

Stefan Busse /
Brigitte Hausinger (Hg.)

Supervisions- und Coachingprozesse erforschen

Theoretische und methodische Zugänge

INTERDISZIPLINÄRE BERATUNGSFORSCHUNG

Vandenhoeck & Ruprecht

Stefan Busse, Supervisions- und Coachingprozesse erforschen

V&R

INTERDISZIPLINÄRE BERATUNGSFORSCHUNG

Herausgegeben von
Stefan Busse, Rolf Haubl, Heidi Möller,
Christiane Schiersmann

Band 7: Stefan Busse / Brigitte Hausinger (Hg.)
Supervisions- und Coachingprozesse
erforschen

Stefan Busse, Supervisions- und Coachingprozesse erforschen

Stefan Busse/Brigitte Hausinger (Hg.)

Supervisions- und Coaching- prozesse erforschen

Theoretische und methodische Zugänge

Mit 21 Abbildungen und 1 Tabelle

Vandenhoeck & Ruprecht

Gefördert durch die Deutsche Gesellschaft für Supervision (DGSv).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-525-40357-0

ISBN 978-3-647-40357-1 (E-Book)

© 2013, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen/
Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.
www.v-r.de

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Printed in Germany.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen
Druck und Bindung: ☉ Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Inhalt

<i>Stefan Busse und Brigitte Hausinger</i> Vorwort	7
<i>Stefan Busse, Simona Hansen und Markus Lohse</i> Methodische Rekonstruktion von Wissen in Supervisionsprozessen	14
<i>Christiane Schiersmann</i> Prozessanalyse und Monitoring von arbeitsweltbezogener Beratung auf der Basis der Theorie der Selbstorganisation	54
<i>Michael B. Buchholz</i> Die Herausbildung psychotherapeutischer Kompetenz in der Supervision – unterwegs zur Analyse supervisorischer Konversation Vorschlag zur Definition von Psychotherapie und für ein praktisches Modell der Supervision	77
<i>Wolfram Fischer</i> Wer macht was in der Beratungsinteraktion? Die videogestützte Rekonstruktion gemeinsam erzeugter asymmetrischer Prozesskonstruktion	109
<i>Eva-Maria Graf und Yasmin Aksu</i> »Als ich in Südamerika war« – Die interprofessionelle Diskursanalyse als linguistischer Beitrag zur Erforschung arbeitsweltlicher Beratung	129
<i>Silja Kotte und Heidi Möller</i> Standardisierte Verhaltensbeobachtung als Forschungszugang zu Gruppen- und Teamsupervision mit Hilfe des IKD	152
<i>Ronny-Markus Jahn</i> Sinnstrukturen heben, Fälle verstehen Der objektiv hermeneutische Weg zu methodisch überprüfbareren Falldiagnosen am Beispiel des Weihnachtsbriefs eines Schulleiters an sein Kollegium	180

*Angela Gotthardt-Lorenz, Brigitte Hausinger
und Joachim Sauer*

Das forschende Vorgehen in Supervisionsprozessen 202

Rolf Haubl

Kollegiales Lernen in einer forschenden

Interpretationsgruppe – ein erster Erfahrungsbericht 222

Die Autorinnen und Autoren 237

Stefan Busse und Brigitte Hausinger

Vorwort

Wie kann man Supervisions- und Coachingprozesse be- und erforschen? Im Mittelpunkt dieses siebten Bandes der Reihe »Interdisziplinäre Beratungsforschung« stehen theoretische und methodische Zugänge zur Be- und Erforschung von Supervisions- und Coachingprozessen. Was Beraterinnen und Forscherinnen bei ihrem Blick auf Supervision und Coaching auch immer unterscheidet, das Interesse am Beratungsprozess ist gewiss ein geteiltes. Der Prozess des Beratens – als Beratungsgeschehen, als -verlauf, als das, was zwischen einem Anfangspunkt und einem relativen Ende vor sich geht – macht das »Beraterische« in Supervision und Coaching aus. Supervidiert und gecoacht wird zwar nicht wegen dieses Prozesses, sondern ob des zu erwartenden Effektes oder Nutzens, der dem Beratungsprozess folgt oder folgen sollte – dafür wird er schließlich durchgeführt, in Anspruch genommen und auch bezahlt. So sehr daraus die verständliche Erwartung entstand als auch Forderung erhoben wurde, sich in der Supervisions- als auch Coachingforschung vor allem den Effekten und Wirkungen jenseits der Beratungssituation zuzuwenden, so wird man nicht umhin können, dem Weg *dorthin als Prozess* besondere Aufmerksamkeit zu schenken, soll beraterisches Tun nicht im Dunkel einer Black Box verbleiben. Das scheint umso dringlicher zu sein, als sich Supervision und Coaching zum Gutteil einem Typ von Beratung zurechnen, der sich primär als *Prozessberatung* versteht, der »dem Prozess« den eigentlichen Wirk- und Gelingensfaktor zuschreibt. Insofern ist gerade dieser aufklärungsbedürftig. Die scharfe Trennung zwischen einer Wirkungs- und einer prozessorientierten Wirksamkeitsforschung, wie sie hinlänglich aus der Psychotherapieforschung bekannt ist, ist dabei wenig hilfreich, da sie ohnehin nur zwei Seiten einer Medaille beschreibt. Gleichwohl scheint es komplexer und mühsamer zu sein, sich gerade dem Prozess als dem »Dazwischen« von Input-, Outcome- und Kontextvariablen der Beratung zuzuwenden (vgl. Abbildung 1).

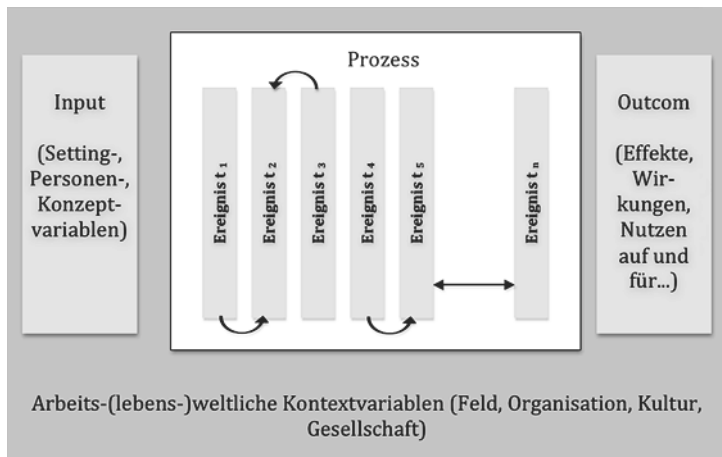


Abbildung 1: Der Beratungsprozess als Forschungsgegenstand

Warum das so ist, lässt sich unseres Erachtens mit der Komplexität des Gegenstandes »Prozess« – was *ein Prozess ist* – begründen. Um die Beiträge des vorliegenden Bandes in ihrem jeweiligen forschungsmethodischen Zugang zu kennzeichnen, soll hier grob skizziert werden, was man methodologisch und erkenntnistheoretisch bei einer Prozessforschung von Supervision und Coaching in Betracht zu ziehen hat:

Erstens: Wenn man von Prozessen oder einem Prozess spricht, dann spricht man zunächst von einer Sequenz von (mindestens zwei) diskreten Ereignissen, zwischen denen, wie und wodurch auch immer, ein zeitlicher wie »kausaler« Zusammenhang als stetige Ereignisfolge gestiftet ist. Was hier jeweils als ein Ereignis gelten soll oder in Betracht genommen wird, ist zum einen durch die natürliche Sequenzialität des Beratungsgeschehens bestimmt und zum anderen bereits durch die forschersiche Fokusbildung hergestellt respektive konstruiert. So mögen bestimmte Phasen der Beratung (Eröffnungs- und Schlussphase einer Sitzung), eine ganze Beratungssitzung oder auch ein Folge von Beratungssitzungen jeweils als Ereignis definiert und somit als *Prozess* in Augenschein genommen werden. Hier kann mit unterschiedlichem Auflösungsrad ein Prozess mikro- oder makroskopisch untersucht werden, wobei »mikro« und »makro« dabei nur relative theoretisch-methodische Setzungen von Untersuchungseinheiten sind. Die Beiträge des Bandes setzen hier sehr unterschiedliche Akzente bezüglich der favorisierten »Untersuchungseinheiten«. So rekonstruieren Eva-Maria Graf und Yasmin Aksu anhand

eines Gesprächs-(Transkript-)ausschnittes einer Sitzung die Gesprächspläne in der Aushandlungsphase zwischen Supervisor und Supervisand. Stefan Busse, Simona Hansen und Markus Lohse versuchen über eine ganze Supervisions-/Coachingsitzung hinweg den Prozess zugleich auf unterschiedlichen Ebenen (Sequenz-, Passagen- und Verlaufsanalyse) zu analysieren. Silja Kotte und Heidi Müller unterziehen eine Abfolge von Supervisionsitzungen einer Verlaufsanalyse, auch Christiane Schiersmann fokussiert über den Verlauf einer Beratungssitzung hinaus übergreifende Veränderungsprozesse.

Zweitens: Es existiert eine Vielzahl an Prozesstheorien und auch an Prozessverständnissen, die vor allem den Zusammenhang von Ereignissen, deren Sequenzlogik unterschiedlich deuten. Allein auf der Ebene der Theorie kann »Prozess« so sehr unterschiedlich als mehr oder weniger linearer Verlauf von Struktur- und Verhaltensvariablen, als Interaktion von Ereignissen, als kommunikativ ausgehandelte und hergestellte Realität, als zyklisch-zirkulärer Systemzusammenhang – entsprechend verhaltens- und handlungstheoretisch, interaktionistisch-kommunikationstheoretisch oder systemtheoretisch – konzeptualisiert werden. Hinzu kommt die Frage, welche Ereignis- und Realitätsebenen am Prozessgeschehen theoretisch überhaupt in den Blick genommen werden: Sind dies eher manifeste Verhaltens- und Handlungsabfolgen, die sich mit bestimmten auch beobachtbaren Übergangswahrscheinlichkeiten zu Sequenzlogiken und -abfolgen verdichten oder sind es eher latente Sinngehalte, deren Muster erst interpretativ rekonstruiert werden sollen. Auch hier setzen die Beiträge des Bandes unterschiedliche Akzente. Der Beitrag von Christiane Schiersmann nimmt eine dezidiert systemische Interpretation des Beratungsprozesses vor und fokussiert auf zirkuläre Muster im Beraterverhalten (-handeln), das zum einen auf die Phasenlogik der Beratung als zyklischen Problemlöseprozess und zum anderen auf sogenannte generische Prinzipien im Beraterhandeln rekurriert. Wolfram Fischer nimmt geronnene Interakte (als Texte) und beobachtbares Verhaltenmaterial (Videomaterial) zum Ausgangspunkt der Rekonstruktion latenter Sinnstrukturen, die »professionstypische Handlungsabläufe« musterhaft in der Beratung beschreiben wollen. Silja Kotte und Heidi Möller kombinieren in ihrer Sequenzanalyse aufeinander folgender Gruppen- und Teamsupervisionsitzungen die eher linear zu erfassende statistisch-sequenzielle Präsenz bestimmter Ausagentypen mit der Analyse gruppendynamischer Interaktionsmuster.

Drittens: Weiter geht es um die Frage, welche Prozessdaten mit welchen Forschungs- (Erhebungs- und Interpretations-)Methoden generiert oder

erfasst werden können. Dabei scheint es wenig sinnvoll zu sein, danach zu fragen, welche Daten respektive Methoden den Prozess »am besten« erfassen, sondern eher zu sehen, wie diese mit dem theoretischen Blick auf den Prozess und mit der inhaltlichen Forschungsfrage kompatibel sind. So gibt es keinen methodischen Königsweg der Prozessforschung. Allein die Daten und Methoden sollten in der Lage sein, Veränderungen abzubilden. So hat man es mit all den Fragen und Problemstellungen, die die empirische Sozialforschung generell und seit Jahrzehnten beschäftigen auch im Bereich der Beratungsforschung zu tun. Auch hier ist man mit den Fragen konfrontiert: Welche Möglichkeiten und Grenzen ergeben sich aus dem gewählten methodischen Zugang? Welche Bedeutung haben eigene und fremde Beobachtungen von Interaktionen? Was sagt die Beobachtung über den Gegenstand oder über die Reproduktion der eigenen Sichtweisen aus? Wie viel oder welches Material braucht man für eine aussagekräftige Analyse von Prozessen? Welche Methoden müssten trianguliert werden, um der Komplexität von Beratungsprozessen gerecht zu werden und Einseitigkeiten der methodischen Perspektiven zu kompensieren? Die Beiträge des Bandes spiegeln so zum einen Ausschnitte aus inzwischen klassischen Methoden der empirischen Sozialforschung, die sich disziplinär aus der Mikrosoziologie, der Psychologie, der Linguistik etc. speisen. Zum anderen sind sie Anpassungen an das konkrete Forschungsanliegen und -material. So werden in den Beiträgen videogestützte Beobachtungsdaten (Fischer sowie Kotte u. Möller) und fragebogengenerierte Selbstbeobachtungen und -auskünfte (Schiersmann), transkribierte Interaktionsprotokolle (Buchholz; Busse, Hansen u. Lohse; Graf u. Aksu; Fischer; Haubl) und auch natürliche Dokumente (Jahn) verwandt. Die Auswertungsperspektiven sind dementsprechend eher quantitativ und deskriptiv an Verteilungen (Kotte u. Möller) oder qualitativ an interpretativen und rekonstruierenden Zugängen der objektiven Hermeneutik, der Tiefenhermeneutik, Diskurs- und Konversationsanalyse, der Inhaltsanalyse (z. B. Busse, Hansen u. Lohse; Graf u. Aksu; Fischer; Haubl; Jahn) orientiert. Interessant ist allerdings nicht nur die Frage, welchen Blick die einzelnen Forschungsmethoden zum Beratungsgeschehen in Supervisionen und Coaching freigeben, sondern inwieweit sie auch selbst aspekthaft in dieses diagnostisch und interventiv einbezogen werden können. So zeigt der Beitrag von Ronny-Markus Jahn, wie mit Mitteln der Objektiven Hermeneutik in der Diagnosephase einer Beratung die »Beliebigkeit« von Deutungen durch den Berater objektiviert werden kann.

Viertens: Spricht man von einem Prozess und erst recht von einem Beratungsprozess, dann geht es selbstverständlich um (intendierte) Verän-

derung. Allgemein geht es in der Supervision und im Coaching um die anforderungsbezogene (Wieder-)Herstellung arbeitsweltlicher Selbststeuerungskompetenzen oder um die (Wieder-)Erlangung vorübergehend eingeschränkter Handlungsautonomie der Ratsuchenden im Arbeitskontext. Bezieht man dies auf jeweils konkrete Beratungsprozesse, dann ist immer auch die Erreichung konkreter Ziele von Belang. Prozessforschung könnte/sollte nun dazu beitragen, aufzuklären, welche Prozesseigenschaften dafür notwendig und hinreichend sind. In ihr muss so zum einen bestimmt werden, *was* sich eigentlich ändern soll und zum anderen *wodurch* es sich ändern könnte. Dabei stehen dann entweder die Rolle respektive die Wirksamkeit einzelner Prozessvariablen oder komplexere Prozessmuster im Fokus, die das wahrscheinlich machen. In unseren Beiträgen finden sich so unterschiedliche Fokussierungen – bezüglich des »Was« etwa »Erkenntnis, Einsicht und Gewissheit«, bezüglich der eigenen arbeitsweltlichen Handlungssituation (Busse, Hansen u. Lohse) oder »Kompetenz«, bezüglich der Realisierung bestimmter Interaktionsaufgaben als auch kognitiver und affektiver Aufgaben bei der Bewältigung therapeutischer Anforderungen, wie sie in der Ausbildungssupervision thematisiert werden (Buchholz). Schließlich wird das »Wodurch« unterschiedlich untersucht – als einzelne Prozessvariablen (z. B. »Aussagetypen« bei Kotte u. Möller, »generische Prinzipien« bei Schiersmann) oder allgemeine Interaktionsmuster (Fischer) und Faktoren der Wissensgenerierung (Busse, Hansen u. Lohse).

Fünftens: Es ist mehr als eine Floskel, dass, wie eingangs unterstellt, Beraterinnen und Forscherinnen sich das Interesse am Beratungsprozess teilen. Dieser Umstand verweist eher auf eine essenzielle Strukturähnlichkeit respektive -analogie von Beratungs- und Forschungsprozessen, in denen mit unterschiedlichen Zielen und Gültigkeitsgrad und bezogen auf unterschiedliche Dignitäten von Wahrheit Erkenntnis produziert wird. Darauf zu verweisen, ist von Seiten der Supervision als auch des Coachings zwingend, wenn man Beraten als professionelles Handeln im Auge hat. Von Seiten der Forschung ist es genauso notwendig, wenn die Gegenstandsangemessenheit von Beratungsprozessforschung angefragt beziehungsweise wenn nach angemessenen forschungsmethodischen Zugängen zu Beratungsprozessen gesucht wird. So wird die Strukturähnlichkeit in einigen Beiträgen mehr oder weniger unterstellt (Busse, Hansen u. Lohse sowie Fischer). Der Beitrag von Angela Gotthardt-Lorenz, Brigitte Hausinger und Joachim Sauer macht sie explizit zum Thema und veranschaulicht, wo aus der Perspektive von Supervision die Forschungsanalogie produktiv genutzt werden kann, wo sie aber auch ihre Grenzen hat. Das führt fast unweigerlich zu der Frage, inwieweit

forschungsinteressierte Beraterinnen und Beratungsforscherinnen ihre Expertise und unterschiedlichen Perspektiven in einem gemeinsamen Forschungsprozess einbringen können. Der Beitrag von Rolf Haubl beschreibt ein Setting, indem dies anhand von Protokollen eigener Coachingsitzungen versucht wurde, indem hier Erkenntnisgenerierung und Selbstaufklärungsprozesse miteinander verschränkt worden sind.

Der Fortgang und Fortschritt der Beratungsforschung ist so insgesamt an empirische Zugänge zur Beratungspraxis und an die empirische Fundierung von Beratungstheorie gebunden. Die Frage, was gelingende Beratungsprozesse auszeichnet, was erfolgreiches Beraterhandeln ist, wie sich Effektivität, Nutzen und Wirkungen von Beratungsprozessen bestimmen und erfassen lassen, was Beratungsprozesse strukturiert oder wie sich Beratungsprozesse weiter theoretisch bestimmen lassen, ist nicht nur eine Frage praktischer Gewissheit und theoretischer Plausibilität, sondern *vor allem eine Frage ihrer empirischen Fassbarkeit*. Das zieht zwangsläufig die Frage nach sich, wie Beratungsforschung ihrerseits methodologisch und methodisch fundiert ist. Beratung ist ein transdisziplinärer Forschungsgegenstand par excellence, der sowohl von den Ergebnissen der Psychotherapieforschung, der empirischen Bildungs- und Organisationsforschung sowie von arbeitswissenschaftlichen Forschungen inspiriert ist.

Wir gehen zudem davon aus, dass sich auch im Bereich der arbeitsweltlichen Beratungsforschung keine Forschungsmethode an sich entwickeln wird, die für alle Anliegen beziehungsweise jeweiligen Prozesse hilfreich, aussagekräftig oder gültig sein könnte. Wir erachten es gerade für Beratungsprozesse und deren Erforschung zum jetzigen Zeitpunkt für äußerst nützlich, für jeweils singuläre Prozesse mit ihren situativen Anliegen und Fragestellungen für verschiedene Forschungsansätze und -methoden zu plädieren. Ob sich zukünftig eine Systematik zur Verwendung von Mixed Methods als sinnvoll und nützlich herauschälen wird, ist bei dem momentanen Stand der Beratungsforschung eine offene Frage. Unterschiedliche Dimensionen des Forschungsgegenstandes »Beratung« lassen auch, wie die Beiträge in diesem Band schlussendlich zeigen wollen, je unterschiedliche forschungsmethodologische und -methodische Zugänge zu und sind aus unserer Perspektive auch aufgrund der hohen Komplexität notwendig. Ein begründeter Mix oder eine Integration aus verschiedenen Methodenansätzen ist bei all jenen Untersuchungsgegenständen gut geeignet, wo es um wandlungsfähige und vielschichtige soziale Strukturen und Prozesse geht. Prozessorientierte Zugänge können zudem die Dichotomie qualitative versus quantitative Forschung fall- und gegenstandsbezogen überwinden.

Die einzelnen Beiträge machen deutlich, wie sich jeweils Forschungsgegenstand, Forschungsfrage und forschungsmethodischer Zugang aufeinander beziehen. In diesem Sinne versteht sich das Konzept dieses Bandes als Brückenschlag zwischen methodologischen Positionen und deren Umsetzung in die konkrete Forschungspraxis wie auch zu Hinweisen, welchen Nutzen Forschungsmethoden für die Beratungspraxis bereits haben können. Die prozessorientierte Perspektive in diesem Band beinhaltet zudem, dass diese Forschungszugänge vorerst keine allgemeingültigen Befunde liefern wollen, sondern Optionen für bestimmte Fragen und Anliegen liefern. Prozessorientierte Zugänge eignen sich besonders, um Ideen, Ansätze und/oder Antworten für Interaktions- und Interpretationsleistungen der Handelnden zu erhalten.

Gerade im Bereich der Prozessberatung bewegt man sich auf einem sehr offenen und unabgesicherten Feld. Nicht selten hat man zum gleichen Gegenstand sehr divergente Beschreibungen und Betrachtungsweisen. Es ist also noch ein Stück Weg verlässliches und sozialwissenschaftlich relevantes Wissen zu und über Beratungsprozesse zu generieren. Die Beiträge zeigen auf, welche Vielfalt an Möglichkeiten und Potenzialen es dazu gibt.

Stefan Busse, Simona Hansen und Markus Lohse

Methodische Rekonstruktion von Wissen in Supervisionsprozessen

1 Das Wissen über Wissen in der Supervision

Es gibt ein pragmatisches und ein theoretisches Interesse sich mit dem Thema Wissen in der Supervision und Coaching¹ zu beschäftigen. Schon als relativ erfahrener Supervisor weiß man die Offenheit einer superviso-rischen Situation gleichermaßen zu schätzen und zu fürchten. Bei jeder neuen Fall- oder Problempräsentation begibt man sich ins Ungewisse und Herausfordernde, die präsentierte Geschichte und das Anliegen des Klienten zu verstehen. Damit dies gelingt, muss der Supervisor auf eigenes Wissen, auf seine beraterische Expertise, auf seine arbeits-(lebens-)weltliche Erfahrung zurückgreifen, was ihm hilft, die Offenheit zu schließen, also zu verstehen, worum es geht. Er ist dabei immer auch mit seinem Nichtwissen konfrontiert und muss Momente eigener Ratlosigkeit ertragen, weil auch sein »Wissensvorrat« erschöpft ist. In der Regel kann er sich jedoch darauf verlassen, dass das Entscheidende zur Klärung dessen, worum es geht, vom Klienten selbst kommt. So muss sich der Berater immer offenhalten, um sich belehren und das eigene Wissen ergänzen zu lassen. Wenn Supervision gelingt, dann geht das mit der (beglückenden) Erfahrung einher, dass Erkenntnis und Verstehen etwas ist, das ohnehin nur koproduktiv erzeugt werden kann. Es ist das vermutlich geteilte Selbstverständnis in der Community der Supervisoren (und zunehmend auch Coachs), dass es sich hier um einen Beratungstyp handelt, der weniger auf die instruktive Vermittlung von Wissen als auf die *interaktive Verarbeitung und Generierung von Wissen* am Ort des geschilderten Problems respektive Falls setzt, dass es um das Herstellen von Erfahrung durch das Reflektieren von Erfahrung geht. Die neu gewonnene Erfahrung wird sich dabei in der Spannung zwischen objektivierbarer Erkenntnis und emotional-sinnlich grundierter Einsicht bewegen. Immer geht es dabei, nur in unterschiedlicher Form, um die Erweiterung *von Wissen* oder die Erweiterung von Handlungsfähigkeit *durch Wissen*.

Wenn man jedoch als Supervisor oder Coach darüber nachdenkt, was man eigentlich darüber weiß, wie dies alles vor sich geht, gelingen

1 Wir werden im Folgenden Supervision und Coaching unter dem hier zu besprechenden Blickwinkel im Wesentlichen synonym verwenden.

oder auch scheitern kann, ist man vermutlich schnell an der Grenze der Explizierung des eigenen Wissens angelangt. Das ist wiederum so, weil Professionalität und Meisterschaft mit der begrenzten Explizierbarkeit von implizitem Wissen als Kennzeichen sogenannten »erfahrungsgeleiteten-subjetivierten« Handelns einhergeht (vgl. Böhle, 2010). Gleichwohl zeichnet sich Expertise ja gerade dadurch aus, das Richtige im richtigen Moment zu sehen und zu tun (zu wissen). Spätestens in Ausbildungskontexten aber, in der Kommunikation zwischen Ausbildern und Ausbildungskandidaten, stellt sich die Frage, wie wissensbasierte Expertise eigentlich vermittelbar und herstellbar ist.

Das praktisch begründete Interesse verbindet sich hier mit der aktuellen theoretischen Perspektive. In der beratungswissenschaftlichen Thematisierung von Wissen über Supervision (vgl. Birgmeier, 2009; Busse u. Ehmer, 2010) geht es vor allem darum, besser zu verstehen, was Supervisoren eigentlich tun. Dabei ist Wissen bislang eher als Wissen *über* Beratung und nicht so sehr als Wissen *in* der Beratung diskutiert worden, obwohl unter dieser Perspektive unlängst einige bemerkenswerte theoretische wie empirische Arbeiten zu unterschiedlichen Beratungsformaten entstanden sind (Tiefel, 2004; Strasser, 2006; Enoch, 2011). Für die Supervision bzw. ihre historisch begründete Selbstbeschreibung ist es jedoch nicht selbstverständlich, das eigene beraterische Handeln unter einer Wissensperspektive zu thematisieren. Es wird zwar unterstellt, dass es um Klärung und Verstehen, gar Aufklärung, um die Neugewinnung von Erfahrung via Reflexion von Erfahrung geht. Dass Supervision dabei *wissensbasiert* und *wissensgenerierend* zugleich ist, wird eher vorausgesetzt und scheint erst über die Thematisierung von Supervision als Ort des Lernens, an dem Beraten und Lernen zusammengeschlossen sind, deutlicher zu werden (vgl. Steinhardt, 2009).²

Dafür, in der Supervision verstärkt die Wissensperspektive einzunehmen, spricht auch die zeitdiagnostische Debatte um die sogenannte Wissensgesellschaft. Wissen in der nachindustriellen Gesellschaft wird radikaler in die ökonomische Verwertungslogik eingebunden (Moldaschl u. Stehr, 2010). Die zunehmende Komplexität in der Lebens- und Arbeitswelt, verlangt nach einem Wissen, das die Handlungsfähigkeit erhält. Hier ist *reflexives Wissen* als eine wichtige Ressource, ja als ein Resilienzfaktor ausgemacht worden (vgl. Willke, 2012). Gerade arbeitsweltliche Beratung bietet einen Raum, in dem dieses notwendige Wis-

2 Bekanntlich liegt hier eine historisch begründete Differenz zwischen dem deutschen und niederländischen Supervisionsverständnis, wobei letzteres Supervision immer schon als beratungsbezogenen Lernprozess verstanden hat (vgl. van Kessel, 1994).

sen produziert und generiert wird. Sie begibt sich damit zwangsläufig in die Ambivalenz zwischen instrumenteller Wissensverwertung und kritisch-reflexiver Distanzierung zu dem scheinbar Naheliegenden und Zwingenden. So ist auch die Supervision mit der Frage zu konfrontieren, *welches Wissen* (instrumentelles vs. reflexives) sie zur Verfügung stellen will und muss (Gröning, 2012), was im konkreten supervisorischen Handeln freilich schwerer zu beantworten sein wird als auf der Folie eines metatheoretischen Diskurses (vgl. Busse, 2008). All das hat eine kritisch-reflexive Konzeptualisierung von Wissen in der Beratung aufzunehmen.

Das soll an dieser Stelle jedoch genügen, um die Triftigkeit unseres Themas zu plausibilisieren. Im Folgenden geht es darum, aus einem laufenden Forschungsprojekt heraus vorrangig einen Zugang zur methodischen Rekonstruktion von Wissen in der Supervision zu entwickeln und unsere Überlegungen an einem Fall zu exemplifizieren. Dabei werden wir weniger eine übergreifende soziologische als eine kommunikationstheoretische Perspektive innerhalb einer allgemeinen Beratungstheorie auf den Supervisionsprozess einnehmen.

2 Wissen in der Supervision – ein Rahmenmodell

Bevor wir uns jedoch der methodischen Rekonstruktion von Wissen in der Supervision empirisch zu nähern versuchen, soll zunächst kursorisch ein theoretischer Rahmen abgesteckt werden, der als Voraussetzung zur Entwicklung unserer Forschungsfragen notwendig ist.

2.1 Die beraterische Triade zur Lokalisierung von Wissen in der Supervision

Der Ausgangspunkt für die Frage nach dem Wissen in der Supervision ist das supervisorische Handeln, welches idealtypisch im Rahmen der beraterischen Triade beschrieben werden kann. Beraterische Kommunikation scheint in ihrer einfachsten Form dialogisch, ist aber immer über ein »Drittes«, den Beratungsgegenstand (das Anliegen, den Fall, das Problem, den Auftrag etc.) vermittelt (das gilt nicht nur für das Konzept triadischer Beratung, vgl. Rappe-Giesecke, 2008). Zugleich ist diese beraterische Triade immer in organisationale, institutionelle, arbeits- und lebensweltliche, ökonomische und politische Kontexte eingebunden (vgl. Abbildung 1). Beratung wird dann für den Ratsuchenden notwendig, wenn diese in seinem Handeln fallweise zum Problem werden.

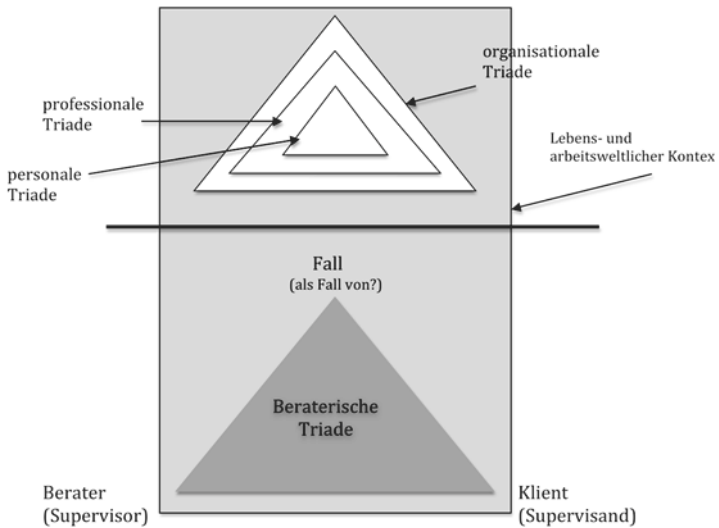


Abbildung 1: Die beraterische Triade mit Bezug zum »Fall«, in dem sich jeweils die personalen, professionalen, organisationalen triadischen Beziehungen spiegeln

Spezifiziert man diese Triade für Supervision, dann kann das »Dritte« seinerseits als Triade aufgefasst werden. So sind zum Beispiel in einer Beratungsbeziehung, die ihrerseits zum Gegenstand von Supervision wird, zwei Personen mit ihren biografischen Prägungen aufeinander bezogen (*personale Triade*), zudem gehen sie aber über einen professionellen Auftrag (Fall) zugleich eine Arbeitsbeziehung miteinander ein (*professionale Triade*). Dies wiederum kann organisational gerahmt bzw. von einer dritten Triade umschlossen (*organisationale Triade*) sein, wenn man hinzurechnet, dass ein Berater (zum Beispiel als Mitarbeiter einer Organisation deren Organisationsziele mit zu realisieren hat und einem Klienten zugleich als Kunden gegenüber tritt. Diese komplexen triadischen Beziehungen können für Supervision »zum Fall« werden und so multiperspektivische Anforderungen an supervisorisches Handeln stellen. Es werden nun drei analytische Perspektiven eingenommen, die die theoretische Rahmung für die Rekonstruktion von Wissen in der Supervision konkretisieren.

2.2 Die Beraterperspektive – Wissensarten, Wissensstruktur und Wissensmodi beraterischen Handelns

Wissen kann allgemein als begründete, »sinnstiftende und handlungsleitende Erwartungen über die natürliche und soziale Umwelt des Menschen« (Brödner, 2010, S. 455) verstanden werden. Aber: Was muss ein Supervisor wissen, um beraten zu können? Klassisch kognitionspsychologisch ist zu erwarten, dass ein Berater über beraterrelevantes *deklaratives* (»Wissen was«) und *prozedurales* Wissens (»Wissen Wie«) verfügen muss. Ein differenziertes Modell der Wissensarten hat bereits Schreyögg in ihrem integrativen Handlungsmodell für Supervision und Coaching entwickelt (vgl. Schreyögg, 1991, 1995, 2010), welche integrativ (schulübergreifend) eine Orientierungs- und Ordnungsfunktion für den Berater haben soll. Schreyögg unterscheidet vier Modellebenen, die sich in modifizierter Form in unserem triadischen Modell wieder finden (vgl. ausführlich Schreyögg, 2010).

1. Mit Blick auf die »Spitze« der Triade muss ein Berater zur Erschließung eines Problems/Falls über gegenstandsbezogenes Wissen arbeitsweltlicher Handlungsanforderungen verfügen – er muss zum Beispiel wissen, was es heißt, eine bestimmte Arbeitsaufgabe zu erledigen und welche Widersprüche und Paradoxien dabei entstehen können. Er muss in der Lage sein, einen Fall als »Fall« der unterschiedlichen Dynamik *personaler*, *professionaler* und *organisationaler Triaden* abzubilden. Hier geht auch sein Metawissen um die anthropologische, gesellschaftliche und kulturelle Bestimmtheit und Begrenztheit des Subjekts ein.
2. Des weiteren benötigt er mit Blick auf den Klienten (Supervisanden) personen- und subjektbezogenes Wissen, um einzuschätzen, über welche Personen-, Fach- und Organisationskompetenz dieser zur Realisierung von Arbeits-Anforderungen verfügen muss und verfügt, aber auch darüber, was dem womöglich entgegen steht. So muss der Berater nicht nur wissen, was den »*Problemerkern*« ausmacht – wiederkehrende ähnliche Konfliktlinien in Arbeitsbeziehungen –, sondern auch den »*Problemmantel*« im Blick haben (vgl. Dietrich, 1983, S. 54 ff.), der eine selbsttätige Lösung des Problems bislang eingeschränkt und verhindert hat. Problematisches Verhalten ist bekanntlich immer auch eine funktionale Anpassungsleistung, mitunter an objektive Handlungszumutungen, die aber als Veränderungswiderständigkeit (Persistenz von Mustern) bis in die Beratung hineinreichen kann. Beraterische Kompetenz ist das Wissen um die Existenz und die Auflösbarkeit dieses »*Problemmantels*« – nicht nur des »*Problemerkerns*« (siehe unten).

3. Er muss somit bezogen auf die Beratungsinteraktion und -beziehung wissen, was hilfreich, förderlich und hinderlich ist, einen Ratsuchenden dabei zu unterstützen, situationsbezogen seine eigene Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit (wieder-) zu erlangen. Er muss sozusagen beraten können. Das schließt prozess- und methodenbezogene Kompetenzen ein.
4. Schließlich muss ein Berater einen reflexiven Zugang zu sich, seinen biografischen und berufsbiografischen Prägungen als entscheidenden Resonanz- und Wirkfaktor im Beratungsprozess haben. Er muss über die Begrenztheit seines Wissens verfügen.

Wie steuert oder reguliert nun dieses Wissen beraterisches Handeln? Es ist unabdingbar, über die oben skizzierten Wissensformen zu verfügen. Ihre Explizierbarkeit hat aber nicht nur Grenzen sondern ist sinnvollerweise auch begrenzt. Welche Formen *bewusstseinsfähig* (was bewusst werden kann) und zugleich auch *bewusstseinspflichtig* sind (was bewusst werden muss), kann man nicht pauschal beantworten, da es erst im Vollzug beraterischen Handelns entscheidbar wird. Die Wiederentdeckung des Erfahrungswissens als »erfahrungsgeleitet-subjektiviertes« Handeln qualifiziert Erfahrung nicht als alltagstheoretische Vorstufe professionellen Wissens, sondern als deren wichtige Grundlage (vgl. Böhle, 2010). Hier stellt sich die Frage der Explizierbarkeit und Verbindbarkeit mit explizitem Theoriewissen (vgl. Beck u. Bonß, 1989). Professionstheoretisch besteht die Kunstfertigkeit beraterischen Handelns ja gerade darin, Wissen *als* Können zu realisieren. So ist ein Problem/Fall nicht einfach unter einer theoretischen Kategorie zu subsumieren (X ist ein Fall A), es/er muss in seiner je eigenen Fallstruktur und -logik verstanden bzw. verstehend erschlossen (rekonstruiert) werden (Oevermann, 1996). Wissenschaftliche und hermeneutische, durch Erfahrungswissen gesättigte Kompetenzen, müssen hier zusammenfinden. Dies kann nur durch eine Verbindung von Theorie- mit Fallwissen gelingen. Die Expertiseforschung hat zum Beispiel gezeigt, dass Professionelle, sich gerade dadurch auszeichnen, dass ihr *professionelles Wissen* zwar aus elaboriertem Konzeptwissen besteht, dieses aber zugleich durch fallbezogenes narratives Wissen rekonstruiert wird, in dem es »durch ›reflektierte‹ Episoden angereichert wird« (Strasser, 2006, S. 139). Beratung (Supervision) wird so zum Umschlagort divergierender Wissensformen, zu einem »Transformationsprozess von Wissenschaftswissen in alltägliche Deutungen der Adressaten/Klienten« (Dewe u. Schwarz, 2011, S. 171).

Erfahrungswissen scheint dabei zunächst vor allem »personengebundenes Wissen« zu sein, dass sich in einem dialogischen Sprachspiel »intuitiv zur Verfügung [stellt], sobald durch Einfühlung und Einbil-

dungskraft anschauliche Vorstellungsbilder erzeugt werden, die Mitempfinden hervorrufen« (Münch, 2007, S. 23). Das heißt aber unseres Erachtens keineswegs, dass etwa Gegenstands- und Theoriewissen nur noch in seiner subjektivierten Erfahrungseinbettung zum Zuge käme und seine explizite und explizierbare Form verlöre. Gerade der Umstand, dass Supervision sich in den letzten Jahren arbeitsweltlich breit geöffnet hat, macht sie wissensoffener auch für arbeitsweltliche und gesellschaftspolitische Konzepte und die Frage, *wie* dieses Wissen, das heißt, in welchem Modus an den Fall gebracht wird (vgl. Gröning, 2012).

2.3 Der Beratungsprozess – die Generierung geteilten Wissens und die allmähliche Erzeugung von Wissen als kommunikativer Prozess

Die unterschiedlichen Wissensmodi verweisen auch auf die Art des Wissenstransfers im Beratungsprozess vom Berater zum Klienten. In der Prozess- respektive der reflexiven Beratung – zu der sich Supervision zählt – wird Wissen eher *implizit* oder besser gesagt, auf indirekte Weise in den Prozess eingespeist und implizites oder latentes Wissen des Klienten expliziert. Beraterisches Handeln, in seinen diagnostischen wie interventiven Anteilen, ist an Wissen gebunden, ohne dass es als solches expliziert und kenntlich gemacht werden muss. Die Berateraussage: »Ich denke das Problem ist X« verweist auf ein Begriffs- oder Erfahrungswissen, ohne es als solches zu explizieren und unter Umständen auch ohne es explizieren zu können (siehe oben und vgl. Dewe, 2001).

Der Supervisor hat trotz seiner Wissensbasis ein Erkenntnisproblem. Die Frage: »Was ist das Problem, was ist eine gute/bessere Lösung?« lässt sich weder allein durch den Rückgriff auf vorgefertigte Deutungsmuster und Lösungsansätze noch auf ein Repertoire typischer Fälle beantworten (siehe oben). Er ist mit der Tatsache des doppelten Nichtwissens bzw. begrenzten Wissens konfrontiert: mit dem des Klienten und mit dem eigenen. Er muss sich erst vergewissern. Berater und Klient haben gegenseitig zugleich einen Wissensvorsprung und eine -differenz, woraus sich eine spezifische Asymmetrie ergibt. Die eigentliche Ressource ist somit »die Nutzung von Perspektivenunterschieden hinsichtlich der Problem-Betroffenheit und des Wissens zwischen den Beteiligten« (Kallmeyer, 2000, S. 236), um eine gemeinsame Problemperspektive interaktiv zu erzeugen (vgl. Nothdurft, 1984). Und: »Das unmittelbare Ziel [der] Gemeinschaftshandlung von Berater und Klient ist perspektivisch die Herstellung einer *partiellen Kongruenz* (Übereinkunft) zwischen den kognitiven Prozessen der an der Kommunikation partizipierenden Indi-

viduen« (Dewe u. Schwarz, 2011, S. 60). Diese »partielle Kongruenz« bedeutet aber nicht, dass die »Wissensvorräte« sich sozusagen gegenseitig auf Deckung bringen.

In der Supervision als gemeinsamer Raum des Verstehens wird etwas Neues – geteiltes Wissen – erst koproduziert, indem sich die Wissensperspektiven von Berater und Klient gewissermaßen schneiden. In diesem »neuen« oder »anderen« Wissen (Dewe u. Schwarz, 2011, S. 173) verschmelzen sie zu einer *fallbezogenen Ad-hoc-Theorie* (Falltheorie).

Wissen und *Erkenntnis* bilden sich dabei Schritt für Schritt durch einen phasenweisen Prozess.

Das dialogische Setting ermöglicht und erzwingt, sich allmählich zu explizieren und dabei eine Selbstexploration oder einen Strukturbildungsprozess beim Klienten anzuregen. Damit dies gelingt, bedarf es einer kommunikativen Ordnung, die sich in mehr oder weniger ähnlicher Weise in 3- bis 7-gliedrigen Phasenmodellen von Beratungsprozessen beschrieben findet (vgl. Kallmeyer, 1981; Nothdurft, 1984; Giesecke, Käßlinger u. Otto, 1994; Flammer, 1997; Rappe-Giesecke, 2004; Lippitt u. Lippitt, 2006; Busse, 2009; Schiersmann u. Thiel, 2009). Die Phasen sind miteinander verschleift und bilden eher Funktionen als Phasen ab. Implizites Regelwissen (prozedurales Wissen) spielt bei der Generierung immer wieder ähnlicher Ablaufgestalten eine entscheidende Rolle (vgl. Böhle, 2010).

Eine solche kommunikative Logik und das damit korrespondierende Regelwissen (als »Normalformerwartung«) ist auch in der prozessorientierten Supervisionsforschung empirisch aus realem supervisorischen Handeln rekonstruiert worden (vgl. Gaertner, 1999, S. 155 ff.; Giesecke u. Rappe-Giesecke, 1997, S. 72 ff. und S. 160 f.). Die Realisierung einer »Normalformerwartung« strukturiert zum einen die supervisorische Interaktion, zum anderen verschafft es den Beteiligten Halt und Orientierung in der Situation (vgl. Schiersmann u. Thiel, 2009, S. 95 ff.), gerade wenn von ihr abgewichen und korrigierend auf sie Bezug genommen wird. Die einzelnen Phasen bilden somit einen »Bestand von Handlungsaufgaben, an denen sich die Beteiligten in Beratungssituationen orientieren« (Kallmeyer, 2000, S. 237) und die sie kommunikativ *als Gespräch* und *im Gespräch* bewältigen müssen. Hierbei wird phasenspezifisch Wissen transferiert und generiert, das jeweils zu Konsens oder Dissens führen kann – immer mit der Möglichkeit des Missverstehens, des Aneinander-vorbei-Redens und sogar des Scheiterns des Beratungsprozesses (Aksu u. Graf, in diesem Band).

2.4 Die Klientenperspektive – Erkenntnis, Einsicht und Gewissheit

Orientiert am allgemeinen Ziel von Supervision, hat sich das subjektive Wissen als Basis kompetenten Handelns in dreifacher Hinsicht verändert.

Erstens: Wissen wird am Maßstab eines theoretischen wie handlungspragmatisch definierbaren Wahrheitskriteriums »objektiviert«. Wissenslücken, Irrtümer, Fehlwahrnehmungen, Denk- und Handlungsfehler können so behoben und korrigiert werden. Insofern handelt es sich um objektivierbare *Erkenntnis*. Beratung ist die Durchsetzung des »Realitätsprinzips« und orientiert sich immer auch an »objektiven Maßstäben« (Wahrheit und Angemessenheit) und kann individuelles Wissen mittels rationaler Argumentation (und nicht Überredung) in diesem Sinne diskursiv verändern (Habermas, 1981; Busse, 2010). Dabei wird in einer prozessbezogenen Beratung Wissen weniger neu eingeführt, als vorhandenes implizites Wissen expliziert und so (wieder) verfügbar und bewusst gemacht (siehe oben). Das schließt auch die Maßstäbe ein, an denen das eigene Denken und Handeln bemessen wird. Diese Seite der Wissensgewinnung ist insofern Aufklärung, als sie auf Vernunft und Rationalität setzt (vgl. Kreft, 2011). Sie ist aber bereits auch (etwas bescheidener) Klärung, als es das eigene Denken und Tun durch reflexive Selbstzuwendung an objektivierbaren Maßstäben rejustiert.

Zweitens: Wissen führt zu *Einsicht* in bislang nicht Ge- und Bedachtes, dem Denken und der eigenen Erfahrung Unerschlossenes. Die prominenteste Thematisierung dieses Umstandes hat bekanntlich eine psychoanalytisch inspirierte Beratung im Fokus, als es um das Bewusstmachen verdrängter Personen- bzw. Subjektanteile geht, im Sinne des Wissens um »blinde Flecken«. Das bezieht sich aber nicht allein auf die eigene Person, sondern auch auf die Gewinnung von Einsicht als Ein-Sehen-Können in die Handlungsperspektiven konkreter Anderer (Klienten, Mitarbeiter, etc.), mit denen man interaktiv verbunden ist. Und es geht tendenziell auch um *Struktureinsicht* in das Handeln gesellschaftlicher, institutioneller und organisationaler Akteure, deren Handlungsgründe man verstehen und anerkennen kann, aber nicht teilen muss (vgl. Gröning, 2012). In Supervision gibt es bekanntlich jenseits des rationalen Dialoges eine Reihe von methodischen Verfahren die gerade durch Perspektivenerweiterung neue *Einsicht durch Erfahrung* ermöglichen. Auch das ist ein Aspekt von Aufklärung, da es den Handelnden unabhängiger von den Dingen macht, die das eigene Handeln bestimmen – wenigstens in dem Sinne, dass man sich bewusster und reflexiver zu ihnen verhalten kann.

Erkenntnis und *Einsicht* sind somit zwei Seiten einer Medaille: Theoretische Erkenntnis mag eigene Erfahrungen, gewonnene Einsichten erst

auf den Begriff bringen und so intersubjektiv verallgemeinern. Subjektiv gewonnene Einsichten können objektiv Begriffenes erst im Subjekt als Gewissheit verankern, indem »Wahrheit« zum Beispiel sinnlich und körperlich erfahrbar wird (vgl. Krefft, 2009). Ein Gutteil supervisorischer Arbeit dürfte gerade darin bestehen, beide Wissensformen zu bedienen und auch ineinander zu übersetzen.

Drittens: Wissen führt nicht einfach zu Erkenntnis und Einsicht als Basis besseren Handelns, sondern initiiert zunächst einen Prozess dorthin, von einem Zustand relativer *Un-Gewissheit* zu relativer *Gewissheit*, der als Lernen durchschritten wird (vgl. Busse, 2009).

Dabei ist weniger der oben beschriebene kommunikative Rahmen der phasenweisen Bearbeitung des beraterischen Anliegens gemeint, sondern eher, ob und wie sich darin eine Veränderung *im* Klienten vollzieht (vgl. Busse, 2009). Beispielsweise unterscheiden Schiersmann und Thiel acht generische Wirkprinzipien, die entsprechend ihrer systemtheoretischen Modellierung »Musterveränderungen« und »Ordnungsübergänge« im System (einerlei ob Person oder Organisation) bewirken. Den Topos einer zyklischen Veränderung findet man bekanntlich bereits im sogenannten achtphasigen Gestaltzyklus (vgl. Boeckh, 2008, S. 211 ff.) oder klassisch bereits bei Kurt Lewin in seinem dreiphasigen Veränderungsmodell – von »unfreezing« (Auftauen), »moving« (Verändern), »freezing« (Stabilisieren) – formuliert (vgl. Lewin, 1947/1982). Letzteres hat vor allem im Rahmen von Changeprozessen in Organisationen (vgl. Klug, 2008; Lauer, 2010) und auch auf Gruppen- und Teamebene eine weitere Ausdifferenzierung erfahren (vgl. etwa Stahl, 2002).

Wir greifen Grundcharakteristika dieser Modelle auf und orientieren uns im Folgenden vereinfacht an einem erkenntnisgenerierenden Dreischritt – der *Ur-, De- und Rezentrierung* (vgl. Busse, 2009, S. 14 f.). Dieser liegt unseres Erachtens als begrifflicher Kern anderen ausdifferenzierteren Modellen zugrunde. Es trägt dem Rechnung, dass Wissen nicht allein auf relatives Nichtwissen (und fehlende Gewissheit) stößt, es trifft immer auch auf schon vorhandenes Wissen, so dass Lernen zum Gutteil auch *Verlernen* ist, weil auch der sichere Posten von Gewissheit in Frage gestellt wird und zur Disposition steht (Rappe-Giesecke, 2009)³. So ist beim Lernen (Verändern allgemein) von der Gleichzeitigkeit destabilisierender und stabilisierender respektive von konservierender und progressiver Kräfte auszugehen, woraus Lern- und Veränderungsbedürfnisse und zugleich Lernwiderstände resultieren können, die im Beratungsprozess berücksichtigt und kanalisiert werden müssen.

3 Rappe-Giesecke bezieht ihre Argumentation zwar eher auf die Beraterausbildung, es dürfte aber auch für den Beratungsprozess selbst gelten.

2.4.1 Die Urzentrierung

Der Klient befindet sich zum Beispiel mit einem Supervisionsanliegen im Zustand eines gestörten Gleichgewichts zwischen seinen kognitiven (und emotional grundierten) Schemata und seiner beruflichen Handlungswirklichkeit. Die Assimilationsfähigkeit der Denk- und Handlungsschemata ist erschöpft und ihre Akkommodation als Anpassung an diese Wirklichkeit zumindest für den Moment nicht möglich (wie das Piaget allgemein entwicklungspsychologisch beschrieben hat, Piaget, 1976). Der Supervisand weiß jedoch um diesen Zustand relativer Verunsicherung und relativen Unbehagens, sonst würde er kein Anliegen formulieren. Das Paradox besteht darin, dass er sein Problem nur aus der Perspektive jenes Wissens formulieren kann, was ja nicht nur begrenzt, sondern gerade problematisch und Problem erhaltend sein kann (vgl. Schreyögg, 2010, S. 54). Die Beziehung zwischen »Problemkern« und »Problemmantel« macht die Eigenlösung des Problems nicht möglich (siehe oben). Veränderung ist notwendig und zugleich riskant, sie ist möglicher Gewinn und die Aufgabe relativer Gewissheit, so dass beraterische Interventionen hier stabilisierend und labilisierend zugleich sein müssen.

2.4.2 Die Dezentrierung

Ein grundlegendes Ziel beraterischer Intervention besteht in dem Versuch, die Ur- durch *Dezentrierung* aufzulösen bzw. weiter zu labilisieren. Eine Perspektiven- und Bedeutungsvervielfältigung ermöglicht Distanzierung und probenhalber das Verlassen des bisherigen kognitiven und emotionalen Handlungsortes. Es ist weniger Probehandeln als Probewahrnehmen und -wissen. Ob dies gelingt, hängt zunächst davon ab, inwieweit der Berater überhaupt dezentrierende Perspektiven entwickeln kann und sich der Falleinbringer schließlich auf das unsichere Terrain der kognitiven und emotionalen Distanzierung einlassen kann und will. Dies ist ein kreativer wie irritierend verunsichernder Prozess, in dem Lust an der Überschreitung und Ambiguitätstoleranz nahe beieinander liegen. Dezentrierung ist ein fragiler Zwischenzustand, der entweder wieder zur Urzentrierung oder schließlich zur Rezentrierung tendiert und übergeht.

2.4.3 Die Rezentrierung

Damit ist ein kritischer Punkt im Beratungs- als Lernprozess erreicht: Ob es im Folgenden gelingt, den unsicheren Grund der Dezentrierung nunmehr in Richtung einer *Rezentrierung* zu verlassen, das heißt, einen Ort erweiterten und restabilisierten Denkens und Handelns zu finden, oder ob die relative Sicherheit der Urzentrierung wieder eingenommen wird. Eine Rezentrierung ist erreicht, wenn sich kognitive und emotionale *Gewissheit* einstellt, wenn im Idealfall *Erkenntnis* und *Einsicht* zur Deckung kommen. Die Klärung (»was jeweils klarer ist«) hängt davon ab, ob es sich in der urzentrierten Ausgangslage um ein Orientierungs-, Handlungs-, Entscheidungs-, Haltungsproblem gehandelt hat. Wie ein plötzlich sich einstellendes Aha-Erlebnis der Gestaltschließung nur ermöglicht aber nicht hergestellt werden kann, so bedeutet auch ein möglicher Rückgang zur Urzentrierung nicht einfach ein Scheitern der Beratung, weil sich auch im Nachhinein, im realen Handlungsfeld Rezentrierungen erst einstellen können.

2.5 Die Ableitung von Forschungsfragen

Aus dem skizzierten Rahmendmodell, leiten wir für die Rekonstruktion von Wissen in der Supervision – orientiert an der beraterischen Triade – drei mögliche Forschungsfragen ab:

1. Wie speist der Berater sein Theorie- und Gegenstandswissen in den Supervisionsprozess ein und nimmt zugleich das durch den Klienten eingespeiste Fallwissen so auf, dass eine Rekonstruktion des Falls respektive »was dahinter steckt« möglich wird? Gibt es einen Punkt der *Erkenntnisschließung* im Supervisionsprozess, an dem eine relativ geschlossene »Falltheorie« entsteht? Die *Fokusbildung* – worum es eigentlich geht – ist im Beratungsprozess ein wichtiger Akt, ohne den Interventionen zur Erkenntnisgenerierung beim Klienten nicht möglich sind. Dabei ist der Berater mit seiner »Falltheorie« auf das Problem (den »Problemerkern«) und auf die Resonanzen des Problems beim Klienten (den »Problemmantel«) zugleich fokussiert.
2. Die Erkenntnisbildung des Supervisors ist zwar ein individueller Prozess (als er sich »im« Beratersubjekt vollzieht/vollziehen muss), zugleich ist er dialogisch und koproduktiv an der Herstellung einer konsensualen *Falltheorie* orientiert. Inwieweit führt dies zu *geteiltem Wissen*, durch welches ein Problem in seiner Struktur bestimmbar, auflös- oder lösbar ist. Oder auch: Wie viel an Nichtkonsens (an nicht identischen Falltheorien) oder gar Dissens ist möglich und auf

Der Prozess und die Prozessorientierung sind zentrale Thema im Alltags eines Beraters. Aber: Wie soll und kann man Beratungsprozesse in Supervision und Coaching erforschen? Renommierete Fachleute stellen in diesem Band ihre forschungsmethodischen Zugänge und Überlegungen vor und reflektieren die Möglichkeiten und Grenzen der Erkenntnisgewinnung für und über Beratungsprozesse.

Die Herausgeber

Stefan Busse, Prof. Dr. rer. nat. habil., Diplom-Psychologe, ist Studiengangsleiter der Zertifikatsstudiengänge »Supervision und Coaching« und »Training für Kommunikation und Lernen in Gruppen« an der Hochschule Mittweida sowie Direktor des Instituts für Soziale Kompetenz, Kommunikation und Wissen (KOMMIT).

Brigitte Hausinger, Dr. phil., Diplom-Supervisorin, Lehrsupervisorin, Dozentin in verschiedenen Supervisionsausbildungen und Masterlehrgängen, ist Vorstandsmitglied der DGSv und hat die Redaktionsleitung der Fachzeitschrift »Supervision« inne.

ISBN: 978-3-525-40357-0



9 783525 403570

www.v-r.de