundhaltungen, Werte und auch Emotionen wie Empörung oder Ungeduld, immer verstanden als Anlass zum besseren Verstehen von Zusammenhängen.

Eine Frage könnte z.B. sein:

- Warum möchte ich als Supervisorin dem Supervisanden meine politische, kritische Einschätzung mitteilen? Was hat das mit dem Fall und dem Supervisanden zu tun? Was hat das zu tun mit meiner Beziehung zu ihm, mit seinen Beziehungswünschen, mit meinen unbeantworteten Fragen?
- Warum möchte der Supervisand mir mit seiner politischen, kritischen Einschätzung eine Mitteilung machen? Was ist das Interesse dahinter? Worum geht es eigentlich?

Die Würde des/der Supervisand\_in besteht darin, selber zu denken, selber zu erkennen, selber zu verstehen. - Dieses Axiom von Lern- und Entwicklungsprozessen greift schon Ignatius von Loyola, spanischer Priester und Begründer des Jesuitenordens im 16. Jahrhundert mit dem Bild der Waage auf. In Exerzitien soll der Lehrmeister

*„sich also weder zu der einen Seite wenden oder hinneigen noch zu der anderen, sondern in der Mitte stehend wie eine Waage unmittelbar den Schöpfer mit dem Geschöpf wirken lassen.“* (Ignatius von Loyola 1988: 17)

Ignatius geht es darum, dass der Mensch ganz sich selbst findet, ganz Mensch wird, weil Gott dann an ihm gefallen hat. Auch weniger christlich, sondern allgemein menschlich lässt sich festhalten: Lehrer\_innen und Berater\_innen nehmen die Rolle als Begleiter erst dann richtig ein, wenn sie sich selbst an diesen mittleren Punkt einer Waage begeben, weil sie dann die Bewertungen und Entscheidungen ganz dem Gegenüber überlassen können (Mertes 2010: 137). Die Versuchung, die

distanzierte Rolle des Beraters zu verlassen, hat ihr Pendant im Wunsch des Ratsuchenden nach persönlichem Rat, nach Schutz und Nähe. Ignatius empfiehlt:

*„Ich muss mich somit indifferent finden, ohne irgendeine ungeordnete Anhänglichkeit. Ich soll also nicht mehr dazu geneigt sein noch danach verlangen, die vorgelegte Sache zu nehmen, als sie zu lassen, noch mehr dazu, sie zu lassen, als sie zu nehmen. Vielmehr soll ich mich wie in der Mitte einer Waage finden, um dem zu folgen, wovon ich spüre, dass es mehr zur Ehre und zum Lobpreis Gottes, unseres Herrn, und zur Rettung meiner Seele ist.“ (ebd.: 79)*

Sich indifferent finden, heißt gleichmütig, gelassen zu sein, nichts Bestimmtes für sich zu wollen. Die ‚ungeordnete Abhängigkeit‘ verweist auf unbewusste Bindungen an Werte, an Geschichte, an Personen. Von ihnen sich frei zu machen, ist der Weg zur Selbsterkenntnis und zur eigenen Person. So ist auch der irritierende Satz des Buddhismus gemeint: *„Wenn Du Buddha triffst, schlag ihn tot“*. Wenn Du jemanden triffst, real oder in Dir, der Dein Leben zu bestimmen sucht, schlag diese Fremdbestimmung tot, mach Dich frei für Deinen je eigenen Weg. In einem solchen Verständnis bietet sich einem Ratsuchenden, einem Supervisanden der Freiraum zur Selbsterkenntnis. Er setzt, wie gesagt, die innere Freiheit auch des Beraters voraus.

Eine Methode zur Selbstreflexion der begleitenden und beratenden Rolle kannte Ignatius bereits für seine Ordensgemeinschaft, wenn auch mit anderer als der heutigen Bezeichnung. 1545 schreibt er für sie Empfehlungen ‚über den eigenen Fortschritt‘, die er ausgewählten Entsendeten als erste Weisung zum Trienter Konzil mit gibt. Darin heißt es:

*„Sie werden sich abends die Zeit zu einer gemeinschaftlichen Besprechung nehmen, um zusammen durchzugehen, was den vergangenen Tag geschah und was man sich für den folgenden Tag zum Ziel setzen soll. Über das Getane oder noch zu Tuende werden Sie sich durch Abstimmung oder sonst wie einigen.*

*Am Abend bitte jeweils einer die anderen Gefährten, dass sie ihn auf alles, was an ihm aufgefallen sein mag, brüderlich aufmerksam machen, und wenn einem etwas gesagt wird, soll er nichts entgegenhalten, es sei denn, dass man ihn auffordere, das, was man ihm rügte, näher zu erklären. Am folgenden Abend mache es der zweite ebenso und so fort, damit sich alle gegenseitig in der brüderlichen Liebe und im guten Ruf bei den Mitmenschen fördern.*

*Am Morgen Vorsatz, und zweimal täglich Selbstprüfung!*

*Diese Ordnung beginnt innerhalb der ersten fünf Tage nach der Ankunft in Trient in Geltung zu treten. Amen.“ (ebd.: 110)*

In der Praxis der Beratung, in meiner professionellen Rolle bleibe ich mit meiner Empörung z.B. über Unrechtsstrukturen einsam. Der/die Supervisand\_in wird nicht zu meinem Mitstreiter und Solidaritätspartner. Seine Geschichte ist nicht dazu da, meine Empörung anzureichern, meine Ohnmacht besser auszuhalten; seine Geschichte ist seine, ihre ist ihre und meine ist meine. Es gilt, seine oder ihre Fragen zu klären, nicht meine.

So berichten Befragte in der umfangreichen Untersuchung von Haubl und Voß (Haubl/Voll 2011) von Prozessen, in denen sie aushalten müssen, dass sich ein Supervisand *„letztlich dafür entscheidet, sehenden Auges seine Gesundheit zu riskieren“* (Haubl u. a. 2013: 122).

Buchinger unterscheidet zwischen beraterischer Parteilichkeit und einseitiger Verbrüderung (Buchinger 2007: 151) und weist darauf hin, wie schmal der Grat dazwischen ist. Bezogen auf die Gefahr sexueller Verführung hält er fest:

*„Beides [Parteilichkeit und Verbrüderung] kommt einem Mißbrauch der professionellen Arbeitsbeziehung zur Durchsetzung arbeitsfremder Interessen gleich.“* (ebd.: 151)

Als „*Mißbrauch der Beratung*“ bezeichnet Buchinger, wenn die Beratungsbeziehung benutzt wird, um die vermeintlich politischen Interessen des Ratsuchenden zu unterstützen (ebd.).

### **2.3. Kontrakt- und Prozessgestaltung**

Schon in der Auftragsübernahme kann sich die politische Grundhaltung des professionellen Beraters zeigen in der Entscheidung für eine Zusage oder eine Absage eines Auftrags aus einem kritisierten gesellschaftlichen Bereich oder einer kritisierten Organisation. Das

*„sind Entscheidungen, die der Berater als verantwortlicher Staatsbürger mit einer bestimmten politischen Entscheidung trifft.“* (Buchinger 2007: 40)

Sich nicht unkritisch dem mainstream von ‚höher, schneller, weiter‘ anzupassen und die eigene Arbeits- und Lebenszeit bewusst zu gestalten drückt Monika Möller so aus:

*„Ich erlebe es nicht nur als Einbruch, wenn es mal weniger Aufträge gibt. Ich genieße es auch, weniger zu arbeiten.“* (Möller 2004: 59)

So wirken die vom Club of Rome global benannten ‚Grenzen des Wachstums‘ als kritische Haltung in der eigenen Supervisionspraxis.

Bei Kontraktverhandlungen werden von qualifizierten Beratungskräften auch verdeckte Aufträge aufgespürt, reflektiert und ins Wort gebracht, um der eigenen Instrumentalisierung vorzubeugen.

Was heißt das konkret z.B. im Handlungsfeld Gesundheit? 2005 beschrieben Becker-Kontio und Schwennbeck den starken Belastungsdruck im Krankenhauswesen, der Klinikleitungen, Beschäftigte und nicht zuletzt Patienten und ihre Angehörigen betrifft. Anhand konkreter Praxiserfahrungen konstatieren sie, dass die Ethik klinisch tot sei (vgl. Becker-Kontio/Schwennbeck 2005: 46). Sie beschreiben das Dilemma, dies benennen zu müssen im Sinne eines reflektorischen Auftrags einerseits und der Aussichtslosigkeit, dies ernsthaft bearbeiten zu können andererseits. Auch sie kommen zu dem bereits bekannten Ergebnis: *„Aufklärung und die gemeinsame Suche nach Verstehenszusammenhängen“* ist ein Aspekt von Beratung, der ergänzt werden müsse um die Entdeckung *„neuer Handlungsspielräume“* (ebd.: 51).

In der Zielvereinbarung zwischen den Kontraktpartnern werden Interessen und Erreichbares verhandelt. Die

*„Thematisierung und Stärkung des Arbeitsbündnisses und die Klärung von Erwartungen, statt sich gegenseitig ‚das Blaue vom Himmel zu versprechen‘, ist von entscheidender Bedeutung.“* (Velmerig 2013: 21)

### **2.3.1. Arbeitsweise**

Beratung heißt,

*„dass man sich in der Supervision für das zu Bearbeitende Zeit nehmen wird und muss, um zu reflektieren, einzuhalten, nach-zu-spüren, nach-zu-empfinden, Ausgeblendetes wieder einzublenden, Perspektiven zu wechseln und zu erweitern, zu analysieren, zu differenzieren, neu Entdecktes zu prüfen, zu gewichten, zu bewerten, umzusetzen,“* (Schumacher 2004: 96)

d. h. ins eigene Denken, Fühlen, Handeln und Verhalten zu integrieren.

Supervisorische Arbeitsweisen sind dann quer zur Gesellschaft und darin politisch, wenn sie die Prinzipien der Arbeitswelt kritisch reflektieren, nicht übernehmen, sondern einen eigenen Habitus im professionellen Handeln entwickeln. Schon 2004 bezeichnen Schumacher und Möller in diesem Sinne Supervision als *„das Andere“* (Schumacher 2004; Möller 2004), weil sie nach Gesetzmäßigkeiten arbeitet, die quer zu denen des neoliberalen Wirtschaftens liegen.

Velmerig sieht, wie Schumacher, die Andersartigkeit von Supervision zum gesellschaftlichen Kontext in der Dimension Zeit und nennt Supervision eine Form der Unterbrechung (Velmerig 2013: 18ff). In einer Zeit der elektronischen Medien, die zum pausenlosen Arbeiten und der Vermischung mit dem persönlichen Leben verleiteten, sei Supervision geeignet, den aus dem Lot geratenen Rhythmus von Anspannung und Entspannung wiederherzustellen. *„Supervision muss den Aspekt der geistig-seelischen Gesundheit als zentralen Inhalt von Selbststeuerung betrachten“* (Velmerig 2013: 17). Damit geht Velmerig über ein Supervisionsverständnis als Form der Selbstreflexion hinaus.

### **2.3.2. Methoden**

In einer Zeit wachsender Gewohnheit an Events und Spannung erwarten auch Ratsuchende, Einzelne und besonders in Gruppen eine Feuerwerk von Methoden der Beratung. Nur so scheint das Bedürfnis nach Erlebnisvielfalt und -tiefe befriedigt zu werden können. Wie aber kann sich dann eine Prozessdynamik entfalten, in der Freiräume zur eigenen Entwicklung entstehen. *„Lernen findet dazwischen statt“*, sagt die Lernpsychologie und Didaktik. Wenn aber keine Pausen sind, wenn keine Zeit bleibt, fallen eigenständige Denkprozesse einer pausenlosen Methodenvielfalt mit Unterhaltungswert zum Opfer. Nicht selten ist ein Sturm von Methoden auch nur die Fortsetzung von Stürmen der Gruppendynamik, hilft nicht, sondern verdeckt. So kann es gelingen, unangenehme Gefühle von Ohnmacht, Hilflosigkeit, Verzweiflung oder Wut, Traurigkeit oder Erschöpfung zu verdrängen und auch in der Beratung einen Teil von Spaßgesellschaft zu erleben.

### **2.3.3. Selbstfürsorge**

Beratung schafft einen geschützten Raum für Beziehungen, in dem Erfahrungen von Druck und Überlastung sichtbar und besprechbar werden. Die empirische Untersuchung von Haubl weist nach, dass Supervisor\_innen mehrheitlich unterscheiden zwischen strukturell und individualpsychologisch bedingten Belastungen. Daher plädiert auch er dafür,

*„Supervision als einen geschützten Raum zu institutionalisieren, in dem Arbeitnehmer\_innen ihre Selbstfürsorgepraktiken gemeinsam reflektieren können.“*  
(Haubl u. a. 2013: 121)

Der Dialog verdeutlicht, dass es sich dabei nicht um singuläre Erfahrungen handelt, eine Solidaritätserfahrung, die politisch wirken kann (ebd.). Der Mensch wird als Person in den

Mittelpunkt des Beratungsgeschehens gerückt, nicht als einer, der allein Arbeitnehmer, Berufstätiger, Rollenträger ist, nicht allein als jemand, dessen Ressourcen entdeckt und entwickelt werden müssen. Supervision ist eine Unterstützung zur „*Entfaltung der eigenen Vitalität*“ (Velmerig 2013: 21).

Bieri hatte betont: man kann nicht gebildet werden, bilden kann man sich nur selbst. Velmerig formuliert analog:

„*Persönlichkeiten entwickeln sich selbst oder eben nicht.*“ (Velmerig 2013: 22)

#### **2.4. Zwischenfazit: Geduld UND Empörung**

Emotional angereicherte Überzeugungen sind anders als emotionslose Überzeugungen. Die Neurowissenschaften und die Philosophie kennen dafür den Begriff der Affektiven Intentionalität. Sie wird gespeist aus Überzeugungen und Wünschen und richtet sich auf bestimmtes Handeln in der Welt; sie bezeichnet die Brücke zwischen dem Selbstbezug in der Emotion und dem Weltbezug in der erlebten Erfahrung und dem intendierten Handeln. Gemeint sind Affekte, die sich auf konkrete Vorkommnisse beziehen und eine Empörung nach sich ziehen. Nicht gemeint sind solche existentiellen Gefühle, die auf die Welt als Ganzes gerichtet sind. Diese Unterscheidung ist hilfreich bei der Regulation belastender Gefühle, denn intentional gerichtete Affekte sind eher einer kognitiven Strukturierung zugänglich und können z.B. durch Reflexion erkennen lassen, welche tieferen, unerfüllten Wünsche darin zum Ausdruck kommen. Darin liegt der Kern von Veränderung, denn sie sind Instrumente des Verstehens.

Wenn Supervision Empörung des Supervisanden als zielgerichteten Affekt aufgreift, ermöglicht sie die gedankliche Durchdringung des Gegenstands. Auf dieser Grundlage können Handlungsansätze erarbeitet werden, die Veränderungen auf verschiedenen Ebenen intendieren. Supervision kann ausloten, was für den Fall, die Frage und den/die Supervisanden\_in sinnvoll ist und wie weit das Handeln reichen soll. In dieser Prüfung der Wirksamkeit und des Aufwandes ist Supervision begleitend, nicht treibend, nicht zurückhaltend. Die Entscheidung über das, was tatsächlich umgesetzt wird, liegt beim Supervisanden. Wie in jedem Bildungsprozess ist er, ist sie Subjekt, nicht Objekt.

Nebenbei kann ein solcher Reflexionsvorgang auch dem/der Supervisor\_in helfen, eigene Gefühle von Empörung zu verstehen, zu differenzieren, zu rationalisieren und möglichen Handlungsentwürfen nutzbar zu machen. In diesem Sinne gehen Geduld und Empörung tatsächlich nebeneinander her im Beratungsgeschehen.

Darüber hinaus haben wir festgestellt, dass Supervision als Format bereits eine politische Dimension hat, indem sie die ihr eigenen Arbeitsweisen, Regeln, Methoden und Formen der Beziehungsgestaltung als modellhafte Alternative den frag- und kritikwürdigen Verhältnissen gegenüberstellt.

Schließlich bleibt festzuhalten, dass Supervisor\_innen frei sind, Beratungsanfragen aufzugreifen oder auch nicht. Sie sind frei in der Verhandlung von Bedingungen und in der Gestaltung des Beratungsprozesses. Hier sind sie neben mancher materieller Notwendigkeit in erster Linie der Berufsethik und dem persönlichen Gewissen verpflichtet und handeln als mündige Professionelle und Staatsbürger\_innen.

### 3. Schlussbemerkung

Leider ist es so:

*„Das professionelle Handwerkszeug der Beratung, wie das der meisten anderen Berufe, eignet sich nicht zu direkter Durchsetzung politischer Ziele, so sinnvoll diese immer sein mögen.“ (Buchinger 2007: 151)*

Bleibt mir also, Orte der Empörung zu finden, an denen das Beratungswissen wirksam eingebracht werden kann, die aber außerhalb des unmittelbaren Beratungsgeschehens stehen.

Solche sind u.a.

- in der DGSv auf verschiedenen Ebenen,
- vor Ort in Fachgruppen von Berater\_innen,
- in der Lehre, Beratung und in wissenschaftlichen Projekten der Hochschulen,
- in eigenen Veröffentlichungen in Printform und in den Medien,
- in Gremien der lokalen und überregionalen Politik,
- in Parteien und Verbänden,
- in solidarischen Gruppen und in Kirchen.

Politisches Tun heißt auch, Schluss zu machen mit allgemeinen Reden, in denen mit viel Worten die Wahrheit umkreist wird und Schluss zu machen mit der Wiederholung dessen, was viele andere bereits zum Ausdruck gebracht haben.

Deshalb ist hier jetzt Schluss.

## Literatur

- Austermann, F. (2011): Schneller zuhören geht nicht - und auch nicht beschleunigt beraten. TelefonSeelsorge und Supervision in Zeiten sozialer Beschleunigung, in: Supervision, Heft 4, S. 37-41.
- Bergoglio, J. M. (Papst Franziskus) (2013): Evangelii Gaudium, Verlautbarungen der Deutschen Bischöfe, Bonn: Libreria Deitricae Vaticana.
- Becker-Kontio, M./Schwennbeck, M.-L. (2005): Ist die Ethik tot? - Kritische Entwürfe aus supervisorischer Perspektive, in: Forum Supervision, Heft 26, S. 42-52
- Buchinger, K./Klinkhammer, M. (2007): Beratungskompetenz, Supervision, Coaching, Organisationsberatung, Stuttgart: Kohlhammer.
- Dahrendorf, R. (1965): Bildung ist Bürgerrecht, Plädoyer für eine aktive Bildungspolitik, Osnabrück: Nannen.
- Gröning, K. (2013), Supervision, Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution, Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Haubl, R./Voß, G. (Hrsg.) (2011): Riskante Arbeitswelt im Spiegel der Supervision. Eine Studie zu den psychosozialen Auswirkungen spätmoderner Erwerbsarbeit, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Haubl, R./Voß, G./Alsdorf, N./Handrich, C. (2013): Belastungsstörung im System. Die zweite Studie zur psychosozialen Situation in deutschen Organisationen, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Loyola, I. v. (1988): Geistliche Übungen und erläuternde Texte (übersetzt und erläutert von Peter Knauer), Graz/Wien/Köln: Verlag Styria (3.Auflage).
- Köhler-Offiersky, A./Kubon-Gilke, G. (2006): Ethik und Effizienz im Zielkonflikt? Oder: Über die Abspaltung ethischer Fragestellungen und ihre Folgen, in: Forum Supervision, Heft 27, S. 35-46.
- Mertens, K./Siebner, J. (2010): Schule ist für Schüler da, Freiburg: Herder.
- Möller, H. (2006): „Entgrenzte Arbeitswelt“ und ihre Herausforderung an die Beratungsarbeit, in: Forum Supervision, Heft 27, S. 47-62.
- Möller, M. (2004): Veränderte Supervisionspraxis - Erfahrungen zwischen Verändern und Bewahren, in: Forum Supervision, Heft 24, S. 57-69.
- Schumacher, M. (2004): Veränderte Zeiten: Wie und wohin verändern sich Unternehmen? Supervisionspraxis zwischen Aufklärung und Instrumentalisierung, in: Forum Supervision, Heft 24, S. 91-99.
- Süddeutsche Zeitung, 5./6. 04.2014
- Velmerig, C. O. (2013): Genug ist nicht genug. Endlose Optimierung durch Training und Beratung, in: Supervision, Heft 4, S. 16-22.
- Zimmer-Leinfelder, I. (2011): Stichworte zur Supervision: Abstinenz - ein psychoanalytisches Konzept in seiner Bedeutung für Supervision, in: Forum Supervision, Heft 38, S. 111-116.

### Internetquellen:

- Bieri, P. (2005): Wie wäre es, gebildet zu sein, Bern. URL: [http://www.hwr-berlin.de/fileadmin/downloads\\_internet/publikationen/Birie\\_Gebildet\\_sein.pdf](http://www.hwr-berlin.de/fileadmin/downloads_internet/publikationen/Birie_Gebildet_sein.pdf) (Stand 25.10.2015)
- Deutsche Gesellschaft für Supervision, Leitlinien. URL: [http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2011/08/ethische\\_leitlinien\\_2003.pdf](http://www.dgsv.de/wp-content/uploads/2011/08/ethische_leitlinien_2003.pdf) (Stand 25.10.2015)

Denise Klenner, Barbara Bischofberger

## Übungsformen in Coaching-Weiterbildungen

### Ergebnisse einer Online-Befragung - Teil II

#### Zusammenfassung:

Während die gegenwärtig vorliegende empirische Coaching-Weiterbildungsforschung bisher vor allem evaluative Ansätze verfolgt hat und ergebnisorientiert Ausbildungserfolg, Kompetenzzuwachs und TeilnehmerInnenzufriedenheit zu messen beabsichtigte (vgl. Klenner/Bischofberger 2014), rückt die im vorliegenden Artikel dargestellte Studie das Weiterbildungsgeschehen selbst in den Vordergrund. Im Fokus stehen die Praxisanteile von Coaching-Weiterbildungen, und zwar spezifisch die eingesetzten Übungsformen und -Settings. Mittels einer Online-Befragung konnten hierzu Angaben von 209 Coaching-WeiterbildnerInnen aus dem deutschsprachigen Raum gewonnen werden. Im Folgenden wird der zweite Ergebnisteil dieser Befragung vorgestellt.

### 1. Zur Konzeptionierung der Studie

Im vorliegenden Artikel wird der zweite Ergebnisteil der Online-Befragung „Übungsformen in Coaching-Weiterbildungen“ vorgestellt, die von Dezember 2011 bis März 2012 durchgeführt wurde. 209 Coaching-WeiterbildnerInnen aus dem deutschsprachigen Raum wurden im Zuge dessen zu den praktischen Anteilen ihrer Coaching-Weiterbildungen befragt (76,6% der Befragten bieten ihre Weiterbildung in Deutschland an, 12,4% in der Schweiz und 11,0% in Österreich). Die Annäherung an die - insgesamt sehr vielgestaltige, heterogene - Coaching-Weiterbildungspraxis erfolgt über die eingesetzten methodischen Elemente, d.h. über die praktizierten Vermittlungs-/Übungsformen, die den WeiterbildungsteilnehmerInnen den Erwerb von Coaching-Kompetenzen ermöglichen und sie zur „Durchführung vollständiger und erfolgreicher Coaching-Prozesse“ (Rauen/Steinhübel 2005: 290) befähigen sollen. Damit beabsichtigt die Studie, einen Beitrag zur bisher lediglich als bedeutsam markierten aber nicht untersuchten Frage zu leisten, inwieweit die in Coaching-Weiterbildungen eingesetzten Vermittlungsmethoden die Kompetenzen der TeilnehmerInnen zu fördern vermögen, die tatsächlich für den Umgang mit KlientInnen wichtig sind (vgl. Möller/Drexler 2008: 64). Dabei legt die Studie ihren Fokus auf eine ausgewählte Übungsform, die im Zuge der Recherchen im Vorfeld der Erhebung als offenkundig bedeutsame und sehr prägende Übungsform für Coaching-Weiterbildungen identifiziert werden konnte (siehe Rauen/Steinhübel 2005): die Kleingruppenübung, in ihrer klassischen Form als Triade, in der wechselnd die Rollen von Coach, Klient und Beobachter(n) eingenommen werden. Sie soll den TeilnehmerInnen die Möglichkeit eröffnen, im geschützten Rahmen der Weiterbildungsgruppe „konkret Coaching zu üben“ (DBVC 2012: 86).

Diesem Forschungsinteresse folgend, spielten bei der Konzeptionierung des Fragebogens insgesamt drei Aspekte eine Rolle:

- (1) Ein möglichst umfassendes Bild von den verschiedenen Übungsformen zu erlangen, die die Praxisanteile von Coaching-Weiterbildungen prägen;
- (2) den Stellenwert zu ermitteln, den die Übungsform der Triade/Kleingruppe tatsächlich in diesem Gefüge einnimmt; und

- (3) möglichst umfassende Informationen zur ausgewählten Übungsform der Triade/Kleingruppe zu erheben.

Die Studie ist somit explorativ angelegt und nimmt weiterbildungsvergleichend praktische Übungsformen in den Blick. Die Bearbeitung und Auswertung der Daten erfolgte anhand der Statistiksoftware IBM SPSS Statistics Version 19.0. Die verbalisierten Antworten auf die offenen Fragen wurden anhand der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet (Mayring 2008; vgl. Klenner/Bischofberger 2014).

### **1.1. Teil I der Ergebnisse**

Der erste Ergebnisteil zu den verschiedenen praktizierten Übungsformen und zum Stellenwert der Triade/Kleingruppe (Aspekte 1) und 2)) wurde bereits im Rahmen einer ersten Publikation (Klenner/Bischofberger 2014) vorgestellt. Bevor im Folgenden der zweite Ergebnisteil präsentiert wird, soll zunächst dieser erste Teil kurz resümiert werden. Er enthält die Angaben zur Person (Geschlecht und Alter der Befragten, berufliche Erfahrung und Form der Tätigkeit), zur Dauer der Coaching-Weiterbildung und zu den verschiedenen eingesetzten Übungsformen; hinsichtlich der Übungsform der Triade/Kleingruppe umfassen die Ergebnisse Aussagen zu den eingesetzten Varianten bzw. Settings dieser Übungsform und zum Zeitanteil, den die Übungsform mit Blick auf die gesamte Weiterbildung (die durchgeführten Module) einnimmt. Zu den Details in Bezug auf die Planung und Durchführung der Erhebung sei ebenfalls auf diese erste Publikation verwiesen.

Zunächst ist zu erwähnen, dass sich bereits in der Recherchephase zeigte, dass die - angesichts des Forschungsinteresses plausibel erscheinende - Fokussierung auf ‚reine‘ Coaching-Weiterbildungen eine künstliche Selektion bedeutet hätte, da faktisch eine nicht zu vernachlässigende Zahl von Weiterbildungsangeboten formatübergreifend weiterbildet (und sich nicht auf einzelne Beratungsformate beschränkt). Als ‚Coaching-Weiterbildungen‘ wurden im Zuge der Studie daher auch jene Weiterbildungsangebote berücksichtigt, die gleichzeitig angehende Coaches und bspw. SupervisorInnen oder BeraterInnen adressieren (z.B. ‚Ausbildung Supervision/Coaching‘, ‚Weiterbildung zum Supervisor/Coach‘, ‚Ausbildung Supervision, Coaching & Organisationsberatung‘). Die Ergebnisse der Studie sind damit - wenn auch sicherlich in eingeschränkter Reichweite - auf den Weiterbildungskontext anderer Beratungsformate, vor allem den der Supervision, übertragbar.

51,8% der StudienteilnehmerInnen sind weiblich, 48,2% männlich (n = 191). Die Altersspanne liegt zwischen 31 und 73 Jahren (n = 189); im Mittel sind die Befragten 51,78 Jahre alt (Standardabweichung (s) = 8,51 Jahre). 55% der Befragten (n = 209) sind an der gesamten Durchführung einer Weiterbildung beteiligt, während 45% einzelne Module durchführen. Die Dauer der Coaching-Weiterbildungen erstreckt sich über einen Zeitraum von einem Monat (1,9% bei n = 208), bis hin zu einem Maximum von 42 Monaten (0,5%); der Mittelwert liegt bei 15,68 Monaten. Auch hinsichtlich der beruflichen Erfahrung als Coaching-WeiterbildnerIn zeigt sich ein sehr breites Antwortspektrum von weniger als einem Jahr Erfahrung, bis hin zu 32 Jahren (n = 207); hier liegt der Mittelwert bei 8,13 Jahren. Insgesamt verfügen 69,1% der befragten Personen über eine Erfahrung als Coaching-WeiterbildnerIn, die weniger als 10 Jahre beträgt; damit ist das Tätigkeitsfeld insgesamt als noch sehr jung zu betrachten.

Um ein Bild davon zu erhalten, welche Übungsformen die Praxisanteile von Coaching-Weiterbildungen prägen, wurde den StudienteilnehmerInnen zunächst eine Liste mit Übungsformen

vorgelegt, die in Darstellungen von Coaching-Weiterbildungsangeboten häufig genannt werden (Mehrfachauswahl möglich). Nahezu alle Befragten (98,1% bei  $n = 209$ ) gaben an, Triaden-/Kleingruppenübungen, in denen die Rollen von Coach, Klient und Beobachter(n) eingenommen werden, einzusetzen. Mit 87,1% stellt die ‚Arbeit in Peergroups zwischen den Präsenzterminen‘ die zweithäufigste eingesetzte Übungsform dar, gefolgt von ‚Falldarstellungen der Teilnehmer/innen aus deren Praxis (und Bearbeitung in der Gruppe)‘ mit 84,2%; 72,2% der StudienteilnehmerInnen gaben an, dass die Supervision realer Coaching-Prozesse verpflichtend vorgesehen ist. 44% der Befragten setzen außerdem weitere Übungsformen ein; am häufigsten wurden hier ‚Übungen zur Selbsterfahrung/Selbstreflexion‘ (17 Nennungen), ‚Rollenspiele‘ (12 Nennungen) und ‚Live-Coachings mit ‚echten‘ Klienten vor der Gruppe‘ (9 Nennungen) genannt.

Hinsichtlich der eingesetzten Settings zeigte sich, dass das klassische Setting der Triade die Weiterbildungspraxis eindeutig dominiert (94,6% bei  $n = 205$ ). 57,6% der Befragten verwenden außerdem das Setting der Zweiergruppe mit Coach und Klient, 30,2% die Variante der Dreiergruppe mit zwei Coach-Rollen und einem Klienten. 42,4% setzen auch weitere Settings ein; die drei am häufigsten praktizierten Varianten sind ‚Coach - Klient - mehrere Beobachter‘ (27 Nennungen), ‚Coach - Klient - Reflecting Team‘ (21 Nennungen) und Teamcoaching-Konstellationen (d.h. mehrere Klienten-Rollen; 9 Nennungen). Aufgrund des deutlichen Vorrangs gegenüber anderen angewendeten Settings kann die Triade als *die* typische Form der Kleingruppenübung bezeichnet werden.

Schließlich wurden die StudienteilnehmerInnen nach einem Prozentwert gefragt, den Triaden-/Kleingruppenübungen anteilig an der Gesamtzeit ihrer Weiterbildung (bzw. der von ihnen durchgeführten Module) einnehmen. Hier liegt der Mittelwert bei einem beträchtlichen Wert von 45,51% ( $n = 205$ ); 23,4% der Befragten nannten konkret einen Zeitanteil von 50%, und knapp ein Viertel verwendet sogar bis zu 75% der Weiterbildungszeit für diese Übungsform. Diese Werte dokumentieren eindrücklich die hohe Relevanz der Übungsform: Sie wird nicht nur so häufig wie keine andere Übungsform eingesetzt - auch die enorme Präsenz (gemessen am Zeitanteil der Weiterbildung (bzw. des Moduls)) belegt deutlich, dass diese Übungsform die Praxisanteile von Coaching-Weiterbildungen maßgeblich verkörpert (vgl. ebd.: 35).

## **2. Teil II der Ergebnisse: Das Üben von Coaching-Situationen in der Triade/Kleingruppe**

Im zweiten Teil der Befragung wurden die Coaching-WeiterbildnerInnen spezifisch zur Übungsform der Triade/Kleingruppe befragt: Dabei ging es zunächst darum, was in den Rollen des Coachs, Klienten und Beobachters erfahren bzw. gelernt werden soll. Mit Blick auf die Klienten-Rolle wurde weiterhin gefragt, welcher Art die Anliegen sein sollen, die in die Übungssituationen eingebracht werden, und zur Beobachter-Rolle wurden den Befragten Aussagen zur Einschätzung vorgelegt. Schließlich wurde nach möglichen Nachteilen der Übungsform gefragt. Diese Angaben wurden mithilfe offener Fragen erhoben, die nicht als Pflichtfragen konzipiert waren, um Abbrüche aufgrund des höheren Zeitaufwands für die Formulierung der Antworten zu vermeiden. Da die Größe der Stichprobe variiert, wird sie für jede Frage separat ausgewiesen.

## 2.1. Rolle des Coachs

177 Befragte (84,7%) beantworteten die offene Frage, was die TeilnehmerInnen ihrer Weiterbildungen in der Rolle des Coachs lernen bzw. erfahren sollen. Aufgrund der vielen Mehrfachnennungen ging hier ein Korpus von insgesamt 614 Nennungen in die zusammenfassende Inhaltsanalyse ein. Daraus wurden elf Kategorien gebildet:

<b>Einsetzen von Interventionen und Methoden</b>	27,5%	169
<b>Gestaltung und Steuerung von Coaching-Prozessen</b>	16,6%	102
<b>Einnehmen einer spezifischen Haltung</b>	13,2%	81
<b>Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion</b>	11,2%	69
<b>Beziehungsgestaltung</b>	9,1%	56
<b>Rollenklarheit und -sicherheit gewinnen</b>	8,3%	51
<b>Wahrnehmung und Beobachtung</b>	4,7%	29
<b>Hypothesenbildung und Diagnostik</b>	3,3%	20
<b>Identität als Coach und eigener Coaching-Stil</b>	2,3%	14
<b>Umgang mit schwierigen Situationen</b>	2,3%	14
<b>Coaching-Kompetenzen (in Anlehnung an spezifische Kompetenzmodelle)</b>	1,5%	9

**Tabelle 1: Rolle des Coachs (relative und absolute Nennungshäufigkeit)**

Die am häufigsten genannte Kategorie ist mit 169 Nennungen (27,5%) das ‚Einsetzen von Interventionen und Methoden‘. Hier geht es allgemein um das Anwenden und Erproben - und, eher vereinzelt genannt, auch um das Auswählen und situationsgerechte Anpassen - von verschiedenen Methoden und Interventionen, um „Methodensicherheit“ zu erlangen (Originalaussagen der Befragten sind im Folgenden durch doppelte Anführungszeichen ausgewiesen). Einige Befragte fassten dies als „Methodenkompetenz“ oder auch „Interventionskompetenz“, die durch die untersuchte Übungsform erlangt werden soll. Neben „Methoden“ und „Interventionen“ wurden häufig auch die Begriffe „Interventionstechniken“, „Techniken“, „Tools“, „Werkzeuge“, „Handwerkszeug“, „Werkzeugkoffer“ und „Instrumente“, „Instrumentarium“ verwendet. Die Coaching-Weiterbildungspraxis ist hier durch eine begriffliche Vielfalt geprägt, wobei eine einheitliche und trennscharfe Sprachregelung nicht ersichtlich ist. So wurden in den Aussagen der Befragten einzelne Begriffe ganz unterschiedlich kombiniert: „Interventionen (sogenannte Tools)“, „Methoden und Interventions-Tools“, „Coaching-Tools und Methoden“, „Instrumente, Tools, Methoden“, „Interventionskompetenz (Fähigkeit zum hilfreichen Methodeneinsatz)“. Zumeist fanden sich jedoch die Kombinationen „Interventionen und Methoden“ bzw. „Methoden und Techniken“. Auch die Coaching(-Weiterbildungs-)literatur ist geprägt von dieser vielfältigen und wenig trennscharfen Begriffsverwendung (Rauen bspw. verwendet die Begriffe Intervention, Vorgehensweise, Methode und Technik z.T. synonym (Rauen 2005: 284f), Möller, Kotte und Liebelt die Begriffe Methode und Tool (Möller/Kotte/Liebelt: 26), und der Sammelband von Schmid und König trägt den Begriff Methoden im Titel, Interventionen im Untertitel, und im Band selbst stehen sprachlich dann Tools im Fokus (Schmid/König 2014)). Es sind jedoch auch explizit Versuche der Begriffsklärung (vgl. bspw. Looss 2005 zum Begriff der Intervention) bzw. der definitorischen Abgrenzung (vgl. Buer 1999) unternommen worden. Von einigen Befragten wurden die zu

erlernenden Techniken konkretisiert; hier wurden „Gesprächstechniken“ (32 Nennungen) und „Fragetechniken“ (22) am häufigsten benannt.

An zweiter Stelle steht mit insgesamt 102 Nennungen (16,6%) die Kategorie ‚Gestaltung und Steuerung von Coaching-Prozessen‘. Von vielen Befragten wurde betont, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen lernen sollen, die Verantwortung für die Durchführung vollständiger Coaching-Prozesse zu übernehmen („Prozessverantwortung“ für die einzelnen Schritte, „von der Kontaktaufnahme, bis zum Abschluss“ - für den „Ablauf eines Coachings mit allen dazugehörigen Phasen“). Coaching soll hier also in seiner Prozesshaftigkeit erfahren und gestaltet werden. Dabei wurden immer wieder die Begriffe der „Prozesssteuerung“, „Prozessgestaltung“ und „Prozessführung“ genannt; auch der weniger direkte Begriff der „Prozessbegleitung“ wurde angegeben, allerdings deutlich seltener. Die untersuchte Übungsform dient auf der einen Seite dazu, eine „Sensibilität für den Prozess“ zu erlangen oder, wie auch formuliert wurde, eine „Prozessorientierung zu kultivieren“. Auf der anderen Seite geht gleichzeitig ein aktives Gestalten damit einher, von der „Prozessplanung“ hin zur tatsächlichen Strukturierung des Prozesses und seiner Phasen („den roten Faden halten“); dabei legten die Befragten auch auf das „Einhalten der Prozessschritte“ Wert. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen durch das gemeinsame Üben von Coaching-Situationen demnach „Prozesskompetenz“ erlangen und „Experten für den Prozess“ werden. Dieser Kategorie wurden auch spezifischere Nennungen zugeordnet, die sich konkret auf einzelne Prozessschritte bzw. -phasen beziehen: „Auftragsklärung“ (11 Nennungen), „Zielklärung“ (10), „Kontraktgestaltung“ (6) und die „Evaluation des Prozesses“ (6).

Auf das ‚Einnehmen einer spezifischen Haltung‘ entfielen 81 Nennungen (13,2%). Zum Teil wurde hierbei nicht näher spezifiziert sondern allgemein „Haltung“ oder „Grundhaltung“ geäußert. Viele der befragten Personen gingen jedoch auf die spezifische Art der Haltung ein, häufig auch mit Mehrfachnennungen. Unter den insgesamt 96 Konkretisierungen hinsichtlich der Haltung waren dabei am häufigsten vertreten: „wertschätzend“ (15 Nennungen), „empathisch“ (12), „systemisch“ (10), „lösungsorientiert“ (9) und „ressourcenorientiert“ (7). Je 5 bzw. 4 Nennungen entfielen auf die Konkretisierungen „authentisch“, „beraterisch“, „achtsam“ und „ethisch“. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen lernen, eine spezifische Haltung „einzüben“: diese zu „entwickeln“, ihren Klienten mit der entsprechenden Haltung „zu begegnen“ und sie schließlich mehr und mehr zu „verinnerlichen“.

Die Kategorie ‚Selbstwahrnehmung und Selbstreflexion‘ bildet mit 69 Nennungen (11,2%) einen weiteren häufig benannten Aspekt. Neben diesen beiden Begriffen wurden auch die der „Selbsterkenntnis“, „Selbstbeobachtung“ und „Selbsterfahrung“ genannt. Bezüglich der Inhalte bzw. Themen der Selbstreflexion lassen sich grob drei Bereiche unterscheiden. Zum einen soll die Selbstreflexion das beinhalten, was nach außen hin für den Klienten wahrnehmbar ist: das „eigene Coaching-Handeln“, das „eigene Kommunikationsverhalten“, die „eigene Wirkung“ oder auch „Sprache“. Zum anderen soll eine Reflexion bezüglich innerer Vorgänge und Zustände stattfinden, d.h. bezüglich „eigener Muster und Glaubenssätze“, „Denkmuster“, „innerer Bilder und Werte“, „Ziele und Absichten“ oder „eigener Resonanzen und Gefühle“. Schließlich lässt sich hiervon noch einmal die Selbstreflexion der eigenen Potentiale abgrenzen: der „eigenen Möglichkeiten und Grenzen als Coach“, der „eigenen Stärken und Lernbedarfe“, „Entwicklungspotentiale“, „noch bestehender Unsicherheiten“ und der eigenen „Kompetenzeinschätzung“.

Auf die Kategorie der ‚Beziehungsgestaltung‘ entfielen 56 Nennungen (9,1%). Neben der ‚Beziehungsgestaltung‘ wurde der ‚Beziehungsaufbau‘ am häufigsten geäußert; seltener wurden explizit ‚Beziehungsaufbau und -pflege‘ oder das ‚Halten der Beziehung‘ genannt. Vereinzelt wurde auch auf einen ‚guten Rapport‘ verwiesen. Generell sollen die TeilnehmerInnen den ‚Beziehungsaufbau zu unterschiedlichen Klienten‘ erlernen, wobei in vielen Nennungen von einer ‚vertrauensvollen‘ Beziehung oder auch dem Aufbau von Vertrauen die Rede war. Daneben wurde die gewünschte Qualität der Beziehung auch als ‚tragfähig‘, ‚konstruktiv‘, ‚professionell‘ oder ‚herzlich‘ benannt. Dieser Kategorie wurden auch spezifischere Nennungen mit Blick auf konkrete Aspekte der Beziehungsgestaltung zugeordnet. Dies betrifft den Umgang mit Übertragung, Gegenübertragung und Projektionen (12 Nennungen), die Regulation von Nähe und Distanz (5) und die Präsenz des Coachs in der Beziehung zum Coachee (5).

Die Kategorie ‚Rollenklarheit und -sicherheit gewinnen‘ befindet sich mit 51 Nennungen (8,3%) im Mittelfeld der Häufigkeitsverteilung. Hier geht es um das Hineinwachsen in die Rolle des Coachs und um deren aktives Ausgestalten. ‚Rollenklarheit‘ und ‚Rollensicherheit‘ waren dabei die dominierenden Begriffe, vereinzelt wurde auch das ‚Rollenverständnis‘ genannt, das geschärft werden solle. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen durch das Einnehmen der Coach-Rolle in der Übungssituation lernen, die Rolle ‚authentisch auszufüllen‘, ‚in der Rolle zu bleiben‘ und sie zu ‚handhaben‘ und ‚aktiv zu gestalten‘; sie sollen ‚Sicherheit in der neuen Rolle‘ gewinnen und ‚Souveränität‘ und ‚Sicherheit im Tun‘ erlangen. 12 Nennungen dieser Kategorie entfielen auf das Sammeln von Erfahrung in der Rolle des Coachs. Diese Formulierungen sind offener als die anderen Formulierungen in dieser Kategorie, da die WeiterbildungsteilnehmerInnen hier nichts Spezifisches erlernen sollen; ihnen soll durch die Übungsform eher die Möglichkeit gegeben werden, offen und zweckungebunden Erfahrungen zu machen. In 9 Nennungen wurde auf ‚Flexibilität‘ und ‚Improvisationsfähigkeit‘ bei der Ausgestaltung der Rolle verwiesen.

Mit 29 Nennungen (4,7%) bzw. 20 Nennungen (3,3%) wurden die Kategorien ‚Wahrnehmung und Beobachtung‘ bzw. ‚Hypothesenbildung und Diagnostik‘ eher selten von den Befragten genannt. Das gleiche gilt mit 14 Nennungen (2,3%) für die Kategorie ‚Identität als Coach und eigener Coaching-Stil‘. Hier geht es um das ‚Ausbilden einer Identität als Coach‘ bzw. der ‚eigenen Coachpersönlichkeit‘. Vereinzelt wurde dabei auch auf die berufliche Identitätsentwicklung ‚in Abgrenzung zur bisherigen beruflichen Identität im Herkunftsberuf‘ verwiesen. Bezüglich des Findens des ‚persönlichen Coaching-Stils‘ wird die untersuchte Übungsform als Gelegenheit betrachtet, bei der die WeiterbildungsteilnehmerInnen ‚persönliche Präferenzen im Coachingprozess erspüren‘ und sich die ‚Fähigkeit zur Auswahl persönlich bevorzugter Methoden‘ aneignen können.

Ebenfalls 14 Nennungen (2,3%) entfielen auf die Kategorie ‚Umgang mit schwierigen Situationen‘. Die Betonung lag hier auf der Krisenhaftigkeit der Situation. So soll ein produktiver Umgang mit ‚Konflikten‘, ‚Widerständen‘, ‚Krisen‘, ‚extremen Situationen‘, ‚Dilemmata‘, ‚Klippen‘, ‚Ratlosigkeit‘, ‚schwierigen Klienten‘ und auch dem ‚Druck, unter Beobachtung zu arbeiten‘ gefunden werden. Schließlich bezogen sich die Befragten in 9 Nennungen (1,5%) sehr abstrakt auf den Erwerb von ‚Coaching-Kompetenzen (in Anlehnung an spezifische Kompetenz-Modelle)‘ (v.a. die Kernkompetenzen der International Coach Federation).

An dieser Stelle sei - auch mit Blick auf die Auswertung der noch folgenden offenen Fragen - angemerkt, dass sich die gebildeten Kategorien auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus bewegen.

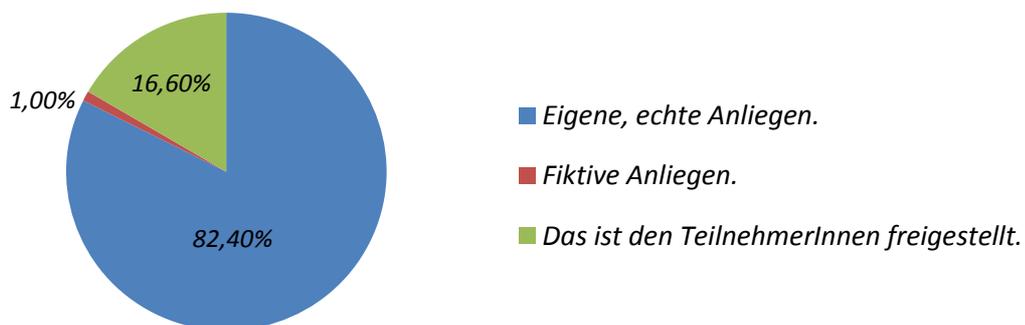
So ist bspw. die Kategorie ‚Gestaltung und Steuerung von Coaching-Prozessen‘ so abstrakt, dass sie die seltener genannten Kategorien der ‚Beziehungsgestaltung‘ oder ‚Hypothesenbildung und Diagnostik‘ inhaltlich einschließen würde. Diese unterschiedlichen Abstraktionsgrade lassen sich im Zuge einer zusammenfassenden, induktiven Kategorienbildung - die möglichst dicht am originalen Wortlaut des Datenmaterials verbleibt - nicht vermeiden. Die Unterschiede im Abstraktionsniveau der Kategorien reproduzieren sich automatisch, entsprechend der Unterschiede in der inhaltlichen Differenziertheit, die sich in den Originalaussagen der StudienteilnehmerInnen finden. Demnach sind die Kategorien inhaltlich nicht immer völlig trennscharf; zum Teil unterscheiden sie sich durch begriffliche Nuancierungen und Hervorhebungen, die inhaltlich jedoch einen engen Bezug aufweisen können.

## 2.2. Anliegen für die Übungsform

Das Üben von Coaching-Situationen in der Form der Triade/Kleingruppe setzt voraus, dass von den WeiterbildungsteilnehmerInnen in der Rolle des Klienten Anliegen eingebracht werden. In der Coachingweiterbildungsliteratur und den Darstellungen von Weiterbildungsangeboten wird in diesem Zusammenhang häufig der besondere Wert herausgestrichen, der der Übungsform dadurch zukomme, dass anhand authentischer Anliegen geübt werde, „damit die Teilnehmer nicht nur lernen Rollenspiele, sondern auch reale Prozesse durchzuführen und zu reflektieren“ (Rauen/Steinhübel 2005: 305). Meier und Janßen votieren in Coaching-Weiterbildungen gar für

*„den Verzicht auf konstruierte Fallbeispiele und Rollenspiele, da eine individuelle, emotionale Bindung der Teilnehmer hier nicht hergestellt werden kann und somit kein Nutzen für die Kompetenzentwicklung [...] ableitbar [sei].“ (Meier/Janßen 2011: 29)*

Die StudienteilnehmerInnen wurden daher gefragt, ob und - falls ja - welche Vorgaben sie für die Art der eingebrachten Anliegen machen.



Mit ca. 82% gab die überwiegende Mehrheit der Befragten (n = 199) an, dass die TeilnehmerInnen in ihren Weiterbildungen (Modulen) eigene, echte Anliegen in die Übungssituationen einbringen sollen. Ca. 17% stellen frei, ob mit echten oder fiktiven Anliegen geübt wird, und lediglich bei 1% der Befragten sollen explizit fiktive Anliegen eingebracht werden. Insgesamt wird hier deutlich, dass auch die befragten Coaching-WeiterbildnerInnen mehrheitlich einen größeren Gewinn darin sehen, wenn die TeilnehmerInnen in den Triaden/Kleingruppen anhand eigener, authentischer Anliegen Coaching-Situationen üben.

### 2.3. Rolle des Klienten

173 der befragten Personen (82,8%) beantworteten die Frage, was die WeiterbildungsteilnehmerInnen in der Rolle des Klienten lernen oder erfahren sollen. Für diese Frage gingen insgesamt 350 Nennungen in die Inhaltsanalyse ein; es wurden neun Kategorien gebildet:

Perspektivwechsel und Einfühlen in das Erleben des Klienten	27,4%	96
Selbsterfahrung und persönliche Entwicklung	22,3%	78
Wirkungsweise von Interventionen, Methoden und Tools erfahren	18,9%	66
Handeln und Verhalten des Coachs in seiner Wirkung erfahren und reflektieren	13,1%	46
Wirksamkeit von Coaching erfahren	8,3%	29
Beziehungsdynamik als Klient erleben	4,6%	16
Feedback an den Coach	3,1%	11
Prozess beobachten und reflektieren	1,4%	5
sprachliche Darstellung von Sachverhalten/Problemen	0,9%	3

**Tabelle 2: Rolle des Klienten (relative und absolute Nennungshäufigkeit)**

Mit insgesamt 96 Nennungen (27,4%) ist die Kategorie ‚Perspektivwechsel und Einfühlen in das Erleben des Klienten‘ am häufigsten in den Äußerungen der Befragten vertreten. Der Begriff des ‚Perspektivwechsels‘ (oder auch: das Einnehmen der ‚Klienten-Sicht‘ bzw. ‚Betroffenensicht‘, ‚Kennenlernen der anderen Seite‘) wurde dabei ebenso verwendet wie Formulierungen, die eher ein Ein- und Nachfühlen betonen: ‚Empathie‘, ‚Einfühlen‘, ‚Verstehen‘ und ‚Verständnis‘. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen durch das Einnehmen der Klienten-Rolle erfahren, ‚wie Klienten sich fühlen‘, ‚wie sich Coaching als Klient anfühlt‘ und ‚wie es sich anfühlt, Coaching in Anspruch zu nehmen‘ bzw. allgemeiner ‚Hilfe in Anspruch zu nehmen‘ und ‚sich auf einen Coachingprozess einzulassen‘. In dieser Kategorie geht es um ‚ein Gespür für die Situation der Klienten‘, was ganz verschiedene Aspekte umfassen kann. So wurde häufig das Aufbringen von Verständnis benannt, bspw. für ‚die Ängste und Blockaden der Klienten‘ und ‚die Schwierigkeit der Bearbeitung von Blockaden‘, für die ‚Bedürfnisse‘ und ‚Befindlichkeiten‘ von Klienten, ebenso wie für deren ‚Erwartungshaltungen‘ oder für ‚Hemmnisse bei der Mitarbeit‘ und ‚Vermeidungsverhalten und Schamgrenzen‘. Die Erfahrungen, die die WeiterbildungsteilnehmerInnen diesbezüglich ‚am eigenen Leib‘ machen, helfen gemäß der Befragten später dabei, mit den eigenen Klienten empathischer umzugehen. Denn die TeilnehmerInnen haben dann durch die Übungsform als Klienten selbst erfahren, ‚wie schwer es sein kann, sich einer anderen Person zu öffnen‘, sodass sie es ‚schätzen‘ lernen, ‚dass Klienten ihre Anliegen offenbaren‘ und sich mit ‚Vertrauen und Offenheit‘ auf den Coachingprozess einlassen. Zudem sollen die TeilnehmerInnen so auch selbst erfahren, was es bedeutet, ‚Selbstverantwortung für Lösungen zu übernehmen‘ und wie es sich anfühlt, ‚dass in erster Linie der Kunde arbeiten soll‘ und ‚dass das Arbeit ist‘. In der Rolle des Klienten sollen die angehenden Coaches also ein Gespür dafür bekommen, wie anspruchsvoll und auch herausfordernd eine Coaching-Situation für den Klienten ist. Idealtypisch werden diese vielfältigen Erfahrungen schließlich reflektiert ‚in das eigene Coaching eingebracht‘.

78 Nennungen (22,3%) entfielen auf die Kategorie ‚Selbsterfahrung und persönliche Entwicklung‘. Wie bereits beschrieben, sollen die TeilnehmerInnen gemäß 82% der Befragten eigene, echte

Anliegen in die Übungssituation einbringen. Diese klare Bevorzugung authentischer Anliegen lässt sich dadurch verstehen, dass die StudienteilnehmerInnen es als wichtiges Ziel der Übungsform betrachten, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen hier die Möglichkeit der Selbsterfahrung und persönlichen Weiterentwicklung erhalten. Sie sollen in der Rolle des Klienten eigene „Themen“, „Anliegen“, „Probleme“, „Muster“ und „Baustellen“ reflektieren und bearbeiten. Von einigen Befragten wurde der Fokus dabei auf das Wahrnehmen und Erfahren gelegt, was in den Begriffen der „Selbsterfahrung“, „(emotionalen) Selbstwahrnehmung“, „Selbstreflexion“ und dem „besseren Verständnis für sich selbst“ bzw. die „eigenen Themen und die eigene Biographie“ zum Ausdruck kommt. Von einzelnen befragten Personen wurde in diesem Zusammenhang spezifisch das Erkennen der eigenen „blinden Flecken“ angesprochen. Andere Befragte betonten ein eher aktives „Vorankommen“ und „Weiterkommen“ bei den eigenen Themen. Hier wurden die Formulierungen „Persönlichkeitsentwicklung“, „persönliche Weiterentwicklung“ und „Arbeit an der eigenen Person“ verwendet. Dabei betonten die StudienteilnehmerInnen, dass die Klienten auch „Hilfe für ihre Anliegen“ bekommen und „Lösungsansätze finden“ sollen. Somit geht es auch um den Aspekt der praktischen Umsetzbarkeit von Lösungen und die „Erweiterung der eigenen Handlungsoptionen“ der WeiterbildungsteilnehmerInnen. Selbsterfahrung wie auch persönliche Entwicklung umfassend wurde als Ziel für die Rolle des Klienten auch die „persönliche ‚Reifung‘“ benannt.

Die dritte häufig benannte Kategorie stellt mit 66 Nennungen (18,9%) die ‚Wirkungsweise von Interventionen, Methoden und Tools erfahren‘ dar. Hier geht es darum, die „Wirkungsweisen von Coachingmethoden ‚am eigenen Leib‘ zu erfahren“: „wie sich bestimmte Methoden anfühlen“, „was Interventionen auslösen“ und „was einzelne Interventionen mit Klienten ‚machen‘“. Den Methoden und Interventionen soll also auch von der Seite des Klienten begegnet werden, sodass deren Wirkung reflektiert werden kann; dabei sollen „auch mögliche Grenzen erfahren“ werden. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen werden idealerweise „*dafür sensibilisiert, wie wichtig es ist, Methoden und Interventionen professionell vorzustellen, einzuleiten, zu begleiten und auch auszuwerten*“. Oder wie eine befragte Person es formulierte: „*Einige Tools kann ich als Coach erst überzeugend und achtsam anwenden, wenn ich sie selbst als Klient erlebt habe.*“

Das ‚Handeln und Verhalten des Coachs in seiner Wirkung erfahren und reflektieren‘ wurde in 46 Nennungen (13,1%) von den Befragten als Lernziel benannt. In der Rolle des Klienten sollen die WeiterbildungsteilnehmerInnen erleben, „wie sich das Verhalten des Coachs auswirkt“ und „wie der Coach vorgeht“, um aus dieser Perspektive heraus „Kriterien für gutes Coaching“ abzuleiten - „was aus Klientensicht ‚gutes‘ Coaching ist“. Vor dem Erfahrungshintergrund, wie verschiedene Coaches vorgehen, soll auch reflektiert werden, „wie Coachingpersönlichkeiten wirken“ bzw. „wie der Coach als Mensch wirkt“, „seine Art und Weise“, „seine Haltung“. Darüber hinaus soll jedoch vor allem erlebt und verglichen werden, welches Handeln und Vorgehen als Klient eher positiv und welches eher negativ erlebt wird. Die TeilnehmerInnen sollen „verstehen, welches Verhalten eines Coachs förderlich oder störend ist“ und „was sich von Seiten des Coachs ‚richtig‘ und gut anfühlt und was als falsch oder sogar übergriffig erlebt wird“. „Hilfreich“/„nützlich“ vs. „hinderlich“ war dabei eine häufig gewählte Gegenüberstellung. Aus der Rolle des Klienten heraus können demnach die „Unterschiede von gutem zu weniger gutem Coaching“ selbst erlebt werden. Dabei sollen die TeilnehmerInnen auch ihre Emotionen einbeziehen und darauf achten, „wann sie sich verstanden fühlen und was dazu beigetragen hat“ und wie der Coach agieren muss, „damit sich der Klient gut aufgehoben fühlt“. Auf der vergleichenden Grundlage verschiedener erlebter Vorgehensweisen mit der eigenen soll

schließlich ein Transfer auf das eigene Coaching-Handeln anschließen, Nützliches sozusagen adaptiert werden.

Mit 29 Nennungen (8,3%) insgesamt seltener benannt ist die Kategorie ‚Wirksamkeit von Coaching erfahren‘. In den Nennungen dieser Kategorie wurde darauf verwiesen, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen „die Wirksamkeit des Prozesses kennenlernen“ und „die Wirkung von Coaching selbst erleben“ sollen. Hier geht es also um das unmittelbare Erleben, nicht nur *wie* Coaching wirkt - sondern *dass* es wirkt, „dass Coaching funktioniert“. Der Nutzen von Coaching und „Beraterfolge“ sollen hautnah erlebt werden („dass Coaching für die Erreichung von eigenen Zielen hilfreich ist“). Die TeilnehmerInnen sollen eine Einschätzung darüber erhalten, wie die „Ergebnisse“ eines Coachings aussehen können und „was Coaching bewirken kann“. Hierüber soll sich dann auch eine Wertschätzung des Prozesses einstellen, nämlich dass „Veränderung möglich ist, einen Preis hat und dass sie kostbar ist“. Die Wirksamkeit von Coaching selbst erlebt zu haben, könne schließlich zu einem authentischen, selbstbewussten Auftreten und Handeln als Coach beitragen: „Wer Coaching anhand eigener, echter Erfahrung als positiv und nützlich erlebt, wird in der Rolle als Coach auch überzeugt vom Nutzen seiner Dienstleistung sein.“

Ebenfalls eher selten finden sich die Kategorien ‚Beziehungsdynamik als Klient erleben‘ (16 Nennungen, 4,6%) und ‚Feedback an den Coach‘ (11 Nennungen, 3,1%) in den Aussagen der Befragten wieder. Mit Blick auf die Beziehungsdynamik sollen die TeilnehmerInnen die Beziehungsgestaltung durch den Coach aus Sicht des Klienten erleben und „spüren welche Bedeutung die Beziehungsebene und das Vertrauen zwischen Coach und Klient für das Gespräch hat“. Sie sollen den „Einfluss der Beziehungsdynamik mit unterschiedlichen Coaches“ erleben und die Erfahrung machen, „*wie es ist, Hilfe zu suchen und dabei ein Gegenüber zu haben, das entweder gut koppelt‘ und sich auf den Klienten einlässt oder aber nicht*“. Als relevant wurde insbesondere das Erleben von „Empathie und Abgrenzung“ bzw. die „Nähe-Distanz-Regulation“ betrachtet. Die TeilnehmerInnen sollen erleben, wie sich „symmetrische und asymmetrische Beziehungen anfühlen“ und als Klienten „erspüren, welche Einladungen es braucht, um in Kooperation zu kommen“. Hinsichtlich des Feedbacks wurde häufig allgemein formuliert, dass in der Rolle des Klienten gelernt werden soll, dem Coach („differenziert“) Feedback zu geben. Hier wurden nur zwei inhaltliche Konkretisierungen vorgenommen, zum einen das „Spiegeln der Beziehung“ und zum anderen das „Widerspiegeln, ob die Vorgehensweise des Coachs angemessen und respektvoll ist“.

Die letzten beiden Kategorien sind mit deutlichem Abstand zu den vorhergehenden Kategorien insgesamt sehr selten vertreten. Hier wurde zum einen in der Kategorie ‚Prozess beobachten und reflektieren‘ mit 5 Nennungen (1,4%) auf die klientenseitige Wahrnehmung und Reflexion des Gesamtprozesses verwiesen (weder auf die Beobachtung des Coachs und dessen Vorgehen, noch auf ein Feedback des Wahrgenommenen). Auf die ‚sprachliche Darstellung von Sachverhalten/Problemen‘ entfielen schließlich 3 Nennungen (0,9%); die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen demnach in der Rolle des Klienten auch lernen, Probleme bzw. Sachverhalte und die eigene Befindlichkeit nachvollziehbar darzustellen.

#### **2.4. Rolle des Beobachters**

176 StudienteilnehmerInnen (84,2%) beantworteten die Frage nach den Lernzielen für die Rolle des Beobachters. Hiervon markierten vier Personen (2,3%) die Auswahlmöglichkeit, die Übungsform ausschließlich ohne die Rolle eines Beobachters einzusetzen. Aus den Antworten der verbleibenden

172 Befragten ergab sich ein Korpus von insgesamt 409 Nennungen, aus dem dreizehn Kategorien gebildet wurden:

<b>Wahrnehmung und Beobachtungsfähigkeit schärfen</b>	21,8%	89
<b>Feedback geben</b>	19,1%	78
<b>Vorgehen des Coachs beobachten und reflektieren</b>	11,5%	47
<b>Reflexion von Coachingprozessen</b>	10%	41
<b>Beziehungsdynamik beobachten</b>	8,8%	36
<b>Wirkungsweise der Interventionen beobachten</b>	7,1%	29
<b>Interventionsrepertoire und Handlungsspektrum als Coach erweitern</b>	5,9%	24
<b>Ideen für alternative Herangehensweisen/Interventionen entwickeln</b>	4,1%	17
<b>Selbstreflexion</b>	3,2%	13
<b>Beobachtung des Klienten</b>	2,9%	12
<b>Unterstützung des Coachs</b>	2,2%	9
<b>Einfühlen in Coach und Klient</b>	2,2%	9
<b>Dokumentation</b>	1,2%	5

**Tabelle 3: Rolle des Beobachters (relative und absolute Nennungshäufigkeit)**

Das am häufigsten von den StudienteilnehmerInnen benannte Lernziel für die Rolle des Beobachters besteht darin, dass dieser seine ‚Wahrnehmung und Beobachtungsfähigkeit schärfen‘ soll (89 Nennungen, 21,8%). „Wahrnehmungskompetenz“ und „Beobachtungskompetenz“ - in diesem Zusammenhang auch als „Kernkompetenzen des Coachs“ bezeichnet - sollen „erhöht“ werden. Bezüglich der Wahrnehmung war dabei häufig von einer „Schärfung“ oder auch „Schulung“ die Rede, was insgesamt zu „verbesselter Wahrnehmung“ führen soll. Zudem soll „genaues“ bzw. „gutes, differenziertes Beobachten“ und „genaues Hinschauen“ erlernt werden, sodass die WeiterbildungsteilnehmerInnen auch „Details wahrnehmen“ und „auf feine Signale aufmerksam werden“. Zum Teil wurde geäußert, dass das Beobachten gezielt und „nach Vorgabe“ erfolgt, meist wurde jedoch allgemein auf das Öffnen und Weiten der Wahrnehmung verwiesen. Generell soll der Beobachter dann auch ein Gefühl dafür bekommen, „was aus beobachtbarem Verhalten erschlossen werden kann“. Da mit Blick auf das Wahrnehmen auch einige konkretere Formulierungen wiederholt geäußert wurden, wurden für diese Kategorie drei Unterkategorien gebildet. So gingen die StudienteilnehmerInnen in 30 Nennungen auf die Distanzierungsfähigkeit und das Einnehmen einer Metaposition ein. Hierbei wird dementsprechend betont, dass eine verbesserte, feinere Wahrnehmung über den „distanzierten Blick auf das Setting“ und das Beobachten „von außen“, „aus der Distanz“ erreicht werden soll. Im Zusammenhang mit dieser „Prozessdistanz“ wurden auch immer wieder die Begriffe der „Metaposition“, „Metaebene“ und „Metaperspektive“ eingebracht. In 15 Nennungen wurde die Trennung von Wahrnehmung und Interpretation bzw. Bewertung thematisiert. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen in der Rolle des Beobachters lernen, „wie man nicht-wertend beobachtet“, d.h. sie sollen „wirklich beobachten: sich auf die Wahrnehmung konzentrieren, ohne vorschnelle Urteile“ und schließlich „zwischen Wahrnehmung und Bewertung sicher unterscheiden“ lernen. Dies gilt ebenso für „Wahrnehmung vs. Interpretation“. Schließlich verwendeten 5 der StudienteilnehmerInnen den Begriff der Achtsamkeit als grundlegende Haltung für differenziertes Wahrnehmen.

Am zweithäufigsten von den StudienteilnehmerInnen benannt - als Funktion wie auch Lernziel für den Beobachter - ist mit 78 Nennungen (19,1%) die Kategorie ‚Feedback geben‘. In den insgesamt seltenen Konkretisierungen wurde auf „Feedback auf der Verhaltensebene“ oder „zum Prozess“ verwiesen. Durch das Feedback des Beobachters soll „Reflexion angestoßen“ und „dem Coach eine Reflexionsmöglichkeit gegeben“ werden. Vereinzelt wurde in den Äußerungen der Befragten deutlich, dass diese ein möglichst objektives Feedback anstreben; so sollen „Maßstäbe verwendet werden, die allen Beteiligten verfügbar sind“ und „objektive Feststellungen und keine subjektiven Bewertungen (Beleidigungen)“ geäußert werden. Vier Befragte formulierten als Ziel die Verbesserung der „Feedbackkompetenz“. Einige der StudienteilnehmerInnen präzisieren darüber hinaus die gewünschte Art des Feedbacks; demnach soll das Feedback vor allem „konstruktiv“ und „wertschätzend“ sein (7 Nennungen). Auch die Konkretisierungen „hilfreich“, „wertfrei“, „professionell“, „gut“, „das angenommen werden kann“ (2 Nennungen) - und „differenziert“, „angemessen“, „respektvoll“, „prägnant“, „strukturiert“, „zielführend“, „präzise“, „kritisch“, „ausgewogen“, „unterstützend“, „aufbauend“ und „achtsam“ (1 Nennung) wurden genannt. Dass explizit auch dem Klienten ein Feedback gegeben werden soll, wurde sehr selten erwähnt.

Mit 47 Nennungen (11,5%) gehört auch das ‚Vorgehen des Coachs beobachten und reflektieren‘ zu den häufiger genannten Kategorien. Hier steht das Agieren des Coachs im Fokus der Aufmerksamkeit, „wie der Coach den Prozess gestaltet“, „wie der Coach arbeitet“, also sein konkretes „Vorgehen“ bzw. seine „Vorgehensweisen“. Konkretere Aspekte des Beobachtens bilden bspw. das „verbale und nonverbale Verhalten“ des Coachs, seine „Sprache“, „Mimik“, „Körpersprache“/„Körpereinsatz“, „der je individuelle Umgang mit Tools“ und, allgemeiner, die „Prozessführung und Interventionen“. Eine befragte Person fasste dies so zusammen:

*„Das Coaching mit Fokus auf den Coach beobachten: lösungsorientierte Prozessführung, Fragetechniken in den einzelnen Prozessabschnitten, Haltung und Einhaltung der Rolle, korrekte Anwendung der eingesetzten Tools.“*

Gleichzeitig soll der Beobachter auch reflektieren, was bei der Vorgehensweise des Coachs „effektiv ist und was nicht“, „was wirkt“ bzw. „was funktioniert und was weniger funktioniert“. Der Beobachter soll also „Nützlich von weniger Nützlichem unterscheiden“ lernen und auch erkennen können, wo „der Prozess ins Stocken geriet“ und wo allgemein „mögliche Fallstricke“ liegen. Viele Befragte betonten jedoch, dass insgesamt „der Fokus auf Gelungenes gelegt“ werden soll, d.h. explizit darauf, „was beim Coach schon gut funktioniert“ und auf „konstruktive Interventionen“; der Beobachter soll sich die „Fortschritte beim Coach bewusst machen“. Die untersuchte Übungsform dient hinsichtlich der Beobachter-Rolle schließlich auch dazu, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen sich verschiedener Herangehensweisen und „Interventionsstile“ von Coaches bewusst werden und den „Variantenreichtum im Vorgehen“ und „Variationsmöglichkeiten der Methoden“ kennenlernen. Ziel ist damit auch, ganz bewusst „andere mögliche Vorgehensweisen als die eigene zu erleben“, sodass ein „Vergleich des Vorgehens mit der eigenen Art“ daraus resultieren kann: „Wie machen es andere (im Vergleich zu mir)? Und wie erlebe ich dieses andere?“

Auf die Kategorie ‚Reflexion von Coachingprozessen‘ entfielen insgesamt 41 Nennungen (10%). In dieser Kategorie wurden all jene Nennungen zusammengefasst, die sich auf die Wahrnehmung, Beobachtung und Reflexion des Coachingprozesses beziehen. Zentral waren hier die Begriffe der „Prozessbeobachtung“ und „Prozessreflexion“; der Beobachter soll „Prozessverlauf und -dynamik verstehen“ lernen, die „Prozessphasen erkennen“ und den „Ablauf des Coachingprozesses: Anliegen

- Auftrag - Zielklärung und Interventionen“ beobachten. Mehrfach wurde auf das Entwickeln einer „Sensibilität für den Prozess“ und die Beobachtung der „Prozessgestaltung“ verwiesen. Nicht nur der Coach, auch der Beobachter soll aus seiner Rolle heraus „Prozesskompetenz entwickeln“. Dabei vermag der Beobachter - anders als der Coach - den Prozess aus einer handlungsentlasteten Position wahrzunehmen; er ist ungebundener in seiner Wahrnehmung, da er „den Prozess von außen als nicht Beteiligter wahrnehmen“ kann. Der Beobachter kann damit viel freier „spüren, fühlen, denken und ahnen, was hier grad geschieht, ohne selbst in der Verantwortung als Coach zu sein“.

36 Nennungen (8,8%) wurden in der Kategorie ‚Beziehungsdynamik beobachten‘ zusammengefasst. Der Beobachter soll seine Aufmerksamkeit darauf richten, „wie sich die Dynamik zwischen Coach und Klient gegenseitig bedingt“, „was in der Beziehung passiert“ und wie sich der „Kontakt zwischen Coach und Coachee“ bzw. die „Kooperation mit dem Klienten“ gestaltet. Dies umfasst den „Beziehungsaufbau“, den „Dialogfluss“ und „Interaktions-“ bzw. „Kommunikationsmuster“. Einige Befragte bezogen hier auch nonverbale Muster mit ein. Auch in dieser Rolle sollen „Projektionen und Übertragungen“ erkannt werden. Generell soll der Beobachter lernen, „wie eine tragfähige Beziehung zwischen Coach und Klient entstehen kann“ und „wie wesentlich ein guter Kontakt, eine echte Beziehung zwischen Coach und Klient“ ist.

Die Kategorie ‚Wirkungsweise der Interventionen beobachten‘ (29 Nennungen, 7,1%) lässt sich als Gegenstück zur Kategorie ‚Wirkungsweise von Interventionen, Methoden und Tools erfahren‘ auf der Seite des Klienten verstehen. Während der Klient erlebt, soll der Beobachter seine „Wahrnehmung schärfen mit Blick auf Coaching-Tools“. Er soll „die Wirkungsweise von Frage- und Interventionstechniken beobachten“ und die „Wirksamkeit von Interventionen wahrnehmen“ - „die Wirkung der angewandten Methoden von außen erspüren/erkennen“. Damit richtet der Beobachter seine Aufmerksamkeit auf den Klienten aus - jedoch nur indirekt, da er quasi die (Aus-)Wirkungen der Methoden und Interventionen auf den Klienten beobachtet; die Methoden bzw. Interventionen per se stehen hier also im Vordergrund (und bspw. nicht die Ressourcen des Klienten und dessen Entwicklung, was in die Kategorie ‚Beobachtung des Klienten‘ fällt). Somit lernt der Beobachter auch aus seiner distanzierteren Position heraus etwas über die Anwendung von Methoden, und er soll darüber hinaus „ein Gespür dafür bekommen, welche Interventionen hilfreich sind“ (bspw. „erkennen lernen, wie falsche Interventionen oder Interventionen zu einem falschen Zeitpunkt Widerstand erzeugen“).

Auf die Kategorie ‚Interventionsrepertoire und Handlungsspektrum als Coach erweitern‘ entfielen 24 Nennungen (5,9%). Hier wurden Nennungen zusammengeführt, die den Transfer des aus der Beobachtungssituation Erschlossenen auf das eigene Handeln als Coach betonen. Demnach sollen „durch die Beobachtung neue Ideen für das eigene Coachingverhalten“ gewonnen und „Schlüsse für die eigene Arbeit“ gezogen werden. Durch den unmittelbaren Vergleich mit den „unterschiedlichen Herangehensweisen der anderen Coaches“ können „Lernchancen“ entdeckt und „das eigene Interventionsrepertoire“ bzw. „das eigene Spektrum“ erweitert werden. Der Beobachter kann also aus dem Beobachteten „ableiten, was er für sich selbst im Coaching-Gespräch verstärkt anwenden möchte, bzw. bereits erfolgreich tut“. Eine befragte Person bezeichnete dies auch als „Einkaufen aus der Beobachtung für das eigene TUN“. Die eigene Rollengestaltung als Coach wird also hier mit der der WeiterbildungskollegInnen verglichen; Nützliches und Wirksames kann dann bewusst auf die eigene Arbeit übertragen werden. Dieser Kategorie wurden daher auch 8 Nennungen zugeordnet, in denen explizit auf ein „Modelllernen“ verwiesen wurde. Der Beobachter schaut sich dabei sozusagen

ab, was man „von den anderen lernen, wie man als Coach agieren, reagieren kann“; er lernt „am Modell der KollegInnen“.

Eher selten ist die Kategorie ‚Ideen für alternative Herangehensweisen/Interventionen entwickeln‘ genannt worden (17 Nennungen, 4,1%). Dementsprechend sollen die WeiterbildungsteilnehmerInnen während des Beobachtens „eigene Ideen“ und „eigene Hypothesen zum Prozess“ entwickeln. Dabei kann die distanziertere Position als Beobachter genutzt werden, um „Prozesssteuerungsideen zu entwickeln, die oftmals in der stark involvierten Rolle als Coach nicht entstehen“. Es geht hier also um „Ideen für mögliche alternative Interventionen“ („welche Methoden hätte ich angewendet?“) und darum, zu „reflektieren, was sie gemacht hätten anstelle des Coachs“. Der Beobachter soll damit gedanklich seine eigene Herangehensweise entwerfen und „die vom Coach eingesetzten Interventionen mit den eigenen Ideen vergleichen“. Die eigenen Handlungsideen sollen schließlich abgeglichen werden „mit dem tatsächlichen Verlauf“.

Mit insgesamt 13 Nennungen (3,2%) ist auch die Kategorie ‚Selbstreflexion‘ eher selten in den Antworten der Befragten vertreten. Der Beobachter soll seine „eigene Affektlage wahrnehmen“, seine „eigenen Reaktionsweisen beobachten“ und „reflektieren, wie er beobachtet“. Dabei soll er seinen „eigenen Interpretationsvorlieben und Identifikationsvorlieben auf die Spur kommen“ und sich seiner „wechselnden Identifikationen und deren Ursache“ bewusst werden. Bezüglich des Themas des Coachingprozesses soll er seine „eigene Beteiligung“ erkennen bzw. „die eigenen Anteile herausfiltern“. Schließlich soll auch der „eigene Lern- und Entwicklungsstand“ kritisch geprüft werden.

Die ‚Beobachtung des Klienten‘ wurde im Vergleich zur Beobachtung des Coachs deutlich seltener von den Befragten benannt (12 Nennungen, 2,9%). Generell soll beobachtet werden, „was beim Klienten passiert“, seine „Reaktionen und wie stark er sich öffnet“. Darüber hinaus soll spezifisch auf das gut Funktionierende und „Nützliche“ fokussiert werden. Einige Befragte fassten dies als das Schärfen des „Ressourcenblicks“, das „Wahrnehmen und Verbalisieren von Ressourcen“ und das Bewusstmachen der „Fortschritte beim Klienten“. Eine Person nannte den Beobachter auch „Ressourcendetektiv“ („Welche möglichen Lösungsansätze erkennt der Ressourcendetektiv in den Antworten des Kunden?“). Lediglich eine Person verwies auf das Beobachten von „persönlichen Mustern, die Veränderung verhindern“. Ganz grundsätzlich soll der Beobachter hier auch „ein Gefühl für Anliegen und Fragestellungen im Coaching bekommen“.

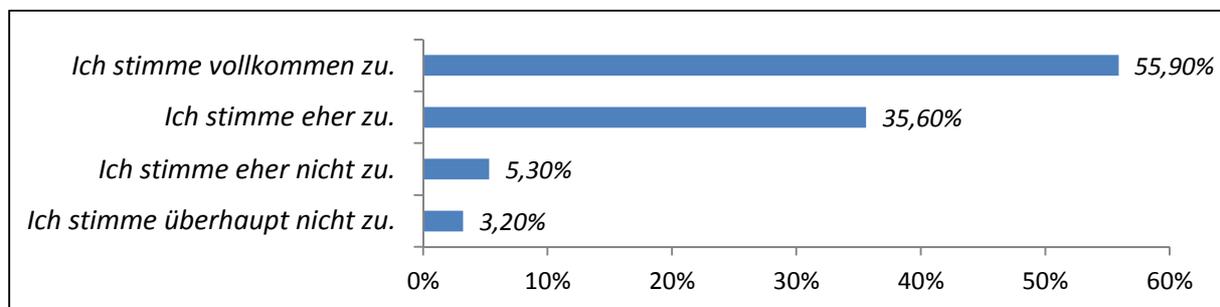
‚Unterstützung des Coachs‘ und ‚Einfühlen in Coach und Klient‘ sind mit 9 Nennungen (2,2%) ebenfalls sehr selten genannte Kategorien. Die Unterstützung des Coachs durch den Beobachter erfolgt im „Reflecting Team“ oder als „Coach des Coachs“; dabei soll der Beobachter den Coach „nonverbal stützen“, ihn „in seiner Funktion unterstützen, falls er überhaupt nicht weiter kommt“ bzw. ihm „Hilfestellung geben“. Einige Befragte gestalten die untersuchte Übungsform also so, dass der Coach „den Prozess unterbrechen und den Beobachter als Ressource nutzen“ kann. Die „Fähigkeit der Einfühlung“ soll in der Rolle des Beobachters verbessert werden, um für die „unterschiedlichen Wirklichkeiten“ bzw. die „verschiedenen ‚Realitäten‘“ der am Coachingprozess Beteiligten sensibilisiert zu werden. Der Beobachter soll sich daher in die „Sicht von Coach und Coachee“ und in deren Rolle einfühlen, sich „identifizieren“ und „auf den unterschiedlichen Stühlen bewegen“. Schließlich wurde in 5 Nennungen (1,2%) darauf verwiesen, dass der Beobachter für eine

„Dokumentation“ der geübten Coaching-Situation zuständig ist (für die Protokollierung „wesentlicher Punkte“ bzw. von „Schlüsselsituationen“).

## 2.5. Aussagen zur Rolle des Beobachters

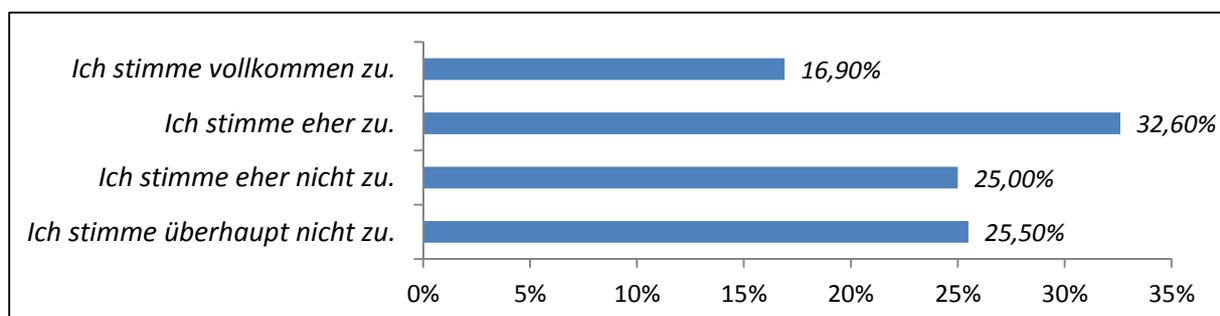
Zusätzlich zur offenen Frage nach der Beobachter-Rolle wurden den StudienteilnehmerInnen einige Aussagen vorlegt, für die sie das Maß ihrer Zustimmung auf einer vierstufigen Skala angeben konnten. In den Kommentaren nach Abschließen der Befragung äußerten einige der TeilnehmerInnen ihr Unbehagen angesichts der Starrheit der formulierten Aussagen. Dies spiegelt nicht das flexible Vorgehen in der Weiterbildungspraxis wider, in der nicht immer dieselben Regeln für die Beobachter-Rolle festgelegt würden. In diesem Sinne sei darauf hingewiesen, dass die Angaben der StudienteilnehmerInnen nicht als starre Vorgaben sondern eher als gängige - jedoch modifizierbare - praktizierte Regelungen zu verstehen sind.

### ***a) Der Beobachter soll nicht aktiv in die Übungsform eingreifen, bis Coach und Klient ihren Coaching-Prozess abgeschlossen haben.***



Ca. 56% der Befragten (n = 188) stimmen eindeutig zu, dass die geübte Coaching-Situation zuerst seitens des Coachs beendet sein sollte, bevor der Beobachter aktiv wird. Knapp 36% der StudienteilnehmerInnen stimmen hier eher zu. Somit räumen sie die Möglichkeit ein, dass der Beobachter in den laufenden Coaching-Prozess eingreifen darf, allerdings scheint das nicht dem Regelfall zu entsprechen. Die Befragten, die ein Eingreifen des Beobachters bereits vor Beendigung des Prozesses eher bzw. eindeutig befürworten, bilden insgesamt einen Anteil von 8,5%. Hier kann davon ausgegangen werden, dass der Beobachter frei ist, in die Coaching-Situation einzugreifen bzw. dass er dies explizit tun soll. Diese Regelung praktiziert jedoch insgesamt nur ein sehr geringer Anteil der Befragten.

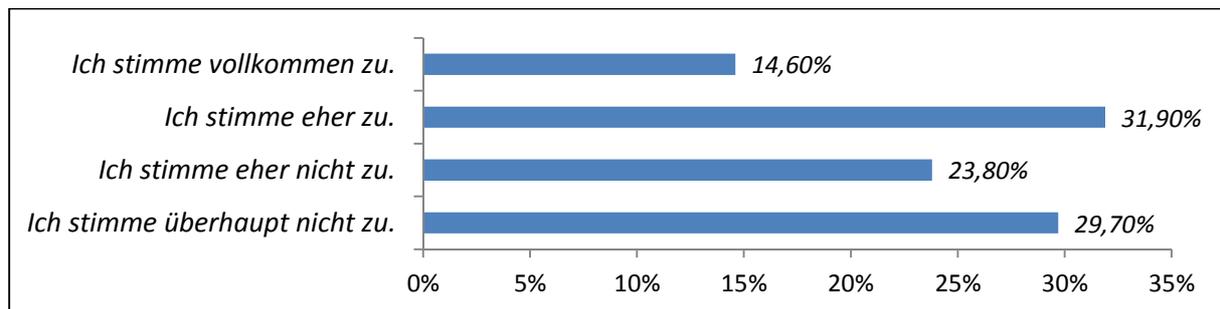
### ***b) Der Beobachter soll in den Coaching-Prozess eingreifen, wenn Coach und/oder Klient nicht in ihrer Rolle bleiben.***



In den Angaben zu dieser Aussage spiegeln sich die Ergebnisse für die vorhergehende Aussage wider. Gaben zuvor ca. 56% der Befragten an, dass die Übungssituation nicht vom Beobachter unterbrochen

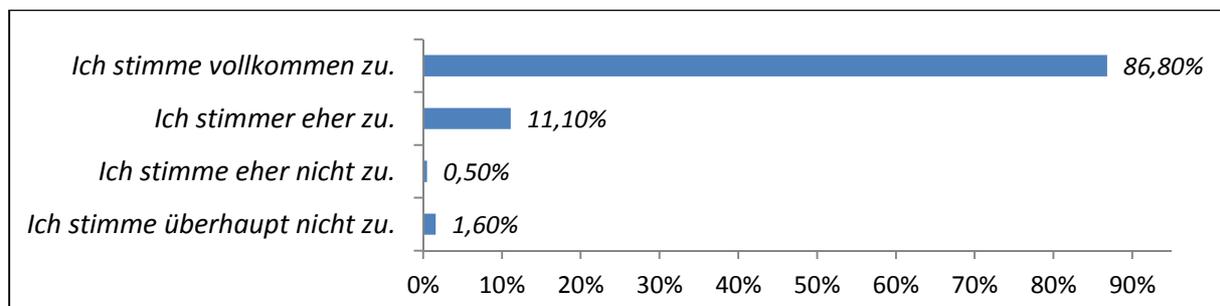
werden soll, so votieren hier 50,5% (bei n = 184) dafür, dass der Beobachter auch dann nicht oder eher nicht in die Situation eingreifen soll, wenn Coach bzw. Klient ihre Rollen verlassen. Die Hälfte der Befragten sieht in der Beobachter-Rolle dementsprechend keinen ‚Wächter‘ über den Prozess und die formale Aufrechterhaltung der Übungssituation. Eine gegenteilige Sichtweise vertreten allerdings explizit ca. 17% der Befragten; eher zustimmend positionieren sich weitere 33%. Somit zeigt sich insgesamt ein heterogenes Meinungsbild: Die eine Hälfte der Befragten schreibt dem Beobachter eine strukturaufrechterhaltende, sozusagen überwachende Funktion zu, während die andere Hälfte diese Funktion (eher) zurückweist.

**c) Der Beobachter soll unterstützend in den Coaching-Prozess eingreifen, wenn der Coach nicht weiter weiß.**



Im Gegensatz zu der in der vorhergehenden Aussage angesprochenen ‚Kontrollfunktion‘ des Beobachters steht in dieser Aussage dessen stützende Funktion im Fokus. Auch hier ergibt sich ein ähnlich heterogenes Bild. Insgesamt 46,5% der befragten Personen (n = 185) stimmen völlig oder eher zu, dass der Beobachter unterstützend eingreifen soll, wenn der Coach nicht weiter weiß. Hierbei haben allerdings doppelt so viele Befragte die mildere Form der Zustimmung der vollkommenen Zustimmung vorgezogen. Somit sind 15% der Befragten der Meinung, dass der Beobachter tatsächlich eingreifen *soll*, während für 32% das Eingreifen lediglich eine Option ist. Gleichzeitig lehnen insgesamt 53,5% der befragten Personen eine Unterstützung des Coachs durch den Beobachter während des laufenden Prozesses (eher) ab; ca. 30% tun dies sogar absolut. Auch wenn der Coach in der Übungssituation zeitweise nicht weiter weiß, soll er laut der Hälfte der Befragten nicht vom Beobachter unterstützt werden; dabei überwiegt die deutliche Zurückweisung der Aussage gegenüber der tendenziellen Zurückweisung („stimme eher nicht zu“).

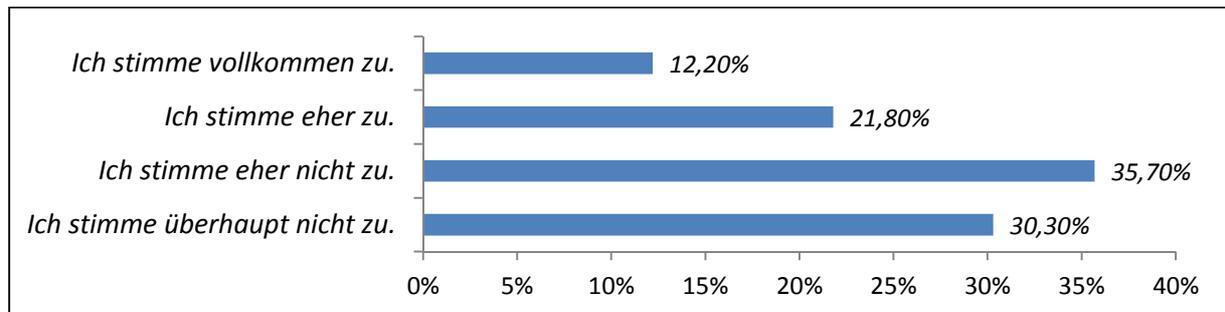
**d) Der Beobachter soll dem Coach Feedback zu dessen Interaktionsgestaltung geben.**



Bei dieser Aussage zeigt sich mit Abstand der höchste Grad der Übereinstimmung unter den Befragten (n = 190): Ca. 87% stimmen vollkommen zu, dass der Beobachter dem Coach Feedback zu

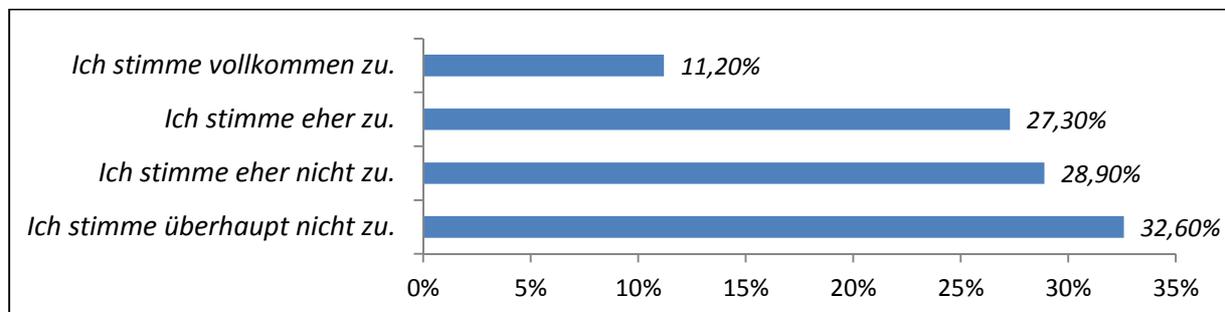
dessen Interaktionsgestaltung in der geübten Coaching-Situation geben soll, weitere 11% stimmen eher zu. Insgesamt sind lediglich ca. 2% der befragten Personen der Meinung, dass ein Feedback zur Interaktionsgestaltung nicht zu den Aufgaben des Beobachters gehört.

**e) Der Beobachter soll nach Abschluss des Coaching-Prozesses schildern, wie er als Coach vorgegangen wäre.**



Gemäß dieser Aussage würde der Beobachter nicht ausschließlich ein Feedback geben sondern darüber hinaus reflektieren und äußern, wie er selbst vorgegangen wäre; hier entstünde ein Austausch über alternative Vorgehensweisen. Dieser Aussage stimmt mit ca. 12% (n = 188) der geringste Anteil der Befragten vollkommen zu; ca. 22% stimmen eher zu. Demgegenüber weisen gut zwei Drittel der Befragten diese Aussage (eher) zurück, ca. 30% davon entschieden. Daraus lässt sich entnehmen, dass die Mehrheit der befragten Personen einen Austausch über alternative Vorgehensweisen im Kontext dieser Übungsform (eher) nicht befürwortet.

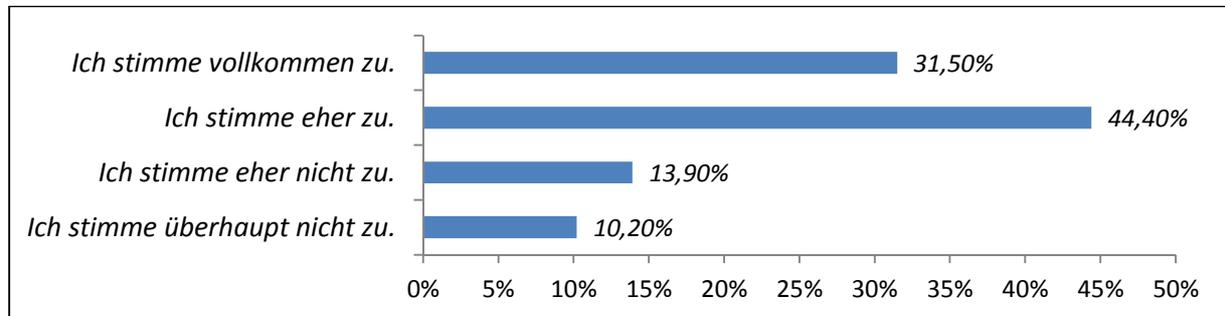
**f) Der Beobachter soll den Coach im Hinblick auf die Ausführung der geübten Technik bewerten.**



Hier zeigt sich im Antwortverhalten der StudienteilnehmerInnen eine klare Tendenz: Mit steigendem Grad der Ablehnung der Aussage nehmen die Prozentwerte auf der vierstufigen Skala zu. Mit ca. 11% (n = 187) befürwortet die deutlich kleinste Gruppe der Befragten eine Bewertung der geübten Technik durch den Beobachter. In etwa gleich viele Personen stimmen der Aussage eher zu wie eher nicht zu (ca. 27 bzw. 29%). Die größte Gruppe (ca. 32%) stimmt der Bewertung des Coachs bzw. seiner Umsetzung der geübten Technik überhaupt nicht zu. An dieser Stelle sei angemerkt, dass zwei Befragte in ihrem Kommentar nach Beenden des Fragebogens darauf hingewiesen haben, dass das Wort ‚bewerten‘ in dieser Aussage sofort eine ablehnende Haltung ausgelöst habe. Wäre in dieser Aussage analog zur Aussage d) die neutralere Formulierung verwendet worden, dass der Beobachter ein Feedback zur Ausführung der geübten Technik geben soll, hätte die Aussage möglicherweise eine größere Zustimmung hervorgerufen. Dies sei hier gedanklich in Rechnung gestellt; jedoch ist angesichts der Ergebnisse davon auszugehen, dass ein Feedback bezüglich der Interaktionsgestaltung

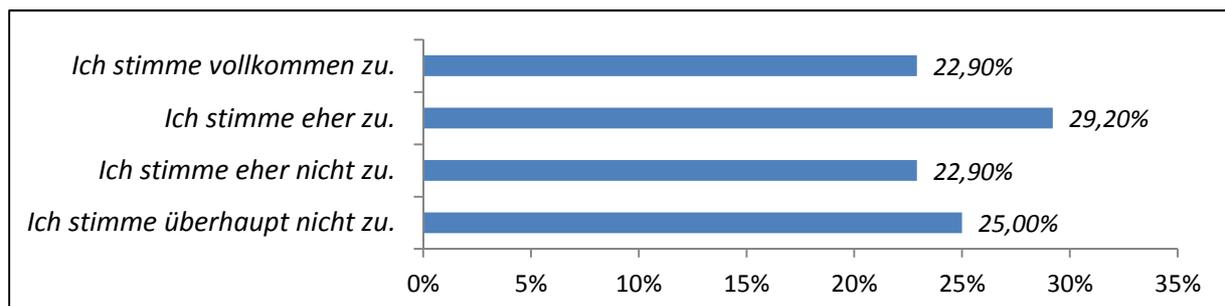
von den Befragten einheitlich als wichtigere Funktion der Beobachter-Rolle betrachtet wird - verglichen mit der Rückmeldung bezüglich der Ausführung geübter Techniken.

**g) Der Beobachter soll dem Coach spiegeln, an welchen Stellen im Coaching-Prozess er intensiver hätte nachfragen sollen.**



Gemäß der von der überwiegenden Mehrheit der Befragten geäußerten Zustimmung, dass der Beobachter Feedback zur Interaktionsgestaltung geben soll (Aussage d)), zeigt sich auch ein hohes Maß an Zustimmung für diese Aussage. Hier geht es darum, dass der Beobachter die Interaktion daraufhin beobachtet, wo der Coach beim Klienten intensiver hätte nachfragen sollen, wo er sozusagen beharrlicher hätte sein und mehr in die Tiefe gehen können. Diese Aussage bezieht sich (thematisch jenseits des Anwendens von Techniken) auf die Interaktion zwischen Coach und Klient. Ca. 32% der befragten Personen (n = 187) stimmen vollkommen zu, dass der Beobachter hier spiegeln soll; mit knapp 45% stimmt zudem fast die Hälfte der Befragten eher zu. Drei Viertel der Befragten betrachten es demnach als Aufgabe des Beobachters, die Interaktion zwischen Coach und Klient daraufhin zu beobachten, wo der Coach mehr hätte in die Tiefe gehen sollen. Ein Viertel der StudienteilnehmerInnen widerspricht der Aussage dagegen (eher), davon ca. 10% absolut.

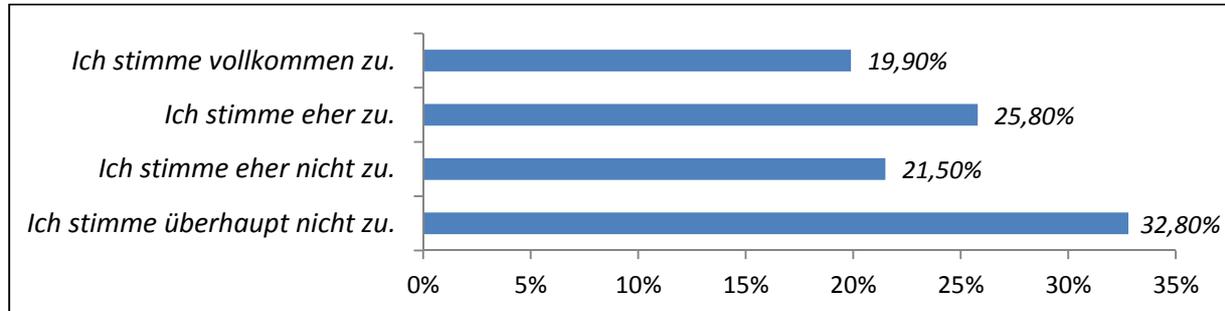
**h) Der Beobachter soll dem Klienten spiegeln, an welchen Stellen im Coaching-Prozess er ausgewichen ist.**



Um eine Vorstellung davon zu erhalten, inwiefern der Beobachter-Rolle auch mit Blick auf den Klienten eine Rückmeldefunktion zugeschrieben wird, wurden zwei Aussagen bezüglich des Klienten formuliert. Bei der vorliegenden Aussage geht es (das Üben mit authentischen Anliegen vorausgesetzt, da nur dann ein Feedback an den Klienten sinnvoll ist) zunächst um ein Spiegeln des Beobachters, an welchen Stellen im Coaching-Prozess der Klient - seiner Wahrnehmung nach - ausgewichen ist. Mit je ca. 23% und 25% (n = 188) wurden die vollkommene Zustimmung, die vollkommene Zurückweisung und die mildere Form der Zurückweisung annähernd gleich oft von den Befragten gewählt. Die mildere Form der Zustimmung nimmt mit ca. 29% den höchsten Wert ein. Coaching-WeiterbildnerInnen sind insgesamt unentschieden, ob der Beobachter auch dafür

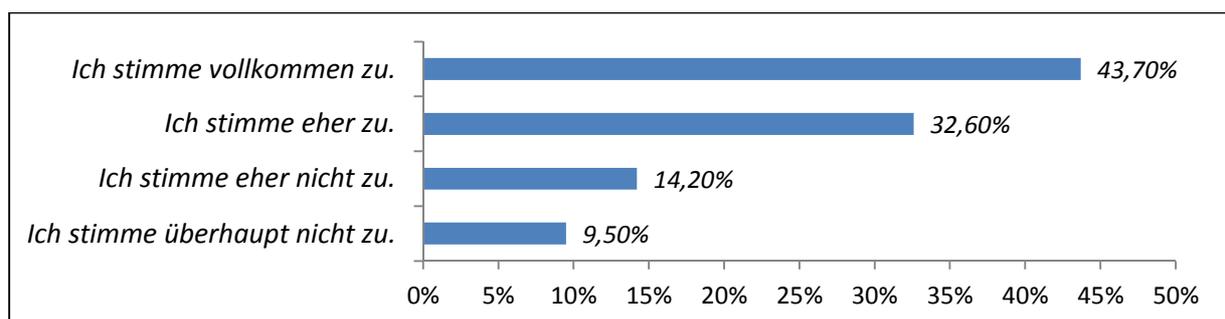
zuständig ist, den Klienten auf Tendenzen des Vermeidens und Ausweichens aufmerksam zu machen. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten stimmt jedoch (eher) zu, dass der Beobachter den Klienten auch gezielt zur Selbstreflexion anregen soll.

***j) Der Beobachter soll den Klienten auf blinde Flecken in dessen Selbstwahrnehmung hinweisen.***



Die zweite Aussage, die den Klienten in den Fokus rückt, zielt auf ein Feedback des Beobachters hinsichtlich der Selbstwahrnehmung des Klienten; es geht dabei um die Frage, ob der Beobachter den Klienten auf mögliche blinde Flecken in dessen Selbstwahrnehmung aufmerksam machen soll. Diese Aussage bezieht sich demnach nicht nur auf die Beobachtung des konkreten Coaching-Prozesses sondern auch auf Themen oder Aspekte, die dort vielleicht ausgespart wurden oder nur angeklungen sind, die jedoch für die Selbsterfahrung und Persönlichkeitsentwicklung des Klienten nach Ansicht des Beobachters von Bedeutung sein könnten. Ein Drittel der Befragten (n = 186) lehnt das Spiegeln vermeintlicher blinder Flecken - und damit ein aktives Eingreifen des Beobachters in die Selbsterfahrung des Klienten - klar ab. Weitere 22% stimmen eher nicht zu. Mit ca. 20% ist die vollkommene Zustimmung am seltensten unter den Befragten vertreten; jedoch stimmen weitere 26% eher zu. Insgesamt zeigt sich also auch für diese Aussage ein heterogenes Meinungsbild.

***j) Der Beobachter soll seine Gefühle während der Beobachtung des Coaching-Prozesses schildern.***



Schließlich wurde den StudienteilnehmerInnen noch eine Aussage vorgelegt, die auf die Gefühle des Beobachters abhebt und danach fragt, ob der Beobachter im Anschluss an die Übung Coach und Klient die während des Prozesses aufgekommenen Gefühle mitteilen soll. Hier stimmt die Mehrheit der befragten Personen (ca. 44%, n = 190) vollkommen zu, gefolgt von ca. 33%, die zudem eher zustimmen. Drei Viertel der Befragten befürworten somit, dass die Gefühle des Beobachters in die gemeinsame Prozessreflexion eingehen. Mit insgesamt ca. 24% weist ein Viertel der Befragten das Äußern der Gefühle als Funktion der Beobachter-Rolle (eher) zurück.

Hinsichtlich der Aussagen zur Rolle des Beobachters lässt sich grundsätzlich festhalten, dass die Antworten der StudienteilnehmerInnen recht heterogen sind. Einzig für die Aussagen a) (*Der Beobachter soll nicht aktiv in die Übungsform eingreifen, bis Coach und Klient ihren Coaching-Prozess abgeschlossen haben*) und d) (*Der Beobachter soll dem Coach Feedback zu dessen Interaktionsgestaltung geben*) lässt sich eine klare Tendenz unter den Befragten erkennen, nämlich eine überwiegende Zustimmung (von ca. 92% der Befragten für Aussage a) und ca. 98% für Aussage d)). Die Ergebnisse für alle anderen vorgelegten Aussagen lassen keine klaren Tendenzen unter den Befragten erkennen und somit auch keine allgemeinen Aussagen über die Beobachter-Rolle und die mit ihr verbundenen Funktionen zu. Coaching-WeiterbildnerInnen vertreten hier teilweise diametral entgegengesetzte Auffassungen, wofür der Beobachter zuständig ist, worauf er sein Augenmerk während der Übungssituation richten soll und wie er im Anschluss daran (oder auch schon währenddessen) agieren soll.

## 2.6. Nachteile

Abschließend wurden die StudienteilnehmerInnen danach gefragt, ob sie in Bezug auf das Üben von Coaching-Situationen im Rahmen der Triade/Kleingruppe auch mögliche nachteilige Aspekte sehen. 178 der befragten Personen (85,2% bei n = 209) machten hierzu Angaben: 67,4% der StudienteilnehmerInnen gaben explizit an, keine Nachteile der Übungsform zu sehen, während 32,6% (58 Befragte) nachteilige Aspekte äußerten. Diese Aussagen besaßen zwei unterschiedliche Ausrichtungen. Einige Befragte gaben mögliche Nachteile an, wohingegen andere notwendige Gelingensbedingungen formulierten, um mögliche negative Effekte zu vermeiden („keine Nachteile, solange...“). Somit sind sowohl Hinweise auf Nachteile wie auch Empfehlungen zur Vermeidung negativer Auswirkungen im Datenmaterial enthalten. Da die insgesamt 76 Einzelnennungen einen vergleichsweise kleinen Korpus darstellen und sehr unterschiedliche Aspekte umfassen, wird hier auf eine Darstellung der Häufigkeiten verzichtet (viele Aspekte wurden lediglich ein- oder zweimal genannt). Anstatt dessen werden die Antworten der StudienteilnehmerInnen in zwei Katalogen - für die möglichen Nachteile bzw. Gelingensbedingungen - dargestellt. Diese Kataloge umfassen alle inhaltlichen Aspekte, die die Befragten genannt haben; wurde ein Aspekt mehr als einmal benannt, wurden die entsprechenden Angaben zu einem inhaltlichen Punkt verdichtet. Auch für diese Formulierungen wurde der originale Wortlaut der Befragten möglichst weitgehend übernommen.

### **Nachteilige Auswirkungen der Übungsform können entstehen, wenn**

- die Übung einen fiktiven Charakter erhält und ineffizient wird, weil keine authentischen Themen eingebracht werden,
- bei noch unerfahrenen Coaches Desorientierung und Frustration überwiegen,
- der angehende Coach bei ‚zu großen‘ Themen überfordert ist,
- Coach und Klient in einer Sackgasse landen bzw. ‚im eigenen Saft schmoren‘, ohne dabei weiterzukommen,
- Coach und Klient ‚nicht miteinander können‘ und dies nicht mitteilen,
- die Coaches sich wie in einer Prüfungssituation fühlen,
- die Arbeit an realen Themen zu emotionalen Belastungen und Beziehungsstörungen führt,
- sich der Klient bei einem ungeübten Coach nur schwer auf den Prozess einlässt.

- Anliegen aufgrund des Zeitgerüsts für die Übung nicht umfassend bearbeitet werden und Coach und Klient ‚im aufgerissenen Prozess hängen bleiben‘,
- die TeilnehmerInnen die Methoden kennen und sich als Klienten nicht mehr so wie ‚echte‘ Klienten verhalten,
- das wiederholte Einbringen von Themen als Klient in Stress ausartet, weil den TeilnehmerInnen kaum mehr ‚coaching-würdige‘ Anliegen einfallen,
- bestimmte Probleme nicht in der Gruppenöffentlichkeit gezeigt werden,
- der Klient zu stark die Rolle des Coachs bewertet und ‚dissoziiert‘ ist,
- das Coaching nicht mehr als Übung gesehen wird, weil der Klient ‚billig‘ zu einem Coaching kommen will oder zu stark in Gefühle kommt und nicht mehr unterscheiden kann zwischen Übung und Ernst,
- die TeilnehmerInnen sich nicht an die definierten Feedbackregeln halten und es zu Verletzungen oder Konflikten kommt,
- der Beobachter sich als Lehrcoach missversteht,
- sich Konkurrenz entwickelt und die TeilnehmerInnen sich gegenseitig belehren,
- die Gruppen in private Nebengespräche abdriften oder untätig herumsitzen,
- die Kleingruppen nicht alle von der Weiterbildungsleitung begleitet werden können und so keine Korrekturen vorgenommen werden,
- sich Vorgehensweisen verfestigen, die nicht dem Ansatz der Weiterbildung entsprechen,
- die TeilnehmerInnen dysfunktionale Muster und Interventionen wiederholen und sich inhaltlich, methodisch und persönlich im Kreis drehen,
- die Kleingruppen sich erst selbst in ihrer Arbeitsweise so organisieren müssen, dass dies sehr viel Zeit in Anspruch nimmt.

**Bedingungen für das Gelingen der Übungsform: Es entstehen keine Nachteile, solange**

- das Setting didaktisch und methodisch gut eingeführt ist und die Rollen geklärt sind,
- mit authentischen Anliegen geübt wird, da nur so die Wirksamkeit von Interventionen konkret erlebt werden kann,
- der Coach ein geschütztes Übungsfeld erhält,
- Coach und Klient nicht nacheinander in wechselnden Rollen arbeiten (‚erst coache ich Dich, dann Du mich‘ - dieser unmittelbare Rollentausch gelingt nur unzureichend),
- die Personen in der Klienten-Rolle in der Lage sind, ihre Anliegen so zu steuern, dass sie nach der Übung in der Lage sind, weiter teilzunehmen und nicht in ihrem eigenen Prozess ‚versinken‘,
- der Rahmen der Übung so durch die Betreuung der Weiterbildungsleitung gesichert ist, dass alle Themen, die in der Übungsform ‚hochkommen‘ auch in der Weiterbildung bearbeitet werden können,
- die Beobachter-Rolle besetzt ist, damit ein größeres Reflexionspotential entsteht,
- der Maßstab für Feedback allen bekannt ist und dies wertschätzend erfolgt,

- Fehler bzw. Komplikationen positiv bearbeitet werden können,
- die Triaden/Kleingruppen durch die Weiterbildungsleitung permanent betreut werden, sodass Korrekturen vorgenommen werden können,
- die Möglichkeit zur anschließenden Reflexion (im Plenum) gegeben ist,
- im Anschluss an die Übungssituation die Unterschiede zwischen der Laborsituation und der Realität reflektiert werden.

Viele der Befragten wiesen darauf hin, dass es unabdingbar sei, den WeiterbildungsteilnehmerInnen immer wieder zu verdeutlichen, dass die Übungsform der Triade/Kleingruppe eine *„quasi-reelle Situation ist und bleibt“*, die *„nie das echte Leben widerspiegeln“* kann und *„dass im Coaching außerhalb der Weiterbildung Klienten anders reagieren [können]“*. So wurde wiederholt betont, dass diese Übungsform möglichst früh im Weiterbildungsverlauf durch andere Übungsformen ergänzt werden sollte. Als laborähnliche Lernsituation sei die Übungsform *„zum Üben von Techniken essentiell“*; jedoch sollten *„so rasch wie möglich“* auch externe Klienten in der Weiterbildung gecoacht werden.

### 3. Schlussbetrachtung

Abschließend soll anstelle einer Zusammenschau der einzelnen Teilergebnisse im Sinne einer Schlussbetrachtung ein ausgewählter Aspekt hervorgehoben und näher beleuchtet werden, der im Vergleich der Teilergebnisse besonders ins Auge fällt. Dieser betrifft das Zusammenspiel der Rollen des Coachs und des Klienten in der untersuchten Übungsform.

Rauen und Steinhübel führen in Bezug auf das praktische Üben in der Form der Triade aus: Die

*„Teilnehmer von Coaching-Weiterbildungen [sollten] in den praktischen Übungen nicht nur die Coach-Rolle kennenlernen bzw. erproben. Idealerweise lernen die Teilnehmer das Coaching auch durch das Einnehmen der Rolle des Klienten und aus der Beobachterperspektive. Die Klientenrolle verdeutlicht die Wirkung von Methoden, die Beobachterperspektive ermöglicht es, den Beratungsprozess ‚von außen‘ besser reflektieren zu können. Die Anwendung von Methoden aus allen drei Positionen zu erleben, zeigt jeweils andere Aspekte der Beratungstätigkeit. Somit bieten sich für praktische Coaching-Übungen so genannte ‚Triaden‘ an, in denen in der Dreierkonstellation Coach-Klient-Beobachter gearbeitet wird.“* (Rauen/Steinhübel 2005: 302)

Das Erleben des Coaching-Prozesses aus den drei Perspektiven des Coachs, Klienten und Beobachters wird von Rauen und Steinhübel damit sehr eng an den Aspekt der Methodenanwendung geknüpft. Dementsprechend wird das Üben in der Triade als Vermittlungsform empfohlen, um die Anwendung von Methoden aus allen drei Positionen zu erleben. Vergleicht man diese Überlegungen mit den Ergebnissen der vorliegenden Studie, so zeigt sich, dass das Anwenden und Erleben von Methoden durchaus als Lernziel für alle drei Rollen benannt wird - dass es von den StudienteilnehmerInnen jedoch nicht für alle Rollen gleichermaßen als zentrales Lernziel betrachtet wird. So machen die Ergebnisse deutlich, dass ein Reduzieren der Übungsform auf eine geeignete Vermittlungsform für den Einsatz und die Reflexion von Methoden dem Potenzial der Übungsform nicht gerecht wird. Die Aussagen der StudienteilnehmerInnen zeigen vielmehr, dass insbesondere für die Rolle des Klienten Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten mit der Übungsform verbunden werden, die jenseits einer Methodenanwendung und -reflexion liegen. Demnach eröffne die Übungsform den

WeiterbildungsteilnehmerInnen die Gelegenheit, sich möglichst intensiv und authentisch in die Situation und das Erleben eines Klienten einzufühlen. Verbunden wird damit zudem ein Möglichkeitsraum für individuell bedeutsame Selbsterfahrung und persönliche Entwicklungsprozesse:

<i>Coach</i>	<i>Klient</i>
<b>Einsetzen von Interventionen und Methoden</b> (27,5%)	<b>Perspektivwechsel und Einfühlen in das Erleben des Klienten</b> (27,4%)
<b>Gestaltung und Steuerung von Coaching-Prozessen</b> (16,6%)	<b>Selbsterfahrung und persönliche Entwicklung</b> (22,3%)
<b>Einnehmen einer spezifischen Haltung</b> (13,2%)	<b>Wirkungsweise von Interventionen, Methoden und Tools erfahren</b> (18,9%)

Für die Rolle des Coachs betrachtet die deutliche Mehrheit der Befragten (27,5%) das Anwenden und Erproben verschiedener Interventionen, Methoden und Tools als das zentrale Ziel der Übungsform. Methodenkompetenz und Methodensicherheit stehen hier im Vordergrund. Weitere 16,6% der Befragten gaben an, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen in dieser Rolle die Gestaltung und Steuerung von Coaching-Prozessen erlernen sollen. Häufig wurde betont, dass die Verantwortung für die Durchführung und Gestaltung vollständiger Coaching-Prozesse übernommen werden soll; Prozessorientierung und Prozessverantwortung waren dabei zentrale Begriffe. Nimmt man beide Kategorien zusammen, so liegt der Wert der Übungsform für die Rolle des Coachs nach Ansicht der StudienteilnehmerInnen vor allem darin, dass die WeiterbildungsteilnehmerInnen Sicherheit in der Prozesssteuerung gewinnen, was insbesondere den situationsadäquaten Umgang mit Interventionen und Methoden einschließt. Für die Rolle des Coachs geht es also vor allem um den Erwerb von methodischer und gestalterisch-strukturierender Sicherheit. Ergänzt wird dieser Aspekt schließlich um den der Haltung. Ähnlich wie Rauen betont, dass beim Einsatz von Methoden entscheidend sei, dass dies mit einer „angemessenen Haltung“ (Rauen 2005: 298) geschehe und dass für erfolgreiche Coaching-Prozesse „das Zusammenwirken von Können und Haltung“ (ebd.: 300) entscheidend sei, gaben 13,2% der Befragten an, dass die TeilnehmerInnen durch die Übungsform das Einnehmen einer vor allem wertschätzenden, empathischen, systemischen Haltung erlernen sollen. Diese Haltung soll zunehmend verinnerlicht werden, womit auf Momente der Routinisierung und Habitualisierung verwiesen ist. Auch hier scheint also das Erlangen von Sicherheit auf, wobei das Ziel ist, dem Klienten bewusst und sicher mit einer spezifischen Haltung zu begegnen und, in Einklang mit dieser, Methoden und Interventionen in den Coaching-Prozess einzubinden. Mit Loebbert lässt sich im Hinblick auf die drei am häufigsten genannten Kategorien daher sagen, dass das Üben in der Triade/Kleingruppe dazu verhilft, die „anfängliche[] Handlungsunsicherheit“ (Loebbert 2013: 6) der WeiterbildungsteilnehmerInnen abzubauen, indem in einem gerahmten Handlungsraum durch „Selbsterprobung“ (ebd.: 7) kontinuierliches Handlungslernen stattfindet. Da Tools und methodische Rezepte „Komplexität zum Zweck der Bewältigung und Wiederholbarkeit in der Praxis [reduzieren]“ (ebd.: 6), unterstützen sie gemäß Loebbert die erfolgreiche Handlungssteuerung angehender Coaches. Diese Komplexitätsreduktion verschaffe Sicherheit und Selbstwirksamkeitserleben - „Vertrauen in die ‚Möglichkeit der Gestaltung und Beeinflussung‘ von Praxis“ (ebd.: 7, Hervorheb. im

Original). Loebbert spricht in diesem Zusammenhang auch von Trainingssequenzen, Trainingserfahrung und Trainingsdesigns; diese sprachliche Rahmung des gemeinsamen Übens der WeiterbildungsteilnehmerInnen streicht das bereits angesprochene Element der Routinisierung sehr deutlich heraus. Damit lässt sich insgesamt konstatieren, dass *Sicherheit und Routinisierung für die Rolle des Coachs im Vordergrund stehen*. In dieselbe Richtung weisen Äußerungen der Befragten, die als Gelingensbedingung für das Üben in der Triade nannten, dass der Coach ein geschütztes Übungsfeld erhält (vgl. Kap. 2.6). Angesichts der übergeordneten Bedeutsamkeit von *Selbstwirksamkeit* und *Handlungsroutine* steht beispielsweise der Aspekt der Beziehungsgestaltung (9,1%) als Lernziel für diese Übungsform hinter den genannten Kategorien zurück.

Für die Rolle des Klienten ergibt sich ein ganz anderes Bild. Komplementär zu Sicherheit, Selbstwirksamkeit und dem Aufbau von Routinen stehen hier ein möglichst offenes Erfahren, Erleben und Einfühlen im Vordergrund. Mit 27,4% wurde von den Befragten als wichtigstes Ziel für diese Rolle die Perspektivübernahme bzw. das Einfühlen in das Erleben eines Klienten genannt. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen sollen möglichst plastisch erfahren, „wie Klienten sich fühlen“, „wie sich Coaching als Klient anfühlt“, „wie es sich anfühlt, Coaching in Anspruch zu nehmen“ bzw. „Hilfe in Anspruch zu nehmen“ und „sich auf einen Coachingprozess einzulassen“ - also ein Gespür dafür bekommen, wie fordernd ein Coaching für Klienten ist und dass es schwer sein kann, sich zu öffnen und vertrauensvoll auf den Prozess einzulassen. Diese Erfahrungen sollen sensibilisieren für das eigene Agieren in der zukünftigen Rolle als Coach, sodass ein tiefergehendes Verständnis aufgebracht werden kann für die Bedürfnisse und Befindlichkeiten der Klienten, deren Ängste, Widerstände, Hemmnisse und Schamgrenzen. In diesem Sinne dient die Übungsform dazu, das Einfühlungsvermögen der TeilnehmerInnen zu intensivieren und letztlich auch ein ethisches Reflexionsvermögen (vgl. DBVC 2012: 44) zu fördern. Als zweites zentrales Ziel für die Rolle des Klienten wurde von den Befragten genannt, dass die TeilnehmerInnen die Möglichkeit der Selbsterfahrung bzw. persönlichen Entwicklung oder auch Reifung erhalten (22,3%). Im Vordergrund steht hier die „Arbeit an der eigenen Person“, an den eigenen „Themen“, „Anliegen“, „Problemen“, „Mustern“ und „Baustellen“. Die Befragten verwiesen darauf, dass die TeilnehmerInnen sich selbst und ihre Biographie zunehmend besser verstehen und bisher blinde Flecken bearbeiten sollen. Dabei sollen sie als Klienten auch tatsächliche Hilfe für ihre Anliegen erhalten und praktikable Lösungsansätze finden - womit ein durchaus hoher, für die TeilnehmerInnen individuell bedeutsamer Anspruch an die Übungsform markiert ist. Der Aspekt der Methodenanwendung und -reflexion steht für die Rolle des Klienten mit 18,9% erst an dritter Stelle. Hier geht es spezifisch um das Erleben von Interventionen, Methoden und Tools und deren Wirkungsweise „am eigenen Leib“. Da ähnlich wie bei der am häufigsten genannten Kategorie hier die Reflexion qua eigener Betroffenheit erfolgt, basiert die Reflexion auf sehr persönlichkeitsnahen Eindrücken: „wie sich bestimmte Methoden anfühlen“, „was Interventionen auslösen“ und „was einzelne Interventionen mit Klienten ‚machen‘“. Hier deutet sich an, dass sich im Rahmen der Übungsform durchaus thematisch und emotional tiefgehende Prozesse entwickeln können, die es seitens des Coachs handzuhaben bzw. zu regulieren gilt. Mit Blick auf mögliche Nachteile der Übungsform wiesen einzelne Befragte in diesem Sinne darauf hin, dass die Arbeit an realen Themen zu emotionalen Belastungen und Beziehungsstörungen führen könne oder dass ein Klient zu stark in Gefühle kommen und nicht mehr unterscheiden könne zwischen Übung und Ernst (vgl. Kap. 2.6). Komplementär dazu wurde als Gelingensbedingung formuliert, dass die TeilnehmerInnen in der Klienten-Rolle in der Lage sein sollten, ihre Anliegen so zu

steuern, dass sie nach der Übung in der Lage sind, weiter teilzunehmen und nicht in ihrem eigenen Prozess „versinken“ - und dass der Rahmen der Übung so durch die Betreuung der Weiterbildungsleitung gesichert sein sollte, dass alle Themen, die in der Übungsform „hochkommen“ auch in der Weiterbildung bearbeitet werden können.

So lässt sich insgesamt, mit Blick auf die Rolle des Klienten konstatieren, dass hier eine komplexe und anspruchsvolle Ausgangslage für die Übungsform und die geübten Coaching-Situationen besteht. Einerseits eröffnet die Übungsform grundsätzlich einen bedeutenden Möglichkeitsraum für Selbsterfahrung, Weiterentwicklung und die Arbeit an der eigenen Person. Da Selbsterfahrung als essentieller Bestandteil für die Aus- und Weiterbildung von Coaches betrachtet wird (vgl. bspw. Rauen/Steinhübel 2005; Möller/Kotte/Liebelt 2011; Loebbert 2013), kommt der Übungsform der Triade/Kleingruppe somit eine wichtige Funktion für die Weiterbildungspraxis zu, da sie den TeilnehmerInnen im Kontext ihrer Gruppe diese Erfahrungsräume schafft. Aufgrund der Rahmung der Übungsform durch das institutionalisierte Weiterbildungssetting entstehen gleichzeitig jedoch auch spezifische - zum Teil widersprüchliche - Anforderungen an die jeweiligen KlientInnen. So sollen diese ein eigenes, echtes Anliegen in die Übungssituation einbringen, sich dem Prozess und (gegebenenfalls noch relativ unerfahrenen) Coach gegenüber möglichst vertrauensvoll öffnen und die Bereitschaft aufbringen, an ihrer Person (blinden Flecken, Themen, Baustellen) zu arbeiten; zugleich soll die Übung als Übung jedoch im Bewusstsein bleiben, das Zeitgerüst möglichst eingehalten werden und das Anliegen idealerweise so gesteuert werden können, dass die Weiterbildungspraxis unproblematisch aufrechterhalten werden kann (vgl. insbesondere Kap. 2.6). Damit setzt die Übungsform zum einen bei den WeiterbildungsteilnehmerInnen ein bereits hohes Reflexionsniveau in Bezug auf die eigenen Themen voraus - und stellt nicht zuletzt auch eine komplexe Herausforderung für die Coaching-WeiterbildnerInnen dar, die die Übungsform als spezifisch „gerahmten Handlungs[raum]“ (Loebbert 2013: 7) einführen und betreuen.

Vergleicht man nun die Aussagen der Befragten zu den Lernzielen für die Rolle des Coachs und die Rolle des Klienten miteinander, so stellt sich die Frage nach deren *Passung*. Stehen für die Rolle des Coachs Selbstwirksamkeitserleben und das sukzessive Gewinnen an Handlungssicherheit durch Routinisierung im Vordergrund, so sind dies für die Rolle des Klienten das Einfühlen in das Erleben eines Klienten, Selbsterfahrung und das Erfahren der Auswirkungen angewandter Methoden. Die hierbei zum Tragen kommenden Momente von Öffnung, Emotions- und Erlebnisorientierung und Vertrauen stehen in deutlichem Kontrast zur Komplexitätsreduktion und Routinisierung, die im Handeln des Coachs zum Tragen kommen - während der Aspekt der Beziehungsgestaltung recht deutlich hinter den Lernzielen der Methodenanwendung und Prozesssteuerung zurücksteht. Hier deutet sich eine komplexe Gemengelage und Dynamik an, die für diese Übungsform aufgrund der formalen Strukturierung konstitutiv gegeben ist. Aufgrund der Tatsache, dass die Übungsform der Triade/Kleingruppe „das‘ zentrale praktische Element“ (Klenner/Bischofberger 2014) in Coaching-Weiterbildungen bildet, ergibt sich als Desiderat für weitere Forschungsarbeiten, diese Vermittlungsform selbst empirisch in den Blick zu nehmen, d.h. konkrete Übungssituationen einer Analyse zu unterziehen. Insbesondere mittels eines rekonstruktiven empirischen Vorgehens wäre es dann möglich, strukturell bedeutsame Merkmale der Übungsform herauszuarbeiten und hinsichtlich der strukturellen Logik genauer zu betrachten, wie sich insbesondere das Zusammenspiel der Rollen von Coach und Klient konkret gestaltet, wie hier intendierte und nicht-intendierte Effekte zusammenspielen und sich so schließlich eine spezifische Wirkungsweise der Übungsform entfaltet.

So ließen sich gleichermaßen die Möglichkeitsräume wie auch die neuralgischen Punkte der Übungsform konkretisieren - und letztlich konkrete Anregungen für die Weiterbildungspraxis ableiten, bspw. mit Blick auf die Einbindung der Übungsform, insbesondere auch im Zusammenspiel mit anderen Übungsformen.

## Literatur

- Buer, F. (1999) (Hrsg.): Lehrbuch der Supervision, Münster: Votum Verlag.
- DBVC (Deutscher Bundesverband Coaching e.V.) (2012) (Hrsg.): Leitlinien und Empfehlungen für die Entwicklung von Coaching als Profession. Kompendium mit den Professionsstandards des DBVC, Frankfurt a. M.: DBVC.
- Klenner, D./Bischofberger, B. (2014): Übungsformen in Coaching-Weiterbildungen. Ergebnisse einer Online-Befragung, in: Organisationsberatung, Supervision, Coaching 21 (1), S. 21-37.
- Loebbert, M. (2013): Einleitung, in: Loebbert, M. (Hrsg.): Professional Coaching. Konzepte, Instrumente, Anwendungsfelder, Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, S. 1-13.
- Loos, W. (2005): Zur Unschärfe von Beratung: Machen Sie eine Intervention oder sind Sie eine? Systemische und gestaltorientierte Annäherungen an das Beraterische Handwerk, in: Fatzer, G. (Hrsg.): Gute Beratung von Organisationen - Auf dem Weg zu einer Beratungswissenschaft, Bergisch Gladbach: EHP-Verlag Andreas Kohlhaage, S. 139-148.
- Mayring, P. (2008): Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Weinheim: Beltz Verlag.
- Meier, R./Janßen, A. (2011): CoachAusbildung - ein strategisches Curriculum, Sternenfels: Verlag Wissenschaft & Praxis.
- Möller, H./Drexler, A. (2008): Ausbildungsforschung: Berufliche Kompetenzentwicklung jenseits subjektiver Meinungsbekundungen, in: Krall, H./Mikula, E./Jansche, W. (Hrsg.): Supervision und Coaching: Praxisforschung und Beratung im Sozial- und Bildungsbereich, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 53-66.
- Möller, H./Kotte, S./Liebelt, A. (2011): „Denn sie wissen (oft) nicht, was sie tun“: Sechs Thesen zu einer guten Coaching-Ausbildung, in: Wirtschaftspsychologie aktuell (3), S. 25-30.
- Rauen, C. (2005): Der Ablauf eines Coaching-Prozesses, in: Rauen, C. (Hrsg.): Handbuch Coaching, Göttingen: Hogrefe Verlag, S. 273-288.
- Rauen, C./Steinhübel, A. (2005): Coaching-Weiterbildungen, in: Rauen, C. (Hrsg.): Handbuch Coaching, Göttingen: Hogrefe Verlag, S. 289-310.
- Schmid, B./König, O. (2014): Train the Coach: Methoden. Übungen und Interventionen für die professionelle Weiterbildung von Coachs, Teamcoachs, Change-Agents, Organisationsentwicklern und Führungskräften, Bonn: managerSeminar Verlags GmbH.

Marie Drüge, Karin Schleider

## Supervision in pädagogischen Kontexten

### Ein Vergleich von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule

#### **Zusammenfassung:**

Pädagogische Kontexte sind von einer Vielzahl an Konflikten geprägt. Supervision stellt eine Möglichkeit dar, diese Konflikte zu lösen und kann nachweislich dazu beitragen zu entlasten sowie Kooperation und Handlungssicherheit zu fördern. In verschiedenen pädagogischen Kontexten (z.B. Soziale Arbeit und Schule) ist Supervision unterschiedlich stark etabliert. Diese Studie untersucht und vergleicht Häufigkeit, Rahmenbedingungen, Anliegen und den wahrgenommenen Nutzen von Supervision in Sozialer Arbeit und Schule, indem 376 Supervisorinnen und Supervisoren, die in pädagogischen Kontexten supervidieren, befragt wurden. Die Ergebnisse zeigen Unterschiede in allen Bereichen zwischen Sozialer Arbeit und Schule, aus denen sich Implikationen für Praxis, Forschung und Weiterbildung ableiten lassen.

## 1. Einleitung und Problemstellung

Gerade die pädagogischen Arbeitsfelder sind aufgrund vielfältiger interpersoneller Beziehungen von Spannungen und Konflikten geprägt, die auch zu negativen Folgen für den Einzelnen, die Gruppe oder für das Arbeitsergebnis führen können (Belardi 2013). Besonders die psychosoziale Belastung und resultierende Beanspruchung wurde in der Vergangenheit in pädagogischen Kontexten untersucht: Sowohl Ergebnisse der Lehrerbelastungsforschung (z.B. Nübling u.a. 2014) als auch der Belastungsforschung in der Sozialen Arbeit (z.B. Poulsen 2012) alarmieren und fordern Handlungsbedarf im Bereich der Prä- und Interventionsmaßnahmen. Evaluationen von Supervision zeigen, dass sie förderlich für den Einzelnen (z.B. Entlastung), das Team (z.B. Kooperation), die Einrichtung (z.B. Klärung Arbeitsziel) sowie das Klientel (z.B. Handlungssicherheit) ist (DGSv 2008; Haubl/Voß 2009). In der Sozialen Arbeit gilt Supervision im Vergleich zur schulischen pädagogischen Arbeit als etabliert, bislang gibt es allerdings fast keine empirischen Untersuchungen, die Supervision in pädagogischen Kontexten in Bezug zu Häufigkeit, Rahmenbedingungen, Hinderungsgründen und den wahrgenommenen Nutzen beschreiben und vergleichen, dies zu untersuchen ist Ziel der vorliegenden Studie.

## 2. Theoretische und empirische Grundlagen

### 2.1. Merkmale und Bedingungen von Supervision.

Supervision ist eine Form der berufsbezogenen Beratung und wurde entwickelt um „Menschen, die mit Menschen arbeiten, darin zu unterstützen, in komplexen Lebenswelten Vielfalt und Undurchschaubarkeit zu bewältigen“ (Leitner u.a. 2004: 1). Es gibt keine einheitliche Definition von Supervision, Einigkeit herrscht darüber, dass es „berufsbezogene Beratung und Weiterbildung“ ist (Belardi 1998:13), die Kompetenzen erweitert. Rappe-Giesecke benennt als zentrale Methode die Reflexion, welche der „Überprüfung und Optimierung des beruflichen und methodischen Handelns“ (Rappe-Giesecke: 3) dient. Die einheitliche Definition wird auch dadurch erschwert, dass sich Supervision nicht nur an einem theoretischen Denkansatz orientiert, sondern multitheoretisch,

multimethodisch und mehrperspektivisch ausgelegt ist (DGSv 2008). Viele Supervisorinnen und Supervisoren arbeiten somit auf einer theorieeklektischen Basis (Krauß 2012).

Die Häufigkeit und Rahmenbedingungen (z.B. Finanzierung, Organisation Settings, externe/interne Supervision) von Supervision sind aufgrund der verschiedenen Anwendungsfelder und der Vielzahl an Zielen unterschiedlich. Die Rahmenbedingungen der Supervision (z.B. Anzahl und Länge der Sitzungen, Abstand zwischen den Sitzungen, Zielformulierungen, Finanzierung) werden in der Theorie meist in einem Dreiecksvertrag zwischen dem/der Auftraggebenden (z.B. Leitung einer sozialen Einrichtung), Supervisor/Supervisorin und Supervisanden/Supervisandinnen festgelegt (Belardi 2013). Man unterscheidet zwischen Einzel-, Team- und Gruppensupervision (Belardi 1998). Der Supervisor/die Supervisorin kann entweder extern angefragt werden oder intern von einer der Organisation angehörigen Fachkraft durchgeführt werden. Die Inhalte der Supervision sind meist „beruflich/öffentlich“ (Schlee 2008: 16), und lassen sich nach *Rappe-Giesecke* den Themenkomplexen „klientenbezogenen, rollenbezogenen oder kooperationsbezogenen“ zuordnen (Rappe-Giesecke 2009). Nach Belardi werden inhaltlich Anliegen zu Klientinnen und Klienten, zu dem Kollegium, der eigenen Person sowie der Institution formuliert (Belardi 2013).

Evaluationen und Untersuchungen zum Nutzen von Supervision zeigen, dass sich Supervision besonders stark auf die Bereiche Kooperation, berufliche Kompetenz und Entlastung auswirkt (DGSv 2008). Im Bereich der Kooperation konnte z.B. *Wittich* eine Verbesserung der Kooperationskompetenz nachweisen (Wittich 2004) und *Gasser* zeigen, dass sich unter anderem die Konfliktfähigkeit und der Umgang mit Konflikten verbessern (Gasser 2012). Auch bestehende Konflikte mit Kollegen/Kolleginnen konnten durch Supervision gelöst werden (Gediga 2003). Zudem werden die Kommunikationsfähigkeit und Kommunikationsprozesse gefördert (Erbring 2008). SupervisionsteilnehmerInnen schreiben Supervision eine entlastende Wirkung zu, so wird Supervision als Burn-Out-Prophylaxe (Haubl/Voß 2009) genutzt und kann zur verbesserten Wahrnehmung persönlicher Ressourcen bei der Bewältigung beruflicher Anforderungen führen (Eichert 2009).

## 2.2. Supervision in der Sozialen Arbeit.

Supervision wurde in der Sozialen Arbeit als Qualitäts- und Ausbildungsinstrument entwickelt, deshalb gilt sie als „Wirtstier“ der Supervision (Kühl 2008). Jährlich werden von staatlichen, kirchlichen und sozialen Organisationen sowie auch Wirtschaftsunternehmen umfangreiche Budgetmittel für Supervision zur Verfügung gestellt (DGSv 2008). Supervision ist in der Sozialen Arbeit aufgrund der Aufgaben und Problemen notwendig (Krauß 2012). Eine qualitative Pilotstudie untermauerte die Aussage, dass Supervision ein fester Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe ist: Supervision findet dort häufig als Teamsupervision zu klientenbezogenen Themen und zudem meist während der Arbeitszeit statt, die Einrichtungen tragen die Kosten. Allerdings variieren Häufigkeit und Länge der Sitzungen (Drüge/Schleider 2013). Diese Ergebnisse konnten in einer quantitativen Studie an 239 Fachkräften der Sozialen Arbeit auf den ganzen Bereich der Sozialen Arbeit übertragen werden (Drüge/Schleider 2015). Teamsupervision ist in der Sozialen Arbeit das am häufigsten vorkommende Setting (Belardi 2013). Nach Effertz sollte Supervision extern durchgeführt werden, da es interner Supervision an Neutralität mangelt, außerdem sollte die Teilnahme als freiwillig vorausgesetzt werden (Effertz 2007). Eine Strukturanalyse der Kinder- und Jugendhilfe zeigt, dass Supervision als unterstützende Maßnahme angesehen wird, die der Qualitätssicherung dient

und deshalb als fester Bestandteil des professionellen Handelns in einem höheren zeitlichen Umfang bereit gestellt werden sollte (Pluto u.a. 2007). Nach Effertz trägt Supervision zur „Potentialerweiterung“ und zum „Defizitabbau“ sowie zur „Psychohygiene“ bei (Effertz 2007:157). Wischnath beschreibt Supervision als unverzichtbares Element der Qualitätsentwicklung in der stationären Jugendhilfe, das meist als Teamsupervision für einzelne oder mehrere Betreuungsteams einer Einrichtung durchgeführt wird (Wischnath 2002). In einer Evaluationsstudie von Kühl und Pastäniger-Behnken an 193 Fachkräften der Sozialen Arbeit zeigten sich erhebliche Wirkungen auf die Bereiche eigene Person, Klientel und Kollegenkreis: 83% gingen nach der Supervision besser mit Konflikten um. 82% nahmen die Deutlichkeit von beruflichen Aufgaben besser wahr. 77% konnten sicherer mit dem Klientel und 74% besser mit Nähe und Distanz umgehen. Auf der Ebene des Kollegiums beschrieben 72% eine verbesserte Konfliktbearbeitung und eine Erhöhung des gegenseitigen Verstehens, 61% gaben eine Verbesserung der aufgabenbezogenen Zusammenarbeit an (Kühl/ Pastäniger-Behnken 1999).

### **2.3. Supervision in der Schule.**

Schon seit den 70er Jahren wird versucht, Supervision in den Bereich der Schule zu integrieren, die Integration erfolgt allerdings nicht mühelos (Belardi 1998). Der DGSv zufolge wird Supervision von Lehrkräften meist privat angefragt oder selbst organisiert. Die DGSv fordert die Implementierung von Supervision in die erste und zweite Phase der Lehrerbildung um Lehrkräfte von Beginn an in ihren Kompetenzen durch Selbstreflexion zu stärken, selbstverantwortliches Lernen zu unterstützen und so Qualität zu sichern (DGSv 2010). Es liegen allerdings nur wenige Evaluationen im Bereich Supervision und Schule vor, die den Nutzen von Supervision in der Schule überprüfen: In Südtirol findet Supervision und Coaching an einigen Schulen bereits seit vielen Jahren als fester und kostenloser Bestandteil des Unterstützungs- und Beratungsangebots statt (Gasser 2009), welches schon von knapp 500 Lehrkräften genutzt wurde. Jährlich werden mindestens drei Termine à zwei bis drei Stunden interne oder externe Supervision durchgeführt. Es wird jährlich evaluiert: 82% der Teilnehmenden können durch die Supervision besser mit persönlichen Konflikten umgehen. 61% fühlen sich im Umgang mit der Klientel sicherer. Im kollegialen Bereich erleben 62% mehr kollegiale Beratung und Unterstützung, und 61% können besser mit kritischen Rückmeldungen umgehen (ebd.). Eine weitere Untersuchung führte Neuschäfer an 138 Lehrkräften, die an Einzel- und Gruppensupervision teilnahmen, durch: 92% fühlen eine Stärkung in ihrer sozialen und personalen Wahrnehmungsfähigkeit, 90,5% der Befragten bewerten die Supervision als hilfreich für schwierige Situationen, 82,5% erleben die Zusammenarbeit im Kollegium verbessert (Neuschäfer 2004). Auch an Bremer Schulen wurden Gruppensupervisionen evaluiert: 43 Lehrkräfte nahmen zwei Jahre lang an Gruppensupervisionssitzungen teil: Es zeigte sich, dass die kommunikative Kompetenz verbessert, das konstruktive Verhalten in Problem- und Konfliktsituationen erhöht und die Supervision grundsätzlich als präventive Maßnahme für psychosoziale Belastungen geeignet ist (Jugert 1998).

### **2.4. Vergleich von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.**

Supervision ist in pädagogischen Kontexten und besonders in der Sozialen Arbeit ein wichtiger Bestandteil des professionellen Handelns. In schulischen Kontexten hat sich Supervision bislang nicht mühelos integriert. Allerdings liegen wenige Studien vor, die Supervisionshäufigkeit und Rahmenbedingungen in Schule oder Sozialer Arbeit beschreiben und vergleichen. Evaluationen zeigen den positiven Einfluss von Supervision in Schule und Sozialer Arbeit, allerdings wird hierbei

häufig die Perspektive der Supervisorinnen und Supervisoren berücksichtigt und weniger häufig die Perspektive der Supervisorinnen und Supervisoren. In einer qualitativen Pilotstudie wurden Supervisorinnen und Supervisoren nach ihrer Tätigkeit in pädagogischen Kontexten befragt (*Drüge u.a. 2013*). Es zeigte sich, dass von den Befragten nur wenige Erfahrungen in schulischen Kontexten gesammelt haben, allerdings schätzen alle Befragten den Nutzen von Supervision in Schulischen Kontexten als sehr hoch ein. Studien, die gezielt Anliegen und wahrgenommenen Nutzen von Supervision quantitativ in Schule und Sozialer Arbeit aus Perspektive der Supervisoren und Supervisorinnen erfassen, liegen bislang nicht vor.

### **3. Fragestellung**

Diese Studie hat zum Ziel die Supervisionspraxis in der Sozialen Arbeit mit der Supervisionspraxis in der Schule aus Sicht der Supervisorinnen und Supervisoren zu beschreiben und zu vergleichen. Außerdem soll die Studie untersuchen, welcher Nutzen Supervision von den Befragten zugeschrieben wird. Daraus ergeben sich folgende Untersuchungsschwerpunkte: Die Beschreibung von Häufigkeit und Rahmenbedingungen (Finanzierung, Organisation, Auftraggebung, Setting) sowie Anliegen und wahrgenommener Nutzen von Supervision in der (1) Sozialen Arbeit und (2) in der Schule. (3) Der Vergleich von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.

### **4. Methodik**

#### **4.1. Forschungsstrategie/Erhebungsmethode**

Um die Fragestellungen zu beantworten, wurde ein exploratives Querschnittsdesign gewählt. Für die Untersuchung wurde eigens ein Fragebogen erstellt, der in 51 Items soziodemografische Daten, Rahmenbedingungen, Anliegen und wahrgenommenen Nutzen von Supervision in schulischen und außerschulischen pädagogischen Kontexten erfasst. Der wahrgenommene Nutzen wurde nach Nutzen bezogen auf a) die eigene Person, b) die Arbeit mit Klientinnen/Klienten, c) das Kollegium/Team und d) die Einrichtung/Institution unterschieden. Die meisten der Items sind im geschlossenen Antwortformat verfasst, ein Item zum „zentralsten Anliegen“ ist im offenen Format gestellt. Der Fragebogen orientiert sich in den Rahmenbedingungen an der qualitativen Untersuchung von *Drüge, Schleider und Färber (dies. 2013)*. Im Bereich der Anliegen und des Nutzens lehnt sich der Fragebogen an das Supervision-Evaluation-Inventar an (*Gediga 2003*). Der Fragebogen war online zugänglich, so war auch ein adaptives Vorgehen möglich: Filterfragen wurden vor anderen Fragen eingesetzt, sodass irrelevante Fragen übersprungen werden konnten. Teilnehmende, die angaben, nicht in der Schule supervisorisch tätig zu sein, wurden so keine Fragen zur dortigen Supervisionspraxis angezeigt.

#### **4.2. Stichprobe.**

Die Rekrutierung der Stichprobe erfolgte durch personalisierte Anschreiben, hierzu wurden Supervisorinnen und Supervisoren auf der Internetseite [www.dgsv.de](http://www.dgsv.de) auffindig gemacht, die Supervision für pädagogische Kontexte anbieten. Die Stichprobe setzt sich aus 376 Supervisorinnen und Supervisoren zusammen, von denen 244 (64,9%) weiblich und 132 (35,1%) männlich sind. Die Teilnehmenden sind zwischen 30 und 79 Jahren alt, das Durchschnittsalter beträgt 55,7 Jahre (SD = 7,7). Die häufigsten Studienfächer sind die Sozialpädagogik (50,8%), Supervision (25,8%) gefolgt von dem Lehramt (17,6%) und der Theologie (14,4%). Die Berufserfahrung beträgt durchschnittlich 14,4

Jahre (SD = 8,0) und variiert zwischen einem und 37 Jahren. Im Durchschnitt arbeiteten die Befragten 44,3% (SD = 31,5%) als Supervisor/Supervisorin, hier reicht die Anzahl von weniger als 10% bis 100%. Von den Befragten geben 92,3% an, in pädagogischen Kontexten zu arbeiten. 7,7% weisen keine Berufserfahrung im pädagogischen Bereich auf. Die Befragung wurde für sie nach Beantwortung dieser Filterfrage beendet.

### **4.3. Auswertungsmethodik**

Zur Auswertung der Daten wurde die Software SPSS (Version 22.0) zur Aufbereitung der Daten sowie zur deskriptiven und inferenzstatistischen Datenauswertung verwendet. Zur Datenaufbereitung wurde u. A. im Bereich des wahrgenommenen Nutzens von Supervision Summenscores gebildet. Signifikanzprüfungen erfolgten mit parametrischen Verfahren (t-Test für abhängige Stichproben) und non-parametrischen Verfahren (Chi<sup>2</sup>-Test, Wilcoxon-Test) mindestens auf einem Niveau von  $p < .05$ . Da es sich um eine explorative Studie handelt, wurde auf eine Bonferroni-Korrektur verzichtet. Zur Auswertung der offenen Items wurde qualitative Inhaltsanalyse (Mayring 2010) genutzt, um die Antworten induktiv gebildeten Kategorien zuzuordnen.

## **5. Ergebnisse**

### **5.1. Supervision in der Sozialen Arbeit**

#### ***5.1.1. Häufigkeit und Rahmenbedingungen.***

Insgesamt geben 99,2% der Supervisorinnen und Supervisoren, die in pädagogischen Kontexten supervidieren an, auch in Kontexten der Sozialen Arbeit tätig zu sein. Die Befragten arbeiten im Mittel zu 79,0% (SD = 24,0%) in diesem Bereich. Durchschnittlich werden 8,6 (SD = 2,8, Range = 1-17, Modus = 11) Termine von 98,7 Minuten (SD = 18,9, Range = 40-180, Modus=90) festgelegt. Meist wird die Supervision durch die Institution/den Träger finanziert (oft/immer = 93%, siehe Abbildung 1). Die Organisation und Planung wird sowohl von den Supervisandinnen und Supervisanden (immer/oft = 52,7%) als auch von der Leitung (immer/oft = 41,2%, siehe Abbildung 2) übernommen. Der Auftrag wird oftmals von Leitung/Institution gegeben (immer/oft = 54,3%, siehe Abbildung 3). Die Befragten arbeiten in der Sozialen Arbeit am häufigsten im Teamsetting (M = 56,3%, SD = 29,6, Modus = 80%), gefolgt vom Einzelsetting (M = 21,9%, SD = 17,8, Modus = 10%) und dem Gruppensetting (M = 19,7%, SD = 19,9, Modus = 0%).

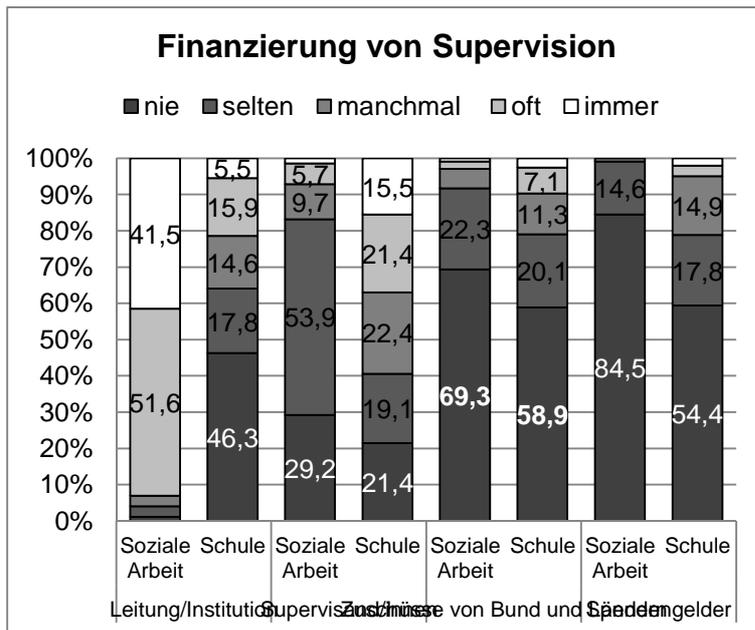


Abbildung 1: Vergleich der Finanzierung von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.

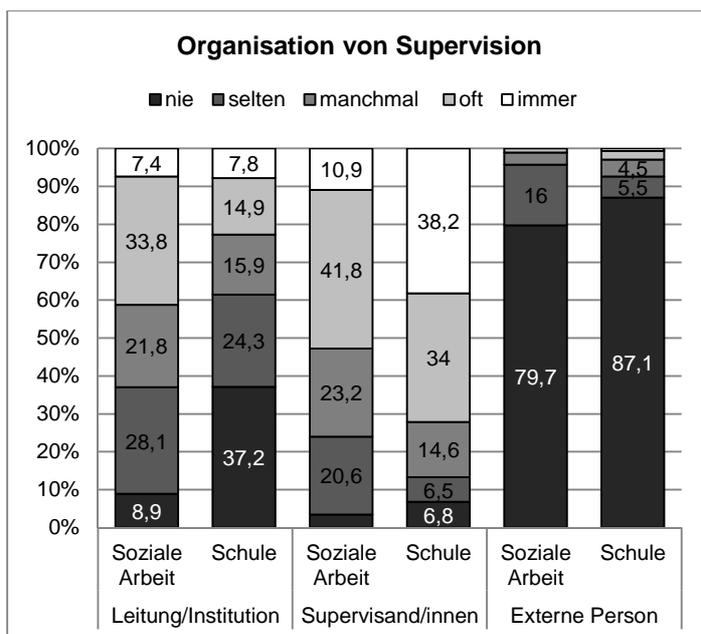


Abbildung 2: Vergleich der Organisation von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.

### 5.1.2. Anliegen und wahrgenommener Nutzen.

An die Befragten werden aus der Sozialen Arbeit Anliegen bezüglich der „Klientinnen/Klienten“ (immer/oft = 70,7%), der „Einrichtung“ (immer/oft = 56,4%), dem „Kollegium“ (immer/oft = 54,4%), sowie der „eigenen Person“ (immer/oft = 35,2%) gestellt (siehe Abbildung 4). In dem offenen Item zum zentralsten Anliegen werden „Anliegen zu Klientinnen und Klienten“ und zu „Entlastung/Psychohygiene“ am häufigsten (32,8%) genannt, gefolgt von Anliegen zur „Verbesserung der Teamarbeit“ (28,9%), und „strukturelle Anliegen“ (21,5%). Häufig genannt werden zudem „Anliegen zur Leitung“ (12,8%), zur „Rolle“ (9,6%), zur „Arbeitsverdichtung“ (8,1%) und zur „eigenen Person“ (5,4%). Den wahrgenommenen Nutzen bewerten die Befragten auf einer Skala von 1 (sehr

gering) bis 5 (sehr hoch) im Summenwert am stärksten für das „Klientel“ (M = 4,0, SD = 0,57), am zweitstärksten den Nutzen auf die „eigene Person“ (M = 3,91, SD = 0,5), gefolgt von dem Nutzen für das „Kollegium“ (M = 3,75, SD = 0,6) und dem Nutzen für die „Einrichtung“ (M = 3,62, SD = 0,63) (siehe Abbildung 5). Insgesamt ergibt sich für den wahrgenommenen Nutzen ein Summenwert von M = 3,82 (SD = 0,51).

## 5.2. Supervision in der Schule

### 5.2.1. Häufigkeit und Rahmenbedingungen

Von den Supervisorinnen und Supervisoren geben 88,2% an auch in schulischen Kontexten zu arbeiten. In diesem Bereich arbeiten die Befragten durchschnittlich zu 28,6% (SD = 25,6%), hier werden im Schnitt 5,8 (SD = 2,8, Range = 1-17, Modus = 5) Termine à 94,5 Minuten (SD = 26,5, Range = 30-240 Minuten, Modus = 90) festgelegt. Supervision wird in der Schule finanziell häufig von den Supervisandinnen und Supervisanden selbst getragen (oft/immer = 36,9%, siehe Abbildung 1). Auch die Organisation wird hauptsächlich von den Supervisandinnen und Supervisanden (immer/oft = 72,2%, siehe Abbildung 2) getragen und der Auftrag wird oft durch sie selbst erteilt (immer/oft=61,5%, siehe Abbildung 3). In schulischen Kontexten arbeiten die Befragten tendenziell ausgewogen in den verschiedenen Settings: Am häufigsten arbeiten sie im Gruppensetting (M = 32,2%, SD = 30,2, Modus = 0%), gefolgt vom Einzelsetting (M = 30,3%, SD = 28,8, Modus = 0%) und dem Teamsetting (M = 26,5%, SD = 30,6, Modus = 0%). Auffällig ist, dass die häufigste Antwort bei allen drei Settings 0% ist und die Standardabweichungen sehr groß sind.

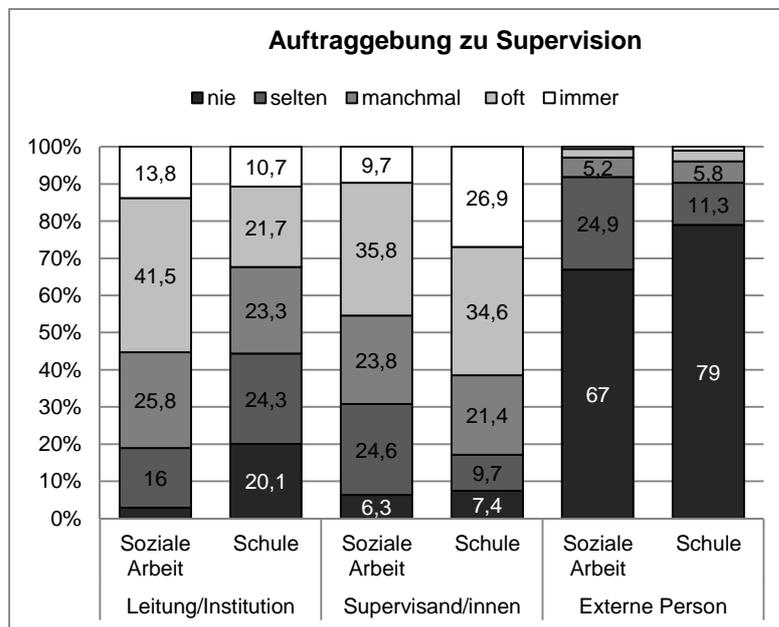


Abbildung 3: Vergleich der Auftraggebung zu Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.

### 5.2.2. Anliegen und wahrgenommener Nutzen

In schulischen Kontexten werden Anliegen bezüglich der „Klientinnen/Schülerinnen“ (immer/oft = 65,4%), dem „Kollegium“ (immer/oft = 61,5%), der „Einrichtung“ (immer/oft = 59,5%) sowie der „eigenen Person“ (immer/oft = 52,4%) genannt. Im offenen Item zu dem zentralsten Anliegen werden am häufigsten „Anliegen zu Schülerinnen und Schülern“ genannt (40,2%), gefolgt von Anliegen zur „Entlastung/Psychohygiene“ (38,4%) und zur „Verbesserung der Kollegialität“

(29,4%). Häufig genannt werden auch „strukturelle Anliegen“ (14,8%) und Anliegen zur „Elternarbeit“ (11,9%), gefolgt von „Anliegen zur Leitung“ (9,4%) sowie Anliegen zur „Rolle“ (7,9%). Die Befragten bewerten den wahrgenommenen Nutzen am stärksten für die „eigene Person“ ( $M = 3,77$ ,  $SD = 0,69$ ), am zweitstärksten für die „Schülerinnen und Schüler“ ( $M = 3,72$ ,  $SD = 0,71$ ), gefolgt von dem Nutzen für das „Kollegium“ ( $M = 3,48$ ,  $SD = 0,74$ ) und dem Nutzen für die „Einrichtung“ ( $M = 3,4$ ,  $SD = 0,75$ ) (siehe Abbildung 5). Insgesamt ergibt sich für den wahrgenommenen Nutzen ein Summenwert von  $M = 3,59$  ( $SD = 0,60$ ).

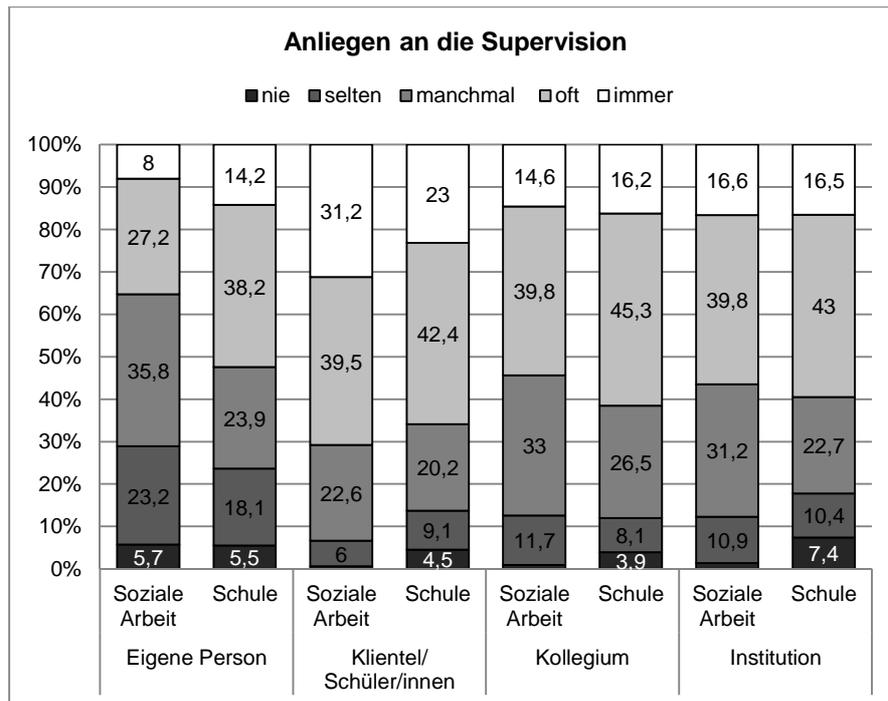


Abbildung 4: Vergleich der Anliegen an die Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule.

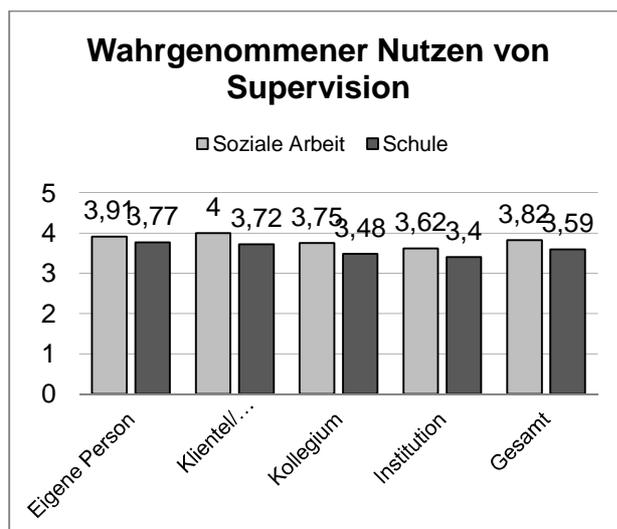


Abbildung 5: Vergleich vom wahrgenommenen Nutzen der Supervision in Sozialer Arbeit und Schule.

### **5.3. Vergleich von Supervision in der Sozialen Arbeit und in der Schule**

#### **5.3.1. Häufigkeit und Rahmenbedingungen**

Nach Aussage der Teilnehmenden stimmen 99,1% der Aussage zu, dass Supervision von Kontexten der Sozialen Arbeit eher angefragt wird als von Schulen. Die Befragten mit supervisorischer Erfahrung in pädagogischen Kontexten arbeiteten prozentual signifikant häufiger in Kontexten der Sozialen Arbeit als in der Schule. In schulischen Kontexten werden signifikant weniger Termine festgelegt als in der Sozialen Arbeit. Die Termine in der sozialen Arbeit sind signifikant länger, als die in schulischen Kontexten. Supervision wird in pädagogischen Kontexten unterschiedlich finanziert, es ergeben sich signifikante Unterschiede in allen Skalen. Supervision wird in der Sozialen Arbeit signifikant häufiger durch die Leitung organisiert als in der Schule. Supervisandinnen und Supervisanden aus schulischen Kontexten organisieren sie signifikant häufiger selbst. Im Bereich der externen Organisation ergeben sich keine signifikanten Unterschiede. Der Auftrag wird in sozialpädagogischen und schulischen Kontexten unterschiedlich erteilt, in allen Skalen zeigen sich signifikante Unterschiede. Auch bezüglich der Settings zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den pädagogischen Kontexten: Das Teamsetting kommt in Kontexten der Sozialen Arbeit häufiger vor als in der Schule, während die anderen beiden Settings in der Schule häufiger vorkommen als in der Sozialen Arbeit.

#### **5.3.2. Anliegen und wahrgenommener Nutzen**

Die Befragten geben in schulischen Kontexten signifikant häufiger als Kontexten der Sozialen Arbeit an, dass sich Anliegen mit der „eigenen Person“ beschäftigen. Anliegen zu „Klientinnen und Klienten“ in der Sozialen Arbeit sind hingegen häufiger als „Schülerinnen und Schülern“ in schulischen Kontexten. In den Anliegen zum „Kollegium“ und „Einrichtung“ bzw. „Schule“ gibt es keine signifikanten Unterschiede. Erstaunlicherweise spiegelt sich dies nicht im offenen Item wieder, da hier „Anliegen zu Schülerinnen und Schülern“ (40,2%) häufiger genannt wird als „Anliegen zu Klientinnen und Klienten“ (32,8%). Das Anliegen „Entlastung/Psychohygiene“ nehmen die Befragten häufiger bei Lehrkräften (38,4%) wahr als in sozialpädagogischen Kontexten (32,8%). Anliegen zur „Eltern/Angehörigenarbeit“ werden in schulischen Kontexten ebenfalls häufig genannt (11,9%), in sozialpädagogischen hingegen nicht. In sozialpädagogischen Kontexten spielen die „strukturelle Anliegen“ eine größere Rolle (21,5% zu 14,8%). Auch nannten die Befragten Anliegen zur „Arbeitsverdichtung“ häufiger in sozialpädagogischen Kontexten (8,1% zu 2,5%). Der wahrgenommene Nutzen unterscheidet sich in allen vier Bereichen zwischen den beiden Kontexten signifikant: Für Lehrkräfte wurde er sowohl in den vier Bereichen als auch in der Gesamtauswertung geringer eingeschätzt.

## **6. Diskussion und Ausblick**

Erstmals konnten Merkmale der Supervisionspraxis im Rahmen einer qualitativen Untersuchung in pädagogischen Kontexten aus Sicht der Supervisorinnen und Supervisoren beschrieben und verglichen werden. Im Folgenden werden die Ergebnisse entlang der Fragestellungen diskutiert.

### **6.1. Supervision in der Sozialen Arbeit**

Gemäß der Literatur ist Supervision in der Sozialen Arbeit gut etabliert, dies deckt sich mit den Ergebnissen zur Häufigkeit: Insgesamt arbeiten fast alle Supervisorinnen und Supervisoren auch in der Sozialen Arbeit, der Umfang umfasst mehr als dreiviertel ihrer Arbeitszeit in pädagogischen

Kontexten (*Drüge/Schleider 2013*). Bezüglich der Rahmenbedingungen sind die Ergebnisse ebenfalls wie erwartet: Die Institution/der Träger übernimmt Finanzierung und gibt den Auftrag zu Supervision, die Organisation hingegen wird häufiger von den Supervisorinnen und Supervisanden selbst getragen (ebd.). Erwartungsgemäß ist die häufigste Form die Teamsupervision (*Belardi 2013*). Anliegen der Supervisorinnen und Supervisanden betreffen häufig sowohl in den quantitativen Fragen als auch in der qualitativen Frage die „Klientinnen und Klienten“. Ca. 70% geben an immer oder oft dieses Anliegen wahrzunehmen und ein Drittel nennt dieses Anliegen als das zentralste. Auch Anliegen bezüglich der „Einrichtung“ und dem „Kollegium“ werden von mehr als der Hälfte genannt. Ein Drittel gibt die „Entlastung/Psychohygiene“ als zentralstes Anliegen der Supervisorinnen und Supervisanden an, dies in Bezug zur Literatur erstaunlich, da eine Befragung der Supervisorinnen und Supervisanden selbst dieses Anliegen in deutlich geringerem Maße geäußert hatte (*Drüge/Schleider 2015*). Aus diesen Antworten ließe sich möglicherweise eine Diskrepanz zwischen der Wahrnehmung von Supervisorinnen und Supervisoren einerseits und Supervisorinnen und Supervisanden andererseits schließen, welche für die Supervisionspraxis (besonders die Zielorientierung), aber auch für die Fort- und Weiterbildung von Interesse sein könnte. Der Nutzen wird am stärksten für das „Klientel“, am zweitstärksten für die „eigene Person“, gefolgt vom „Kollegium“ und der „Einrichtung“ angegeben. In diesem Zusammenhang erstaunt, dass Anliegen häufig die „Einrichtung“ und weniger häufig die „eigene Person“ betreffen, der Nutzen jedoch für die „eigene Person“ als signifikant höher wahrgenommen wurde. Aus diesem erstaunlichen Ergebnis ließe sich ableiten, dass auch aus nicht zentral angesprochenen Anliegen Nutzen gezogen werden kann, was ebenfalls sowohl Implikationen für die Supervisionspraxis als auch für die Fort- und Weiterbildung beinhaltet.

## 6.2. Supervision in der Schule

In schulischen Kontexten supervidieren fast neun von zehn der Befragten. Da die Etablierung von Supervision in der Schule als vergleichsweise schwer angesehen wird, erstaunt diese hohe Zahl bezüglich der Häufigkeit von Supervision in der Schule, allerdings wird sie durch die geringe Prozentzahl des Umfangs der supervisorischen Tätigkeit relativiert (*Belardi 1998*). Erwartungsgemäß konnten in der Studie als Rahmenbedingungen dargestellt werden, dass Supervision hier von den Supervisorinnen und Supervisanden sowohl finanziell als organisatorisch selbst getragen wird. Auch der Auftrag wird in den meisten Fällen von ihnen erteilt (*DGSv 2010*). Diese Ergebnisse lassen möglicherweise auf eine fehlende Berufssozialisation von Supervision in schulischen Kontexten schließen, welche für die gezielte Platzierung von Supervision von Interesse sein könnte. Das häufigste Setting ist das Gruppensetting, gefolgt vom Einzel- und Teamsetting. Dieses Ergebnis ist erwartungsgemäß, da auch in Evaluationen meist das Gruppensetting untersucht wurde (z.B. *Gasser 2009*; *Neuschäfer 2004*) und könnte möglicherweise damit in Verbindung stehen, dass Teamarbeit in der Schule erst in den vergangenen Jahren verstärkt in den Fokus von Praxis und Forschung gekommen ist (*Baum u.a.: 2012*). In diesem Zusammenhang ist auch interessant, dass Anliegen, die sich auf das „Kollegium“ beziehen, am zweit häufigsten genannt werden (immer/oft=61,5%) und auch im qualitativen Item die „Verbesserung der Kollegialität“ als zentral von fast 30% genannt wird. Allerdings sind Anliegen zu „Schülerinnen und Schülern“ bei fast zwei Dritteln die häufigsten und zentralsten. Als wichtiges zentrale Anliegen wird außerdem die „Psychohygiene/Entlastung“ genannt, was aufgrund der vielfach beforschten und thematisierten Lehrergesundheit nicht verwundert (vgl.

Nübling u.a. 2014). Auch „strukturelle Anliegen“ oder Anliegen zur „Elternarbeit“ (11,9%) werden genannt. Aktuelle Themen wie „Inklusion“ gehören auch bei einigen der Befragten zu den zentralsten Anliegen. Hieraus lassen sich möglicherweise besondere Belastungen und Herausforderungen der Lehrkräfte ableiten, für die Supervision eine Lösungsmöglichkeit darstellen könnte. Der Nutzen von Supervision wird am stärksten für die „eigene Person“ wahrgenommen, gefolgt von dem Nutzen für die „Schülerinnen und Schüler“ und dem „Kollegium“. Auch bei Supervision in der Schule fällt die Diskrepanz zwischen Anliegen und Nutzen auf: Es werden zwar seltener Anliegen bezogen auf die „eigene Person“ genannt, aber als zentral und mit starkem Nutzen angegeben.

### **6.3. Vergleich von Supervision der Sozialen Arbeit und in der Schule**

Vielfach wurde diskutiert, dass Supervision in Kontexten der Sozialen Arbeit etabliert ist (z.B. *Drüge/Schleider 2013*) und die Etablierung in die Schule nicht mühelos verlief (z.B. *Belardi 1998*). Die vorliegende Studie vergleicht pädagogische Kontexte untermauert diese erwarteten Unterschiede zu Häufigkeit und Rahmenbedingungen empirisch: Supervisoren und Supervisorinnen arbeiten signifikant häufiger und auch öfter und mit längeren Sitzungen in sozialpädagogischen Kontexten. Ein Grund hierfür könnte möglicherweise auch die fehlende Finanzierung von Supervision in der Schule sein, denn Supervision wird hier signifikant seltener von der Institution finanziert. Verständlicherweise gibt es ebenfalls Unterschiede im Bereich der Settings: Erwartungsgemäß kommt das Teamsetting am häufigsten in der Sozialen Arbeit vor, in der Schule wird hingegen das Gruppensetting genannt (*Drüge/Schleider 2015*). Unter Berücksichtigung der schwierigeren Etablierung von Supervision in den schulischen Alltag ist dieses Ergebnis allerdings sehr schlüssig. Interessanterweise ergeben sich auch Unterschiede bezüglich der Anliegen, so wurde beispielsweise die „eigene Person“ häufiger in schulischen Kontexten erwähnt und Anliegen zum „Klientel“ häufiger in der Sozialen Arbeit. Diese Ergebnisse erstaunen und sollten in weiteren Studien genauer analysiert werden. Allerdings zeigen sich diese Ergebnisse nicht in den offenen Items, da hier Anliegen zu „Klientinnen und Klienten“ häufiger als zentrales Anliegen dargestellt werden statt Anliegen zu „Schülerinnen und Schülern“. Im qualitativen Item wird deutlich, dass „Entlastung/Psychohygiene“ häufiger als zentrales Anliegen von Lehrkräften genannt wird. Dies könnte möglicherweise dafür sprechen, dass Supervision eher zur Krisenintervention bei Belastungen und Beanspruchungen angefordert und genutzt wird (*Drüge u.a. 2013*). In sozialpädagogischen Kontexten wird als zentrales Thema auch die „Arbeitsverdichtung“ u.a. aufgrund von Stellenkürzungen von knapp 10% genannt und spielt eine größere Rolle, als in der Schule, dies könnte durch den Unterschied der Arbeitsplatzsicherheit im Lehramts zu erklären sein. Insgesamt ergänzen sich quantitative und qualitative Items gut, da nur so ein komplexer Bereich wie „Anliegen“ umfassend dargestellt werden kann. Interessanterweise wird der Nutzen von Supervision in allen Skalen als geringer für die schulischen Kontexte angegeben. Auch dies lässt sich möglicherweise durch Unterschiede in der Berufssozialisation also durch Häufigkeit, Rahmenbedingungen und Anliegen erklären.

### **6.4. Ausblick**

Die vorliegende Studie bietet erstmal empirische Belege zur Supervisionspraxis in pädagogischen Kontexten aus der Perspektive der Supervisoren und Supervisorinnen und ermöglicht einen Vergleich von Schule und Sozialer Arbeit. Für künftige Studien könnten weitere Perspektiven des supervisorischen Kontraktes (*Belardi 2013*), wie die Supervisandinnen und Supervisanden sowie die Auftraggebenden zur Supervision, berücksichtigt werden. Als weitere interessante Perspektive

bezüglich des (wahrgenommenen) Nutzens könnte auch die Befragung der Klientinnen und Klienten bzw. Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Auch könnten Zusammenhänge von möglichen Rahmenbedingungen und Setting zu wahrgenommenen Nutzen untersucht werden, um so vielleicht mögliche Hypothesen abzuleiten, die in (quasi-)experimentellen Designs einen Beitrag zur Effektivitätsforschung von Supervision untersucht werden könnten.

## Literatur

- Baum, E./Idel, T. S./Heiner, U. (Hrsg.) (2012): Kollegialität und Kooperation in der Schule. Theoretische Konzepte und empirische Befunde, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Belardi, N. (2013): Supervision. Grundlagen, Techniken, Perspektiven, München: C. H. Beck.
- Belardi, N. (1998): Supervision. Eine Einführung für soziale Berufe, Freiburg: Lambertus.
- DGSv (2010): Implementierung von Supervision in die erste Phase der Lehrerausbildung an der Universität/Hochschule, Kassel: Kassel university press GmbH.
- DGSv (2008): Der Nutzen von Supervision. Verzeichnis von Evaluationen und wissenschaftlichen Arbeiten, Kassel: Kassel university press GmbH.
- Drüge, M./Schleider, K. (2015): Merkmale der Supervisionspraxis in der Sozialen Arbeit.
- Drüge, M./Schleider, K. (2013): Supervision und Coaching in der Kinder- und Jugendhilfe - Eine qualitative Pilotstudie, in: Neue Praxis, Jg. 43, S. 570-581.
- Drüge, M./Schleider, K./Färber, S. (2013): Supervision als Präventionsmaßnahme bei psychosozialen Belastungen im Kontext pädagogischer Berufe - Eine qualitative Pilotstudie, in: Prävention, Bd. 3, Jg. 36, S. 79-83.
- Effertz, C. (2007): Supervision in einer Jugendhilfeeinrichtung. Zur Erfahrung mit externen Supervisoren und deren Supervision, in: Organisationsberatung, Supervision, Coaching, Bd. 2, Jg. 14, S. 155-166.
- Eichert, H.-C. (2009): Supervision als Kompensation? Eine Untersuchung zur Supervision in der stationären Psychiatrie, in: Organisationsberatung, Supervision, Coaching, Bd. 1, Jg.16, S. 19-34.
- Erbring, S. (2008): Die Entwicklung pädagogisch professioneller Kommunikation unter Supervision, in: bildungsforschung, Bd. 2, Jg. 5, S. 1-15.
- Gasser, C. (2012): Evaluation von Supervisionsprozessen an Südtiroler Schulen. Organisationsberatung, Supervision, Coaching, Bd. 4 Jg. 19, S. 443-457.
- Gediga, G. (2003): Evaluation von Supervision, Berlin/Brandenburg: I. E. M..
- Haubl, R./Voß, G. (2009): Ergebnisse einer qualitativen Befragung von Supervisor/innen zum Innenleben von Organisationen in Deutschland im wirtschaftlichen und nichtwirtschaftlichen Bereich. In: Haubl, R./Voß, G. (Hrg.) Positionen Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt. Psychosoziale Kosten turbulenter Veränderungen: Arbeit und Leben in Organisationen 2008. S. 1-8.
- Jugert, G. (1998): Zur Effektivität Pädagogischer Supervision. Eine Evaluationsstudie schulinterner Gruppen-Supervision mit Lehrern, Frankfurt a.M: Peter Lang.
- Krauß, E. J. (2012): Supervision für soziale Berufe, In: Thole, W. (Hrsg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, Wiesbaden: Springer. S. 719-733.
- Kühl, S. (2008): Coaching und Supervision. Personenorientierte Beratung in Organisationen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kühl, W./Pastäniger-Behnken, C. (1999): Supervision in Thüringen - eine erste Evaluation im Bereich der sozialen Arbeit, in: Kühl, R. S. W. (Hrg.), Supervision und das Ende der Wende, Opladen: Leske+Budrich, S. 161-186.

- Mayring, P. A. E., (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, Weinheim: Beltz.
- Neuschäfer, K. (2004): Supervisorinnen und Supervisoren in der Schule. Organisationsinterne Supervision der Schulabteilung der Bezirksregierung Münster, in: Forum Supervision, Heft 23, S. 70-84.
- Poulsen, I. (2012): Stress und Belastung bei Fachkräften der Jugendhilfe. Ein Beitrag zur Burnoutprävention, Wiesbaden: Springer.
- Pluto, L./Gragert, N./van Santen, E./Seckinger, M. (2007): Kinder- und Jugendhilfe im Wandel. Eine empirische Strukturanalyse, München: Verlag Deutsches Jugendinstitut. Exkurs Supervision.
- Rappe-Giesecke, K. (2009): Supervision von Gruppen und Teams. Heidelberg, New York, Tokio: Springer Verlag (3. Auflage).
- Schlee, J. (2008): Kollegiale Beratung und Supervision für pädagogische Berufe, Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Wischnath, E. (2002): Supervision - ein Instrument zur Qualitätsentwicklung in der stationären Jugendhilfe. Organisationsberatung, Supervision, Coaching, Bd. 2, Jg. 9, S. 137-148.
- Wittich, A. (2004): Supervision in der Krankenpflege. Formative Evaluation in einem Krankenhaus der Maximalversorgung, Universität Freiburg: Dissertation.

### Internetquellen:

- Leitner, A./Petzold, H. G./Orth, I./Sieper, J./Telsemeyer, P. (2004): Mythos Supervision?: Zur Notwendigkeit von „konzeptkritischen“ Untersuchungen im Hell- und Dunkelfeld zu Wirkungen, Nebenwirkungen, Risiken und Rechtsverletzungen in der supervisorischen Praxis. URL: [http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/studium/umwelt\\_medizin/psymed/artikel/mythsu04.pdf](http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/studium/umwelt_medizin/psymed/artikel/mythsu04.pdf) (Stand 16.09.2015).
- Nübling, M. u.a. (2014): Mitarbeiterbefragung zu psychosozialen Belastungen bei Lehrkräften in Baden-Württemberg, URL: [http://www.schulamt-stuttgart.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Schulaemter/schulamt-stuttgart/Formulare/Arbeit\\_Gesundheit/Musterbericht\\_GLK\\_Aushang\\_2.Lehrkraeftebefr.pdf](http://www.schulamt-stuttgart.de/site/pbs-bw/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Schulaemter/schulamt-stuttgart/Formulare/Arbeit_Gesundheit/Musterbericht_GLK_Aushang_2.Lehrkraeftebefr.pdf) (Stand 16.09.2015).

*Katharina Gröning*

## **Theorien des Verstehens in Wissenschaft, Beratung, Supervision, Sozialer Arbeit und Psychoanalyse**

### **Zusammenfassung:**

Der vorliegende Artikel stellt die Interdependenz von seelischem, sozialem und lebensweltlichem Verstehen als methodische Grundhaltung in der Supervision vor. Dabei wird das seelische Verstehen in Weiterführung der Ansätze von Gerhard Leuschner, Thomas Auchter u.a. objektbeziehungstheoretisch buchstabiert. Hier handelt es sich um eine Fähigkeit des Beraters und Supervisors, die aus der Feinfühligkeit entwickelt wird. Demgegenüber werden im Kontext des sozialen und des lebensweltlichen Verstehens Forschungsmethoden und wissenschaftliches Wissen herangezogen. Lebensweltliches Verstehen bezieht sich dabei auf die subjektiven Sinnstrukturen, während soziales Verstehen die Lebenslage, das Feld, den sozialen Raum und die Biografie in den Fokus nimmt. Lebenslaufstrukturanalysen, Entwicklungsaufgaben, Deutungsmuster und Habitusanalyse werden als Instrumente des sozialen und lebensweltlichen Verstehens eingeführt.

1982 widmete die Zeitschrift *Supervision* ihr erstes Heft dem Thema ‚Verstehen‘. Die Autoren, Franz Wellendorf, Dieter Eike, Angelica Lehmkuhler-Leuschner, Gerhard Wittenberger und Gerhard Leuschner diskutierten hier das Thema Verstehen in der Supervision aus verschiedenen theoretischen Perspektiven (vgl. Eike 1982: 21-30; Lehmkuhler-Leuschner 1982: 31-46; Wittenberger 1982: 47-58; Leuschner 1982: 59-63): Die erste Kategorie soll als unmittelbares seelisches Verstehen (Dieter Eike, Gerhard Leuschner) eingeordnet werden, die zweite Kategorie als lebensweltliches Sinnverstehen, das heißt, die zu verstehende Erzählung wird im Sinne von Hans Georg Gadamer (1960) hermeneutischer Wissenschaft als erzählter Text und Weltinterpretation verstanden (Wittenberger) und schließlich sozialpsychologisch (Angelica Lehmkuhler-Leuschner) wird Verstehen als kognitiver Prozess der Übernahme von Rollen und Fähigkeiten beschrieben, die allgemein als soziale Kompetenzen diskutiert werden, nämlich in die Rolle eines anderen zu schlüpfen und ein Phänomen aus seiner Perspektive zu betrachten. Diese letzte Theorie des Verstehens geht zurück auf G.H. Mead (vgl. Honneth 1994).

Ein weiterer Beitrag von Franz Wellendorf befasst sich mit der Perspektivität von Verstehen und der Tatsache, dass, wie heute der Erkenntnisstand ist, Verstehen gestalthaft (Rosenthal 1995) sich notwendig auf Figur und Hintergrund, auf Teil und Ganzes bezieht und entsprechend prozessbezogen ist (Wellendorf 1982: 7-20). Wellendorf knüpft mit seinem Verstehensbegriff implizit an die Phänomenologie Edmund Husserls an (vgl. Leggewie 1998). In diesem Text über die hermeneutische Diagnostik diskutiert Leggewie den Lebensweltbegriff Edmund Husserls. Husserls Phänomenologie bezieht sich darauf, dass zu jedem Ding in der materiellen Welt eine Fülle von kollektiven und subjektiven Bedeutungen gehört. Um zu verstehen ist deshalb nicht das Ding an sich, sondern der Kosmos, der sich mit dem Ding verbindet von entscheidender Bedeutung. Insofern hat Verstehen immer eine Perspektivität. Ich verstehe nie ohne Intention und deshalb ist es sehr häufig die gefühlte oder offene Intention, die das Verstehen ermöglicht, erschwert oder um die gestritten wird.

Zwischen 1982 und heute liegen nun bezogen auf die Entwicklung der interpretativen Sozialforschung und der Entwicklung der Hermeneutik und damit auch einer Theorie des Verstehens Welten. Die Beiträge der genannten Autoren sind deshalb inspirierend und wertvoll, da sie der Supervision schon damals den Weg gewiesen haben, sich nicht klinisch zu verengen, sondern sich sozialwissenschaftlich auszurichten. Für die supervisorische Praxis heute sind die aufgeführten Verstehensbegriffe weiterzuentwickeln, methodisch zuzuspitzen und ihre Entwicklung für supervisorisches Handeln nachzuvollziehen. So ergeben sich, differenziert man die Überlegungen der genannten Autoren auf einer theoretischen Folie heute, die skizzierten drei Verstehensbegriffe. Ein erster, der das Verstehen als seelischen Vorgang quasi vorsprachlich und emotional beschreibt, ein weiterer Verstehensbegriff ist diesem quasi gegenübergestellt. Er ist analysierend und kognitiv. Und ein dritter Verstehensbegriff entwirft das Verstehen als gegenseitige, in einer Beziehung aufgehobene Rekonstruktion von Erfahrung und Weltinterpretation. Das für die Psychoanalyse entwickelte Modell des szenischen Verstehens würde wegen seiner Vorsprachlichkeit ebenfalls zum seelischen Verstehen dazugehören. Diese Verstehensform wird im folgenden Beitrag nicht berücksichtigt.

Im Sinne dieser Dreiteilung des Verstehensbegriffs beschreibt auch Gregor Bongaerts zum Thema Verstehen, dass das Verstehen eines Menschen etwas anderes ist als das Verstehen einer Maschine und dass das Verstehen eines Menschen sowohl auf Beobachtung und Interpretation als auch auf Identifikation und seelischer Zustimmung beruhen kann (Bongaerts 2010). Was ich verstehe und ob ich also etwas verstehe, hängt auch mit meinem Interesse zusammen, welches in jedem Verstehen und Erkenntnisprozess eine wichtige Dimension darstellt (Wittenberger 1982: 52; Habermas 1969). Unabhängig von meiner Zustimmung mit einem Text und einem Fall, muss ich beim Verstehen einen inneren Raum in mir schaffen, in dem sich das Erzählte in mir abbilden kann. In diesem Sinn hat Verstehen immer etwas mit Regression zu tun, mit Teilnahme, Faszination und Begegnung. Um etwas zu verstehen, muss ich eine Fantasie entwickeln können. Eine allein auf Beobachtung basierende Haltung reicht für das Verstehen nicht aus. Ob und welche Fantasie ich entwickele, hängt zudem von meinem Standort ab. In der Wissenschaft, der Supervision wie in der Beratung ist es deshalb üblich, den eigenen Standort, das erkenntnisleitende Interesse zu reflektieren, um seinen eigenen Prozess des Verstehens nachvollziehen zu können, ebenso die Dimensionen des Nicht-Verstehens.

## **1. Das seelische Verstehen und die Supervision**

Seelisches Verstehen wird zumeist als empathischer Akt, als Identifizierung oder als miteinander Verstehen bezeichnet (Wittenberger 1982: 48; Bongaerts 2010). Es handelt sich um die menschliche Fähigkeit, mich mit dem anderen ähnlich zu machen, um eine Mimesis (Hörster/Müller 1996: 629). Hörster und Müller nennen dieses Fähigkeit zum sich-Ähnlich-machen, das mimetische Vermögen, den Anfang jedes pädagogischen Handelns.

Heute wird in der Bindungstheorie das sich-Ähnlich-machen als wesentliche seelische Voraussetzung der Mutter angesehen, ihr Kind am Leben zu erhalten (Bowlby 2008). Wir sprechen vom Akt des Spiegeln und damit verwandt des Haltens bei Winnicott (vgl. Neubaur 1987) und des Auffangens („Containing“ Bion 1963). Alle drei Fähigkeiten gehören zum seelischen Verstehen (vgl. Eike 1982; Gröning 2013). Im Prozess von Supervision, Beratung und Therapie hat sich vor allem Leon Wurmser mit dem seelischen Verstehen befasst und es als seelische Aufmerksamkeit bezeichnet, als eine

Haltung der Anerkennung, der emotionalen Zustimmung und Zugewandtheit. Wurmser bezeichnet dieses auch als seelisches Sehen. Ein Trauma entsteht bei Wurmser umgekehrt vor allem durch Seelenblindheit und der Weigerung der signifikanten Anderen, Bedürfnisse und Identität des Ich zu sehen, es zu überfordern mit Leistungsansprüchen und ihm gleichzeitig Schuldgefühle zu machen (Wurmser 2002: 34ff). Nach Wurmser heißt Seelenblindheit ‚taub werden‘ für die eigenen Gefühle und Stimmungen. Seelisches Verstehen hat für ihn mit der Wiederbelebung dieser tauben Gefühle zu tun. Diese Wiederbelebung vollzieht sich aber nicht durch Diagnosen, durch Erklären, Analysieren oder durch Fordern und eine beobachtende Haltung, sondern beginnt mit der Fähigkeit des Beraters und Supervisors zu den Erzählungen des Supervisanden entsprechend der Theorie des seelischen Verstehens haltende, schützende und gleichsam nährende Fantasien zu entwickeln. In seinen Anregungen zum Thema Verstehen unternimmt Leuschner den Versuch, das seelische Verstehen als Teil der supervisorischen Kompetenz und Kunst zu skizzieren (Leuschner 1982). Er bedient sich dabei einer Metapher vom gekränkten Ich, welches kaum noch in der Lage ist zu sprechen oder zu vertrauen. Kränkungen und die Erfahrung als Objekt behandelt zu werden, haben zur Taubheit, Blindheit und Hässlichkeit geführt, eine Hässlichkeit, die bei den hinzugezogenen Experten unbewusst zur Überlegenheit, Beschämung und Gewalt verführt - auch an Orten, die eigentlich geschaffen worden sind, ‚die Dinge zu reparieren‘. Bei Leuschner ist die richtige supervisorische Haltung der Verzicht auf jedwede Expertokratie und die unbedingte Reflexion vor allem jener Impulse, die den Supervisor dazu verführen, über den Anderen auf Grund seiner Schwäche zu verfügen und mit ihm zu spielen, ihn schließlich zu diagnostizieren und wegzulegen. In Leuschners „Anregung zum Thema Verstehen“ lassen sich die Dynamiken der Scham und Verstrickung beim unerfahrenen Supervisor sehr gut nachvollziehen. Aus Unsicherheit und Scham ist der unerfahrene Supervisor deshalb nicht in der Lage zum seelischen Sehen, weil er sich für die Betrachtung des Anderen keine Zeit lässt und mit seinen eigenen Gefühlen voll auf besetzt ist. Er ist noch nicht fähig, den inneren Raum zu schaffen, der die Regression auslöst und zum seelischen Verstehen führt. Umgekehrt beginnt derjenige, der seelisch sieht, mit ganz basalen, schützenden und nährenden Handlungen den Beziehungsaufbau in der Supervision zu gestalten.

Auch Axel Honneth hat sich in seiner Theorie der Anerkennung mit Spielarten des seelischen Verstehens und einer Entwicklung hin zur moralischen Haltung und Autonomie befasst (Honneth 1994). Er verortet die Form des Verstehens als vertrauensvolle seelische Zustimmung in der Anerkennungsform der primären Zustimmung. Dies ist für Honneth eine Art basaler Sittlichkeit und Moralität. Jede Gesellschaft benötigt zu ihrer Existenz diese Formen von Anerkennung und Zustimmung.

## **2. Lebensweltliches Verstehen**

Unter lebensweltlichem Verstehen kann man die Schnittstelle oder den Übergang zwischen objektiven gesellschaftlichen Strukturen und subjektiver sinnhafter Verarbeitung eben dieser Strukturen verstehen. Ursprünglich geht das Lebensweltkonzept zurück auf Edmund Husserl, der für ein subjektives, intentionales und von Introspektion geprägtes Verstehen in den Geisteswissenschaften begründete. Einen großen Einfluss auf das Lebensweltkonzept hat die Theorie von Alfred Schütz zum sinnhaften Aufbau der sozialen Wirklichkeit (Schütz 1932/1974). Weitere wichtige Arbeiten sind jene von Bourdieu zum Habitus und Feld (Bourdieu 1997a) und von Rosenthal zur biografischen Forschung (Rosenthal 1995). Während das seelische Verstehen auf einer Bewegung

von Anerkennung und einem empathischen Akt beruht, ist das lebensweltliche Verstehen rekonstruktiv und stärker von den Erkenntnissen der interpretativen Sozialforschung beeinflusst. Deutungsmusteranalyse, dokumentarische Methode, objektive Hermeneutik und ihre jeweiligen Fallrekonstruktionen spielen als begleitende Forschungsmethoden des lebensweltlichen Verstehens eine wichtige Rolle. In der Praxis ist das Lebensweltkonzept vor allem in der Tradition von Hans Thiersch hervorzuheben (Thiersch 1992). Im supervisorischen Prozess kann die Bewegung des lebensweltlichen Verstehens als Akt bezeichnet werden, um einen von außen zu verstehen und die objektiven Strukturen der Lebenswelt, die Lebenslage (Neurath 1931/1981; Weisser 1978) zu betrachten. Hier spielen feldtheoretische Betrachtungen im Sinne von Kurt Lewin und Pierre Bourdieu hinein (Lewin 1963; Bourdieu 1997a). Ebenso werden Lebenslaufstrukturen und Lebensereignisse und Lebenszyklus betrachtet. Dieses Verstehen der Strukturen der Lebenswelt wird ergänzt durch Zugangsweisen zur Subjektivität, die in den genannten qualitativen Forschungsmethoden beschrieben sind. Wie denkt jemand über sich? Lebensweltliches Verstehen setzt immer lebensweltliches Erzählen voraus. Die subjektiven Interpretationen können dabei gestalthaft geordnet werden wie dies Rosenthal (1995) vorschlägt, oder im Sinne der objektiven Hermeneutik wird durch Sequenzieren der Erzählung die Sinnhaftigkeit und die latenten Sinnstrukturen der Lebenswelt rekonstruiert (Oevermann 2003). Lebensweltliches Verstehen ist eine wichtige Dimension der Fallsupervision.

## **2.1. Die Theorie der Lebenswelt**

Phänomenologie - unspezifisch die Lehre von den Erscheinungen, ist seit Husserl eine Sozialtheorie und Philosophie, die sich mit dem Problem des transzendentalen (überschreitenden) Bewusstseins befasst (Husserl 1953). Im Sinne der alten griechischen Auffassung von Wissenschaft und Philosophie - z. B. bei Habermas in ‚Technik und Wissenschaft als Ideologie‘ beschrieben (Habermas 1969) - will derjenige, der erkennen will, gleichzeitig verstehen, das heißt kontemplativ zu den Dingen selbst vordringen. Auch hier ist Verstehen zunächst ein intuitiver und empathischer Prozess, der durch Betrachtung und des sich- in-den-Gegenstand- hineinversenken vollzogen wird. Das so verstandene und geschaute Phänomen zeigt sein eigenes Wesen oder seine Idee.

Die Lebenswelt wiederum, die Husserl schlicht die persönliche Welt nennt, in der jemand lebt, beschreibt er als transzendental (die Realität überschreitend) und mit positiven empirischen Instrumenten nicht überprüfbar. Er spricht ihr eine Leitfaden- und Bodenfunktion zu und verbindet sie auf diese Weise mit der Identität. Husserl kritisiert die selbstverständlich angenommene Objektivität der wissenschaftlichen Forschung und beginnt von hier aus seine Überlegungen zur Lebenswelt. Dass Wissenschaft nicht wirklich objektiv sein kann, steht für Husserl deshalb außer Frage, weil der Wissenschaftler/die Wissenschaftlerin selbst ein Teil der subjektiven und damit relativen Lebenswelt ist. Dahinter steht die Behauptung, dass wirkliche Objektivität nicht möglich ist. Wissenschaft müsse sich stattdessen um das Verstehen des Zusammenhanges von Lebenswelt und Wissenschaft bemühen. Sie müsse im Hinblick auf die Beziehung zur Lebenswelt reflexiv werden. Für Husserl nimmt jede Erkenntnis ihren Ausgang auf dem Boden der Lebenswelt. Husserls Lebensweltkonzept kann in strukturelle und subjektive Strömungen differenziert werden. Vor allem die Theorie sozialer Milieus, die Feldtheorie, die Habitustheorie und die Lebenslagetheorie gehören zu den strukturalen Ansätzen, die versuchen, das Lebensweltkonzept objektivierbar zu machen. Zu

den subjektiven Ansätzen gehört vor allem die Biografieforschung, aber auch die Methode des soziologischen Verstehens von Pierre Bourdieu (Bourdieu 1997b).

## 2.2. Die Bedeutung des sozialen Ortes für das Verstehen

Alfred Schütz griff die Überlegungen Husserls auf und führte sie im Rahmen seiner Theorie einer verstehenden Soziologie weiter (Schütz 1932/1974). Schütz' Theorie wird heute als phänomenologische Sozialtheorie eingestuft. Im Gegensatz zu Husserl, der von einer transzendentalen Lebenswelt ausging, untersuchte Schütz empirisch messbare Strukturen der Lebenswelt und diskutierte auf dieser Basis zwei Begriffe, die für seine Forschungen tragend sind: den Begriff des Alltags und den Begriff des Milieus. Das Verstehen eines Menschen setzt dabei die Fähigkeit voraus, seinen Alltag vorstellen zu können, was wiederum heißt an den sozialen Ort zu gehen, in dem jemand lebt. In diesem Zusammenhang sind die Beschreibungen von Supervision an den jeweiligen sozialen Orten von größter Bedeutung. Supervisoren berichten immer wieder, dass sie keinen Raum haben, dass Supervision in der Schullaule, jedes Mal an einem anderen Ort etc. stattfindet. Mit der Beschreibung des sozialen Ortes werden implizit auch symbolische Kapitalsorten beschrieben, über die z. B. ein Team verfügt.

Das Handeln des Menschen in seinem Alltag wird von Schütz als weder logisch noch systematisch angesehen - im Gegensatz zur Theorie des homo oeconomicus, der utilitaristisch und zweckrational handelt, sei das reale lebensweltliche Handeln vor allem sinnhaft, das heißt von den Horizonten der Lebenswelt mitbestimmt. Jede Handlung eines Menschen sei als Ergebnis bisheriger Erfahrungen und Erlebnisse zu verstehen. Die Erfahrungen werden in bewusste oder unbewusste Sinnzusammenhänge geordnet und konfigurieren sich zu einer Erfahrungswelt im Alltag. In seiner theoretischen Arbeit über den sinnhaften Aufbau der sozialen Welt entwirft Schütz eine Struktur der sozialen Wirklichkeit (ebd.). Durch alltägliche Erfahrung hat sich der Mensch über den gesamten Zeitraum seiner Existenz sinnhafte Zusammenhänge alltäglicher Erfahrungen geschaffen. Diese Erfahrungswelt habe eine räumliche, zeitliche und soziale Struktur. Lebensweltliches Wissen wird nach Schütz auf eine bestimmte Weise organisiert: Ein Mensch verfügt über ein bestimmtes Wissen, welches er als bedeutsam für sich erachtet. An diesem Wissen orientiert er sich. Das Wissen und die Art wie jemand seine Erfahrungen typisiert und organisiert, hängen mit den Horizonten der Lebenswelt eng zusammen. Die Erfahrungen in der Lebenswelt werden zu Denkweisen und Alltagsansichten, -Erfahrungen oder -Konstruktionen organisiert. Sie werden typisiert und vor dem Hintergrund bereits gemachter Erfahrungen geordnet und bewertet. Erfahrungen werden deshalb hinsichtlich ihrer Vertrautheit, Bestimmtheit und erst später in Bezug auf Glaubwürdigkeit und Widerspruchslosigkeit anhand des jeweiligen lebensweltlichen Wissensvorrates geprüft. Die Beschreibungen zur Lebenswelt und zum Alltag von Alfred Schütz sind in Bezug auf eine Theorie des Verstehens im Kontext der Erwachsenenbildung seit den 1980er Jahren diskutiert worden. Bekannt geworden sind der Deutungsmusteransatz und die Deutungsmusteranalyse als Methode qualitativer Sozialforschung und Methode des Verstehens in der Erwachsenenbildung (vgl. Arnold 1983). Entwickelt wurde die Methode von Ulrich Oevermann (Oevermann 1973). Diese Methode eignet sich sehr gut für die Auswertung von Erstgesprächen. Im Mittelpunkt steht hier ein qualitatives, diskursives Interview, um Deutungsmuster rekonstruktiv zu erforschen. Allerdings zeigten sich die Deutungsmuster weniger manifest, essenziell und starr und somit rekonstruierbar, vielmehr als fließend, latent und diffus. Die Deutungsmusteranalyse bietet für die Beratung und Supervision einen

wichtigen Zugang zum Denken einer Berufsgruppe, an einem bestimmten sozialen Ort. Die Deutungsmusteranalyse ist ein heuristisches Konzept, d.h. ein wissenschaftliches Vorgehen, welches zwar analytisch und beobachtend, jedoch auch pragmatisch, dialogisch, intuitiv und von einer gewissen Kunstfertigkeit geprägt ist und an praktischen Lösungen, aber nicht unbedingt an generalisierbaren Erkenntnissen, orientiert.

Schon in den 1980er Jahren, als die Theorie der Deutungsmuster in der Pädagogik bekannt wurde (vgl. Arnold 1983), galt sie kurz als hoch bedeutsam für das Lernen und die Entwicklung kritischer Reflexivität. Weil das Konzept sich aber nicht zur Theorie weiterentwickeln ließ, verschwand es dann wieder. In der Sozialpädagogik, der Supervision und der Beratung hat der Ansatz dagegen erstaunlicherweise bisher keine Rolle bei der methodischen Frage zum Konzept und Aufbau eines Beratungsgespräches gespielt, obwohl dieses Konzept sich geradezu hervorragend für die Anfangssituation im Beratungsprozess eignet, wenn es um die Frage geht: Wie denkt mein Klient? Für die Supervision hat Leuschner im Kontext der Gruppensupervision sich auch für das Denken, für Chiffren und Muster in Gruppen interessiert, diese aber nicht wissenschaftlich auf ein Konzept zurückgeführt, sodass es bei Beschreibungen geblieben ist (Leuschner 1977). Das Denken in Teams und Gruppen ist bei Leuschner aber durchaus eine eigene Kategorie des supervisorischen Verstehens. Michael Buchholz spricht in seinem familientherapeutischen Buch ‚Dreiecksgeschichten‘ von Ideologien und Denkweisen in Familien, die über das alltägliche Zusammenleben und insbesondere die Institutionalisierung mitentscheiden (Buchholz 1993). Er sieht das Denken in Familien aber eher dynamisch in der Beziehung zum Unbewussten. In diesem Beitrag wird vorgeschlagen, wie bei Leuschner, das Denken eigenständig und nicht nur als Fortsetzung unbewusst wirkender Kräfte zu sehen, das wäre eher die Perspektive der Therapie. Auch soll der Ideologiebegriff nicht verwendet werden, um Denkweisen zu beschreiben, vielmehr wird die beachtliche wissenschaftliche Leistung der Sozialpädagogik in der Tradition von Hans Thiersch zu Grunde gelegt, das Denken als lebensweltliche subjektive und milieuspezifische kollektive Sinnstrukturen zu verstehen (vgl. Thiersch 1992). Diese können ideologisch sein, zunächst geben sie aber jenem der diese Denkweisen vertritt, die von Husserl angesprochene Leitfaden und Bodenfunktion. In supervisorischen Sitzungen kommt es regelmäßig zu einer Konfrontation dieser Denkweisen von Teams und Professionellen mit den seelischen Verstehensangeboten des Supervisors/der Supervisorin: Sind sie also Ausdruck impliziter beruflicher, schulischer oder alltäglicher Sozialisation des Feldes, sprechen wir von Deutungsmuster, betont jemand eher den subjektiv biografischen Sinn, sprechen wir von lebensweltlichem Denken. Für eine Methodologie der Beratung ist die Theorie der Deutungsmuster deshalb von großer Wichtigkeit, weil es in der Praxis regelmäßig zur Konfrontation zwischen Deutungsmustern und dem seelischen Verstehen, vor allem in Fallbesprechungen kommt. Die Theorie der Deutungsmuster ist deshalb, wie die Theorie der Reflexivität, der Lebenswelt, des Habitus und der Lebenslaufstruktur und der Entwicklungsaufgaben von großer Bedeutung. Hier ist jedoch noch viel Forschung zu leisten, denn in den letzten Jahren haben vor allem in der Pädagogik wieder sehr autoritäre Deutungsmuster Raum gegriffen, die in beträchtlicher Weise dem Disziplindiskurs zuzurechnen sind. In Institutionen wird das hohe Lied der Disziplin gesungen und zwar gerade in jenen, die es mit Klienten zu tun haben, deren Biografie sich durch Belastungen und Brüche auszeichnet.

Auch wenn die Definitionen über Deutungsmuster ‚weich‘ verstanden werden sollen, geben einige Definitionen Aufschluss darüber, wie man diesen Ansatz verstehen und in Beratung, Supervision und

Fallarbeit einsetzen kann. Unter Deutungsmuster versteht man demnach einen relativ festen Wissensvorrat, mit dem sich jemand die Welt und seine aktuelle Situation erklärt und nach der er sein Handeln ausrichtet. Deutungsmuster entstehen durch biografische, soziale, milieu- und gruppenspezifische Erfahrungen, die jedoch nicht unbedingt im Sinne einer Reflexivität verarbeitet sein müssen. Meuser und Sackmann berufen sich bei ihrer Beschreibung der Deutungsmuster vor allem auf Oevermann:

*„Als erstes: von Mustern zu sprechen, macht nur Sinn, wenn es nicht um singuläre Interpretationen, sondern um sozial verfügbare Formen der Verdichtung, der Abstrahierung, der Verallgemeinerung von Deutungen geht. In dieser Hinsicht lassen sich Deutungsmuster bestimmen als "Ensemble von sozial kommunizierbaren Interpretationen der physikalischen und sozialen Umwelt" (Oevermann 1973: 4),*

als

*„nach allgemeinen Konsistenzregeln strukturierte Argumentationszusammenhänge.“  
(ebd.: 3)*

Es geht also in der Auseinandersetzung mit den Deutungsmustern nicht nur um das Verstehen, sondern um das Erkennen und das Herausarbeiten einer Differenz des Denkens und die Überführung in Reflexion. Beraterisch geht es zudem nicht nur um die Beschreibung der Deutungsmuster, sondern um die Förderung der praktischen Vernunft. Dies ist die Perspektive der Mäeutik.

Psychoanalytisch gesprochen ist es wahrscheinlich, dass Deutungsmuster mit bestimmten Abwehrmechanismen, wie Abstreiten, Verallgemeinern, Rationalisieren in Verbindung stehen. Hervorzuheben ist vor allem der Aspekt der Verdichtung, wie Meuser und Sackmann es nennen, als Eigenschaft der Deutungsmuster (Meuser/Sackmann1992). Verdichtungen sind nach Freud ein psychoanalytischer Begriff, den Freud vor allem für das Verstehen von Träumen nutzte.

### **2.3. Die gestalttheoretische Betrachtung nach Rosenthal**

Ausgangspunkt einer gestalttheoretischen Betrachtung ist, dass die einzelnen Teile der Erzählung in einem sinnhaften Zusammenhang stehen. Diese Gesamtgestalt ist die zentrale Logik jeder Erzählung, wobei einzelne Teile eine Bedeutung für die Gesamtgestalt haben. Im Sinne strukturaler Hermeneutik können zwar einzelne Sequenzen immer wieder analysiert und entworfen werden, eine Rückbeziehung auf die Gesamtgestalt ist jedoch unabdingbar. Nicht nur die Summe der einzelnen Teile, sondern auch ihre Organisiertheit ist für das Verstehen der Erzählung bedeutend. Werden einzelne Teile der Erzählung aus den Zusammenhängen in denen sie erzählt worden sind, gelöst und isoliert interpretiert, trägt diese Reduktion das Risiko in sich, die Gestalt der Erzählung zu verfehlen (Rosenthal 1995: 22ff).

Die Ordnung der Erzählung geht hervor aus einem konstituierten Sinnzusammenhang, der der Erzählung unterliegt. Die Ordnung resultiert aus der Gestalthaftigkeit der Erfahrung und der Gestalthaftigkeit der Zuwendung zur Erzählung. Ordnung entsteht durch Wendepunkte, die entwicklungsbedingt, statusbedingt oder auch einschnittbedingt sind, wie dies zum Beispiel bei Krisen und Traumatisierungen der Fall ist (Rosenthal 1995: 130ff). Entwicklungsphasen und Statusphasen wie auch Einschnitte lassen sich entsprechend auch als thematische Felder einer Erzählung verstehen.

Ein weiterer zentraler Begriff in einer gestalttheoretischen Perspektive der Interpretation von erzählten Geschichten ist das Noema. Die Dinge werden so genommen, wie sie sich dem Bewusstsein

darbieten. Diese Perspektivität - wie sich etwas dem Bewusstsein darbietet - bedarf eines Vorentwurfes auf das Ganze der Erzählung. Eine Erzählungssequenz wird in eine Gesamtgestalt integriert, insofern kann jede Erzählung auch als System, als Organisation von Teil und ganzem verstanden werden. Die Teile einer Erzählung stehen in einer durchgehenden Interdependenz zueinander. Diese Interdependenz kann als Gestaltkohärenz angesehen werden (Rosenthal 1995: 27ff).

Das Erzählen von Geschichten setzt Erinnerungsarbeit voraus, wobei in Bezug auf die Erinnerung zwischen Gestalten, Figuren und Mustern einerseits und Chaos andererseits unterschieden werden kann. Gestaltetes ist wesentlich besser erinnerbar als Ungestaltetes, d.h. dass es sich zumeist erst während der Erzählung zeigt, welche Teile mühelos gestalthaft erinnert und erzählt werden können, wo nach Worten gesucht wird und während des Erzählens eine Gestalt entwickelt wird, und was eben ungestaltet oder chaotisch ist. Die Mühe, für Erlebnisse und Erfahrungen eine Sprache zu finden, etwas in Worte ausdrücken zu können, verweist auf die besondere Produktivität des Erzählens, insofern sind Wiederholungen, eine gewissen Gespanntheit oder auch Abbrüche einer Erzählung, kein bedauerlicher Irrtum in einer sonst rationalen Darbietung, sondern verweisen ebenfalls auf den Gesamtzusammenhang der Gestalt. Unstrukturierte, nicht symbolisierte und ungestaltete Erinnerungsspuren verschwinden. Auch Bruchstücke unterliegen der Gefahr im Laufe der Zeit in Vergessenheit zu geraten. Man hat Mühe, sich zu erinnern, erinnert nur Fragmente und kann diese nicht in einen Erzählzusammenhang, also in Geschichten einordnen. Dieses Fragmentierte, das worum man kämpft, welches unter Umständen auch der Abwehr unterliegt, ergänzt die Gestalt einer Erzählung (Rosenthal 1995: 49ff). Jede Erzählung enthält diese Fragmente, Wiederholungen und Risse, die Rosenthal unter dem Oberbegriff der chaotischen Muster subsumiert. Entsprechend der gestalttheoretischen Grundannahme werden diese ‚chaotischen Muster‘ nicht verworfen, sondern in die Interpretation der Gesamterzählung eingefügt.

Folgt man der gestalttheoretischen Annahme eines räumlich und zeitlich orientierten Gedächtnisses, so bedeutet die Schwierigkeit sich zu erinnern einen Hinweis auf mangelnde Differenz, denn zur Erinnerung wird Differenz benötigt. Gleichförmigkeit, sture Wiederholung, Nicht-Veränderung lässt auch eine lange Zeitspanne schrumpfen auf ein Bild, auf eine Gestalt, da es den Erinnernden nicht gelingt, einzelne Erlebnisse zu rekonstruieren, die aus der Routine herausragen. Zur Gestaltentwicklung braucht es Zeit und Raum. Neben dem chaotischen Erleben sind weitere Faktoren für Erinnerungs- und Erzählschwierigkeiten zu nennen: mangelnder Wechsel der Umgebung und Routinisierung von Situationen. Erlebe ich bestimmte Situationen immer wieder, fällt es mir schwer mich an einzelne zu erinnern. Die Erinnerung verdichtet sich hin auf ein Gesamtbild. Routinen unterliegen dem Phänomen der Verdichtung. Erinnerungen transformieren sich durch Akkomodations- und Assimilationsprozesse, wobei die Transformationen umso deutlicher hervortreten, je öfter Erinnerungen stattfinden. Neue Erfahrungen überdecken alte Erinnerungen und verschütten Spuren. So ist es möglich, dass Erinnerungen bedeutungslos werden. Sie werden vergessen (Rosenthal 1995: 70ff).

Erzählen heißt gleichzeitig für jemand anderen übersetzen, der zuhört. Erzählt wird immer jemandem, wodurch erzählen auch gleichzeitig Bewusstwerden bedeutet, stärker als sich erinnern. Im Erzählprozess selbst tauchen Ereignisaspekte und Strukturen sozialer Prozesse auf, welche der Akteur nicht wahrgenommen hat. Es aktualisieren sich ebenfalls Gefühle. Der Erzähler tritt sich in der Erzählung gewissermaßen selbst gegenüber und wird zum Betrachter und Zuhörer seiner eigenen

Erzählung. Insofern ist der Erzählprozess durch diese Außenperspektive mehr als der Erinnerungsprozess. Scham- und Peinlichkeitsgefühle können entstehen.

### 3. Verstehen mit dem „soziologischen Ohr“

Der Begriff des soziologischen Ohrs stammt von Pierre Bourdieu in seinem Beitrag zum Verstehen im Rahmen der Forschungsarbeit ‚Das Elend der Welt‘ (vgl. Bourdieu et.al. 1997b: 779-802). Mit dem ‚soziologischen Ohr‘ meint Bourdieu die Fähigkeit des Sozialwissenschaftlers aus den alltäglichen Erzählungen die Wirkkräfte des Feldes und der Organisationen quasi herauszuhören. Erzählungen folgen, so Bourdieu, zunächst einem alltäglichen vom Habitus und der Doxa geprägten Deutungsmuster, welches den Lebenslauf schicksalhaft interpretiert und die Wirkkräfte des Feldes nicht versteht. Für diese Sichtweise auf das eigene Leben als unverstandenes Schicksal nennt Bourdieu zwei wichtige soziale Vorgänge: die Inkorporation und die Doxa. Die Doxa umschreibt das Mittelschiff der Kirchen, welches von jenen bevölkert wurde, die unten stehen, also keine Loge hatten und damit keine Übersicht. Das Doxische ist das, was außer Frage steht, gegeben ist und was die Menschen als im Einklang mit dem Schicklichen, dem Richtigen ansehen, eine Infragestellung dieses Schicklichen würde Scham auslösen. Für Bourdieu ist das subjektive Bewusstsein dann doxisch, wenn das eigene Leben und seine Ereignisse als von der Geburt, dem Schicksal, dem Zufall, der Natur, dem Willen Gottes oder der Schöpfung etc. bestimmt akzeptiert und hingenommen werden. Ohne die sozialwissenschaftliche Erkenntnis, die hiermit bricht, kann die Wirklichkeit nicht verstanden werden. In seiner Methodologie fusioniert Bourdieu den Dualismus von Verstehen und Erklären, in dem er einen von ihm geprägten Begriff der Reflexion darstellt. Diese Reflexion fordert einen Bruch mit dem eigenen Habitus beim Forscher, das sich-vollkommen-zur-Verfügung-stellen des Forschers und in einem zweiten Bruch das Herauslesen des Habitus und der Wirkkräfte des Feldes aus den alltäglichen Erzählungen. Erzählungen versteht Bourdieu als Wegweiser zu den Wirkkräften des Feldes und als Spiegel des Habitus. Eine Reduzierung nur auf jene Methoden und Methodologien, die sich auf die Gegenstände der subjektivistischen Wissenschaft richten, wäre zu wenig (diese Kritik gilt jenen theoretischen Versuchen, die Gesellschaft über das subjektive Bewusstsein erklären zu wollen), aber auch allen therapeutischen und klinischen Interpretationen sofern diese ausschließlich und total sind.

In einem Interview mit Bourdieu mit dem Titel „der Tote packt den Lebenden“ beschreibt er die Verinnerlichung gesellschaftlicher und objektiver Strukturen als Inkorporation, die Klassengesellschaft schreibt sich in den Körper und in die Seele ein und wirkt fortan über das Über-Ich bis in die Tiefen des Unbewussten (vgl. Bourdieu 1997a). Zwei gesellschaftliche Grenzen nennt Bourdieu dabei, die Grenze der Respektabilität, die die Volksmilieus von den Ausgegrenzten trennt und die Grenze der Distinktion, die die Privilegierten von den mittleren Sozialmilieus unterscheidet.

Mit dem Begriff der Inkorporation und seiner Theorie des Habitus zeigt Bourdieu auf, dass die sozialen Anerkennungskämpfe vor allem symbolisch sind und im Alltag über Sprache, Stile und Fähigkeiten institutionalisiert sind. Der Habitus der Eliten offenbart sich vor allem als Sinn für Distinktion, als Vielfalt von symbolischen Unterscheidungen, die Bourdieu in seinem Buch über „Die feinen Unterschiede“ beschrieben hat (Bourdieu 1992). Wie sich das Objektive in den subjektiven Körper einschreibt und dort ins Bewusstsein gerät, beschreiben nun sehr verschiedene Sozialisationstheorien, von denen für diese Theorie solche interessant sind, die aufzeigen, dass der

Körper zum einen der Adressat der Macht ist (Foucault) und gleichzeitig dem Selbst ganz zugewandt, wir also von zwei symbolischen Körpern ausgehen müssen (Douglas).

Zum Verstehen mit dem soziologischen Ohr verlangt Bourdieu einen ‚reflexiven Bruch‘ mit sich selbst und dem eigenen Habitus. Ansonsten käme es zu den Spielen des Habitus und des Feldes. Er glaubt also nicht dran, dass es gelingt, in der Gegenübertragung die Wahrheit zu erkennen oder die Verstrickung zum Ausgangspunkt der Erkenntnis zu nehmen, wie die Psychoanalyse es vorschlägt. Auch Bourdieu verlangt Empathie, emotionale Zustimmung und Mimesis als Haltung zum Verstehen mit dem soziologischen Ohr.

#### **4. Bedeutung für die Supervision**

Dass die Fähigkeit des Supervisors oder der Supervisorin zum Verstehen zentral für die Gestaltung von Supervisionsprozessen ist, dass dies nur sozialwissenschaftlich und interdisziplinär erfolgen kann und dass es dazu einer theoretischen Fundierung genauso bedarf wie einer kunstvollen regressiven Bewegung und Betrachtung, gehört zu den, sieht man auf die frühen Beiträge in der Zeitschrift Supervision, zu den Grundlegungen der Profession. Es ist Anliegen des Beitrages gewesen die methodologischen und theoretischen Weiterentwicklungen des Verstehens sowohl für die Supervision als auch für die Beratungswissenschaft aufzuzeigen.

## Literatur:

- Arnold, R. (1983): Deutungsmuster. Zu den Bedeutungselementen sowie den theoretischen und methodologischen Bezügen eines Begriffs, in: Zeitschrift für Pädagogik 29, S. 893-912.
- Bion, W. (2002): Eine Theorie des Denkens, in Bott-Spillius, E. (Hrsg.): Melanie Klein heute, Stuttgart: Klett-Cotta, S. 225-235.
- Bion, W. (1963): Lernen aus Erfahrung, Stuttgart, Klett-Cotta.
- Bongaerts, G. (2010): Über das Verstehen, in: Gröning, K./Hoffmann, C. (Hrsg.): Studienbrief Forschungsmethoden im Weiterbildenden Masterstudiengang Supervision und Beratung, Bielefeld: Eigenverlag, S. 9-29.
- Bourdieu, P. (1997a): Der Tote packt den Lebenden. Schriften zur Politik und Kultur, Hamburg: VSA-Verlag.
- Bourdieu, P. (1997b): Verstehen, in Bourdieu P. et. al. (Hrsg.): Das Elend der Welt, Konstanz: UVK, S. 779-802.
- Bourdieu, P. (1992): Die feinen Unterschiede, in: Bourdieu, P.: Die verborgenen Mechanismen der Macht, Hamburg VSA-Verlag, S. 31-48.
- Bowlby, J. (2008): Bindung als sichere Basis, München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Buchholz, M. B. (1993): Dreiecksgeschichten, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Eike, D. (1982): Über das Verstehen aus psychoanalytischer Sicht, in : Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 21-31.
- Gadamer, H. G. (1960): Wahrheit und Methode, Tübingen: Mohr Verlag.
- Habermas, J. (1969): Technik und Wissenschaft als Ideologie, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Hörster, R./Müller, B. (1996): Zur Struktur sozialpädagogischer Kompetenz, in: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag, S. 614-648.
- Honneth, A. (1994): Der Kampf um Anerkennung, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Husserl, E. (1953): Husserliana. Die Phänomenologie und die Fundamente der Wissenschaften, (Gesammelte Werke, Band 5, Dritte Buch), M. Biemel (Hrsg.).
- Lehmenkühler-Leuschner, A. (1982): Verstehen in der Supervision aus sozialpsychologischer Sicht, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, S. 31-46.
- Leuschner, G. (1982): Die alte Fahrradklingel oder Anregungen zum Thema Verstehen, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, S. 21-31.
- Leuschner, G. (1977): Beratungsmodelle in der Gruppensupervision, in: Supervision - ein berufsbezogener Lernprozess, Wiesbaden: Haus Schwalbach, S. 50-66.
- Lewin, K. (1963): Feldtheorie in den Sozialwissenschaften, Bern: Huber-Verlag.

- Mead, G. H. (1991): Geist, Identität und Gesellschaft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Meuser, M./Sackmann, R. (1992): Analyse sozialer Deutungsmuster, Pfaffenweiler: Centaurus Verlag.
- Neubaur, C. (1987): Übergänge, Spiel und Realität in der Psychoanalyse Donald Winnicotts, Weinheim: Athenäum-Verlag.
- Neurath, O. (1931/1981): Empirische Soziologie, in: Frank, P./Schlick, M. (Hg.): Schriften zur wissenschaftlichen Weltauffassung, Wien: Springer.
- Oevermann, U. (2003): Strukturprobleme supervisorischer Praxis, Frankfurt a.M.: Humanities.
- Rosenthal, G (1995). Erzählte und erlebte Lebensgeschichte, Weinheim: Juventa Verlag.
- Schütz, A. (1932/1974). Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Thiersch, H. (1992): Lebensweltorientierte soziale Arbeit, Weinheim: Juventa Verlag.
- Weisser, G. (1978): Beiträge zur Gesellschaftspolitik, Göttingen, Schwartz-Verlag
- Wellendorf, F. (1982): Verstehen in der Supervision, in : Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 2-20.
- Wittenberger, G. (1982): Reflexionen zum Thema Verstehen, in: Supervision. Materialien für berufsbezogene Beratung in sozialen, pädagogischen und therapeutischen Arbeitsfeldern, 1 Jg./Heft 1. Reprint 1992, Frankfurt a.M.: Fachhochschulverlag, S. 47-58.

## Internetquellen

- Leggewie, H. (1998): Hermeneutische Diagnostik. Dritte Vorlesung Strukturen der Lebenswelt, URL: [http://www.ztg.tu-berlin.de/download/leggewie/Dokumente/Vorlesung\\_3.pdf](http://www.ztg.tu-berlin.de/download/leggewie/Dokumente/Vorlesung_3.pdf) (Stand 14.09.2015)
- Lüders, C. (1991): Deutungsmusteranalyse. Annäherungen an ein risikoreiches Konzept, in: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.):Qualitativ-empirische Sozialforschung, Opladen: Westdeutscher Verlag, URL: <http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/2398/ssoar-1991-luders-deutungsmusteranalyse-annaherungen-an-ein-risikoreiches.pdf?sequence=1> (Stand 14.09.2015)
- Oevermann, U. (1973): Zur Analyse der Struktur von sozialen Deutungsmustern. Unveröffentl. Ms. Frankfurt a.M. URL: [http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAAahUKEwiP59Pwnd3IAhWFICwKHbUqADg&url=http%3A%2F%2Fpublikationen.ub.uni-frankfurt.de%2Ffiles%2F4951%2FStruktur-von-Deutungsmuster-1973.pdf&usg=AFQjCNEH98-8MxtzKBcw\\_zQ864-P-DnDGA&bvm=bv.105841590,d.bGg](http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCIQFjAAahUKEwiP59Pwnd3IAhWFICwKHbUqADg&url=http%3A%2F%2Fpublikationen.ub.uni-frankfurt.de%2Ffiles%2F4951%2FStruktur-von-Deutungsmuster-1973.pdf&usg=AFQjCNEH98-8MxtzKBcw_zQ864-P-DnDGA&bvm=bv.105841590,d.bGg) (Stand 14.09.2015)
- Wurmser, L. (2002): Verstehen statt Verurteilen. Gedanken zur Behandlung schwerer psychischer Störungen. URL: <http://edoc.hu-berlin.de/humboldt-vl/143/all/PDF/143.pdf> (Stand 25.10.2015)

## Supervision im Kontext des Ambulant Betreuten Wohnens

### Zusammenfassung:

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit dem Thema Ökonomisierung und Deprofessionalisierung in der Sozialen Arbeit aus supervisorischer Sicht. Die Auswirkungen des wirtschaftlichen Drucks auf Einrichtungen und Teams werden für den Bereich des Ambulant Betreuten Wohnens reflektiert und die Implikationen für die supervisorische Praxis nachvollzogen.

### Problemdarstellung

**Falldarstellung 1:** Anfangsrunde einer Teamsupervision bei einem privaten Anbieter für Ambulant Betreutes Wohnen: Herr X stellt sich als neues Teammitglied vor. Er habe sich immer schon für die Arbeit mit Menschen, insbesondere psychisch erkrankten bzw. suchtkranken Menschen interessiert. Er sei von Beruf Schlosser, habe aber auch als Gerichtsvollzieher gearbeitet.

**Falldarstellung 2:** Vorstellungsrunde anlässlich einer Probesupervision bei einem freigemeinnützigen Anbieter für Ambulant Betreutes Wohnen für Menschen mit erworbenen Hirnschädigungen: Ein Team von ca. zwölf Personen stellt sich nacheinander vor. Drei Teammitglieder sind Sozialarbeiter/Sozialpädagogen, die weiteren Teammitglieder sind Studenten/innen unterschiedlichster Fachrichtungen (Soziale Arbeit, Germanistik, Soziologie, Romanistik), ein Teammitglied kommt ursprünglich aus der Werbebranche, ein Teammitglied stellt sich als Hausfrau vor.

**Fallbericht 3:** Supervision in einer sozialen Einrichtung im Bereich der Wohnungslosenhilfe. In jüngster Vergangenheit besteht dort, in Ergänzung bzw. Erweiterung des stationären Angebots, die Möglichkeit einer Nachbegleitung/ -Betreuung von Klienten in Form von Dienstleistungsstunden. Eine Mitarbeiterin, die zuvor viele Jahre im stationären Bereich gearbeitet hat, berichtet wiederholt in der Supervision, dass sie unter einem permanent schlechten Gewissen leide, nicht genug Dienstleistungsstunden zu absolvieren. Es falle ihr zunehmend schwer nach Feierabend und im Urlaub abzuschalten. Sei nehme schon länger nicht mehr als zwei Wochen Urlaub am Stück, schließlich wirke sich die fehlende Arbeitszeit ja auf das Dienstleistungskonto aus. Zudem beobachte sie sich dabei, wie sie zulasse, dass Gespräche mit Klienten länger andauern als vielleicht unbedingt nötig, obwohl sie eigentlich nicht mehr richtig aufnahmefähig sei. Im Hinterkopf sei sie gedanklich damit beschäftigt, dass es sich am Ende des Monats positiv auf ihr Dienstleistungskonto auswirke: Je länger die Gespräche, desto mehr Face-to-Face Kontakt, desto mehr Dienstleistungsstunden.

Dies sind Fallberichte aus meiner supervisorischen Praxis die beispielhaft für Themen stehen, mit denen Supervisoren/-innen im Rahmen ihrer Beratungstätigkeit konfrontiert sind und die eine der zentralen Herausforderungen von Supervision und Beratung im Kontext Sozialer Arbeit darstellen. Auf den Titel der vorliegenden Ausgabe bezogen, lautet die Herausforderung im Kern: Was bedeutet es konkret Supervision anzubieten im Spannungsfeld von Ökonomisierung und Deprofessionalisierung auf der einen und wachsender Bedürftigkeit von Klienten auf der anderen Seite? Oder anders ausgedrückt: Wie gestaltet sich Supervision wenn, wie in den ersten beiden

Fallbeispielen deutlich wurde, soziale Einrichtungen aus Gründen der Einsparung von Personalkosten nicht einmal mehr die Mindestvoraussetzungen an Qualifikation bei der Einstellung ihrer Mitarbeiter erfüllen? Oder, wie im dritten Fallbeispiel deutlich wurde, der ökonomische Druck so schwer lastet, dass man sich die notwendige Erholung nicht mehr zugesteht und die Qualität der Arbeit ebenfalls darunter leidet? Und wie ist das ethisch noch zu vertreten in einem Feld wo die Adressaten der Hilfe Klienten mit schweren krankheitsbedingten Beeinträchtigungen und Multiproblemlagen sind, deren Begleitung/Betreuung hohe Anforderungen an die eigene Beziehungsfähigkeit, Reflektionsbereitschaft und Fachlichkeit stellt?

Wie können unter diesen Bedingungen fachliche Standards an Supervision gehalten und Professionalität gewahrt bleiben? Welche Auswirkungen haben die geschilderten Entwicklungen auf das Arbeitsbündnis und den supervisorischen Kontrakt? Was für Teamdynamiken entwickeln sich, wie sehen die Inhalte und Prozesse aus? Diesen Fragestellungen widmet sich der vorliegende Beitrag. Der Fokus liegt dabei auf Supervision im Kontext des Ambulant Betreuten Wohnens für Menschen mit seelischen, geistigen und körperlichen Behinderungen. Dieses Feld Sozialer Arbeit steht exemplarisch für eine sich rasant verschärfende Entwicklung von Ökonomisierung und besorgniserregende Deprofessionalisierung eines zunehmend wichtiger werdenden Praxisfeldes.

Folgendes sei hier zum Thema Ökonomisierung vorangeschickt: Im Grundsatz spricht nichts gegen den vorausschauenden und achtsamen Umgang mit den finanziellen Mitteln, die zur Verfügung stehen. Mit Mechthild Seithe möchte ich sagen, dass Soziale Arbeit hier natürlich in der Verantwortung steht, die Qualität der Arbeit im Hinblick auf die Kosten/Nutzen Frage zu legitimieren und, wo vorhanden, kostengünstigere Alternativen und Wege in Anspruch zu nehmen (vgl. Seithe 2010: 107). Aber dies hat Grenzen! Und die sind spätestens dort gegeben, wo Soziale Arbeit einem grundsätzlichen Effizienzgedanken unterworfen wird und einer Markt- und Wettbewerbslogik folgt, die längst nicht mehr die Frage zulässt, was eigentlich für die Adressaten der Hilfe am besten ist, sondern, um es mal frei heraus zu sagen, was für das Portemonnaie am lukrativsten ist! Soziale Arbeit ist nicht beliebig rationalisierbar, weil sie mit Menschen arbeitet und nicht mit Zahlen, Produkten oder Waren. Ab einem bestimmten Punkt geht es nicht noch effizienter, ohne dass die Qualität der Arbeit darunter massiv leidet und mit ihr die Menschen die im Sozialen tätig sind und natürlich auch die Adressaten der Hilfe.

Das Thema berührt mich, ich bin selbst Sozialpädagogin und habe im Ambulant Betreuten Wohnen gearbeitet, allerdings hatte ich das Glück bei einem kommunalen Träger angestellt zu sein, unter einer engagierten Leitung, die sich sehr für die Wahrung von Fachlichkeit und Qualität eingesetzt hat. Nun bin ich betroffen über das was mir, in der Rolle als Supervisorin, im Ambulant Betreuten Wohnen begegnet. Meine Entscheidung diesen Bereich supervisorisch ins Blickfeld zu nehmen, hängt jedoch auch mit der wachsenden gesellschaftlichen Bedeutung dieses Praxisfeldes zusammen. Vor dem Hintergrund einer bald flächendeckenden Einführung des Pauschalisierten Entgeltsystems Psychiatrie in der stationären psychiatrischen Versorgung (Stichwort PEPP) ist mit einer deutlichen Verkürzung der Liegezeiten von Patienten zu rechnen und einer damit einhergehenden entsprechenden Zunahme vorzeitiger Entlassungen (vgl. Bergenthal/Friesel-Wark 2015). Von dieser Dynamik werden Menschen mit geistigen Behinderungen, die zusätzlich psychiatrisch erkrankt sind, ebenfalls betroffen sein, nicht zuletzt auch aufgrund der institutionellen ‚Weiterreichungspraxis‘, die in diesem Bereich üblich ist. Und last but not least sind Menschen mit körperlichen Behinderungen, z. B. erworbener Hirnschädigung, von dieser ‚Ambulantisierung‘ ohnehin bereits jetzt stärker betroffen,

da im Bereich der somatischen Erkrankungen durch die in 2004 eingeführten Fallpauschalen Entlassungen bereits seit vielen Jahren weniger einer fachlichen, denn einer ökonomischen Logik folgen. Wo im somatischen Bereich von „blutigen Entlassungen“ gesprochen wird, stellt sich die Frage, womit wir es zukünftig im Bereich der Behinderungen, ob seelischer, körperlicher oder geistiger Natur, zu tun haben werden? Die Bedeutung des Ambulant Betreuten Wohnens wird steigen, ebenso die Komplexität der Anforderungen die sich durch die vorzeitige Entlassung von Patienten zeitlich, strukturell und nicht zuletzt fachlich stellen. Es ist zu befürchten, dass dies, vergleichbar mit der Entwicklung in der Somatik, nicht unter Bereitstellung der hierfür nötigen strukturellen und personellen Ressourcen erfolgt.

Bereits jetzt ist gängige Praxis, dass das Ambulant Betreute Wohnen in Teilen das unzureichende Entlassmanagement im stationären Setting ersetzt bzw. all die sozialarbeiterischen Belange erledigt, die aus Mangel an Zeitressourcen und bedingt durch eine überwiegend stark administrativ funktionale Positionierung des Sozialdienstes im stationären Bereich, an die ambulanten Anbieter weiterdelegiert werden. Längst haben Psychiatrien, gesetzliche Betreuer oder Wohnheime verstanden, dass im Bereich des Ambulant Betreuten Wohnens starker Wettbewerb und Konkurrenz der Anbieter untereinander, also durchaus Markt ähnliche Strukturen, herrschen. Entsprechend sind sie in der Position das Ambulant Betreute Wohnen als Serviceleistung in Anspruch zu nehmen. Dadurch entstehen fachlich zweifelhafte Weiterreichungspraktiken wie sie von Klaus Jansen, Kölner Verein für Rehabilitation, anlässlich einer Tagung der Rheinischen Gesellschaft für Soziale Psychiatrie e. V., wie folgt treffend beschrieben werden:

*„[...] Nach dem Anruf des BeWo-Dienstes (Ambulant Betreutes Wohnen) soll sofort die Fachkraft erscheinen, die Akte übernehmen und alles organisieren. Von der Wohnungsvermittlung bis zur GEZ-Gebührenbefreiung. Dieses full-service Angebot ist auf fachlicher Sicht eine Mogelpackung, da rehabilitativ geleistete Betreuung und Unterstützung das Ziel der Verselbständigung fördert - die Komplettversorgung entmündigt und macht abhängig.“* ([www.rgsp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf](http://www.rgsp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf))

Die Supervisionsszene bzw. Supervisorinnen und Supervisoren, nicht zuletzt im Rahmen der DGsv, sind angesichts dieser Entwicklungen gefordert, die eigene Position und Haltung kritisch zu reflektieren. Die Frage ist doch: Wo kommt Supervision an ihre ethischen Grenzen? Supervision trägt Verantwortung dafür sozialpolitische Missstände auch als solche zu benennen, den Verstehensprozess und das Augenmerk auch auf die Gegebenheiten zu lenken, die im Kontext von Ökonomisierung zu verstehen und nicht zu personalisieren bzw. zu individualisieren sind. Sie muss an dieser Stelle ‚unbequem‘ werden und nimmt in Kauf, dass dadurch auch Prozesse vorzeitig von Leitungen beendet werden, weil sie vielleicht nicht in die Zweckrationalität der Institution passen.

Schön, wenn das immer so einfach wäre! Wie verhält es sich mit dieser verantwortungsvollen Aufgabe? Als (noch recht junge) Supervisorin geht es mir so, dass ich zunächst einmal sehr mit mir selber beschäftigt bin. Ich habe mit meiner ‚Betroffenheit‘ zu kämpfen. Kränkung und Wut sind hier im Spiel. Das hat natürlich mit meiner eigenen Rolle als Sozialpädagogin zu tun und damit, dass es mich fassungslos macht, wie die eigene Berufsgruppe zunehmend „wegrationalisiert“ wird (wobei sie an dieser Entwicklung auch eine Mitverantwortung trägt, was hier aber nicht Thema sein soll). Meine Betroffenheit aber lediglich aus der emotionalen Nähe oder gar Verstrickung als Felderfahrene heraus verstehen zu wollen, trifft nicht den Kern dessen, worum es hier geht. Helmut Pauls spricht in seinem Buch zur „Klinischen Sozialarbeit“ über die Sprachlosigkeit, die einen angesichts der

beschleunigten Entwicklung von Rationalisierung, Technisierung und Verwirtschaftlichung Sozialer Arbeit befällt (Pauls 2013) Der vorliegende Bericht soll einen Beitrag zur Überwindung eben dieser Sprachlosigkeit leisten und dazu ermuntern, sich den veränderten Prozessen und Inhalten von Supervision in Zeiten der Ökonomisierung Sozialer Arbeit zuzuwenden, um an geeigneter Stelle hierüber kritisch mit Teams, Auftraggebern bzw. Organisationen und Institutionen ins Gespräch zu gehen.

In einem ersten Schritt werden zunächst die zentralen Entwicklungspfade, Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen des Ambulant Betreuten Wohnens geschildert. Sie prägen das Selbstverständnis dieses Tätigkeitsfelds und fließen unmittelbar in den Supervisionsprozess ein bzw. gestalten diesen maßgeblich mit. In einem zweiten Schritt soll der Versuch unternommen werden, die ‚Besonderheiten‘ von Supervision im Bereich des Ambulant Betreuten Wohnens herauszuarbeiten und im Hinblick auf die Folgen für das Arbeitsbündnis, die Kontraktklärung und die Themen von Supervision nachzuvollziehen. Dabei wird auf Fallschilderungen Bezug genommen.

## **2. Zentrale Entwicklungslinien des Ambulant Betreuten Wohnens**

In der Versorgungslandschaft körperlich, seelisch und geistig beeinträchtigter Menschen ist das Ambulant Betreute Wohnen, wie es der Terminus bereits sagt, im Bereich der Ambulanten Hilfen bzw. der ‚Begleitenden Hilfen im Alltag‘ angesiedelt. Es stellt eine wichtige Säule der Eingliederungshilfe behinderter Menschen dar. Die rechtliche Grundlage hierfür bildet das 2001 in Kraft getretene Sozialgesetzbuch IX - Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. In § 55 Abs. 2, Nr. 6 SGB IX werden *„Hilfen zum Leben in betreuten Wohnmöglichkeiten“* als Leistungen im Rahmen der Teilhabe am Leben in der Gemeinschaft für Menschen mit Behinderungen benannt. Die möglichen Ansprüche auf Sozialhilfeleistungen bzw. auf Hilfen zum Lebensunterhalt werden wiederum für das ‚Betreute Wohnen‘ auf der Grundlage von Eingliederungshilfe nach den §§ 53, 54 SGB XII finanziert. Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Leistungen im Rahmen des Ambulant Betreuten Wohnens ist die nicht vorübergehende (länger als 6 Monate andauernde) Behinderung einer volljährigen Person. Adressat der Hilfe sind darüber hinaus auch Menschen, die von einer Behinderung bedroht und ohne psychosoziale Hilfe nicht zum selbständigen Wohnen fähig sind, die jedoch eines engmaschigen Betreuungsrahmens, wie z. B. eines stationären Settings, nicht bedürfen.

Die Zuständigkeiten für Hilfen zum Wohnen variieren länderspezifisch erheblich, in Nordrhein-Westfalen ging, im Zuge der Neuorganisation der Eingliederungshilfe, die Zuständigkeit auf die beiden überörtlichen Sozialhilfeträger Landschaftsverband Rheinland (LVR) und Westfalen-Lippe (LWL) über. Ziel der Zusammenlegung örtlicher und überörtlicher Sozialhilfe für den Bereich der stationären und ambulanten Eingliederungshilfe ist die ‚Angebotssteuerung‘ aus einer Hand. Neben der Verbesserung von Rahmenbedingungen zur Förderung eines selbstbestimmten Lebens für Menschen mit Behinderung, stellt die Dämpfung der Kosten ein erklärtes, zusätzliches Ziel dar (vgl. Bosshard/Ebert/Lazarus 2010: 140f).

Die Finanzierung des Ambulant Betreuten Wohnens erfolgt über die Abrechnung von Fachleistungsstunden der jeweiligen Anbieter mit dem zuständigen Kostenträger. Ein individuelles Hilfeplanverfahren bildet die Grundlage für die Ermittlung des Hilfebedarfs, dort sind die Höhe der zu erbringenden Fachleistungsstunden und die Ziele von Betreuung für einen festgelegten Zeitraum niedergeschrieben. Der Klient ist in die Hilfeplanung einzubeziehen, dies bezeugt er durch seine Unterschrift und Schweigepflichtsentbindung gegenüber dem Kostenträger. Die Hilfe soll

personenzentriert, in Orientierung am individuellen Bedarf des Klienten erfolgen. Übergeordnetes Ziel soll sein, dem Klienten zu einer selbstbestimmten, weitestgehend eigenständigen Lebensführung in seinem Wohnumfeld, zur sozialen Eingliederung und Teilhabe am Leben in der Gemeinde zu verhelfen.

Das Ambulant Betreute Wohnen blickt auf eine junge Entstehungsgeschichte zurück. Die 2001 erfolgte Verabschiedung des SGB IX - Rehabilitations- und Teilhabegesetz für behinderte Menschen - bildet hier einen zentralen Bezugspunkt. Vor der Begründung des SGB IX waren die Rechte für Menschen mit Behinderungen über die unterschiedlichen Gesetzbücher aufgeteilt bzw. verstreut (z. B. Bundessozialhilfegesetz (BSHG), Rehabilitationsangleichungsgesetz (RehaAnglG)). Dies blieb natürlich nicht ohne Folgen für den rechtlichen Status bzw. die Anspruchsberechtigungen von Menschen mit Behinderungen. Kampmeier spricht in diesem Zusammenhang von „zersplitterten Rechten“, die Einführung des SGB IX wertet sie als einen zentralen Paradigmenwechsel in der Sozialgesetzgebung. Selbstbestimmung und gleichberechtigte Teilhabe, in § 1 SGB IX als wesentliche Ziele aufgeführt, begründeten das „neue Leitbild“ (Kampmeier 2010.: 279f).

Dem Aspekt der Selbstbestimmung bzw. der „Subjektförderung“ kommt im SGB IX, insbesondere in Form des „Persönlichen Budgets“, eine gewachsene Bedeutung zu. Beim Persönlichen Budget handelt es sich um ein Modell der sogenannten assistierenden Begleitung. Die Assistenz übernimmt bzw. unterstützt den eingeschränkten bzw. behinderten Menschen bei der Erledigung und Verrichtung von Tätigkeiten, die dieser nicht mehr selbständig erledigen kann. Der behinderte Mensch ist dabei gewissermaßen in der Rolle des ‚Arbeitgebers‘, sprich: er zahlt die Assistenzkraft für die erbrachten Leistungen. Zu Recht weisen Bosshard, Ebert und Lazarus darauf hin, dass diese Form des selbstbestimmten Lebens auch gewisse Kompetenzen erfordert, nämlich die Fähigkeit in die Rolle des Arbeitgebers zu gehen sowie die Fähigkeit den Hilfebedarf angemessen einschätzen zu können und entsprechend einzufordern. Hier kann es auch schnell zu einer Überforderung kommen, speziell wenn der Betreffende sich in einer akuten Krise befindet (vgl. Bosshard/Ebert/Lazarus.: 475). Diese Elemente von Subjektförderung finden sich, in abgeschwächter Form im Vergleich zum Persönlichen Budget, auch im individuellen Hilfeplanverfahren wieder. Das individuelle Hilfeplanverfahren, also die Festlegung der Inhalte und Ziele von Betreuung sowie die Höhe des erforderlichen Fachleistungsstundenkontingents, erfolgt unter Einbeziehung des Klienten bzw. in Koproduktion mit dem Klienten. Dieser bekundet seine Zustimmung zum Hilfeplan mit seiner Unterschrift und quittiert im Verlauf der Betreuung dem Anbieter die Fachleistungsstunden ebenfalls mit seiner Unterschrift.

Obwohl das Ambulant Betreute Wohnen auf eine sehr junge Entstehungsgeschichte zurückblickt, ist die Zahl der Anbieter in den letzten Jahren explosionsartig gestiegen. So zählt die Stadt Köln bereits 2008 87 Anbieter für Ambulant Betreutes Wohnen allein für den Bereich der psychischen Behinderungen (vgl. [www.rgsp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf](http://www.rgsp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf)). Düsseldorf kommt aktuell auf insgesamt ca. 30 Anbieter für Ambulant Betreutes Wohnen (vgl. [www.trialog-bewo.de](http://www.trialog-bewo.de)). Durch die Fülle von Anbietern haben sich im Bereich des Ambulant Betreuten Wohnens marktähnliche Strukturen etabliert, die eine starke Konkurrenz und Wettbewerbsstrukturen nach sich ziehen. In ihrem Artikel ‚Supervision und Beratung - Reflexionen im Rahmen einer akademischen Ausbildung‘ problematisiert Riehn-Cassarubia die beschleunigte Entwicklung des Wettbewerbs im Bereich des Ambulant Betreuten Wohnens, die zu eine Vermischung von Beratung und Aufnahmeinteressen der

Träger zur Folge hat, wodurch Beratungen „*möglicherweise unbewusst manipulierend und wenig ressourcenorientiert stattfinden*“ (Riehn-Cassarubia 2011: 74).

Würde man diese beschleunigte Entwicklung rein unter dem Aspekt von Deinstitutionalisierung, Orientierung am Gemeinwesen bzw. Stärkung von Selbstbestimmung auf Seiten der Klienten betrachten, läge die Schlussfolgerung nahe, dass hier die ohnehin fälligen Schritte in die richtige Richtung unternommen wurden. Ohne Frage: Die Erweiterung ambulanter Hilfen im Bereich der seelischen, geistigen und körperlichen Behinderungen waren hinfällig, entsprechen sie doch der fachlichen Notwendigkeit, Menschen in ihren individuellen Lebenszusammenhängen, unter den Bedingungen ihres Alltags und ihrer Häuslichkeit, Unterstützung zukommen zu lassen. Der Gesetzgeber hat jedoch mit dem Grundsatz „*Ambulant vor stationär*“ weniger fachliche Gesichtspunkte als vielmehr ökonomische Erwägungen im Sinn gehabt. Handlungsleitend war, personal- bzw. zeitintensive und damit kostspielige stationäre Wiederaufnahmen von Patienten zu verhindern oder aber die Dauer des stationären Aufenthaltes durch das Angebot von ambulanten Anschlussmaßnahmen zu verringern bzw. deutlich zu verkürzen. Diese Logik systematisch weiterdenkend, wurden spärlich gehaltene qualitative und fachliche Mindeststandards an Betreutes Wohnen formuliert, zudem auch nicht die strukturell und personell notwendigen Ressourcen bereitgestellt. Die unzureichenden Qualitätsstandards lassen in der Praxis Tür und Tor offen für alle nur denkbaren Variationen der inhaltlichen Gestaltung von Betreuung bzw. der fachlichen Besetzung von Stellen.

### **3. Implikationen für die supervisorische Praxis**

Im Folgenden soll es aus supervisorischer Perspektive um die Auswirkungen und Folgen ökonomischen Drucks auf die Praxis des Ambulant Betreuten Wohnens gehen. Die Erfahrungen im Rahmen von Kontraktverhandlungen sind stärker allgemein gehalten. Bei der Schilderung von Prozessen und Inhalten orientiere ich mich im Wesentlichen an einem Fallbeispiel.

#### **3.1 Grundsätzliches zur Supervision im Ambulant Betreuten Wohnen**

Im Rahmen von Kontraktverhandlungen mit Auftraggebern erlebe ich, in Bezug auf den zeitlichen Rahmen, wenig Flexibilität. Die Frage wann die Supervision stattfindet, ist eine die bereits unter dem Aspekt von Wirtschaftlichkeit getroffen wird. Sprich: Die Supervision wird nicht selten in die Zeit der regulären Teambesprechung gelegt. In Einrichtungen, in denen das Team nur einmal im Monat zusammenkommt (!) besteht ein echtes Austausch- und Absprachedefizit sowie ein nachvollziehbares Bedürfnis der Mitarbeiter dieses im Rahmen von Supervision zu kompensieren. Auch die Frage der Uhrzeit entspricht ganz der ökonomischen Logik. Häufiger schon habe ich erlebt, dass mir Leiter/innen sagten, es wäre günstig, wir könnten in den Mittagsstunden die Supervision beginnen, dann hätten die Mitarbeiter/innen schon ein paar Fachleistungsstunden geleistet und würden nicht mit so einem schlechten Gewissen da sitzen. Supervision erhält so den Charakter eines ‚Anhängsels‘. Abrechenbar sind laut Leistungsträgern nur die reinen Face-to-face Kontakte mit den Klienten/innen. Zeiten für Reflektion oder Nachbereitung fließen zwar in die Kalkulation ein, jedoch in einem prozentual gesehen sehr viel geringerem Umfang als die eigentlichen Fachleistungsstunden. Entsprechend sind in der Logik des Ambulant Betreuten Wohnens Supervisionszeiten keine ‚produktiven Zeiten‘, sondern bedeuten Ausfall von Fachleistungsstunden, die man dann an anderer Stelle wieder nachholen bzw. kompensieren muss.

Ein grundsätzliches Charakteristikum von Teams im Ambulant Betreuten Wohnen ist die fehlende Teamstruktur. Die Art des Arbeitens als ‚Einzelkämpfer vor Ort‘ bringt dies zwangsläufig mit sich, was Auswirkungen auf das Miteinander im Team, die Atmosphäre und Kommunikation untereinander nach sich zieht. Vereinfacht dargestellt und ohne den Anspruch der Komplexität im Einzelfall gerecht zu werden, begegnen mir einerseits Teammitglieder, denen man anmerkt, dass sie heilfroh sind, im Rahmen von Supervision endlich mal ihre Kollegen/innen länger als zehn Minuten am Stück sehen zu dürfen. Sie begegnen sich mit Freude, tauschen Nettigkeiten aus („Du hast aber heute einen schönen Pulli an?“, „Sind deine Haare kürzer, steht dir gut!“). Dieses Verhalten beobachte ich bei Frauen sehr viel häufiger als bei Männern. Da die Teams jedoch ganz überwiegend weiblich besetzt sind, prägt dies natürlich entscheidend die Teamatmosphäre. Es geht quirlig zu, es wird viel geredet, es gibt sehr viele Themen, der Tisch ist reich bedeckt, Hunde werden in die Supervision mitgebracht etc. Die Supervisorin wird fröhlich begrüßt, sofort wird ihr von mehreren Seiten Kaffee oder Tee oder Saft oder Wasser (!) angeboten und man verwendet viel Zeit darauf sich selbst mit Getränken zu versorgen. Hier lautet die Herausforderung, die gute Balance zu finden zwischen dem Bedürfnis des Teams nach Austausch und Kontakt einerseits und der Notwendigkeit zu steuern, zu strukturieren und zu fokussieren andererseits.

Der Austauschbedarf, der Wunsch nach Beisammensein, ist diesem Setting nachvollziehbarer Weise hoch. Die Mitarbeiter/innen halten sich nur sehr selten im Team auf, sie sind nahezu ihre gesamte Arbeitszeit auf sich selbst gestellt. Die Begegnung findet meist im Wohnraum der Klienten/innen oder im öffentlichen Raum statt (Arztpraxen, Ämter, Freizeit- oder Kulturangebote etc.), dort ist man fremd. Entsprechend hoch ist das Bedürfnis über das Erlebte und die Eindrücke zu erzählen. Das Team hilft diesem Gefühl von Vereinsamung entgegenzuwirken, das einen zwangsläufig überfällt, wenn man tagelang das Erlebte nur mit sich selbst ausmacht und die Resonanz und das Containing von ‚Gleichgesinnten‘ fehlt. Diese Dynamik wird um ein Vielfaches potenziert, wenn Teamzeiten von Leitungen systematisch eingespart oder durch Supervision ‚ersetzt‘ werden. Dann tauchen zusätzlich in der Supervision Fragen rund um organisatorische Belange auf, wie z. B. die Gestaltung des Dienstplans, weil Zeit, Ort und Raum fehlen, als Team notwendige Absprachen zu treffen.

Das ‚Einzelkämpfertum vor Ort‘ kann in einem Gefühl von Isolation münden und letztlich auch zur Entfremdung im Team. Man meistert seinen Alltag alleine, jeder ‚macht so sein Ding‘ und es verfestigt sich zunehmend der Eindruck, man brauche das Team nicht wirklich. Das Einsparen von Teamzeiten aus wirtschaftlichen Motiven heraus verfestigt diese Dynamik noch zusätzlich. Es wird seitens der Leitung der Eindruck vermittelt, Teamzeiten seien Luxus, deren Nutzen man tatsächlich auch in Frage stellen könne.

### **3.2 Prozesse und Inhalte**

Das folgende Fallbeispiel steht für eine Einrichtung, die ein kritisches Bewusstsein für das Thema Ökonomisierung in der Sozialen Arbeit hat. Hierüber wird seitens der Leitung mit den Mitarbeitern und in der Supervision kommuniziert. Gemeinsam wird nach Wegen und praktikablen Lösungen gesucht.

Daneben gibt es Einrichtungen, in denen so getan wird, als ob es das Thema gar nicht gäbe, man bekommt schnell ein Gefühl von Beklemmung, weil es einem Tabu gleicht überhaupt darüber zu sprechen. Das betrifft meiner Beobachtung nach am ehesten Teams, in denen bereits in umfassender Weise ‚Professionelle‘ durch ‚Nicht-Professionelle‘ Mitarbeiter ‚ersetzt‘ wurden. Hierauf soll

konkreter unter 3.2.2 eingegangen werden. Selbstverständlich existieren zwischen diesen beiden Polen viele Grauschattierungen, also Teams, wo es nicht gerade einem Tabu gleicht, das Thema ökonomischer Druck und Folgen für die Arbeit zu thematisieren, wo aber eine Kultur des Miteinander Sprechens über das Thema hergestellt werden könnte. Es hätte die Länge meines Beitrags gesprengt, mich auch diesen Teams eingehender zuzuwenden.

### **3.2.1 Ökonomisierung auf reflektiertem Niveau!**

**Fallbeispiel 4:** *Die Organisation um die es gehen solle, habe ich bereits in Fallbeispiel 3 erwähnt. Es handelt sich um eine langjährig etablierte Einrichtung der Obdachlosenhilfe in Trägerschaft eines Wohlfahrtsverbands die seit kurzem, zusätzlich zum stationären Aufenthalt, die Möglichkeit der Inanspruchnahme von ambulanter Nachbetreuung für Klienten/innen bereithält. Frau Y. erklärt zu Beginn der Supervision, sie wolle über das gestrige alljährliche Sommerfest der Klient/innen sprechen. Das Sommerfest sei gut besucht gewesen, die Klient/innen seien untereinander auch ins Gespräch gekommen und die Rückmeldungen seien sehr positiv gewesen. Dies wurde seitens der Leitung und der weiteren Teammitglieder auch so gesehen, man lobte die schöne Atmosphäre und das gelungene Beisammensein. Zurück zum Anliegen von Frau Y.: Sie äußert, dass sie sehr damit beschäftigt sei, was sie sich von der Zeit, die sie mit den Klienten/innen im Rahmen des Sommerfests verbracht habe, als Fachleistungsstunden tatsächlich auch aufschreiben dürfe. Solle man jetzt die Anzahl der Klienten/innen nehmen und durch die Mitarbeiter teilen? Oder solle man pro Klient/in eine pauschale Zeit hochrechnen? Und was sei denn mit der Zeit, die man mit dem Aufbau des Sommerfestes mit den Klienten/innen verbracht habe? Seien das denn auch Fachleistungsstunden?*

*Einige Sitzungen zuvor wurde in derselben Einrichtung das Thema ‚Abrechnung von Fachleistungsstunden‘ im Zusammenhang mit der wöchentlich stattfindenden Geldausgabe für Klienten/innen thematisiert. Mit einigen Geldausgaben seien, so das Team, eine Menge an Rücksprachen mit Kollegen/innen aber auch mit Ämtern notwendig verbunden. Das sei oft sehr zeitaufwendig und man wolle darüber sprechen, ob es nicht eine Möglichkeit gäbe, dies auch in Form von Fachleistungsstunden abzubilden?*

*Ebenfalls in derselben Einrichtung: Frau Y. äußert, sie merke immer wieder, dass ihr Kollege X. einen anderen Umgang mit den Klienten/innen habe und darüber wolle sie sprechen. Im weiteren Verlauf stellt sich heraus, dass es darum geht, dass Frau Y. fürchtet, Herr X. nehme es weniger genau mit dem Nachhalten seiner Fachleistungsstunden und am Ende des Monats könne zu wenig geleistet worden sein.*

Was begegnet uns hier auf der Supervisionsebene? Frau Y. könnte man sagen, hat das Prinzip „Arbeitskraftunternehmerin“ in großen Teilen verinnerlicht. Ihr Denken und ihr Handeln sind stark von Selbst-Ökonomisierung und Selbst-Rationalisierung geprägt (vgl. Pongratz/Voß 2003). Durch seine Strukturen von Scheinselbständigkeit ist das Ambulant Betreute Wohnen geradezu prädestiniert, ein ausgeprägtes Maß an Selbstkontrolle im Hinblick auf Rentabilität bei den Mitarbeitern zu befördern. Mehrere strukturelle Faktoren tragen hierzu bei, von denen im Folgenden nur ein Auszug genannt werden kann. Wie bereits beschrieben, arbeiten die Mitarbeiter überwiegend vor Ort und haben nur wenige Teamkontakte, ihre Termine verwalten sie in Eigenregie und sie lassen sich wöchentlich oder auch monatlich die Dienstleistungs- oder Fachleistungsstunden

von den Klienten quittieren. Es wird seitens der Leitungen bzw. Geschäftsführungen mehr oder weniger offensiv (in Abhängigkeit von den jeweiligen Anbietern und deren finanziellen Hintergrund) an die Mitarbeiter herangetragen, dass sie dafür zuständig sind, ihre Stelle, also die Personalkosten, zu refinanzieren. In einigen Einrichtungen geht das so weit, dass zusätzlich zu den Personalkosten auch noch die Sach- oder Overheadkosten wie Diensthandys, Büromieten etc. in die Kalkulation miteinfließen. Diese Fokussierung auf Wirtschaftlichkeit und Rentabilität geht, auf kurz oder lang, auf Kosten der Qualität und untergräbt auf Dauer fachliche Standards. Wie Frau Y. offen schildert, lässt sie zu, dass Gespräche von Klienten in die Länge gezogen werden, nicht weil sie es für fachlich geboten hält, sondern weil sie die „Effizienzschere im Kopf hat“ (vgl. Seite 2010: 116ff). Zur Veranschaulichung der Effizienzschere seien weitere Beispiele genannt. Ich stütze mich dabei auf Erfahrungen aus meiner supervisorischen Praxis sowie aus meiner eigenen Tätigkeit im Ambulant Betreuten Wohnen: Klienten werden zu Terminen, wie Arztbesuche oder Ämtergängen, immer begleitet. Es wird zwischendurch nicht überprüft, ob es aus fachlichen Erwägungen, im Sinne der ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ noch geboten erscheint. Es werden bevorzugt Freizeitaktivitäten mit Klienten besucht, weil dann schnell nicht nur eine Fachleistungsstunde, sondern gleich mehrere zu verbuchen sind. Eigentlich gebotene kürzere Kontakte wie z. B. im Falle von Kriseninterventionen, werden in die Länge gezogen. Dringend gebotene Reflektions- oder Erholungszeiten zwischen zwei Terminen werden nicht genommen, man nimmt in Kauf beim darauf folgenden Gespräch deutlich weniger aufnahmebereit zu sein. Dabei entsteht ein Gefühl von Leere, von sinnentleerter Tätigkeit, man kommt sich vor wie bei einer ‚Fließbandarbeit‘, nur dass die erhöhte ‚Stückzahl‘ nicht am Ende des Monats auf dem Lohnstreifen erscheint. Und last but not least: Es wird in Bezug auf das Aufschreiben der Fachleistungsstunden gemogelt, ausgefallene Termine werden aufgeschrieben oder die Zeiten werden großzügig nach oben gerechnet.

Die Liste ließe sich beliebig fortführen. Was heißt das für die Supervision? In unserem vorliegenden Fallbeispiel kristallisieren sich im Supervisionsverlauf drei Aspekte immer wieder heraus. Erstens: Die Supervisorin wird als moralische Instanz gesehen. Zweitens: Die Besprechung von Fällen nimmt in der Supervision nur noch einen sehr geringen Stellenwert ein. Strukturelle Rahmenbedingungen oder besser gesagt wirtschaftliche Aspekte dominieren die Supervisionsszenerie. Drittens: Mitarbeiter welche die Effizienzschere nicht oder nur in Teilen verinnerlicht haben, geraten in den Verdacht, nicht genug zu leisten und werden von ihren Kollegen unbewusst kontrolliert.

Zur moralischen Instanz: Dieser Appell findet mehr oder weniger bewusst statt. Lässt man den fragenden Blick ins Leere laufen, wiederholt sich für die Teams genau die Erfahrung die sie ständig in ihrem Alltag machen: Die Erfahrung von Ohnmacht und Hilflosigkeit angesichts eines Systems, das ihnen in Teilen abverlangt, ihre eigene Fachlichkeit, ihre Werte und Überzeugungen zu unterlaufen, um am Ende des Jahres noch gesagt zu bekommen, man müsse ja schließlich die Handy- und PC Kosten auch noch „reinfahren“. Hier geht es nicht darum, dass die Supervisorin, um beim Fallbeispiel 4 zu bleiben, beispielsweise sagt, was abzurechnen ist und was nicht. Aber das Signal zu senden, dass man dem Verfahrenen und Absurden dieser Lage (also der Tatsache, dass man sich überhaupt darüber unterhalten muss, dass Soziale Arbeit die nicht unmittelbar face-to face Kontakt ist, auch Soziale Arbeit ist) durchaus kritisch gegenüber steht, halte ich für sehr wichtig. Die Supervisorin erhält hier eine ganz zentrale Containerfunktion, die ihr seitens des Teams nur zu Teil wird, wenn sie selber in der Lage ist auszuhalten, dass für keinen der beteiligten Akteure hier eine wirklich befriedigende Lösung erarbeitet werden kann: Weder für den Leiter, der sich zwar verantwortlich vor

seine Mitarbeiter stellt, gleichzeitig aber den Konflikt mit dem Leistungsträger meidet und sich damit moralisch in Bedrängnis bringt. Noch für das Team, dass sich zwar gesehen und verstanden fühlt, aber ebenfalls darum weiß, dass die Art der Abrechnung nicht dem entspricht was der Leistungsträger darunter versteht und unter dieser Fremdbestimmtheit leidet.

Zur Fallarbeit: Zunehmend beobachte ich, dass Teams nur noch eingeschränkt in der Lage sind bzw. weniger Bereitschaft zeigen, ihren zentralen Arbeitsinhalt, also die Arbeit mit den Klienten zum Thema in der Supervision zu machen. Sie sind nachvollziehbarer Weise stark absorbiert mit strukturellen Belangen. Die Reflexion der Beziehung zum Klienten gerät zunehmend in den Hintergrund. Fritsch äußert in diesem Zusammenhang:

*„Während es sich bei den Supervisionsthemen früher um Teamkonflikte, den Umgang mit Patient/innen und Konflikte zwischen verschiedenen Berufsgruppen gehandelt hat, so berichtet eine Supervisorin, herrschen heute die Themen Stellenangst, Arbeitspensum und ethische Zweifel vor: ‚es geht häufig um diese existentiellen Fragen‘.“ (Fritsch 2011: 71)*

Die Herausforderung in der Supervision sehe ich darin, die ‚thematische Balance‘ zwischen diesen existentiellen Fragen, strukturellen Kontextbedingungen der Arbeit und inhaltlichen Themen wie Fallsupervision zu finden. Wichtig erscheint mir darüber hinaus zu verstehen, wofür das ‚Verschwinden‘ der Klienten aus der Fallsupervision noch stehen könnte. Meiner Erfahrung nach fällt es im Ambulant Betreuten Wohnen schwer, sich in der Betreuung von Klienten ‚lebendig‘ zu halten. Ich habe es bereits angedeutet, als ich von ‚Fließbandarbeit‘ sprach. Die Gefahr ist groß, dass man seinem Pensum an Fachleistungsstunden hinterher rennt und die Betreuung damit zu einem technischen Vorgang rationalisiert bzw. der Klient unbewusst auf einen ‚Objektstatus‘ reduziert wird. Dies geschieht beispielsweise wenn man sich sehr viel länger bei Klienten aufhält, als dies eigentlich der Fall sein müsste, nur weil man im Kopf hat, dass eine Stunde gemacht werden muss. Oder aber den Klienten mehrmals wöchentlich aufsucht, obwohl eine Stunde die Woche ausreichend wäre usw. Das sind letztlich sinnentleerte Tätigkeiten, die es einem im Laufe der Zeit immer schwerer machen, in der Beziehung zum Klienten offen, wach, und zugewandt zu bleiben. Entsprechend sinkt das Bedürfnis Klienten in der Supervision zu besprechen. Supervision kann hier eine Möglichkeit darstellen, genau diesen verlorengegangenen Kontakt wieder zu „beleben“.

Zum letzten Punkt: Wie im Fallbeispiel deutlich wurde, ist Frau Y. gedanklich damit beschäftigt, was ihr Kollege wohl so abrechnet und was nicht, ob er da vielleicht eine ganz andere Handhabe hat als sie und am Ende des Monats auch wirklich alle Fachleistungsstunden abgebildet werden. Hier manifestiert sich ein deutlicher Wunsch nach Kontrolle, in einer Situation die sich, weil durch fachfremde Verantwortungs- und Entscheidungsträger initiiert, größtenteils der Kontrolle entzieht. Leitung ist hier gefragt, sich eindeutig zu positionieren, nicht zuletzt weil es sich um eine Verschiebung der Hierarchieebenen handelt, wenn Mitarbeiter diese Kontrollfunktion übernehmen. Es braucht seitens der Leitung Klarheit in Bezug auf die Frage, was abgerechnet werden kann und was nicht. Es braucht aber auch das Signal, dass es am Ende des Tages hier keine Standardisierung bis ins Letzte geben kann, eben weil es sich um die Arbeit mit Menschen handelt und das individuelle Ermessen jedes Einzelnen auch immer miteinfließen muss. Diese Dynamik des Misstrauens der Kollegen untereinander, wieviel jeder leistet und wieviel nicht, fließt natürlich in die Supervisionsprozesse ein. Häufig aber zunächst thematisch nicht als solches erkennbar, sondern verdeckt z. B. in Fallsupervisionen.

### **3.2.2 Wie schön, dass wir ein multiprofessionelles Team sind! Oder „Soziale Arbeit, das kann doch jeder!“**

Was bedeutet es für die Supervision, wenn sich zu den geschilderten Dynamiken und Prozesse im Zuge des ökonomischen Drucks auch noch der Umstand gesellt, dass von Anbietern/Einrichtungen verbreitet ungelernete, weniger gut ausgebildete, fachfremde Kräfte eingestellt werden?

In ‚Schwarzbuch Soziale Arbeit‘ von Mechthild Seithe beschreibt die Autorin das systematische Verschwinden „sozialpädagogischer Fachlichkeit“ durch den verbreiteten Einsatz fachfremder, für die Erledigung sozialpädagogischer Aufgaben, nicht hinreichend ausgebildeter, Berufsgruppen (Seithe 2010). Seithe führt in diesem Zusammenhang folgendes eindrückliches Beispiel ein:

*„Würde uns beim Einchecken in der Klinik zur geplanten Blinddarmoperation mitgeteilt, dass der operierende Chirurg zur Zeit in Urlaub sei aber bis dahin ein arbeitsloser Apotheker (oder auch ein Buchhändler), seinen Platz einnehmen wird, würden wir schleunigst die Flucht ergreifen.“ (ebd.: 118)*

Ich habe dieses Beispiel zitiert, weil es ziemlich genau das Gefühl von Verblüffung auf den Punkt bringt, welches mich immer wieder befällt, wenn ich im Rahmen meiner supervisorischen Tätigkeit Teams oder Teamkonstellationen wie in den Fallbeispielen 1 und 2 kennenlerne. Für den Bereich der Medizin bzw. Chirurgie, um den es in dem Zitat von Seithe geht, mutet der geschilderte Sachverhalt absurd an, weshalb man sich relativ schnell gedanklich und emotional wieder von ihm lösen kann. Im Bereich der Sozialen Arbeit jedoch fällt diese Loslösung deutlich schwerer. Das was für den Bereich der Medizin (noch!) nicht vorstellbar erscheint, ist bereits längst Realität in der Sozialen Arbeit geworden. Diese Entwicklung ist nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund der Jahrzehnte währenden Diskussion bezogen auf die professionelle Standortbestimmung (Stichwort Semi-Profession) der Sozialen Arbeit zu sehen. Als Effizienz- und Effektivitätsgedanke, Standardisierung, Rationalisierung und Sozialmanagement Einzug hielten in die Soziale Arbeit, verband sich damit auch die Hoffnung, endlich nicht mehr von Seiten der Gesellschaft als die Gesehenen zu werden, von denen man eigentlich nicht genau weiß, was sie machen, außer mit den Klienten Tischtennis spielen und Kaffee trinken. Soziale Arbeit schien mit einem Mal auch quantifizierbar und messbar. Hierin lag auch eine große Verführung, der sich besonders Führungskräfte bzw. Geschäftsführungen hingegeben haben. Was daraus geworden ist, sehen wir heute: Eine zunehmende Präkarisierung der Arbeitsbedingungen, ständig befristete Verträge; außertarifliche, niedrige Löhne, steigende Anforderungen an die Begleitung/Betreuung von Klienten ohne Bereitstellung der dafür notwendigen personellen, fachlichen und strukturellen Ressourcen.

Getreu dem Motto: „Soziale Arbeit, das kann doch jeder!“ arbeiten Studenten, Hausfrauen und Handwerker neben Sozialpädagogen und Sozialarbeitern. Hatten wir es als Supervisoren noch vor wenigen Jahren im Ambulant Betreuten Wohnen mit Teams bestehend aus Sozialpädagogen, Gesundheits- und Krankenpflegern, Ergotherapeuten, Erzieherinnen zu tun (also weitestgehend pädagogisch verwandt), so ist es längst Realität geworden, dass uns entweder keine Berufsgruppe mehr begegnet (z. B. Studenten oder Hausfrauen) oder aber gänzlich fachfremde Berufsgruppen (z. B. Schlosser) .

Hieraus ergibt sich zwangsläufig eine Hierarchisierung innerhalb von Teams, die jedoch, bewusst oder unbewusst verleugnet wird. Der frische, unbefangene, nicht sozialarbeiterische Blick wird gerade von den Sozialarbeitern/Sozialpädagogen immer wieder hochgehalten und

„Multiprofessionalität“ als Ressource und Horizonterweiterung stilisiert. Eine Hierarchisierung legitimiert sich im Ambulant Betreuten Wohnen scheinbar rational auch darüber, dass Sozialarbeiter/Sozialpädagogen die vermeintlich geistig anspruchsvollere Tätigkeit durch Steuerung und Koordinierung der Hilfe ausüben, letztlich also für eher funktional, administrative Tätigkeiten zuständig sind. Oder um es anders auszudrücken: Es existiert eine Hierarchisierung in körperferne und körpernahe Tätigkeiten. Diese scheinbare professionelle „Errungenschaft“ von Sozialarbeit ist deshalb auch äußerst problematisch, weil die Klienten ihren Alltag auch nicht in körperfernen und körpernah untergliedern. Siehe hierzu:

*„Für sie [die Klienten] ist die Bereitschaft der Sozialen Arbeiten, sich genau auf diese komplexe Problemstruktur einzulassen, wichtig und die Voraussetzung dafür, dass sie die Hilfe in ihr Leben integrieren können.“ (ebd.: 35)*

Im Ambulant Betreuten Wohnen liegt die besondere Schwierigkeit von Klienten darin, dass sie Einschränkungsbedingt ihr Wohnumfeld und sich selbst nicht hinreichend pflegen können. Beides, die Erkrankung bzw. die Behinderung und die Schwierigkeit ihren Bezugspunkt und sich zu pflegen, sind so eng miteinander verzahnt, dass eine Trennung der Hilfe in Lebensbereichen und eine Abstufung in anspruchsvollere und weniger anspruchsvollere Tätigkeiten, hier einem Nicht-Ernehmen der eigentlichen Problematik von Klienten gleichkommt.

Zurück zur Supervision: Als ich neulich in einem Gespräch einem Supervisor davon erzählte, dass ich mit Teams zu tun habe, in denen kaum noch Sozialarbeiter/Sozialpädagogen tätig sind, sagte er: *„Mit diesen Teams habe ich besonders gute Erfahrungen machen dürfen“* und meinte damit die hohe Bereitschaft zu lernen. In einem anderen Zusammenhang sprach ich mit Supervisorinnen ebenfalls über die Deprofessionalisierung die mir tagtäglich als Supervisorin im Ambulant Betreuten Wohnen begegnet, daraufhin entgegnete eine Kollegin sinngemäß: *„Also Hausfrau ist ja auch nicht gleich Hausfrau“*.

Auch ich fühle mich als Supervisorin ziemlich hilflos im Umgang mit dieser Entwicklung von Deprofessionalisierung. Die Frage ist nur, ob es hilfreich ist, so zu tun, als ob es das Problem nicht gäbe oder es gar moralisch zu lösen wäre. Das tun bereits die Einrichtungen! Ich weiß auch, dass *„Hausfrau nicht gleich Hausfrau“* ist und mir ist vollkommen klar, dass Lernbereitschaft und Engagement nicht am Beruf oder Ausbildungsgrad festzumachen sind. Und natürlich kann auch ein Student einen Klienten fachlich gut betreuen. Aber ist das der Punkt, um den es hier geht? Stützen wir nicht, wenn wir in diese Richtung denken, die Argumentation derjenigen, denen es im Grunde doch gar nicht um Fachlichkeit oder Qualität geht, sondern primär darum, Personalkosten einzusparen? Und die das Problem dann personalisieren oder an der Rolle festmachen, obwohl es schlicht und ergreifend darum geht, dass man nicht wie in der Henkelwerbung für Waschmittel *„Qualität zum kleinsten Preis“* haben kann.

Eine der zentralen Herausforderung für Supervision lautet hier, die Missstände nicht wegzudenken oder schön zu reden, sich also selbst keine Denkverbote aufzuerlegen, sondern der Tatsache ins Auge zu sehen, dass da eine Entwicklung im Gange ist, die, wenn sie von uns nicht am dafür geeigneten Ort bzw. an geeigneter Stelle thematisiert wird, droht in gewisser Weise auch noch supervisorisch legitimiert zu werden. Vorstellungen von Leitungen, die an mich herangetragen werden, das Team möge doch eine einheitliche Vorstellung von angemessener Betreuung und Begleitung entwickeln, sind kritisch auch dahingehend zu benennen, dass Grenzen nicht zuletzt darin begründet sind, dass

bei so heterogenen, fachfremden Teamkonstellationen die Schwierigkeit darin besteht, überhaupt erst eine Kultur des Miteinander Sprechens zu etablieren. Eine Verständigung zu finden ist aufgrund des Kränkungs- und Beschämungspotential in den Teams deutlich erschwert. Eine wesentliche Quelle von Beschämung sind die prekären Beschäftigungsverhältnisse unter denen Soziale Arbeit geleistet wird. Hohes Kränkungspotential entsteht dort, wo Sozialarbeiter/Sozialpädagogen nicht aus fachlichen Gründen, sondern aus ökonomischen Erwägungen durch Kollegen/innen ersetzt wurden, die schlicht billiger sind. Eine Hemmung spüre ich an der Stelle, wo das Miteinander und die Kommunikation der ‚Berufsgruppen‘ untereinander erschwert sind, weil eine gemeinsame fachliche Basis fehlt. Und nicht zuletzt besteht eine Hemmung und Scham der ‚Nicht-Professionellen‘ Mitarbeiter, ihre Themen einzubringen.

Die Grenzen dessen was Supervision hier leisten kann, sind bereits durch die äußeren Rahmenbedingungen (weniger Sitzungen, kürzere Prozesse, Supervision findet in Teamzeiten statt etc.) sowie durch die beschriebenen strukturellen Missstände in Folge des ökonomischen Drucks sehr viel enger gefasst. Entgegen dem heutigen Trend von Machbarkeit, Effizienz und Effektivität, geht es hier darum Position zu beziehen und deutlich zu machen, was geht und was eben nicht. Das hilft mir als Supervisorin nicht in Resignation und Frustration zu versinken, sondern meine Sprache wiederzufinden.

## Literatur

- Bergenthal, S./Friesel-Wark, H. (2015): Psychiatrische Pflege an der Grenze? Herausforderungen an den Schnittstellen zwischen Somatik und Psychiatrie, in: Gröning, K./Sander, B./von Kamen, R. (Hrsg.): Familiensensibles Entlassmanagement. Festschrift zu zehn Jahren Modellprojekt „Familiale Pflege unter den Bedingungen der G´-DRG“, Frankfurt/M: Mabuse-Verlag, S. 275-290.
- Bosshard, M./Ebert, U./Lazarus, H. (2010): Soziale Arbeit in der Psychiatrie, Köln: Psychiatrie-Verlag.
- Fritsch, J. (2011): Supervision 2008: Schlaglichter auf Veränderungen in der Profession, in: Haubl, R./Voß, G. G. (Hrsg.): Riskante Arbeitswelt im Spiegel der Supervision. Eine Studie zu den psychosozialen Auswirkungen spätmoderner Erwerbsarbeit, Göttingen: Vadenhoeck und Ruprecht, S. 68-74.
- Kampmeier, A. (2010): Realisierung des Persönlichen Budgets in der Hilfe für Menschen mit Behinderungen - Systemisches Case Management als Weg für den Paradigmenwechsel, in: Michael-Schwartz, B. (Hrsg.): Modernisierungen methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 279-303.
- Pauls, H. (2013): Klinische Sozialarbeit. Grundlagen und Methoden psychosozialer Behandlung, Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.
- Pongratz, H.J./Voß, G. G. (2003): Arbeitskraftunternehmer - Erwerbsorientierungen in entgrenzten Arbeitsformen, Berlin: edition sigma.
- Rien-Cassarubia, B. (2011): Supervision und Beratung - Reflexionen im Rahmen der akademischen Ausbildung, in: Forum Supervision, Heft 38, S. 69-79.
- Seithe, M. (2010): Schwarzbuch Soziale Arbeit, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Thiersch, H. (1992): Lebensweltorientierte soziale Arbeit: Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel, Weinheim: Juventa Verlag.

## Internetquellen

- Jansen, K., [www.rsgp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf](http://www.rsgp.de/pdf/VortragKlausJansen.pdf) (Stand 20.10.2015)
- [www.trialog-bewo.de](http://www.trialog-bewo.de) (Stand 20.10.2015)

Miriam Bredemann

## Rezension:

*Haubl, R./Hausinger, B./Voß, G.G. (Hrsg.) (2013): Riskante Arbeitswelten. Zu den Auswirkungen moderner Beschäftigungsverhältnisse auf die psychische Gesundheit und die Arbeitsqualität, Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag. ISBN 978-3-593-39965-2*

### 1. Inhaltlicher Überblick

Bei dem Buch handelt es sich um eine Anthologie, deren Aufbau in zwei quantitativ gleich große Teile mit dem fachlichen Hintergrund der einzelnen Autor\*innen begründet wird. Im ersten Teil des Bandes erfolgen Einschätzungen zum Untersuchungsgegenstand „riskante Arbeitswelten“ seitens gesellschaftlicher Akteure bzw. Interessensvertreter\*innen wie den Gewerkschaften (IG Metall), den Krankenkassen (Wissenschaftliches Institut der AOK, WIdO) und der Deutschen Gesellschaft für Supervision e.V. (DGSv) als Berufs- und Fachverband. Im zweiten Teil des Bandes wird die Problemstellung aus wissenschaftlicher Perspektive analysiert.

Zentrale Fragestellung des Buches ist, was das Riskante an der Arbeitswelt ist, wie dies zu bewerten ist und welche Risiken bereits eingetreten sind. Einschätzungen hierfür sollen sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus politisch-praktischer Sicht zusammengeführt werden. Als Ziel wird von den Herausgeber\*innen benannt, auf dieser Basis konkrete Gestaltungsempfehlungen zu formulieren für eine

*„zukunftsfähige Arbeitswelt, die auch Gesundheit, Beschäftigungsfähigkeit, Anerkennung und soziale Gerechtigkeit mit bedenkt und beinhaltet.“*  
(Voß/Hausinger/Haubl 2013: 10)

Ausgangspunkt der Autor\*innen ist die Annahme eines gesellschaftlichen Strukturwandels sowie einer sozialen Beschleunigung. In den einzelnen Artikeln wird dargestellt, wie sich dieser Wandel auf lange Zeit geltende Strukturen wie z.B. Arbeitszeiten und soziale Sicherung auswirkt. Prozesse der Entgrenzung von Arbeit und der Ökonomisierungs- und Flexibilisierungsdruck werden dargestellt, die sich auf die Beschäftigungsverhältnisse und die Organisation von Arbeit auswirken. Diese führen zu einer Verdünnung von sozialen Kontakten, Kollegialität sowie individuellem Orientierungswissen. Auf Aspekte wie Qualität und Professionalität (Voß/Handrich), Zeit und Identität (King), Selbstfürsorge und Gender (Kerschgens) sowie Organisationskultur und Resilienz (Haubl) wird darüber hinausgehend im zweiten Teil des Bandes eingegangen. Von einzelnen Autor\*innen werden konkrete Gestaltungsempfehlungen und Lösungen vorgeschlagen.

Im Rahmen der Rezension wird der Fokus auf die Artikel von Brigitte Hausinger und Günter Voß sowie Christoph Handrich gelegt. Diese sollten m.E. erneut den Diskussionsraum für Supervisor\*innen eröffnen im Hinblick auf die Notwendigkeit einer Reflexion der aktuellen Verhältnisse in der Arbeitswelt. Sie geben Anlass, die Konsequenzen, die sich hieraus für Supervision ergeben, in den Blick zu nehmen und sich professionsbezogen dazu zu positionieren.

Brigitte Hausinger beschreibt in ihrem Artikel die strukturellen und qualitativen Veränderungen von Arbeit. Sie stellt die Ausdehnung des Arbeitsbegriffs und des Arbeitsverständnisses, die Flexibilisierung und Intensivierung von Arbeit bei stets schrumpfenden Ressourcen, die geforderte Selbstoptimierung des Individuums und die Einführung eines „markt- und erfolgsorientierten Leistungsbegriffs“ (Hauser 2013: 89) dar. Nach diesem Leistungsbegriff wird das Leistungsergebnis

abgekoppelt von der Leistungsanstrengung und -bereitschaft. Fragen der Gerechtigkeit verschwinden hierbei hinter der reinen Bilanzierung des Erfolgs (vgl. Haubl 2013: 191). An bisherigen Lösungsvorschlägen kritisiert Hausinger zum einen die Polarisierung im öffentlichen Diskurs in „*Work-Life-Balance und [...] Burnout*“ (Hausinger 2013: 96), zwischen Ideal, Perfektion der Vereinbarkeit und dem Scheitern. Diesen Diskurs verifiziert sie als Scheindiskurs, der eine ernsthafte Auseinandersetzung und die Suche nach Alternativen verhindert. Zum anderen kritisiert sie die von Voß und Handrich beschriebene „*subjektivierte[n]’ Selbst-Professionalisierung*“ (Voß/Handrich 2013: 131). Nach diesem Konzept haben Beschäftigte die Verarbeitung und Anpassung für die betrieblichen und marktlichen Anforderungen zu leisten, die sich aus dem steigenden Ökonomisierungsdruck ergeben. Sie tragen die Verantwortung für sich selbst und für den kapitalistischen Verwertungsprozess, die die Unternehmen nicht tragen wollen oder nicht mehr tragen können. Bisherige Vorstellungen von Qualität und Fachlichkeit sind von den Beschäftigten anzupassen und aufrecht zu erhalten (vgl. ebd.). Hausinger plädiert für eine Thematisierung dieser Problemstellungen im arbeitsweltlichen Kontext und im Kontext der Organisationen (vgl. Hausinger 2013: 98).

Günter Voß und Christoph Handrich machen auf Basis der Forschungsergebnisse aus der Studie „*Arbeit und Leben in Organisationen*“ (Haubl/Voß 2012) in ihrem Artikel darauf aufmerksam, dass in der modernen Arbeitswelt fachliche Professionalität und zuverlässige Leistungsqualität unter Druck geraten und ernsthaft gefährdet sind. Unter dem offenen Propagieren von Qualität habe sich verborgen ein grundlegender gesellschaftlicher Wandel von Arbeit vollzogen, d.h. ein Paradigmenwechsel des Verständnisses und der strukturellen Steuerung von Professionalität in Betrieben. Durch die Zusammenführung der Konzepte der Entgrenzung und der Subjektivierung von Arbeit formulieren sie die These, dass sich zunehmend eine neue Form „*subjektivierte[r] Professionalität*“ (Voß/Handrich 2013: 110) ausbildet.

*„[...] im Zuge der verstärkten Subjektivierung der Arbeit [sei] ein tendenziell totaler, d.h. nicht mehr strukturell begrenzter, gesellschaftlicher Zugriff auf die gesamte Person von Arbeitenden zu beobachten.“ (ebd.: 124)*

Wie sich dies auf die Professionalität und Arbeitsqualität auswirkt, ist nach den Autoren bisher kaum erforscht. Anhand der Untersuchungsergebnisse aus o.a. Studie zeigen Voß und Handrich Widersprüche und Konflikte auf, die sich aus den divergierenden Auffassungen zwischen Unternehmensleitung und Beschäftigten hinsichtlich des Verständnisses von Arbeitsqualität und Professionalität ergeben.

Die Autoren beschreiben drei idealtypische Grundkonstellationen des möglichen betrieblichen und insbesondere individuellen Umgangs mit Qualitäts- und Professionalisierungsproblemen, wobei sich die dritte Variante, die „*flexibel situative Professionalität*“ (ebd.: 127) mit dem Konzept des „*Arbeitskraftunternehmers*“ (vgl. Pongratz/Voß 2004) trifft. Sie stellt eine Erweiterung zu den Variablen der Selbst-Kontrolle, Selbst-Ökonomisierung und Selbst-Rationalisierung des Idealkonstrukts des Arbeitskraftunternehmers dar, um den Aspekt der „*subjektivierten’ Selbst-Professionalisierung*“ (ebd.: 131). Demzufolge kommt als weitere Anforderung an die Beschäftigten die Verkraftbarkeit und Verwertbarkeit der vielgestaltigen Widersprüchlichkeiten durch eigenes Management hinzu.

*„Erst eine solche auf Dauer realisierbare und damit sozusagen ‚nachhaltige’ Umsetzung des Modells [...] durch ein individuelles, situativ flexibles Arrangement*

*komplexer Anforderungen kann als ‚professionelle‘ Form des Arbeitskraftunternehmers gelten.“ (ebd.: 131)*

Es handele sich hierbei um „*„Unternehmer-ihrer-Selbst‘ in fachlicher, ökonomischer und existenzieller Hinsicht“* (ebd.). Letztlich handelt es sich um einen „*erweiterte[n] Zugriff auf die subjektiven Potenziale und Ressourcen von Arbeitskraft“* (Hausinger 2013: 96).

Auch, wenn Voß und Handrich dieses Idealkonstrukt mit seinen Dimensionen als „*Zumutung an Beschäftigte“* (ebd.: 132) bezeichnen und die Risiken für die Akteure aufzeigen, stellen sie meines Erachtens deutlicher auf die vermeintlich positiven Chancen einer subjektivierten Professionalität ab. Es wirkt auf mich, als würden sie diese Variante des Umgang mit Qualitäts- und Professionalisierungsproblemen nicht verwerfen, sondern dafür zu plädieren- wenn auch nur für bestimmte, aus meiner Sicht „privilegierte“ Unternehmen, Berufsbereiche und Beschäftigte.

Die Autoren schlagen zwei Lösungswege vor, die aus meiner Sicht ausschließlich für bestimmte Unternehmen und Beschäftigte zu realisieren sind. Als ersten Lösungsweg benennen die Autoren die Notwendigkeit des Verfügens über „*weitreichende Fähigkeiten im Umgang mit sich selbst und dem persönlichen Leben“* (ebd.: 133). Auf einem grundlegend neuen Niveau müssten individuelle Kompensations- und Anpassungsleistungen und Entscheidungen erfolgen. Gefragt seien persönliche Stabilität und Integrität sowie ein sorgsamer, achtsamer Umgang mit sich selbst. Es wird von den Autoren unterlassen, der Frage nachzugehen wie ‚dies‘ alles in die Realität transportiert werden soll. Wie sind physische und psychische Selbstoptimierung in Einklang zu bringen mit den primären menschlichen Bedürfnissen nach Familie, Kreativität, sozialen Kontakten und Kultur? Die Autoren ziehen im Hinblick auf die aktuellen Bedingungen keinen Paradigmenwechsel in Betracht, sondern scheinen die Verhältnisse als alternativlos anzusehen.

Als zweiten Lösungsweg führen sie ein „*betrieblich gelebtes Recht“* (ebd.: 135) der individuellen Nutzung von Handlungsspielräumen an. Aus meiner Sicht handelt es sich hierbei um ein (weiteres) modernisierungstheoretisches Ideal. Betriebliche Rahmenbedingungen sollten geschaffen werden, die Beschäftigte dazu befähigen, „*selbstbewusst Grenzen zu setzen“* (ebd.) sowie ‚Nein-Sagen‘ zu dürfen, ohne dass sie negative Konsequenzen befürchten müssten. Werden Beschäftigte mit in den Blick genommen, die sich in atypischen bis hin zu prekären Arbeitsverhältnissen befinden, erscheint ein solcher Lösungsvorschlag lebensfern.

## **2. Kontextualisierung**

Die Herausgeber\*innen schließen mit der Anthologie an eigene Forschungsarbeiten im Rahmen der Studien ‚Arbeit und Leben in Organisationen‘ aus den Jahren 2008 und 2011 an, in der sie den Wandel in der Arbeitswelt und die daraus resultierenden möglichen Risiken sowie bereits eingetretenen Folgen für die Beschäftigten erhoben (vgl. Haubl/Voß 2011). Bei den Autor\*innen des zweiten Teils der Anthologie handelt es sich um Wissenschaftler\*innen, die an den Studien beteiligt waren. Die Beiträge des Bandes beziehen sich mehrheitlich auf die Studien.

Auftraggeberin der Studien war die DGSv. Brigitte Hausinger als Mitherausgeberin der Anthologie ist als in den Jahren 2010 bis 2014 amtierendes Vorstandsmitglied der DGSv somit mit zu den Auftraggebern der Studien zu zählen. Bei den Untersuchungen fungierten Supervisor\*innen, die dem Berufs- und Fachverband angehörten, als „*vermittelnde ‚Erhebungsinstrumente‘“* (Voß et al. 2013: 11). Mittels qualitativer und quantitativer Befragungen der Supervisor\*innen wurden die

Untersuchungsergebnisse erhoben. Durch die Forschungsergebnisse wurde deren ‚Expertise‘ (Hausinger 2013: 77) hinsichtlich ihres Zugangs zum Feld der Arbeit herausgestellt und gewürdigt.

Die Autor\*innen stimmen in ihrer Meinung überein, dass der im Rahmen der o.g. Studien und nachfolgenden Untersuchungen wissenschaftlich untersuchte und dokumentierte Anstieg der Arbeitsbelastungen und -beanspruchungen, der psychischen Erkrankungen und der Gefährdungen der psychischen Gesundheit der Beschäftigten in signifikantem Zusammenhang steht mit den sich permanent wandelnden, neu strukturierten, komplexer werdenden und insbesondere unsicher werdenden Arbeitswelten und -prozessen.

Ein Eingehen auf den Grund für den dargestellten strukturellen Wandel und die soziale Beschleunigung mit deren Auswirkungen auf die Arbeitswelt - die Durchsetzung des Neoliberalismus in der Bundesrepublik Deutschland - scheint von den Autor\*innen vermieden zu werden. Lediglich marginal erfolgen diesbezüglich Aussagen wie die von Hausinger, dass

*„sich die Stimmen [mehren], die in diesen Symptomen die riskanten Auswirkungen von den Beschleunigungsprozessen unter den Bedingungen der globalisierten Moderne sehen. Dazu gehören auch Supervisor\*innen und ihr Verband.“* (ebd.: 76)

Die Artikel des ersten Teils des Bandes bieten dem fachwissenschaftlichen Publikum keine neuen Erkenntnisse. Es handelt sich vielmehr um eine als populärwissenschaftlich einzuordnende Darstellung mit Ausnahme des Beitrags von Stefanie Gundert, die aus der Perspektive der Arbeitsmarktforschung schreibt. Ihr Artikel scheint durch seine Ausführlichkeit ebenfalls in erster Linie an eine nicht wissenschaftliche Leserschaft gerichtet zu sein. Auch die Beiträge im zweiten Teil des Buches bieten dem fachwissenschaftlichen Publikum keine relevanten neuen Erkenntnisse.

Beim Lesen der Artikel stellt sich schnell die Frage nach den Adressat\*innen des Buches. Grundsätzlich scheint es sich bei der angezielten Leserschaft des Bandes um Arbeitsgeber\*innen und Beschäftigte zu handeln, wie sie beispielsweise von dem Deutschen Bundesverband für Coaching e.V. im Rahmen ihrer Internetpräsentation angesprochen werden, also um *„Personen mit Führungs-/Steuerungsfunktionen und [von] Experten in Unternehmen/Organisationen“* (DBVC 2015). Insbesondere für diejenigen, die eine Professionalisierung der Supervision und somit eine Selbstvergewisserung der eigenen beruflichen Identität anstreben, ist die Frage nach der von den Herausgeber\*innen angesprochene Leserschaft interessant. Dahingehend eröffnet das Buch durchaus einen neuen Diskussionsraum, insbesondere bezogen auf den Diskurs über die Abgrenzung von Supervision gegenüber anderen Beratungsformaten wie beispielsweise dem Coaching. Im Besonderen bieten die Ausführungen von Hausinger und von Voß/Handrich hierfür Anlass.

### **3. Eigene Stellungnahme**

Neben der Tatsache, dass die Darstellung der Entwicklungen im Arbeitsbereich in einzelnen Artikeln wie dem einführenden Artikel von Gundert als zu umfangreich bis hin zu weitschweifig erscheint (Gundert 2013: 17-41), lassen sich von der Leserin/dem Leser im Verlauf des Bandes inhaltliche Wiederholungen feststellen. Auch wenn eine Anthologie grundsätzlich eine themenbezogene Zusammenstellung darstellt, fehlt bei dieser Publikation ein übergreifender, inhaltlich verbindender Aufbau und Zusammenhang. Die einzelnen Artikel ergänzen sich jedoch (glücklicher, aber selbstredend grundsätzlich einzufordernder Weise) hinsichtlich der in die Analyse einbezogenen Dimensionen. So nehmen einzelne Autor\*innen, wie das geschäftsführende Vorstandsmitglied der IG

Metall Hans-Jürgen Urban, in ihren Ausführungen Dimensionen wie Gender und soziale Herkunft/Milieu nicht mit in den Blick (Urban 2013: 42-60). Dafür wird in anderen Artikeln, wie dem von Anke Kerschgens, explizit die Dimension Gender fokussiert (Kerschgens 2013: 159-182).

Mit Hausingers Artikel wird ein Positionswechsel innerhalb der DGSv erkennbar, der als positiv zu bewerten und bislang in Hausingers Publikationen nicht ohne Weiteres zu finden ist, so z.B. in ihren Veröffentlichungen zur Supervisionsforschung, wo sie sich mit dem Arbeitsbegriff von Hannah Arendt auseinandersetzt (vgl. Hausinger 2012).

Die Supervision gewann in der Bundesrepublik Deutschland Ende der 1960er Jahre mit ihrem emanzipatorischen gesellschaftlichen Auftrag erheblich an Bedeutung. Verfolgte die DGSv seit dem Jahr ihrer Gründung 1989 noch diesen gesellschaftlichen Auftrag, so ist diese Auffassung von Supervision nachfolgend zunehmend in den Hintergrund geraten. Hausinger vertritt in ihrem Artikel nun ausdrücklich die Ansicht, dass Supervision diese Aufgabe wahrzunehmen hat. Sie bezeichnet die DGSv als „*gesellschaftliche Akteurin*“ (Hausinger 2013: 101), deren gesellschaftliche Verantwortung darin bestehe, sich im Hinblick auf die Arbeitsverhältnisse, die Anlass gäben zu „*ernsthafte[r] Sorge*“ (ebd.: 102), kritisch zu Wort zu melden. „*Das arbeitsweltbezogene Fachwissen von Supervisor/innen enthält auch eine gesellschaftspolitische Aussage*“ (ebd.).

In ihrem Artikel beschreibt Hausinger differenziert die Beratungsform Supervision und grenzt diese von einer „*arbeitsweltliche[n] Beratung im Allgemeinen*“ ab, die „*doch eher als Unterstützungsinstrument für effektiver, besser, weiter, schneller*“ (ebd.: 102) zu erachten ist. Sie bezieht sich hiermit - wenn auch nicht ausdrücklich - auf Psychotechniken, die sich als Techniken der Selbst- und Fremdführung auf der ‚Welle‘ der „*Optimierung der menschlichen Potenziale*“ (DBVC 2015) befinden. Hausinger beschreibt Supervision u.a. als feldübergreifend, prozessorientiert, mehrperspektivisch und aufdeckend. Supervision stelle ein Instrument dar, das Räume und Formen bereit stellt zum gemeinsamen Denken und Suchen. Reflexion benennt sie als Gegenbewegung zur Beschleunigung, die in der Arbeitswelt nicht immer erwünscht sei, werde doch der

*„vorherrschende Mythos von Rationalität, Planbarkeit, Beherrschbarkeit, Sicherheit und Machbarkeit in Arbeitswelten [wird] durch das Nachdenken auch infrage gestellt.“* (ebd.: 80)

Durch Hausingers Ausführungen wird ein professionelles Bild der Supervision gezeichnet, dass die Mündigkeit des Individuums in den Blick nimmt und einen Gegenhorizont zu den modernisierungstheoretischen Perspektiven einer Vielzahl arbeitsweltlicher Beratungsformaten bildet.

Wird in dem Band insbesondere im Artikel ‚*Zeit und Identität*‘ von Vera King in den Blick genommen, welche Konsequenzen die Veränderungen in der Arbeitswelt mit der geforderten Selbstoptimierung als permanente Entwicklungsaufgabe für die gesamte Lebensführung, die Biografien, auf Selbstbilder, Selbsterleben, soziale Beziehungen und Liebes- sowie Familienleben haben (King 2013: 140-158), geht auch Hausinger auf die Interdependenz der Lebensbereiche Leben und Arbeit ein. Flexible Arbeitsformen zögen zeitliche Autonomie und einen zeitlichen Koordinierungsbedarf nach sich. Entsicherung und Flexibilisierung hätten vor allem soziale Konsequenzen, die „*gerne außer Acht gelassen werden*“ (ebd.: 86). Dass sowohl die Arbeit als auch das Leben von den Modernisierungsanforderungen tangiert werden, hat Konsequenzen für die Supervision. Nach Hausinger haben Beschäftigte ein Bewusstsein über die arbeitsweltlichen Anforderungen zu erlangen

und zudem darüber, was sie selber wollen. Nur so könne ein ‚Steckenbleiben‘ *„in einem Dauerkonflikt und Dauerstress aufgrund von permanenten Optimierungsansprüchen“* (vgl. ebd.: 97) vermieden werden. Das ist zu verstehen als die Überwindung der von Pierre Bourdieu als *„doxa“* (Bourdieu 1993: 126) beschriebenen reflexionslosen Praxis, dem unreflektierten Glauben an das ‚Spiel‘.

Es bleibt festzustellen, dass die in diesem Band differenziert beschriebenen Veränderungen in der Arbeitswelt und deren Auswirkungen sich kaum im Rahmen von ausschließlich individualisierenden bis hin zu selbstoptimierenden Vorstellungen umsetzen lassen. Beratungsformen mit einer derartigen Fokussierung stellen Psychotechniken dar, die den Druck auf den Einzelnen erhöhen. Auch sind die in dem Band beschriebenen Entwicklungen nicht ausschließlich zu kritisieren, ohne dass Konsequenzen aus diesen gezogen werden.

Die Arbeitswelt ist heute entstandardisiert, individualisiert, beschleunigt und globalisiert. Dass sich dies als Risiko zeigt (vgl. Beck 1986), gegebenenfalls aber auch als Zuwachs an Optionen und Wahlmöglichkeiten, ist keine Neuigkeit. Die Radikalisierung des Modernisierungsrisikos, von denen keine Berufsgruppe ausgenommen ist, und deren Gefährdungen für das Individuum haben Konsequenzen für die Supervision. Diese hat ihr Verhältnis zum Kollektiven und damit zu gesellschaftlichen Gruppen wie z.B. den Gesundheitsbehörden, Wohlfahrtsverbänden, Gewerkschaften und selbstverständlich zur Wissenschaft neu zu bestimmen - dieses in einer Arbeitswelt, die sich durch die Individualisierung der Arbeitskonflikte auszeichnet.

## Literatur

- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Bourdieu, P. (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, Frankfurt a.M.: Suhrkamp-Verlag.
- Haubl, R./Voß, G.G. (Hrsg.) (2011): Riskante Arbeitswelt im Spiegel der Supervision. Eine Studie zu den psychosozialen Auswirkungen spätmoderner Erwerbsarbeit, Göttingen: Vandenhoeck& Ruprecht.
- Hausinger, B. (2012): Vita activa - Der folgenreiche Wandel des Arbeitsbegriffs, in: Weigand, W. (Hrsg.): Philosophie und Handwerk der Supervision, Gießen: Psychosozial-Verlag, S.189-202.
- Pongratz, H.J./Voß, G. (Hrsg.) (2004): Typisch Arbeitskraftunternehmer? Befunde der empirischen Arbeitsforschung, Berlin: Edition Sigma.
- Weigand, W. (Hrsg.) (2012): Philosophie und Handwerk der Supervision, Gießen: Psychosozial-Verlag.

## Internetquelle:

- Deutscher Bundesverband Coaching e.V. (2015): Über uns. Definition Coaching. URL: <http://www.dbvc.de/der-verband/ueber-uns/definition-coaching.html> (Stand 03.11.2015).

Wolfgang Schmidbauer

## Die Kompetenzlosigkeits-Kompetenz

Zum Wesen guter Ideen gehört es, dass sie immer wieder entdeckt werden. Vermutlich haben auch schon vor Sokrates kluge Menschen erkannt, wie kostbar und hilfreich es im Streit der Meinungen ist, zu wissen und zu gestehen, dass ich nichts weiß. In einer Zeitschrift für Organisationsberater (Haas-Breidung/Kurrer 2015: 190) taucht jetzt diese sokratische Einsicht als „Kompetenzlosigkeits-Kompetenz“ wieder auf. Sie wird als Fähigkeit gelobt, die eigenen (kulturellen) Interpretationen gerade *nicht* dem aufzupropfen, was ich von einem Gegenüber erlebe. So werde interkultureller Dialog möglich. Aber die Kompetenz der Kompetenzlosigkeit ist älter, wie Sokrates Satz über das bewusste Nichtwissen zeigt. Ihre wichtigsten Gestalten hat sie bei John Keats im 19. Jahrhundert und bei Wilfred Bion im 20. Jahrhundert gefunden.

Der englische Dichter John Keats schrieb kurz vor Weihnachten 1819 in einem Brief an seine Brüder:

*„I had not a dispute but a disquisition, with Dilke on various subjects; several things dove-tailed in my mind, and at once it struck me what quality went to form a Man of Achievement, especially in Literature, and which Shakespeare possessed so enormously - I mean Negative Capability, that is, when a man is capable of being in uncertainties, mysteries, doubts, without any irritable reaching after fact and reason.“* (Keats 1817)

(Und mit einem Mal fiel mir auf, welche Eigenschaft den großen Mann formt, vor allem in der Literatur, und welche Shakespeare in so hohem Maß besessen hat - ich meine eine Nicht-Fähigkeit, das heißt, wenn ein Mann fähig ist, in Unsicherheiten, Geheimnissen, Zweifeln zu bestehen, ohne reizbar nach Tatsachen und Vernunftgründen zu greifen.)

Wilfred Bion hat die ‚negative capability‘ als erster in ihrer Bedeutung für die sozialen Berufe erkannt. Er beschreibt mit diesem Begriff die Fähigkeit des Psychoanalytikers, die extremen inneren Widersprüche von Menschen aufzunehmen und zu ‚halten‘. Wenn diese beispielsweise ein Liebesobjekt gleichzeitig lieben und hassen, es vernichten wollen und gleichzeitig zwingen möchten, sie niemals zu verlassen, wird der Therapeut diese widersprüchlichen Affekte in sich aufnehmen und so die Kranken unterstützen, den Affektsturm ohne Schaden zu überstehen.

Es ist gewiss kein Zufall, dass Analytiker wie Bion, welche den Gedanken von Keats aufgegriffen und weiterentwickelt haben, eine eher künstlerische und kreative als technisch-lehrbuchhafte Auffassung der Psychotherapie vertreten. Jede Sitzung ist einzigartig und unvergleichbar. Ziel ist der von Keats angesprochene Zustand, in dem seelische Ereignisse so zugelassen werden können, dass etwas Neues entsteht. Die emotionalen, aber auch die wertenden Reaktionen eines Gegenübers werden nicht bewertet und nicht als Forderung erlebt, etwas zu verändern. Sie dürfen wirken. Wenn sie ratlos machen, darf diese Ratlosigkeit sein, und wenn es gelingt, gemeinsam etwas weiter zu entwickeln, ein Spiel und damit ein Ritual zu finden, umso besser.

Die negative Kompetenz weckt Erinnerungen an die Kindheit und verbindet eine Situation mit den Möglichkeiten, aber auch den heftigen Ängsten der kindlichen Welt. Kinder sind neugierig und offen, sie erleben Eindrücke intensiv, mit dem Glanz des ‚ersten Mals‘, ohne Routine. Das liegt auch daran, dass sie keinen Maßstab haben, den sie anlegen, dass sie weder messen wie der Techniker noch vergleichen wie der Kritiker.

Diese Betrachtungsweise ist alles andere als kinderleicht. Kinder erleiden sie, ohne es zu wollen. Erst als Erwachsene erkennen wir den Reichtum der kindlichen Erlebnismöglichkeiten, deren Schattenseiten verdrängt haben muss, wer eine Arie komponiert wie die in Lortzings Oper *Zar und Zimmermann*: Selig oh selig ein Kind noch zu sein! Die Nicht-Fähigkeit ist gewiss nicht das große Gute, aber sie weist in vielen Situationen den Weg zum kleineren Übel, zur unvollkommenen Lösung, wo das Streben nach einer makellosen Welt in den Abbruch der Beziehung und womöglich in nackte Destruktion führt.

Da Aktionismus Angst bindet und ein Gefühl eigener Macht verleiht, fällt es Menschen in emotional aufwühlenden Situationen immer leichter, etwas zu tun, als sich einzugestehen, dass sie keine Lösung wissen.

Das Wort ‚Kompetenz‘ trägt seine eigene Problematik mit sich. Es kommt von dem lateinischen *competere* und gibt der neutralen ‚Fähigkeit‘ den Beigeschmack von ‚zum Wettbewerb‘. Wer Kompetenz hat, kann gewinnen. Und was ist mit der Nicht-Kompetenz? Was trägt sie zu unserem narzisstischen Haushalt bei?

Versuchen wir es mit einer Dreiteilung:

*Vorhandene* Kompetenz ist nützlich und potenziell produktiv.

*Eingestandene* Nicht-Kompetenz belastet das Selbstgefühl und ist potenziell produktiv.

*Eingebildete* Kompetenz entlastet das Selbstgefühl, ist unproduktiv und potenziell gefährlich.

Die Unfähigkeit, sich Nicht-Kompetenz einzugestehen, ist das zentrale Problem der Gegenwart. Eingebildet Kompetente ‚lösen‘ die Energieprobleme, indem sie unkalkulierbare Risiken schaffen. Sie versprechen Gläubigern, Schulden zurückzuzahlen und Gläubigen, das Kalifat zu erneuern. Sie trauen es sich zu, einen Krieg zu gewinnen.

In Familie und Partnerschaft spiegelt sich diese Dynamik. Partner bilden sich die Kompetenz ein, ihr Gegenüber zu verändern, und erschöpfen sich in gegenseitigen Vorwürfen. Eltern bilden sich ein, sie könnten ihre Kinder nach ihren Vorstellungen formen und verlieren den Kontakt zu ihnen. Ob es um Lehrer und Schüler, um Vorgesetzte und Mitarbeiter geht - fast immer gibt es einen Bereich echter Kompetenz. Aber dieser Bereich hat Grenzen; oft sind sie enger, als es der narzisstischen Phantasie beliebt. An dieser Grenze inne zu halten und die eigene Nicht-Fähigkeit zuzulassen bleibt eine Aufgabe, mit der wir wohl ein Leben lang ringen werden. Denn allzu verführerisch ist es doch, den Nimbus der eigenen Kompetenz auch dort nicht aufzugeben, wo er sein Fundament verloren hat.

#### Ergänzende Literatur

- Haas-Breidung, S./Kurrer, S. (2015): Interkulturelle Supervision am Beispiel einer Elternlotsengruppe, in: OSC - Organisationsberatung, Supervision, Coaching, Heft 2 (2015), S. 179-196.
- John Keats in einem Brief an seine Brüder, Sonntag, 21.12. 1817. Übersetzt durch Wolfgang Schmidbauer.

*Hans-Peter Griewatz*

## **„Über die Mode erhaben sein!“ - Einige programmatische und politische Gedanken zur Situation der Supervision heute**

### ***Eine Polemik***

Die Supervision befindet sich in einem Transformationsprozess mit offenem Ausgang. Zwischen Adrian Gaertners düsterer Prognose über das „allmähliche Verschwinden einer jungen Profession (Gaertner, Forum Supervision (37) 2011: 71ff)“ und der Hoffnung auf lukrative Angebote aus der freien Wirtschaft als „Coaching mit Supervisionsqualität“ (Fortmeier, Journal Supervision 3/2015) bewegen sich die verschiedenen Akteure. Beide Positionen müssen sich nicht einmal ausschließen, die eine Position kann geradezu die Voraussetzung und Bedingung für das Eintreten der anderen Position sein. Auch der „Briefwechsel“ zwischen Gerhard Leuschner und Monika Möller (Leuschner, Forum Supervision (34) 2009: 88ff; Möller, Forum Supervision (35) 2010: 100ff) um die Frage, ob Supervision ein Beruf ist, geht in dieselbe Richtung.

Zur Supervision als im weitesten Sinne berufsbezogener Beratung, mit dem Anspruch der Ermöglichung von Reflexion in den verschiedenen Berufsfeldern, gehört notwendig, sich immer wieder der eigenen Profession zu vergewissern. Selbstreflexivität ist sowohl Teil der professionellen und wissenschaftlichen Haltung als auch der supervisorischen Identität. Nimmt man die o.g. Prognose und Diagnose Adrian Gaertners aus dem Jahr 2011 Ernst, die er im ‚Forum Supervision‘ als „allmähliches Verschwinden einer jungen Profession“ charakterisiert, dann stehen die Supervisor\*innen und mit ihr die DGSv vor wichtigen Entscheidungen, aber noch vor viel wichtigeren Fragen.

Die Beiträge aus dem letzten ‚Journal Supervision‘ 3/2015 scheinen dies zu bestätigen. Zu seinem Schwerpunktthema: „Supervision 2025. Wo ist die Supervision in zehn Jahren?“, werden sieben Supervisor\*innen befragt. Die Antworten fallen sehr unterschiedlich und kontrovers aus. So empfiehlt Heidi Möller „das Verlassen der Supervisionskomfortzone“ (Möller Journal Supervision 3/2015: 7f), indem die Supervisor\*innen die Scheu vor der wissenschaftlichen Erforschung der Supervision verlieren und ihre „Ablehnung der Diagnostik gegenüber systematischen diagnostischen Vorgehen abbauen, denn ohne vergleichbare Ausgangsdaten über die Ausgangslage, den Kontext und die jeweiligen Supervisionsanliegen ist keine Wirksamkeitsforschung möglich“ (ebd.). Gröning (Gröning Journal Supervision 3/2015: 9) hingegen hält eine Rückkehr der Supervision zu ihren klassischen Feldern und Institutionen der Sozialen Arbeit für eminent wichtig. Sie schließt damit an Gaertners oben genannter Kritik nahtlos an. In einem weiteren Beitrag beschreibt Effinger das Zurückdrängen der Sozialen Arbeit, dass

*„sich die Soziale Arbeit faktisch wieder stärker in die klassischen Bereiche einer (Früh- und Sozial-)Pädagogik für alle und einer Sozialarbeit für Ausgegrenzte und Benachteiligte ausdifferenziert [hat].“ (Effinger Journal Supervision 3/2015: 10)*

Gleichzeitig findet - neben den der Sozialen Arbeit immanenten Ambivalenzen - „eine zunehmende Prekarisierung der Arbeitsbedingungen statt“ (ebd.), niedrigere und zunehmend

*„außertarifliche Löhne, befristete Verträge und flexible, fallzahlabhängige Arbeitsverträge, Erhöhung der Fallzahlen, Verdichtung der Arbeitsprozesse bei*

*gleichzeitig ansteigenden fachlichen Anforderungen hinsichtlich standardisierbarer, evidenzbasierter Verfahren.“ (ebd.)*

Aufgabe von Supervision wäre es,

*„den Umgang mit Ungewissheit, Unsicherheit und Ambivalenz zu verringern (ebd.)“, stattdessen fliehe die Soziale Arbeit immer öfter aus der Supervision und die Supervision aus der Sozialen Arbeit. In diesem Sinne hebt Weigand die politische Bedeutung und das kritische gesellschaftliche Bewusstsein der Supervision hervor, und zwar nicht „vorrangig auf die makropolitischen Fragestellungen, sondern auf die soziale Wirklichkeit im mesopolitischen Raum und in der Mikropolitik der Organisationen.“ (Weigand 2015: 17)*

Man kann natürlich über den Sinn solcher Zukunftsprognosen streiten, sie sagen letztlich über die Gegenwart mehr als über die Zukunft aus. Die Supervision scheint fragwürdig geworden zu sein. Woher kommt diese Unsicherheit und Unbestimmtheit, Supervision selbstbewusst gegenüber anderen Beratungsformaten zu vertreten? Möller hebt in ihrem Beitrag positiv hervor, dass es mit dem ECVision-Kompetenzprofil auf europäischer Ebene gelungen ist, „zunächst einmal die Begrifflichkeiten dieser Beratungsformate zu synchronisieren“ (Möller 2015: 8). Fortmeier hält die Unterscheidung von Supervision und Coaching für eine „Scheindebatte“ und plädiert für eine schnelle Umbenennung der DGSv in „Deutsche Gesellschaft für Supervision und Coaching“ ohne auf das „Label“ ‚DGSv‘ („die Wort-Bild-Marke 'DGSv'“) aus marketingtechnischen Gründen zu verzichten (vgl. Fortmeier Journal Supervision 3/2015: 21). Es gehe letztlich um Humanität, Exzellenz und Beratungsqualität.

*„Nicht die Differenz von Supervision und Coaching ist für mich der zentrale strategische Diskussionspunkt, sondern es ist etwas Übergeordnetes: Ich glaube, dass Humanität und Ökonomie mit dem Ziel guter Arbeit in der Arbeitswelt grundsätzlich in Balance sein müssen.“ (Fortmeier 2015: 21)*

Genau diese Linie ist es, die Gaertner in seinem Beitrag im Forum Supervision (vgl. Gaertner 2011) scharf kritisiert. Er schließt damit an seine Polemik im Forum Supervision aus dem Jahr 1999 an (vgl. Gaertner Forum Supervision (12) 1998: 86 ff), die aus meiner Sicht nichts von ihrer Aktualität verloren hat. Die derzeitigen Diskussionen innerhalb der DGSv scheinen das nur zu bestätigen. Gaertner zeigt anhand der Diskussionen und Debatten um die Satzungsänderung 2009, wie ein Ausverkauf der Supervision betrieben, implizit eine „Marginalisierung der Supervision durch den eigenen Verband betrieben“ (Gaertner 2011: 73) wird.

In ihrer Würdigung für das Supervisionskonzept von Gerhard Leuschner betitelt Gröning 1996 ihren Beitrag mit: „Wissen, was man tut!“ (Gröning Forum Supervision (8) 1996: 95). Genau aus diesem Grund halte ich eine Differenzierung und Unterscheidung der beiden Beratungsformate Supervision und Coaching für eminent wichtig.

Hierzu stelle ich vier Thesen auf:

### **1. Erste These: (K)eine Frage des „Geschmacks“ - Supervision und Coaching**

Wenn ich mir die Homepages der Supervisor\*innen und Coaches, ihrer Ausbildungsinstitute und ihres Verbandes (zum Glück für die DGSv) bzw. ihrer Verbände anschau, kann ich den Unterschied sofort, mit einem Blick sehen. Auch die Aufmachung der leider nicht immer wissenschaftlichen Literatur zeigt dasselbe Bild. Das Coaching gibt sich eine sportliche und erfolgsgarantierende

Attitüde, die Homepages sind oftmals animiert, die Aufmachung ist (zu) bunt, alles riecht nach der (trivialiserten) Postmoderne der 1980er Jahre, nach Hochglanz und Oberfläche. Es verspricht Förderung, Entfaltung und Entwicklung der eigenen Ressourcen, alles ist passgenau, es werden Portfolios der eigenen Persönlichkeit erstellt und Profile der eigenen Kompetenzen ausgelotet. Alles atmet die frische Luft des ‚Arbeitskraftunternehmers‘ in einer sich flexibilisierenden Arbeitswelt und wird zum Unternehmer seiner selbst. Man wird nicht von anderen regiert, man regiert sich selbst und holt noch die letzten ‚Körner‘ aus sich heraus. Die logische Folge daraus: es geht um Wirkung, Effektivität und Effizienz als wäre Coaching ein sehr gutes Medikament. Mit Helge Schneider in seiner unnachahmlichen Selbstanpreisung könnte man sagen: 22 sehr sehr gute Lieder! Leider - so konstatiert (vgl. Künzli, Forum Supervision (29) 2007: 41) - müsste es wegen Wirkungslosigkeit vom Markt genommen werden, wenn es eines wäre. Natürlich werden jetzt die Einwände kommen, dass Geschmack kein wirkliches Kriterium ist, dass Geschmack auch etwas mit dem Zeitgeist und Mode zu tun hat, und dass die Supervision (voll) retro ist und daher eine kleine „Frischzellenkur“ vertragen könne: also doch Coaching in Supervisionsqualität! Was immer damit gemeint ist.

Wie wäre es hingegen, die Supervision über jeden Geschmack erhaben zu machen? Mozart, Cezannes und Thomas Mann zeichneten sich in ihrer Zeit dadurch aus, dass ihre Rezeption als guter Geschmack galt, nun sind sie jedoch über jeden Geschmack erhaben. Etwas, das ich für gut und schön halte - so sagt Kant - versuche ich dem anderen als solches auch anzutragen. Und so sollten wir es mit der Supervision tun.

## **2. Zweite These: Supervisor\*innen und Coaches sprechen eine andere Sprache**

Supervisor\*innen und Coaches sprechen eine jeweils andere Sprache, selbst wenn sie dieselben Worte verwenden, scheint sich ein jeweils anderer Sinn dahinter zu verbergen. Sprache bestimmt unseren Zugang zur (gesellschaftlichen) Wirklichkeit und bestimmt unser (politisches) Bewusstsein. Supervisor\*innen und Coaches spielen in verschiedenen ‚Sprachspielen‘. Zwischen beiden ‚Beratungsformaten‘ herrscht eine große Diskrepanz zwischen den gesprochenen Worten (das Allgemeine) und dem gemeintem Sinn (das Konkrete). Aber auch das Verständnis der Sprache selbst ist verschieden. Für das Coaching ist die Sprache „Mittel zum Zweck“, nur im Funktionszusammenhang von erfolgreicher Kommunikation von Bedeutung, wie Habermas strategische Kommunikation und strategisches Handeln charakterisiert; in der Supervision geht es bzw. sollte es um verständigungsorientiertes Handeln - im Sinne Hannah Arendts Gedankenfigur der „Vita Activa“ als Aushandeln menschlicher Angelegenheiten - gehen.

Lippmann spricht im Forum Supervision von optimaler Rollenübernahme, sie stände im Zentrum und unterstütze die „Professionalisierung“ des beruflichen Handelns, die Beschäftigung mit und in dem Praxisfeld des Kunden, häufig stünden die Bewältigung von Belastungen im Zusammenhang mit dem beruflichen Alltag im Fokus, der Kunde definiere die Anliegen und behielte die Verantwortung für die Bearbeitung bis zum Schluss bei sich, die Rolle des Beraters sei die des prozessberatenden Fragestellers, Zuhörers und Gesprächspartners, stark reflektierende Verfahren würden eingesetzt, die Selbstmanagementfähigkeiten des Kunden müssten vorhanden sein, eine Abgrenzung von der Psychotherapie (ungeeignet bei schweren psychischen Problemen) sei wichtig, gleichwohl die Intimität der Beziehung (vgl. Lippmann im Forum Supervision (29) 2007: 31ff).

Der Deutsche Bundesverband für Coaching e.V. (DBVC) formuliert es in seinem Internetauftritt ähnlich:

*„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 Coaching die Verbesserung der beruflichen Situation und das 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.“*

<http://www.dbvc.de/der-verband/ueber-uns/definition-coaching.html>, Stand: 19.10.2015, Hervorhebungen von mir)

Ist das also die Sprache von Supervisor\*innen? Ist es das, was auf dem Verbandsforum im Juni 2015 unter: „die Sprache des Kunden verstehen“, gemeint war, dass wir nicht so ideologisch sein sollten, sondern pragmatisch, weil wir besser seien als das Coaching und ihnen nicht das Feld überlassen sollten. Was aber, wenn das Coaching nicht mitspielt, auf ‚Mitnahmeeffekte‘ im sozialen Sektor hofft und sich das Know-how und damit die Ausbildungsstandards der Supervision „einverleiben“ möchte? Dagegen möchte ich den Vorschlag einer anderen Sprache machen. Was wäre, wenn wir die Supervision wie folgt beschreiben würden: Verletzungsoffenheit - Brüchigkeit der eigenen Berufsbiographie, Beratung als existentielles Geschehen verstehen, auch als biographisch - ‚heilsames‘ Erzählen, als gemeinsame Erfahrung und Geschichte, aber auch als Ermöglichung von Phronesis, von politischer Urteilskraft, als Aushandeln von Interessen im Dreiecksvertrag, den Polisedanken stärken - die Menschen als politische Subjekte begreifen und verstehen, Beratung als Praxis: leiblich - sprachlich - frei - zeitlich/geschichtlich, letztlich als kommunikatives Handeln.

### **3. Dritte These: Supervision und Coaching unterscheiden sich in ihrem „Menschenbild“**

Wofür steht das Coaching? Die Supervision ist der Aufklärung und dem Gemeinwohl, der „volonte generale“ im Sinne Rousseaus „contrat social“ verpflichtet. Aus den ersten beiden Thesen scheint mir auch das offensichtlich. Das Coaching entspricht mehr dem Bild des ‚Homo Oeconomicus‘, während die Supervision dem Bild des zoon politikon entspricht. Der/die Supervisor\*in versteht sich innerhalb und außerhalb der Beratung als politisches Subjekt, das Position (im Sinne des Dreieckskontraktes) bezieht. Dem Coaching fehlt die politische Urteilskraft in seiner Beratungskonzeption, seine Ethik konzentriert sich allein auf das Individuum bzw. die Organisation, während die Supervision die gesellschaftskritische und gesellschaftspolitische Dimension ihrer Tätigkeit mit in ihre Professionskonzeption aufnimmt. Ihr Gesellschaftsverständnis im Sinne der Anerkennungstheorie Axel Honneths und einer advokatorischen Ethik Micha Brumliks ist nicht die ‚Privatansicht‘ des Einzelnen, sondern entspringt ihrem Professionsverständnis.

Darüber hinaus reflektiert sich die Supervision selbst als Beratungsform und setzt sich mit einer (radikalen) Beratungskritik auseinander, wie sie z.B. mit Foucaults Machttypen oder Heinz Budes Gedankenfigur der Beratung als ‚trivialisierter Therapie‘ formuliert worden ist. Werden durch Beratung (also auch Supervision und Coaching) pastorale Machtstrukturen reaktiviert im Sinne einer Gewissenserforschung oder verfestigen sich durch sie paternalistische Strukturen? In wie fern erzeugt Wissenschaft von Beratung Wissen-Macht Dispositive, die sich gerade durch das wissenschaftliche Wissen verfestigen und sich in die Körper einschreiben? Ist es nicht ein fundamentaler Widerspruch, dass durch Beratung Zwänge zur Selbstbestimmung als Selbstthematization, -Beherrschung, -Gestaltung und -Instrumentalisierung, hergestellt werden - ganz im Sinne Foucaults Gedanken der Gouvernementalität? Sind Supervision und Coaching letztlich doch nur neue Formen der Selbstpraktiken und Selbsttechnologien oder verschwindet der Mensch *„wie am Meeresufer das Gesicht im Sand“* (Michel Foucault)?

Sowohl das Coaching und auch die Supervision müssen sich dieser Beratungskritik stellen, die sie als ‚Magie eines hypnotischen Magnetismus‘ charakterisiert, als Fortsetzung einer säkularisierten Religion mit anderen Mitteln. Dieser radikalen Kritik muss sich jede Beratung, jede Beratungsform, jedes sich wissenschaftlich verstehende Beratungsformat stellen. Die Reflexion der eigenen Wissenschaftlichkeit und ihrer wissenschaftlichen Methoden ist notwendige Voraussetzung jeder Wissenschaft in ihrem Wahrheits- und Richtigkeitsanspruchs. Damit steht sie in der Pflicht, sich der richtigen Methodologie um ihres eigenen Gegenstandswillens zu vergewissern.

### **4. Vierte These: Supervision und Coaching sind unterschiedlichen Wissenschaftskonzepten verpflichtet**

Die drei oben vertretenen Thesen und die aufgeworfenen Fragen haben auch eine Relevanz für Wissenschaft und Forschung. Geht es um Wirkfaktorenforschung, Evidenzbasierung, Resilienz, Selbstwirksamkeitsforschung, Ziel- und Kontrolltheorie? Ist es tatsächlich das methodologisch angemessene Konzept, um sich dem eigenen Gegenstand zu nähern? Kann man Kultur, Bildung, Gesundheit, positive Effekte und Effizienz im (umfassenden, also auch ökonomischen) sozialen Bereich messbar machen? Können wir Supervision und Coaching so messbar wie machen, wie PISA

das bei der ‚Bildung‘ versucht hat? Wollen wir Supervisoren das? Oder operieren wir dann nicht in anderen Kategorien?

Das Coaching basiert methodologisch auf psychologischen Theorien. Es versucht im Sinne einer evidenzbasierten Wissenschaft fundierte Aussagen zur Wirksamkeit zu machen. Und dies soll dann auch auf die Supervision angewendet werden, obwohl bisher noch nicht einmal ein Placeboeffekt nachgewiesen werden konnte. Hier geht es ‚klinisch‘ um Diagnosen, die dann durch eine mit psychologischen, gruppenspezifischen und kommunikationstheoretischen Methoden angereichertes Coaching oder eine dem Coaching anverwandelte Supervision ‚behandelt‘ werden. Damit sind wir in einem anderen wissenschaftlichen Diskurs. Die empirisch-analytischen Wissenschaften können synchron etwas den derzeitigen Ist-Zustand aussagen, aber sie verstehen weder diachron-hermeneutisch ihre eigene Geschichtlichkeit, noch können sie Aussagen darüber treffen, was getan werden soll, ohne in einen naturalistischen Fehlschluss zu geraten. Deshalb plädiere ich für qualitative Forschungsmethoden im Sinne einer Methodentriangulierung, einem gesellschaftstheoretischen Verständnis von Lebenswelt und System, einer kritischen Reflexion gesellschaftlicher Phänomene (Beschleunigung, Dienstleistung, Qualitätsdiskurse, Normalismus etc.), einer phänomenologisch-philosophisch-bildungstheoretischen Grundlegung, sprachanalytisch, Reflexion von bindungs- und gruppentheoretischen Grundannahmen für die Supervision, für psychoanalytische Hermeneutik (sowohl individuell als auch kulturwissenschaftlich), für eine Beratung als existenzielle Erfahrung: Erzählen hat als Erinnern einen ethischen Charakter (Hannah Arendt), Erzählen generiert einen Erkenntnisprozess und letztlich für eine handlungstheoretische Verortung in einem ursprünglichen Praxisbegriff.

Das sind Aufgaben für die Zukunft. Gleichwohl gilt es Position zu beziehen. Positionen beziehen und vertreten ermöglicht dem Anderen, ebenfalls Position zu beziehen. Nichts anderes möchte Supervision: Der/die Supervisor\*in stellt sich dem/den Supervisand\*innen zur Verfügung.

Das wäre ein erster Schritt zur Professionalisierung.

## Verzeichnis der Autor\*innen

### **Arnold, Thomas, Prof. Dr.**

Professor für Sozialpolitik, international vergleichende Sozialpolitik und Migration, Fachbereich Sozialwissenschaften, Hochschule Koblenz.

### **Austermann, Frank, Prof. Dr.**

Professor an der Hochschule Hannover, Fakultät V Diakonie, Gesundheit und Soziales, Schwerpunkte u. a. Beratung, Seelsorge, Supervision, Mitherausgeber der Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision "FoRuM Supervision", Vorstandsmitglied DGSv, M. A. Philosophie, NT (Ev. Theol.), Soziologie, M. A. Personalentwicklung, M. A. Erwachsenenbildung, (Lehr-)Supervisor (DGSv, DGfP);

**Kontakt:** [frank-austermann@t-online.de](mailto:frank-austermann@t-online.de)

### **Bauer, Annemarie, Prof. Dr.**

Gruppenanalytikerin und Supervisorin, bis 2010 Professorin an einer Hochschule mit dem Schwerpunkt: Psychoanalyse und Soziale Arbeit. Arbeit in eigener Praxis. Heidelberg;

**Homepage:** [www.conseil-de.com](http://www.conseil-de.com)

### **Bischofberger, Barbara**

Diplom-Psychologin. Anerkannte Systemaufstellerin (DGfS), Systemische Familien- & Sozialtherapeutin, Systemische Coach. Wissenschaftliche Mitarbeit in mehreren Studien im Gesundheitsbereich und in der Evaluation; seit 2013 selbstständig tätig in eigener Beratungspraxis.

### **Bredemann, Miriam**

Supervisorin M.A. (DGSv), Soziale Verhaltenswissenschaften B.A., Dipl.-Sozialpädagogin, freiberufliche Supervisorin, freie Mitarbeiterin im Masterstudiengang „Supervision und Beratung“ an der Universität Bielefeld (Koordination des „Masternetzwerks“) zuständig, Lehrbeauftragte an Hochschulen in NRW.

**Kontakt:** [info@diskurs-bredemann.de](mailto:info@diskurs-bredemann.de)

**Homepage:** [www.diskurs-bredemann.de](http://www.diskurs-bredemann.de)

### **Drüge, Marie**

Dipl.-Psych., Psychotherapeutin (i. A.), akademische Mitarbeiterin der Pädagogischen Hochschule Freiburg;

**Kontakt:** [Marie.Druege@ph-freiburg.de](mailto:Marie.Druege@ph-freiburg.de)

### **Frasch, Gerhild**

Dipl.Päd. Tätigkeiten in verschiedenen Feldern der Evang. Kirche (Jugendarbeit und Frauenarbeit auf Bundesebene, Dozentin im Burckhardthaus- Fortbildungsinstitut der Evang. Kirche in Deutschland, hauptamtliches Vorstandsmitglied in der Frankfurter Kirche in den Bereichen Personalentwicklung, Diakonie, Beratung und Bildung, Schulleiterin in Fachschulen für ErzieherInnen, seit 2013 Fachbereichsleiterin Supervision im IPOS Friedberg), seit 1989 Supervisorin, seit 1995 Organisationsentwicklerin.

**Fröse, Marlies W. Prof.in, Dr.in**

Professorin für Organisations- und Personalentwicklung an der EHS in Dresden, Privatdozentin an der FSU in Jena, Supervisorin und Organisationsberaterin. Aktuelle Publikationen zu Emotion und Intuition in Führung und Organisation (2015) und Transformationen in (sozialen) Organisationen. Verborgene Komplexitäten. Ein Entwurf (2015);

Homepage: [www.conseil-consult.com](http://www.conseil-consult.com)

**Friesel-Wark, Heike**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fakultät für Erziehungswissenschaften der Universität Bielefeld (AG 7: Pädagogische Beratung); Dipl.-Sozialpädagogin, M. Sc. in Addiction Prevention and Treatment, M. A. in Supervision und Beratung, Supervisorin (DGSv);

Kontakt: [heike.friesel-wark@uni-bielefeld.de](mailto:heike.friesel-wark@uni-bielefeld.de)

**Griewatz, Hans-Peter**

Dipl. Pädagoge, Master of Science Philosophie, Supervisor, wissenschaftlicher Mitarbeiter und Lecturer am Lehrstuhl „Pädagogische Beratung“ (AG7/Erziehungswissenschaft) an der Universität Bielefeld.

Kontakt: [hans-peter.griewatz@uni-bielefeld.de](mailto:hans-peter.griewatz@uni-bielefeld.de)

**Gröning, Katharina, Prof.in Dr.in**

Professorin für Pädagogische Beratung (AG7/Erziehungswissenschaft) 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;

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

**Klenner, Denise, M.A.**

Sozialpsychologin, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft der Leibniz Universität Hannover. Promotion zum Thema Professionalisierung von Coaching-Weiterbildungen; Arbeitsschwerpunkte in den Bereichen rekonstruktive Beratungs- und Schulforschung, qualitative Evaluationsforschung, Professionstheorien, Professionalisierung von Coaching und Coaching-Weiterbildungen.

**Schleider, Karin, Prof.in Dr.**

Dipl.-Psych., Sonderpäd., Psychotherapeutin, Supervisorin (BDP), Abteilungsleiterin der Abteilung für Beratung, Klinische Psychologie und Gesundheitspsychologie an der Pädagogischen Hochschule Freiburg;

Kontakt: [K.Schleider@ph-freiburg.de](mailto:K.Schleider@ph-freiburg.de)

**Schmidbauer, Wolfgang, Dr.**

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

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

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

**Tölle, Ursula, Prof.in Dr.in**

Professorin für Theorien und Konzepte Sozialer Arbeit, Schwerpunkt Bildung an der KaTHO NRW, Fachbereich Sozialwesen, Abteilung Münster;

**Kontakt:** [u.toell@katho-nrw.de](mailto:u.toell@katho-nrw.de)