

Heft 54
November 2019
27. Jahrgang

FORUM *Supervision*

Ethische Dimensionen in der Supervision

Frank Austermann
Sabine Behrend
Alexander Berresheim
Karin Deppe
Volker Dieringer
Hans-Peter Griewatz
Ruthild Vaihinger

Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision: „FoRuM Supervision“
Ethische Dimensionen in der Supervision
(Heft 54)
27. Jahrgang

Herausgegeben von

Prof. Dr. Frank Austermann
Prof. Dr. Katharina Gröning

Redaktion

Petra Beielstein
Volker Dieringer
Heike Friesel-Wark
Hans-Peter Griewatz
Tina Heitmann
Heidrun Stenzel

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

ISSN 2199-6334



November 2019, Universität Bielefeld

Inhalt

Vorwort	5
I Artikel	
<hr/>	
Volker Dieringer Dilemma und Dissens <i>Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für ethische Fallbesprechungen</i>	8
Alexander Berresheim & Ruthild Vaihinger „Wer damit nicht umgehen kann, ist hier fehl am Platz“: Hochstatusspieler im Coaching <i>Reflexion des eigenen Erlebens und Bedeutung des Berufshabitus für die Beratung von Polizisten</i>	20
Frank Austermann Beratung und ihre Ethik <i>Impulse aus der Beratungskritik und aus Foucaults Philosophie</i>	42
Sabine Behrend Und jetzt? <i>Ein Fallbeispiel zum Umgang mit moralischem Unbehagen im Prozess</i>	51
Hans-Peter Griewatz Gesellschaftspolitische Reflexion anhand des Buches "Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus“, herausgegeben von Angela More und Jan Lohl (2014)	62
II Kasuistik	
<hr/>	
Karin Deppe Der Fall Erik <i>Anmerkungen aus pädagogisch-ethischer Sicht</i>	66
III Berichte	
<hr/>	
Hans-Peter Griewatz Tagungsbericht zur Theoriereihe "Reflexive Supervision" in Bielefeld vom 29. Juni 2019 zum Thema "Die Bedeutung ethischer Begründung in der Supervision" <i>Referent: Dr. Volker Dieringer: "Dilemma und Dissens. Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für die ethische Fallbesprechung"</i>	83
Lars Vogel Bericht zum 3. DGSv-Netzwerk Forschung	89

Volker Walpuski

Great Transformation: Die Zukunft moderner Gesellschaften

Ein Konferenzrückblick

91

Heike Friesel-Wark

Bericht der Mitgliederversammlung der Deutschen Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv) am 27./28. September 2019 im Zeichen des 30-jährigen Gründungsjubiläums des Verbandes

98

IV Rezension

Katharina Gröning

Lisa Herzog „Die Rettung der Arbeit“

102

Autor_innenverzeichnis

104

Vorwort

Sehr geehrte, liebe Leserinnen und Leser von Forum Supervision Online,

seit wir im Rahmen des Masterstudiengangs Supervision den Fall des Bremer Kindes Kevin, der in 2006, ermordet von seinem Ziehvater, tot im Kühlschrank aufgefunden wurde, besprechen und der Frage der Verantwortung in der Sozialen Arbeit und Pädagogik nachgehen, ist das Thema Ethik in der supervisorischen Fallbesprechung ein wichtiger theoretischer Bezugspunkt geworden. Im Rahmen des Kindes Kevin lässt sich das Drama noch mit einem Handlungstypus in der sozialen Arbeit erklären, den Fritz Schütze in seiner Konzeption der Fallanalyse beschrieben hat, soziale Arbeit wendet sich zunehmend der Akte, der Dokumentation und ihrer Pflege zu und zwar je länger der Fall läuft und je komplizierter und aussichtsloser er ist oder zu sein scheint. Dieser von Schütze entdeckte Handlungstypus des Durchschlagens der Bürokratie und der Akte im Fall steht in einem direkten Gegensatz zur psychoanalytischen Annahme eines Helfersyndroms, das überidentifiziert ist mit den Klienten und narzisstische Bestätigung durch diese braucht. Vielmehr weisen Fälle wie Kevin auf einen neuen Typus sozialstaatlichen Handelns hin. Beschleunigung, Ökonomisierung und vor allem eine utilitaristische Ethik sind erkennbar und fordern auch die Supervision heraus, sich mit diesen neuen Rationalitäten und ethischen Dimensionen auseinander zu setzen. Entsprechend spielt bei uns das Thema der ethischen Fallsupervision eine zunehmend wichtige Rolle. Wir freuen uns deshalb, mit dem vorliegenden Heft eine Reihe von Beiträgen zum Thema: „Ethische Dimension in der Supervision“ vorlegen zu können.

Einen theoretischen und systematischen Artikel legt unser Kollege *Volker Dieringer* vor, der mit seinem Beitrag „Dilemma und Dissens“ präzisiert, welche Unterscheidung zwischen moralischen Dilemmata und ethischen Konflikten zu berücksichtigen sind. In Anlehnung an den Entwurf von Steinkamp 2017 entfaltet unser Autor erstens die Kerne ethischer Fallbesprechung, wie Unsicherheiten oder Konflikte bezüglich der moralischen Bewertung im Fall, die moralische Bewertung von möglichen Entscheidungen und Handlungsalternativen auf der Basis von Ethikkonzeptionen in Teams und im Rahmen von professionellem Handeln und nennt drittens ein strukturiertes Verlaufsschema für eine ethische Fallbesprechung, wohl auch um die sich reproduzierenden Affekte zu kanalisieren. Gerade letztgenanntes steht in Spannung zur Supervision, die Affekte zulässt und in die Gesamtgestalt des Falles integrieren will. Hier wird ein Schwerpunkt künftiger supervisorischer Forschung liegen müssen. In seinem Beitrag diskutiert Volker Dieringer sodann das Berliner Modell der sozialprofessionellen Ethikberatung (B.ERGO) von Andreas Lob-Hüdepohl und stellt eine Typologie moralischer Konflikte nach Sellmaier vor. Hier wird die begriffliche Unterscheidung zwischen einem moralischen Dilemma einerseits und einem ethischen Dissens andererseits vorgenommen. Volker

Dieringer weist darauf hin, dass die vorliegenden Konzepte der Anpassung, der Erprobung und der Reflexion für die Supervision bedürfen, um tatsächlich praxistauglich für die Supervision zu werden.

Der Beitrag von *Alexander Berresheim & Ruthild Vaihinger* zum Thema: „Wer damit nicht umgehen kann, ist hier fehl am Platz“: Hochstatusspieler im Coaching - Reflexion des eigenen Erlebens und Bedeutung des Berufshabitus für die Beratung von Polizisten“ – wurde uns von den Autoren freundlicherweise zur Verfügung gestellt. Wir drucken ihn sehr gerne ab, zeigt er doch Berufskulturen und Habitus im Rahmen eines speziellen beruflichen Feldes.

In seinem Beitrag zur „Beratung und ihre Ethik“ wendet *Frank Austermann* die Philosophie von Foucault auf die Beratung an. Zunächst nimmt er die Unterscheidung zwischen deskriptiver Ethik, normativer Ethik und Metaethik auf und entwickelt Supervision im Spiegel der Beratungskritik als normative Ethik. Ausgehend von der langen Entwicklungslinie der Beratungskritik präzisiert der Autor das ethische Dilemma der Pastormacht in der Beratung. Der Beitrag präzisiert faktisch das ethische und normative Dach von Supervision und Beratung im Rahmen eines latenten Sinns, einer verdeckten Zuweisung an die Supervision. Gleichzeitig wird die gesamte Entwicklungslinie der Beratungswissenschaft und Beratungskritik im Sinne dieser, von Foucault inspirierten Denktradition vorgestellt. Es macht Sinn den Artikel von Frank Austermann im Zusammenhang mit der sehr reflektierten und theoriegestützten Kasuistik von *Sabine Behrend* zu lesen. In ihrem Beitrag geht es um die Bearbeitung einer Teamsupervision in einer Balintgruppe Ausgehend von der Position Wolfgang Schröders, dass es keine an sich ethisch neutrale beraterische Haltung geben kann, wird ein grundsätzliches Dilemma im Supervisionsprozess aufgezeigt, der Umgang mit Macht und Machtgebrauch. Wieder einmal geht es darum, wie die Berufsgruppe der Ärzte ihre Machtstellung als Klinikleitung gebraucht und welche Ängste und Abhängigkeitsgefühle dies in Organisationen auslöst. Sabine Behrend schreibt über einen Vertrauensverlust in einer Organisation und berichtet vom Ende einer Supervision. Der Schwerpunkt wird beendet mit dem Beitrag von *Hans-Peter Griewatz*. Es handelt sich dabei um einen Rezensionssatz: Gesellschaftspolitische Reflexion anhand des Buches "Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus“, herausgegeben von Angela More und Jan Lohl (2014)

Kasuistik:

Karin Deppe legt mit dem Fall Erik ein Praxisbeispiel über das Scheitern einer Schullaufbahn an einem Gymnasium vor. Im Sinne der Fallsupervision diskutiert und interpretiert sie den Verlauf des Falles und arbeitet latente Sinnbezüge heraus. Das ethische Dilemma besteht in einer Art pädagogischer Leerstelle, denn je nötiger das Kind Erik pädagogische Begleitung braucht – aber wie seine Eltern nicht will, desto unbestimmter und funktionaler wird das pädagogische Handeln der Lehrer*innenschaft.

Wie immer berichten wir schließlich über Tagungen:

Hans-Peter Griewatz berichtet über die letzte Tagung zur reflexiven Supervision im Juni 2019, *Lars Vogel* berichtet über das Netzwerk Forschung der DGSv und *Volker Walpuski* über eine Konferenz der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. *Heike Friesel-Wark* schließlich berichtet über die Mitgliederversammlung der DGSv in Essen.

Rezensiert wurde das preisgekrönte Buch von Lisa Herzog „Die Rettung der Arbeit“.

Viel Vergnügen beim Lesen dieser Ausgabe wünschen Redaktion und Herausgeber.

Prof. Dr. Katharina Gröning

Volker Dieringer

Dilemma und Dissens

Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für ethische Fallbesprechungen

Zusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag wird zunächst das Berliner Modell sozialprofessioneller Ethikberatung (B.ERGO) von Andreas Lob-Hüdepohl und anschließend eine Typologie moralischer Konflikte vorgestellt, die Stephan Sellmaier entworfen hat. In deren Mittelpunkt steht die begriffliche Unterscheidung zwischen einem moralischen Dilemma einerseits und einem ethischen Dissens andererseits. Die abschließende Diskussion zeigt, dass das Berliner Modell der Ergänzung bedarf, wenn es der erfolgreichen Bearbeitung moralischer Dilemmata oder ethischer Dissens dienen soll.

Schlüsselwörter Ethik - Beratung - moralische Konflikte

1 Einleitung

„Unter ethischer Fallbesprechung versteht man den informellen oder formellen Prozess des Überlegens über die Moralität professionellen Entscheidens und Handelns in einem bestimmten professionellen Handlungsbereich.“ (Steinkamp 2017, S. 2)

Legt man diesen Definitionsvorschlag Nobert Steinkamps zugrunde, so kann man drei Aspekte ethischer Fallbesprechungen unterscheiden: Sie haben erstens Unsicherheiten oder Konflikte bezüglich der moralischen Bewertung von Handlungsalternativen zum Gegenstand, vor die sich professionelle Akteure in ihrem jeweiligen beruflichen Handlungsbereich gestellt sehen und zwischen denen sie eine Entscheidung treffen müssen. Zweitens stützen sie sich hinsichtlich der moralischen Bewertung der Handlungsalternativen auf eine bestimmte Ethikkonzeption (oder auf mehrere). Dies kann eine elaborierte philosophische Theorie oder eine Alltagstheorie der Moral sein. Drittens folgen sie in der Regel einem vorgegebenen Verlaufsschema, das mehr oder weniger stark formalisiert sein kann. Das Spektrum an entsprechenden Gesprächsformaten ist breit und reicht von einer eher informell gehaltenen kollegialen Beratung bis zum institutionalisierten Format der ethischen Fallbesprechung in multiprofessionellen Teams, das in Einrichtungen des Gesundheitswesens mittlerweile fest etabliert ist.

Im Hinblick auf die genannten Aspekte lassen sich nun drei Anforderungen formulieren, die an ein Modell ethischer Fallbesprechung zu richten sind:

- a) Es muss den Beratungsprozess in Phasen gliedern und diesen jeweils einen Teil der Arbeitsschritte zuweisen, die es im Verlauf einer ethischen Fallbesprechung zu vollziehen gilt.
- b) Es muss eine Ethikkonzeption anbieten, die im Idealfall eine Lösung, in jedem Fall aber eine Klärung des moralischen Problems erlaubt, um das es in der Fallbesprechung geht.
- c) Es muss eine Typisierung der moralischen Konflikte vornehmen, die in einer ethischen Fallbesprechung bearbeitet werden können.

Modelle ethischer Fallbesprechungen, die diesen Anforderungen genügen, sind im deutschsprachigen Raum bislang überwiegend in der Medizinethik und damit für den Bereich gesundheitsbezogenen professionellen Handelns ausgearbeitet worden. Zu nennen sind hier etwa, um nur zwei Beispiele herauszugreifen, die Nimwegener Methode der ethischen Fallbesprechung von Norbert Steinkamp und Bart Gordijn (Steinkamp/Gordijn 2010) sowie das an der Universität Basel unter Federführung von Stella Reiter-Theil entwickelte METAP-Modell klinischer Ethikberatung (Albisser Schleger et al. 2019). Für den Bereich sozialprofessionellen Handelns fehlt es demgegenüber noch an vergleichbaren Modellen. Eine Ausnahme bildet das Berliner Modell sozialprofessioneller Ethikberatung (B:ERGO) von Andreas Lob-Hüdepohl, das im ersten Abschnitt des vorliegenden Beitrags in Grundzügen vorgestellt werden soll. Der zweite Abschnitt befasst sich sodann mit Stephan Sellmaiers Vorschlag für eine Typisierung moralischer Konflikte, in dessen Mittelpunkt die häufig vernachlässigte Unterscheidung zwischen moralischen Dilemmata einerseits und ethischen Dissensen andererseits steht. Im dritten Abschnitt soll schließlich ausblickhaft auf einige Probleme hingewiesen werden, die sich ergeben, wenn man ein moralisches Dilemma oder einen ethischen Dissens mit Hilfe des Berliner Modells sozialprofessioneller Ethikberatung bearbeiten möchte.

2 Das Berliner Modell sozialprofessioneller Ethikberatung (B:ERGO) von Andreas Lob-Hüdepohl

Gemäß dem Berliner Modell, wie es hinfort der Einfachheit halber genannt werden soll, gliedert sich der Prozess einer ethischen Fallbesprechung in drei Phasen:

(1) Die Phase des Erkundens (Lob-Hüdepohl 2017: 5-9)

Hier geht es zum einen um das *Verstehen* der Positionen und Sichtweisen möglichst aller Personen, die in die Konfliktsituation involviert sind. Zum anderen soll ein erster Schritt hin zum *Begreifen* des Konflikts getan werden. Es muss geklärt werden, ob überhaupt ein moralischer Konflikt vorliegt und nicht vielmehr ein Kommunikationsproblem oder ein Machtkampf, der als eine Auseinandersetzung über Moralfragen verbrämt wird. In dieser

Phase gilt der Grundsatz des Verstehens der Personen *ohne Ansehen der Argumente*, die sie zur Rechtfertigung ihrer Positionen und Sichtweisen vorbringen können (ebd.: 6).

(2) Die Phase des Rechtfertigens (Lob-Hüdepohl 2017: 9-13)

Hier sollen drei Ziele erreicht werden: Zunächst geht es um die *diskursive Prüfung* der Argumente, die zur Rechtfertigung der Positionen und Sichtweisen der in die Konfliktsituation involvierten Personen vorgebracht werden können. Davon ausgehend soll dann ein weiterer Schritt hin zum Begreifen des Konflikts getan werden. Es muss geklärt werden, welchen Typs der moralische Konflikt ist, um den es geht. Den Abschluss bildet eine *diskursive Verständigung* auf einen Vorschlag zur Lösung des Konflikts. In dieser Phase gilt der Grundsatz, dass *nur die Argumente zählen* und nicht das Ansehen der Personen, die sie vorbringen (ebd.: 11).

(3) Die Phase des Gestaltens (Lob-Hüdepohl 2017: 13-16)

Diese Phase dient der Besprechung der weiteren Vorgehensweise zur *Implementierung* des zuvor gewählten Lösungsansatzes in den konkreten Handlungskontext.

Eine ethische Fallbesprechung kann in zwei Varianten durchgeführt werden: Die *Applikationsvariante* arbeitet mit einem vorgegebenen normativen Kriterienkatalog, der als verbindliche Grundlage sowohl der Analyse des Konfliktes als auch der Bewertung von Handlungsoptionen dient (Lob-Hüdepohl 2017: 14). Die *Explorationsvariante* verzichtet auf die Vorgabe eines solchen Kriterienkatalogs und arbeitet stattdessen mit unterschiedlichen ethischen Referenztheorien. Damit soll deutlich gemacht werden, dass je nachdem, von welcher ethischen Referenztheorie man ausgeht, sowohl die Analyse des Konfliktes als auch die Bewertung der Handlungsoptionen unterschiedlich ausfallen kann (ebd.: 13f).

Das Berliner Modell stützt sich auf eine „*advokatorisch dimensionierte Diskursethik*“. (Lob-Hüdepohl 2017: 5; Hervorh. i.O.). Sozialprofessionelles Handeln ist dieser Ethikkonzeption zufolge genau dann *moralisch legitim*, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind (ebd.):

- (1) Sozialprofessionelles Handeln achtet „die Selbstzwecklichkeit jedes Betroffenen als Träger inhärenter Würde“.
- (2) Sozialprofessionelles Handeln folgt Normen und generellen Handlungsorientierungen, die verallgemeinerungsfähig sind.
- (3) Für den Fall, dass ein moralisches Dilemma vorliegt, gilt zusätzlich: Sozialprofessionelles Handeln ist das Resultat einer Güterabwägung und eines Kompromisses, die beide situationsangemessen sind.
- (4) Was unter a) der Achtung der Selbstzwecklichkeit derer, die von sozialprofessionellem Handeln betroffen sind, b) der Verallgemeinerungsfähigkeit der Normen und generellen Handlungsorientierungen, die diesem Handeln

zugrunde liegen, sowie ggf. c) der Situationsangemessenheit einer Güterabwägung oder eines Kompromisses zu verstehen ist, wird in einem Diskurs festgelegt, dessen Ergebnis von allen aktuell wie potentiell Betroffenen allein aufgrund der Kraft des besseren Arguments akzeptiert werden könnte.

- (5) Sozialprofessionelles Handeln bringt „stellvertretend und uneigennützig“ die Interessen der Betroffenen zur Geltung, die dies noch nicht oder nicht mehr oder niemals selbst tun können.

Theoriearchitektonisch betrachtet liegen die genannten fünf Bedingungen auf verschiedenen Ebenen. Die erste, die zweite und die fünfte Bedingung können als Prinzipien einer Ethik sozialprofessionellen Handelns gelesen werden. Sie stecken den Rahmen ab, innerhalb dessen ein Diskurs darüber, welche konkreten Handlungen sozialprofessioneller Akteure als moralisch gerechtfertigt gelten können, überhaupt erst stattfinden werden kann. Handlungen sozialprofessioneller Akteure können demnach nur dann als moralisch gerechtfertigt gelten, wenn sie a) nach Normen vollzogen werden, die das Kriterium der Verallgemeinerbarkeit erfüllen, b) die Selbstzwecklichkeit und Würde eines jeden Menschen achten und c) der advokatorischen Vertretung der Interessen der Menschen dienen, die von ihnen betroffen sind. Die vierte Bedingung beinhaltet eine prozedurale Regel, wie die Bedeutung der Grundbegriffe einer Ethik sozialprofessionellen Handelns festgelegt werden soll. Dies soll in einem Diskurs geschehen, der nach den Regeln einer kontrafaktisch unterstellten idealen Sprechsituation, in der allein das beste Argument zählen soll, geführt wird. Bei der dritten Bedingung handelt es sich um eine Zusatzbedingung. Sie kommt zum Tragen, falls sich sozialprofessionelle Akteure mit einem moralischen Dilemma zwischen zwei Handlungsalternativen konfrontiert sehen, die beide moralisch geboten sind, sich aber wechselseitig ausschließen. In diesem Fall müssen zunächst die Vor- und Nachteile der beiden Handlungsalternativen gegeneinander abgewogen werden. Anschließend muss ein Kompromiss gefunden werden, wie gehandelt werden soll. Sowohl die Güterabwägung als auch der gefundene Kompromiss müssen der Situation angemessen sein.

Interpretationsschwierigkeiten bereitet die erste Bedingung. Sie kann sozusagen von links nach rechts oder von rechts nach links gelesen werden. Dass jeder Mensch an sich selbst ein Zweck ist, kann damit begründet werden, dass jeder Mensch Träger einer ihm inhärenten Würde ist. Denkbar ist aber auch, dass die Würde eines jeden Menschen daran festgemacht wird, dass jeder Mensch die Eigenschaft besitzt, ein Zweck an sich selbst zu sein. In der erstgenannten Lesart ist der Begriff der Selbstzwecklichkeit abhängig vom Begriff der Menschenwürde, in der letztgenannten verhält es sich umgekehrt.

Blickt man von hier aus zurück zu den eingangs genannten Anforderungen an ein tragfähiges Modell ethischer Fallbesprechung, so kann man festhalten, dass das Berliner Modell die erste und die zweite Anforderung uneingeschränkt erfüllt. Es gliedert den Beratungsprozess in einen Dreischritt aus Erkunden, Rechtfertigen und Gestalten und

zeigt Wege auf, wie der Konflikt, um den es geht, möglichst genau auf den Begriff gebracht und eine Lösung gefunden werden kann, die für alle Beteiligten zustimmungsfähig ist. Weiterhin liegt ihm eine Ethikkonzeption zugrunde, die Bedingungen für die moralische Legitimität sozialprofessionellen Handelns angibt und auch eine Regel für den Umgang mit moralischen Dilemmata aufstellt. Mit Blick auf die dritte Anforderung wird man allerdings sagen müssen, dass diese nur teilweise erfüllt ist. Lob-Hüdepohl unterscheidet zwar zwischen moralischen Dilemmata und Konflikten, die nicht moralischer Natur sind, nicht jedoch zwischen moralischen Dilemmata und anderen Formen moralischer Konflikte. Hier besteht ein Desiderat: Um die Konflikte, die im Rahmen einer ethischen Fallbesprechung zur Sprache kommen können, genau einordnen zu können, bedarf es einer ausführlicheren Typologie moralischer Konflikte, die neben moralischen Dilemmata auch andere Konflikttypen berücksichtigt. Zur Behebung dieses Desiderats soll im folgenden Abschnitt auf eine Studie Stephan Sellmaiers zurückgegriffen werden, in der eine solche Typologie entworfen wird.

3 Kleine Typologie moralischer Konflikte

3.1 Was ist ein moralisches Dilemma?

Das Herzstück der Studie Sellmaiers bildet ein Vorschlag, wie moralische Dilemmata von ethischen Dissensen und anderen Formen moralischer Konflikte begrifflich abgegrenzt werden können. Für die Zwecke dieses Beitrags habe ich sie paraphrasiert. Zur Verdeutlichung des Unterschieds zwischen einem moralischen Dilemma und einem ethischen Dissens habe ich zudem die erste der von Sellmaier aufgeführten Bedingungen in zwei Sätze – hier die Bedingungen (1) und (2) – aufgespalten. Ein moralisches Dilemma liegt Sellmaier (2011: 50f) zufolge genau dann vor, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:

- (1) Ein oder mehrere Akteure befinden sich in einer Entscheidungssituation, in der moralische Verpflichtungen für verschiedene einander ausschließende positive bzw. negative Handlungsalternativen bestehen.
- (2) Die moralischen Verpflichtungen ergeben sich innerhalb derselben (impliziten oder expliziten) ethischen Theorie.
- (3) Zwei dieser moralischen Verpflichtungen sind ausschlaggebend, d.h. sie werden innerhalb der betreffenden ethischen Theorie von keiner übergeordneten moralischen Verpflichtung übertroffen.
- (4) Der Akteur bzw. die Akteure haben die Entscheidungssituation weder fahrlässig noch vorsätzlich herbeigeführt.
- (5) Der Akteur bzw. die Akteure können beide ausschlaggebenden moralischen Verpflichtungen an und für sich erfüllen.

- (6) Der Akteur bzw. die Akteure können nicht beide ausschlaggebenden moralischen Verpflichtungen zugleich erfüllen.

Wie lassen sich nun moralische Dilemmata von anderen Formen moralischer Konflikte begrifflich abgrenzen? Eine erste Abgrenzung ergibt sich durch die erste, die fünfte und die sechste der genannten Bedingungen. Hiernach liegt ein moralisches Dilemma nur dann vor, wenn in einer Entscheidungssituation moralische Verpflichtungen zu zwei verschiedenen, einander ausschließenden Handlungen bestehen, welche die beteiligten Akteure nicht zugleich ausführen können. Ein moralisches Dilemma ist also immer ein *Konflikt zwischen moralischen Pflichten*. Davon zu unterscheiden sind zum einen Konflikte zwischen moralischen Pflichten und anderen praktischen Normen, die nicht moralischer Natur sind (z.B. Rechtsnormen oder Klugheitsregeln), zum anderen Konflikte zwischen moralischen Pflichten und moralischen Idealen. Das Wohlergehen anderer Menschen z.B. durch Spenden für Hilfsorganisationen zu befördern, ist ein moralisches Ideal; einem Menschen aus meiner unmittelbaren Umgebung, der sich augenscheinlich in akuter Lebensgefahr befindet, zu Hilfe zu eilen, ist hingegen eine moralische Pflicht. Die Unterscheidung zwischen moralischen Pflichten und moralischen Idealen entspricht in etwa der Kantischen Unterscheidung zwischen engen und weiten Pflichten (Kant 2017 [1797]: 23). Weite Pflichten sind Pflichten, deren Erfüllung ein moralisches Verdienst, deren Nichterfüllung aber nicht notwendigerweise ein moralisches Verschulden mit sich bringt (ebd.). Außerdem gewähren sie uns im Vergleich zu engen Pflichten einen größeren Ermessensspielraum, wie wir sie erfüllen können (ebd.). Ihnen fehlt jedoch die Verbindlichkeit eines kategorischen Müssens bzw. Sollens, die für enge Pflichten charakteristisch ist (ebd.).

Eine zweite Abgrenzung wird durch die vierte Bedingung markiert. Ein *echtes* moralisches Dilemma liegt nur dann vor, wenn der Pflichtenkonflikt vom Akteur nicht selbst herbeigeführt wurde. Ein Beispiel für einen selbstverschuldeten Pflichtenkonflikt wäre, dass eine Person einer oder mehreren anderen Personen zwei Versprechen gibt, obwohl sie weiß, dass sie nur eines der beiden Versprechen erfüllen kann. In einem solchen Fall liegt Sellmaier (2011: 46) zufolge nur ein *vermeintliches* moralisches Dilemma vor. Der wesentliche Unterschied zwischen einem echten und einem vermeintlichen moralischen Dilemma besteht seiner Auffassung nach darin, dass Letztere aus moralischem Fehlverhalten der beteiligten Akteure resultieren. „*Das Entscheidungsdilemma ist*“, so Sellmaier (2011: 47), „eine Konsequenz bereits vollzogener, moralisch fehlerhafter Handlungen“. Wer ein Versprechen abgibt, verpflichtet sich darauf, es auch einzuhalten. Einer Person, die zwei Versprechen abgibt, von denen sie weiß, dass sie sich wechselseitig ausschließen, ist unter moralischen Gesichtspunkten „dasselbe vorzuwerfen wie einer Person, die etwas verspricht, aber nie vorhat, das gegebene Versprechen zu halten“ (ebd.).

Die dritte Bedingung stellt heraus, dass ein moralisches Dilemma nur dann vorliegt, wenn zwei *gleichrangige* moralische Verpflichtungen einander gegenüberstehen (Sellmaier: 44f). Davon zu unterscheiden sind moralische Konflikte, in denen eine nachrangige Pflicht einer vorrangigen Pflicht gegenübersteht. In solchen Fällen kann vergleichsweise leicht entschieden werden, was zu tun ist, da einer höherrangigen Pflicht stets der Vorzug gebührt. Bei moralischen Dilemmata ist eine solche Entscheidung gerade nicht möglich.

Für die Unterscheidung zwischen einem moralischen Dilemma und einem ethischen Dissens ist die zweite Bedingung besonders bedeutsam. Im Gegensatz zu einem ethischen Dissens ist ein moralisches Dilemma, wie Sellmaier (2011: 12) hervorhebt, stets ein *theorieimmanenter* Konflikt. Ein moralisches Dilemma liegt nur dann vor, wenn in ein und derselben ethischen Theorie zwei Pflichten bestehen, die sich wechselseitig ausschließen. Der Begriff der ethischen Theorie ist hier im weiten Sinne zu verstehen. Damit kann eine moralphilosophische Theorie, aber auch eine Alltagstheorie der Moral gemeint sein (ebd.).

Formal lässt sich ein moralisches Dilemma wie folgt darstellen (Sellmaier 2011: 51):

$$\text{soll}_{\text{Th}} A \wedge \text{soll}_{\text{Th}} B \wedge \neg \text{kann} (A \wedge B)$$

Das Konjunktionszeichen (\wedge) zwischen dem ersten und dem zweiten Glied des formalisierten Satzes bringt zum Ausdruck, dass es moralisch geboten ist, sowohl Handlung A als auch Handlung B auszuführen, wobei Handlung A und Handlung B als zwei einander ausschließende Handlungen zu verstehen sind. Nun bestehen moralische Gebote relativ zu einer moralischen Theorie. Was gemäß der einen ethischen Theorie geboten ist, kann nach einer anderen ethischen Theorie nicht geboten oder sogar verboten sein. Der tiefgestellte Theorieindex (Th) zeigt an, dass die betreffenden moralischen Gebote in ein und derselben ethischen Theorie bestehen. Das dritte Satzglied drückt aus, dass Handlung A und Handlung B nicht zugleich ausgeführt werden können. Damit ist eine *ethische Patt-Situation* entstanden (Sellmaier 2011: 45). Entscheiden sich die beteiligten Akteure für Handlungsalternative A, so verstoßen sie gegen das moralische Gebot, Handlung B auszuführen. Entscheiden sich stattdessen für Handlungsalternative B, so verstoßen sie gegen das moralische Gebot, Handlung A auszuführen. Wie auch immer sie sich entscheiden, sie machen sich in jedem Fall eines moralischen Fehlverhaltens schuldig.

Dieser Punkt ist umstritten. Sellmaier ist der Auffassung, dass manche moralischen Dilemmasituationen so aufgelöst werden können, dass dem Akteur kein moralisches Versagen vorgeworfen werden kann. Dies sei dann der Fall, wenn die Dilemmasituation durch ein faires, unparteiisches Verfahren (z.B. einen Losentscheid) aufgelöst werden könne, in dem keine der beiden zur Wahl stehenden Handlungsalternativen einen ungerechtfertigten Vorteil habe (Sellmaier 2011: 38ff). Mir scheint jedoch, dass sich dadurch an der Grundsituation eines echten moralischen Dilemmas, dass durch die

Entscheidung für die eine und gegen die andere Handlungsalternative ebenso wie durch das Verweigern einer Entscheidung mindestens ein moralisches Gebot verletzt wird und insofern ein moralisches Fehlverhalten vorliegt, nichts ändert. Zu dieser Sichtweise scheint auch Raters (2016: 86ff) zu tendieren, wenn die den „teuflischen“ Charakter eines echten moralischen Dilemmas hervorhebt.

3.2 Was ist ein ethischer Dissens?

Anders als für den Begriff eines moralischen Dilemmas legt Sellmaier für den Begriff eines ethischen Dissenses keine Liste der Bedingungen vor, die einzelnen notwendig und zusammen hinreichend für das Vorliegen eines ethischen Dissenses sind. Diese Lücke lässt sich schließen, wenn man ethische Dissense analog zu moralischen Dilemmata analysiert. Diese Vorgehensweise scheint mir mit Sellmaiers Ausführungen zur Natur ethischer Dissense im Einklang zu stehen. Ein ethischer Dissens liegt demnach genau dann vor, wenn folgende Bedingungen erfüllt sind:

- (1) Ein oder mehrere Akteure befinden sich in einer Entscheidungssituation, in der moralische Verpflichtungen für verschiedene einander ausschließende positive bzw. negative Handlungsalternativen bestehen.
- (2) Die moralischen Verpflichtungen ergeben sich innerhalb verschiedener (impliziter oder expliziter) ethischer Theorien. (Sellmaier 2011: 22)
- (3) Jeweils eine moralische Verpflichtung aus zwei verschiedenen ethischen Theorien ist ausschlaggebend, d.h. sie wird innerhalb der jeweiligen ethischen Theorie von keiner übergeordneten moralischen Verpflichtung übertroffen.
- (4) Die moralischen Verpflichtungen beruhen auf moralischen Wertüberzeugungen, die einen Wahrheitsanspruch erheben und innerhalb der jeweiligen ethischen Theorie gerechtfertigt sind. (ebd.: 27)
- (5) Der Akteur bzw. die Akteure können beide ausschlaggebenden moralischen Verpflichtungen an und für sich erfüllen.
- (6) Der Akteur bzw. die Akteure können nicht beide ausschlaggebenden moralischen Verpflichtungen zugleich erfüllen.

Die erste, die fünfte und die sechste Bedingung wurden aus der Analyse moralischer Dilemmata übernommen und stimmen wortwörtlich mit den entsprechenden Bedingungen für das Vorliegen eines moralischen Dilemmas überein. Die dritte Bedingung wurde ebenfalls aus der Analyse moralischer Dilemmata übernommen, jedoch dahingehend modifiziert, dass sie nun dem wesentlichen Unterschied zwischen einem ethischen Dissens und einem moralischen Dilemma Rechnung trägt. Dieser wird ersichtlich, wenn man die zweite Bedingung für das Vorliegen eines ethischen Dissenses mit der zweiten Bedingung für das Vorliegen eines moralischen Dilemmas vergleicht. Auch ein ethischer Dissens beinhaltet einen Konflikt zwischen moralischen Pflichten, die

sich wechselseitig ausschließen. Doch während diese im Falle eines moralischen Dilemmas in ein und derselben ethischen Theorie bestehen, bestehen sie im Falle eines ethischen Dissenses in zwei verschiedenen ethischen Theorien. Im Unterschied zu einem moralischen Dilemma ist ein ethischer Dissens somit kein theorieimmanenter Konflikt. Der Widerstreit zweier einander ausschließender moralischer Verpflichtungen ist vielmehr ein Symptom eines fundamentalen Konflikts zwischen zwei verschiedenen ethischen Theorien, der nicht nur die Frage nach der moralisch richtigen Handlung, sondern auch die Frage nach den moralisch richtigen Handlungsgründen berührt (Sellmaier 2011: 16ff).

Die vierte Bedingung weist darauf hin, dass ein ethischer Dissens nur unter bestimmten metaethischen Voraussetzungen entstehen kann. Zu einem ethischen Dissens kann es nur zwischen Vertretern eines metaethischen Kognitivismus kommen, wonach moralische Wertüberzeugungen der Form 'X zu tun ist moralisch gut' bzw., 'X zu tun ist moralisch schlecht' wahrheitsfähig sowie der Rechtfertigung bedürftig sind. Zwischen Vertretern eines metaethischen Nonkognitivismus, die in moralischen Wertüberzeugungen lediglich Äußerungen eines subjektiven Gefallens oder Missfallens sehen, ist kein ethischer Dissens möglich, da es in diesem Fall keine moralischen Wertüberzeugungen gibt, die hinsichtlich ihres Wahrheitsanspruchs miteinander in Konflikt stehen könnten (Sellmaier 2011: 25ff).

Formal lässt sich ein ethischer Dissens wie folgt darstellen (Sellmaier 2011: 28):

$$\text{soll}_{\text{Th1}} A \vee \text{soll}_{\text{Th2}} B \wedge \neg \text{kann} (A \wedge B)$$

Die Formalisierung verdeutlicht nochmals den Unterschied zwischen einem ethischen Dissens und einem moralischen Dilemma. Die hier wiedergegebenen Formalisierungen eines moralischen Dilemmas bzw. eines ethischen Dissenses entsprechen in Sellmaiers Terminologie einem starken moralischen Dilemma bzw. einem interpersonalen ethischen Dissens. Sellmaier (2011: 28 u. 51) unterscheidet zusätzlich noch zwischen starken und schwachen moralischen Dilemmata sowie zwischen interpersonalen und intrapersonalen ethischen Dissensen, für die er jeweils andere Formalisierungen anbietet. Ich bin mir jedoch nicht sicher, ob sich diese Unterscheidungen konsequent durchhalten lassen. Dieser Punkt bedarf freilich einer ausführlicheren Erörterung, was hier zu weit führen würde. Ich habe mich daher auf die aus meiner Sicht unstrittigen Formalisierungen eines moralischen Dilemmas und eines ethischen Dissenses beschränkt. Das Adjunktionszeichen (\vee) zwischen dem ersten und dem zweiten Glied des formalisierten Satzes bringt zum Ausdruck, dass je nachdem, welche ethische Theorie man wählt, Handlung A oder Handlung B zu tun geboten ist. Der Entscheidung für eine der beiden Handlungsalternativen A oder B geht im Falle eines ethischen Dissenses eine Entscheidung für eine der beiden ethischen Theorie Th1 oder Th2 voraus. Wenn man sich für Th1 entscheidet, ist es geboten, A zu tun. Entscheidet man sich dagegen für Th2, ist es geboten, B zu tun. Anders als ein moralisches Dilemma hat ein ethischer Dissens für

die beteiligten Akteure nicht zwangsläufig zur Folge, dass sie sich durch die Entscheidung für eine der beiden Handlungsalternativen eines moralischen Fehlverhaltens schuldig machen. Wenn Th1 besser begründet ist als Th2, dann handelt derjenige, der sich für Th1 entscheidet und A tut, moralisch richtig. Umgekehrt gilt: Wenn Th2 besser begründet ist als Th1, dann handelt derjenige, der sich für Th2 entscheidet und B tut, moralisch richtig. Ob man moralisch richtig oder falsch handelt, hängt somit davon, ob man die besser begründete und damit die plausiblere moralische Theorie gewählt hat.

Zuletzt sei noch auf einen wichtigen Punkt hingewiesen, der sich nicht unmittelbar aus den bisherigen Analysen ergibt. Moralische Konflikte, seien es nun moralische Dilemmata oder ethische Dissense, müssen von Konflikten, die im Kern nicht moralischer Natur sind, sondern auf Meinungsverschiedenheiten bezüglich des Bestehens oder Nichtbestehens empirischer Sachverhalte beruhen, strikt getrennt werden (Sellmaier 2011: 19f). Ein „normative[r] *Scheinkonflikt*“ (ebd.: 13; Hervorh. i.O.) ist etwa dann gegeben, wenn eine Partei eine Maßnahme für moralisch geboten hält, weil sie glaubt, dass dadurch wertvolle Ziele erreicht werden können, wohingegen die andere Partei die gleiche Maßnahme für nicht geboten hält, weil sie der Meinung ist, dass sie nicht zu den angestrebten Zielen führt. Obwohl die moralischen Bewertungen der Maßnahme voneinander abweichen, ist dies nicht der Kern des Konflikts. Strittig ist vielmehr, ob die Maßnahme zur Erreichung der angestrebten Ziele effektiv ist oder nicht. Die Klärung solcher Meinungsverschiedenheiten ist keine Frage der Ethik, sondern der empirischen Forschung.

4 Abschließende Bemerkungen

Ausgehend von den Ergebnissen der im vorigen Abschnitt vorgetragenen Analyse der Begriffe ‚moralisches Dilemma‘ und ‚ethischer Dissens‘ soll zum Schluss eine Rückfrage an das Berliner Modell gerichtet werden: Wie können moralische Dilemmata einerseits und ethische Dissense andererseits mit Hilfe dieses Modells im Rahmen einer ethischen Fallbesprechung bearbeitet werden?

Zur Bearbeitung eines moralischen Dilemmas empfiehlt Lob-Hüdepohl (2017: 9ff) die Methode der Güterabwägung. Eine Entscheidung zwischen zwei Handlungsalternativen soll dadurch herbeigeführt werden, dass die Güter, die durch die Umsetzung jeweils einer der beiden Handlungsalternativen verwirklicht werden können, gegeneinander abgewogen werden. Eine elementare Regel lautet, dass unter sonst gleichen Umständen die Handlungsalternative gewählt werden soll, die der Beförderung oder Bewahrung der wichtigsten Güter dient (ebd.: 10). Diese Methode führt allerdings nur dann zum Erfolg, wenn die betreffenden Handlungsalternativen nicht gleichrangig sind. Zwei Handlungsalternativen sind gleichrangig, wenn die Güter, die durch die Umsetzung der einen Handlungsalternative realisiert werden können, das gleiche Gewicht besitzen wie

die Güter, die durch die Umsetzung der anderen Handlungsalternative realisiert werden können. Sind dagegen die Güter, die mit der einen Handlungsalternative verknüpft sind, von größerem Gewicht als die Güter, die mit der anderen Handlungsalternative verknüpft sind, so sind die Handlungsalternativen nicht gleichrangig. Die erfolgreiche Anwendung der Methode der Güterabwägung führt folglich im Ergebnis nicht zur Auflösung eines moralischen Dilemmas, sondern erbringt den Nachweis, dass gar kein echtes moralisches Dilemma bestanden hat. Ein echtes moralisches Dilemma setzt nämlich, wie gezeigt, voraus, dass die moralischen Verpflichtungen, die miteinander im Konflikt stehen und zwischen denen eine Entscheidung getroffen werden muss, gleichrangig sind.

An dieser Stelle drängt sich die Frage auf, wie sich Lob-Hüdepohl in der Debatte positioniert, die darüber geführt wird, ob es in einer konsistenten ethischen Theorie überhaupt moralische Dilemmata geben kann. Seine diesbezüglichen Ausführungen sind nicht ganz eindeutig. Dem Vorschlag, eine Entscheidung zwischen zwei sich gegenseitig ausschließenden Handlungsalternativen mittels einer Güterabwägung herbeizuführen, könnte die Annahme zugrunde liegen, dass es in Wahrheit gar keine moralischen Dilemmata gibt, so dass das vorgeschlagene Verfahren in jedem Fall zur Auflösung einer freilich nur scheinbar dilemmatischen Entscheidungssituation führen würde. In diese Richtung deutet auch seine Aussage, eine Güterabwägung sei „selbst dann notwendig, wenn die konkurrierenden Güter oder Rechte *auf den ersten Blick* auf einer Stufe stehen und damit eine wechselseitige Gewichtung unmöglich erscheint“ (Lob-Hüdepohl 2017: 8; Hervorh. V.D.). Gegen diese Interpretation spricht jedoch zweierlei: Zum einen erklärt Lob-Hüdepohl (ebd.) ausdrücklich, dass ein moralisches Dilemma durch eine Güterabwägung nicht als solches aufgelöst werde. Zum anderen bezeichnet er Entscheidungen in dilemmatischen Situationen in Anlehnung an Habermas als „*tragische Entscheidungen*“, die „keine *eindeutige* oder *unproblematische Lösung*“ zuließen (ebd.; Hervorh. i.O.). Diese Aussagen legen eher die Interpretation nahe, dass Lob-Hüdepohl der Auffassung ist, dass es moralische Dilemmata gibt. Die Methode der Güterabwägung wäre dann ein Test, um herauszufinden, ob eine echte oder eine nur scheinbare Dilemmasituation gegeben ist. Als Verfahren zur Bearbeitung echter moralischer Dilemmata läuft sie indessen ins Leere.

Wie aber steht es mit der Bearbeitung eines ethischen Dissenses? Im Berliner Modell scheint die reale Diskursgemeinschaft der Teilnehmer an einer ethischen Fallbesprechung der Ort zu sein, an dem über Fragen der Bedeutung normativ gehaltvoller Begriffe und Formen der Begründung moralischer Urteile verhandelt wird, und die ideale Diskursgemeinschaft aller von einer Entscheidung aktuell oder potentiell Betroffenen scheint die Instanz zu sein, die darüber entscheidet, was die in Rede stehenden Begriffe bedeuten und wie moralische Urteile begründet werden sollen. Die Prinzipien einer Ethik sozialprofessionellen Handelns scheinen jedoch nicht Gegenstand diskursiver Verständigung zu sein. Ein ethischer Dissens dürfte mit Hilfe dieses Modells nur dann

überwindbar sein, wenn zwischen den Konfliktparteien bereits vor Eintritt in den Diskurs ein Konsens darüber besteht, dass die Prinzipien der Selbstzwecklichkeit eines jeden Menschen, der Verallgemeinerbarkeit der normativen Orientierungen sowie der advokatorischen Vertretung der Interessen der Betroffenen in jeder Ethik sozialprofessionellen Handelns gelten müssen. Eine ethische Theorie, die eines oder mehrere der genannten Prinzipien ablehnt, wäre von vornherein inakzeptabel.

Nun wird man freilich einwenden, dass ein Dissens darüber, was in einer Entscheidungssituation zu tun moralisch geboten ist, häufig auf divergierende moralische Prinzipien zurückzuführen sei. Ein Modell ethischer Fallbesprechung, das zur Bearbeitung ethischer Dissense geeignet ist, müsse daher auch Wege aufzeigen, wie man in einem Konflikt zwischen zwei ethischen Theorien, die hinsichtlich der Prinzipien der Moral nicht übereinstimmen, zu einer Lösung gelangen kann, die dem Wahrheitsanspruch moralischer Wertüberzeugungen Rechnung trägt. Soweit ich sehe, gibt das Berliner Modell, wie es bisher ausgearbeitet ist, keine Hinweise, wie eine solche Lösung aussehen könnte. An dieser Stelle scheint weiterer Klärungs- bzw. Ergänzungsbedarf zu bestehen. Will man hier weiterkommen, so scheint auf jeden Fall eine Ausweitung des Diskurses vonnöten zu sein: Nicht nur die Bedeutung der normativen gehaltvollen Ausdrücke sowie die Form der Begründung moralischer Urteile, sondern auch die Prinzipien der Moral selbst müssen Gegenstand des Diskurses werden.

Literatur

- Albisser Schleger, Heidi et al. (2019): *Klinische Ethik – METAP. Leitlinien für Entscheidungen am Krankenbett*. 2. Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Boshammer, Susanne (2016): Was sind moralische Probleme und (wie) kann man sie lösen?, in: Ach, Johann S. et al. (Hgg.): *Grundkurs Ethik*, Bd. 1: Grundlagen. 4., vollständig überarbeitete u. erweiterte Auflage. Münster: mentis Verlag, S. 19–38.
- Kant, Immanuel (2017) [1797]: *Metaphysische Anfangsgründe der Tugendlehre*. Mit einer Einführung „Kants System der Pflichten in der Metaphysik der Sitten“ von Mary J. Gregor. Neu hg. u. eingeleitet v. Bernd Ludwig. 3., durchgesehene u. verbesserte Auflage. Hamburg: Meiner Verlag.
- Lob-Hüdepohl, Andreas (2017): Erkunden – Rechtfertigen – Gestalten – Organisieren: Das Berliner Modell sozialprofessioneller Ethikberatung B:ERGO, in: *EthikJournal* 4, H.1 (Download unter: www.ethikjournal.de; Lob-Huedepohl_BERGO_EthikJournal_4_2017_1.pdf; Online-Zugriff am 24.04.2019).
- McConnell, Terrance (2018): Art. ‚Moral Dilemmas‘, in: *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (https://leibniz.stanford.edu/friends/moral-dilemmas_a4.pdf, Online-Zugriff am 05.06.2019).
- Raters, Marie-Luise (2016): *Das moralische Dilemma. Antinomie der praktischen Vernunft?* 2., überarbeitete Auflage: Freiburg i.Br./München: Alber Verlag.
- Sellmaier, Stephan (2011): *Ethik der Konflikte. Über den angemessenen Umgang mit ethischem Dissens und moralischen Dilemmata*. 2., durchgesehene Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Steinkamp, Norbert/Gordijn, Bart (2010): *Ethik in Klinik und Pflegeeinrichtung. Ein Arbeitsbuch*. 3. Auflage. Köln: Luchterhand Verlag.

Steinkamp, Norbert (2017): Über die Bedeutung der Zwischentöne. Ethische Fallbesprechung in der Sozialen Arbeit, in: EthikJournal 4, H.1 (Download unter: www.ethikjournal.de; Steinkamp_Bedeutung_der_Zwischentoene_EthikJournal_4_2017_1.pdf; Online-Zugriff am 24.04.2019).

Alexander Berresheim & Ruthild Vaihinger

„Wer damit nicht umgehen kann, ist hier fehl am Platz“: Hochstatusspieler im Coaching

Reflexion des eigenen Erlebens und Bedeutung des Berufshabitus für die Beratung von Polizisten

Zusammenfassung

Die Arbeit analysiert die spezifischen Merkmale des polizeilichen Berufshabitus, reflektiert das eigene Erleben und ordnet diese Aspekte in einen psychodynamischen Kontext ein. Die sich hieraus ergebenden Implikationen für die Trainings- und Beratungsarbeit der Autoren, die sich vornehmlich auf operativ fachliche Fragestellungen im Einzel- und Gruppensetting mit erfahrenen Kriminalbeamtinnen und -beamten bezieht, werden aufgezeigt. Die Reflektion der eigenen Psychologenrolle als organisationaler Exot, aber auch die Verwobenheit mit der Institution Polizei finden besondere Beachtung.

Schlüsselwörter Polizeilicher Berufshabitus – Beratung – Psychodynamik

1 Einleitung

Wie sehr die Autoren als wissenschaftliche Mitarbeiter einer polizeilichen Behörde selbst im eigenen Erleben und Verhalten von der Thematik betroffen sind, zeigte sich sehr deutlich im Prozess des Schreibens dieses Artikels, denn es traten immer wieder starke Widerstände auf. Das Schreiben gestaltete sich von Beginn an zäh, war durchzogen von vielen Unterbrechungen und es fiel schwer, die Thematik in ein sinnvolles Ganzes zu gliedern. Aufgrund vieler Redundanzen und Überschneidungen ergaben sich auch Probleme, die einzelnen Unterkapitel inhaltlich voneinander abzugrenzen. Ansonsten durchaus sinnvolle und bewährte Vorgehensweisen, wie das Beschreiben eigener Wahrnehmungen, das Analysieren, Einordnen, Interpretieren und Versprachlichen zogen sich mühsam in die Länge und erzeugten in der Folge auch Schreibblockaden. Im Vordergrund standen deutliche Störgefühle in Form eines inneren Widerstrebens über die polizeiliche Organisationskultur, den Berufshabitus und unsere Rolle in diesem Spannungsfeld zu schreiben.

Im Austausch über dieses Erleben und dessen Bedeutung wurde deutlich, dass es im Kern unseres Widerstands um einen inneren Konflikt ging, ob wir denn etwas über die Polizei sagen dürfen ohne zum Verräter oder Nestbeschmutzer der Kollegen zu werden. Fragen, die aufkamen, bezogen sich auch darauf, ob denn eine professionelle Analyse der Polizei

durch uns als Angehörige der Organisation bereits ein aggressiver Akt bedeute, weil diese das Tabu der kollegialen Solidarität oder Staatsmacht berühre? Ob es uns erlaubt sei, unsere Erfahrungen zu reflektieren oder dies bereits ein Widerstand gegen die Ordnungsmacht der Organisation, der man zu folgen habe, bedeute?

Welche Facetten des polizeilichen Berufshabitus sowie der Organisationskultur drücken sich im eigenen Erleben, den Widerständen und aufkommenden Fragen aus? Der starke Drang die Polizeibeamten und die Organisation zu schützen sowie das Widerstreben über die Polizeikollegen zu schreiben, führten bei den Autoren zu unterschiedlichen Hypothesen. Zum einen wird ein eigener Rollenkonflikt deutlich. Als Psychologen sind wir auf Vertrauen, Solidarität und Loyalität der Kollegen angewiesen und das Schützen dieser elementaren Arbeits- und Beziehungsgrundlagen hat hohe Priorität. Zum anderen scheinen wir im Zuge eines Identifikationsprozesses mit Polizeibeamten und der Organisation unbewusst Habitus- und Kulturmerkmale übernommen zu haben. So bildet sich beispielsweise ein primäres Merkmal des polizeilichen Berufshabitus in einer hohen Teambindung und Konformität ab. Loyalität unter Kollegen als eine Grundvoraussetzung für Teamarbeit hat in der Polizeikultur einen hohen Stellenwert. Wie stark dieses Merkmal auch uns in seiner Dynamik und Sogwirkung ergriffen und gebunden hat, wird deutlich an den eigenen Störgefühlen und dem Drang, in keinem Fall in die Rolle von Denunzianten zu geraten.

Die Widerstandsanalyse führte uns mit aller Deutlichkeit vor Augen, dass es in dieser Arbeit neben der theoretischen Auseinandersetzung mit dem Berufshabitus unabdingbar ist, unser eigenes Erleben, unsere Gefühle, Widerstände und Verwobenheiten als in der polizeilichen Organisation arbeitende Berater zu reflektieren und als Erkenntnisinstrument zu nutzen. Mit diesem psychodynamischen Ansatz können tragfähige Erkenntnisse über die Möglichkeiten und Grenzen von Beratungsarbeit innerhalb der Polizeiorganisation gewonnen und ein fruchtbarer Diskurs angeregt werden.

2 Berufshabitus

„Der Polizist ist wie ein Krokodil, für`s Gegenüber unsichtbar. Wenn man es sieht, weiß man nicht wie groß es ist. Steckt bis zum Hals im Dreck, ist aber stark geschützt. Hat eine große Fresse. Wenn`s will, ist es brandgefährlich. Chillt gerne und hängt bei schönen Frauen als Handtasche am Arm.“ (Zitat aus einem Interview mit einem Polizeibeamten)

Die Institution Polizei ist soziodemographisch kein Spiegelbild der Gesellschaft. Hier wirken offensichtlich Selektions- und Selbstselektionseffekte. So ist die Mehrzahl der Polizeibeamten immer noch männlich, hat Abitur und ein Fachhochschulstudium absolviert. Seit 1994 haben etwa in NRW nur noch (Fach-)Abiturienten Zugang zum

gehobenen Dienst der Polizei. Der Wechsel von einem Ausbildungsberuf zu einem Hochschulberuf lässt nach Dübbers (2016) den Rückschluss auf eine Veränderung der Zugangsmilieus in Richtung auf eine akademisch geprägte Herkunftsschicht erwarten. Groß (2016) stellt dar, dass sich die Polizei im Bereich der Neueinstellungen zwar stärker für migrantische Bewerberinnen und Bewerber öffnet, allerdings liegt ihr Anteil immer noch deutlich unter dem in der Gesamtbevölkerung. Und auch hinsichtlich psychologischer Merkmale scheinen Polizeibeamte laut Untersuchungen Besonderheiten aufzuweisen. Demnach verfügen Einsatz- und Streifenbeamte gegenüber der Allgemeinbevölkerung über eine größere psychische Widerstandskraft, sie agieren problemorientierter, weisen eine geringere Aggressionsbereitschaft auf und können ihren Ärger besser kontrollieren (Ellrich & Baier 2015). Es finden sich Hinweise darauf, dass sich Personen mit hohen Sensation-Seeking-Werten stärker vom Polizeiberuf angesprochen fühlen (Krüger & Riemke 2010).

Das Erleben und Verhalten von Polizisten weist aufgrund dieser Merkmale, der prägenden Kraft der Organisationskultur sowie gemeinsamer Sozialisationserfahrungen gewisse Besonderheiten auf, die unter dem Begriff des Habitus subsumiert werden können. Bourdieu (2012) definiert Habitus als ein System verinnerlichter Muster, die es erlauben, alle typischen Gedanken, Wahrnehmungen und Handlungen einer Kultur oder sozialen Gruppe zu erzeugen. Oevermann (2001) ist der Ansicht, dass es berufliche Tätigkeiten gibt, die einen professionellen Habitus bzw. einen Berufshabitus erfordern. Diese Tätigkeiten sind gekennzeichnet durch Nicht-Standardisierbarkeit und die Bearbeitung von Krisen, was typischerweise die Arbeit von Polizisten charakterisiert. Er (2001: 45) fasst unter beruflichem Habitus eine bestimmte verinnerlichte Haltung und „[...] jene tief liegenden, als Automatismus außerhalb der bewussten Kontrollierbarkeit operierenden und ablaufenden Handlungsprogrammierungen [...], die wie eine Charakterformation das Verhalten und Handeln von Individuen kennzeichnen und bestimmen.“ Der Habitus als verinnerlichte professionelle Haltung hilft dem Einzelnen dabei, in unklaren und ergebnisoffenen Situationen Entscheidungen treffen zu können. Bourdieu fasst dies sehr gut zusammen: „*Der Habitus ist jener Praxissinn, der einem sagt, was in einer bestimmten Situation zu tun ist – im Sport nennt man das Gespür für das Spiel, nämlich die Kunst, den zukünftigen Verlauf des Spiels, der sich im gegenwärtigen Stand des Spiels bereits abzeichnet, zu antizipieren*“ (Bourdieu 1987: 41. f). Die Nützlichkeit des Berufshabitus ergibt sich daraus, dass Polizisten typischerweise mit Situationen konfrontiert sind, die nicht nach einem Schema abgearbeitet werden können.

Der Habitus von Polizisten zeigt sich demnach in einem mehr oder weniger vergleichbaren Verhaltensstil und kann in der beruflichen Praxis durch gemeinsame Gewohnheiten, Vorlieben, Wahrnehmungsstile und Einstellungen beobachtet werden. Ein Habitus ist demnach immer auch sichtbar. Der in kriminellen Milieus zu hörende Satz

„Ich kann einen Bullen riechen“ zielt genau auf jene typischen körpersprachlichen Besonderheiten, an denen auch ein zivil arbeitender Polizeibeamter bei genauerem Hinsehen als Polizist zu erkennen ist. Gerade verdeckt operierende Polizeibeamte, wie etwa Angehörige von Observationseinheiten, müssen sich in besonderer Weise dieser polizeitypischen Habitusmerkmale, wie dem das Gegenüber abtastende ‚Scanner-Blick‘, bewusst werden, um sie durch unauffälligere Verhaltensweisen ersetzen zu können. Das Konzept beschreibt einen im Sinne eines permanenten Sozialisationsprozesses wirksamen unbewussten Anpassungs- und Bewältigungsmechanismus für die konflikthafte professionelle Realität. Im Austausch für den Verzicht auf ein Stück Individualität erhält das einzelne Organisationsmitglied durch den Habitus eine organisationstypische Identität und seine ‚Berufspersönlichkeit‘.

Hüttermann (2000) differenziert in Bezug auf das polizeiliche Alltagshandeln den außenwirksamen vom binnenwirksamen Habitus. Letzterer entfaltet seine Wirksamkeit innerhalb der hierarchisch und bürokratisch strukturierten Polizeiorganisation. Hier konkurrieren Beamte um knappe Status- und Führungspositionen und um die Ressource Anerkennung. Korrektes Auftreten und Handeln und die Einhaltung innerorganisationaler Normen sind kennzeichnend für diese Unterform. Der außenwirksame Habitus zeigt sich in den Kontakten mit dem sogenannten polizeilichen Gegenüber, beispielsweise etwa bei einer Verkehrskontrolle, einer Hausdurchsuchung oder einer Festnahme. Die nachfolgenden Ausführungen beschäftigen sich vornehmlich mit dieser Habitusform.

Hüttermann (2000) ist in seiner Feststellung beizupflichten, dass der polizeiliche Habitus als Praxisstil in seiner ganzen Ausprägung in den Dienstgruppen anzutreffen ist, die sich mit der Kontrolle und Bekämpfung der Straßenkriminalität beschäftigen, etwa bei sogenannten Einsatztrupps. Der Berufshabitus ist nach unseren Erfahrungen nicht zwingend transsituativ stabil, sondern wird je nach Setting und situativen Anforderungen in unterschiedlichem Ausmaße und vielfältiger Akzentuierung gezeigt. Es sind gerade Einsatz- und Krisensituationen, die das mit dem außenwirksamen Habitus verbundene Einstellungs-, Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster besonders triggern. Solche Situationen treten in der Alltagspraxis allerdings auch bei Kriminalbeamten auf, die primär im Büro Vorgänge aktenmäßig abarbeiten. Das folgende Fallbeispiel mag dies verdeutlichen.

Fallvignette 1

Ich hatte mich vor einigen Jahren bereit erklärt, in einem Training für Ermittlungsbeamte die Rolle eines Haupttäters aus dem Milieu der Organisierten Kriminalität zu übernehmen. Nach der Festnahme bei einer (fiktiven) Drogenkurierfahrt wurde ich mit Handfesseln aus dem Polizeigewahrsam abgeholt und zu einem Raum gebracht, in welchem ich von zwei weiteren Beamten vernommen werden sollte. Einer der Beamten, der die Zuführung

übernahm, war ein Polizeikollege, der als Trainer arbeitete und mit dem ich seit einigen Jahren in Seminaren freundschaftlich und vertrauensvoll zusammenarbeitete. Da sich die Trainingsteilnehmer, die die Rollen der Vernehmungsbeamten übernommen hatten verspäteten, mussten wir vor dem Vernehmungsraum eine Zeitlang warten. Ich nutzte die Zeit, um passend zu meiner Rolle einige abfällige Bemerkungen über die Pünktlichkeit und Professionalität der Polizei zu machen und insistierte darauf, keine Zeit für sowas zu haben und am Abend noch wichtige Termine wahrnehmen zu müssen. Plötzlich veränderte sich das Verhalten meines Kollegen in drastischer Weise. Hatte er auf dem Weg zum Vernehmungsraum noch mit mir gescherzt, griff er mich jetzt fest am Arm, baute sich drohend vor mir auf, fixierte mich mit einem entschlossenen Blick und sagte: *„Herr XY, unterlassen Sie diese Bemerkungen. Wir entscheiden, wann und wie es hier für Sie weitergeht. Falls Ihnen das nicht passen sollte, können Sie sich gerne im Polizeigewahrsam beruhigen.“* Die für mich völlig überraschende Verhaltensänderung verfehlte bei mir nicht die gewünschte Wirkung. Ich verlor meine Selbstsicherheit und fühlte mich aufgrund dieser deutlichen Machtdemonstration hilflos und unterlegen. Was mich aber vor allem irritierte, war das völlig authentisch wirkende dominante und bestimmende Auftreten meines Kollegen, mit dem ich bis zu diesem Zeitpunkt eine partnerschaftliche und gleichrangige Beziehung auf Augenhöhe hatte. In diesem Augenblick war mein Kollege mir gegenüber mit einem klaren Polizistenhabitus aufgetreten. Mein drängendes Auftreten, das den polizeilichen Machtanspruch in Frage zu stellen drohte, hatte das für eine Einsatz- und Konfliktsituation durchaus sinnvolle Verhalten getriggert. Ich hatte am eigenen Leib spüren können, welche Wirkung dieser Habitus beim polizeilichen Gegenüber haben kann.

Die Funktion des Habitus wird mit diesem Beispiel recht deutlich. Hüttermann (2000) versteht unter polizeilichem Habitus die nach außen gerichtete alltägliche Inszenierung und symbolische Reproduktion polizeilicher Machtüberlegenheit mit dem Ziel, das polizeiliche Gegenüber zu beeindrucken und im Sinne der eigenen Zielsetzungen beeinflussen zu können. Es geht funktional um die verhaltensmäßige Sicherung des staatlichen Gewaltmonopols und damit um situative Dominanz und Kontrolle. Der polizeiliche Habitus weist einige charakteristische Merkmale auf, die nachfolgend beschrieben werden.

2.1 Hochstatusverhalten und „Aura der Selbstsicherheit“

Der Begriff des Status, der aus dem Improvisationstheater kommt, beschreibt das Machtgefälle in Beziehungen zwischen zwei oder mehr Akteuren (ausführlich Berresheim & Vaihinger 2017). Verhält sich eine Figur dominant oder wird ihr diese Dominanz zugesprochen, befindet sie sich im Hochstatus. Status bezieht sich immer auf

das konkrete Verhalten und ist unabhängig vom sozialen Status bzw. Rang, den ein Akteur besitzt. Er zeigt sich in Körpersprache, Handlungen und Sprechweise.

Polizisten sind aufgrund ihrer Berufsrolle gefordert, im Hochstatus aufzutreten. Ob beispielsweise bei einer Verkehrskontrolle, einer Hausdurchsuchung oder einer Vernehmung versuchen Polizeibeamte, die jeweilige Situation zu kontrollieren und dem polizeilichen Gegenüber durch ein selbstsicheres Auftreten zu zeigen, dass sie letztlich Chef im Ring sind. Dies wird auch in der oben dargestellten Fallvignette deutlich. Der Hochstatus ist oft erkennbar an einer möglichst aufrechten Haltung, einem festen Blick, einer tiefen und ernst klingenden Stimme sowie einer sachlichen und knappen Sprache. Durch diese Aura der Selbstsicherheit soll jeder Anschein des Unsicheren, Wankelmütigen vermieden und möglichen Einwirkungsversuchen von vorne herein begegnet werden. Eigene Unsicherheiten sollen durch ein konsequentes Hochstatusverhalten maskiert werden, was in dem in der Polizei verbreiteten Bonmot vom *„bombensicheren Auftreten bei völliger Ahnungslosigkeit“* seinen treffenden Ausdruck findet.

Vor dem Hintergrund dieses Habitusmerkmals verwundert es nicht, dass psychologisches Coaching in der Polizeiorganisation immer noch nicht als selbstverständliches Reflexionssetting für das eigene professionelle Handeln anerkannt ist. Der Imperativ des bombensicheren Auftretens als Teil des Berufshabitus macht es sehr schwer, den Hochstatus aufzugeben und eigene Schwächen und Fehler als selbstverständlichen Teil professionellen Handelns offen zu kommunizieren. Der in einem Coaching gegebene Wechsel vom Hilfegebenden zum Hilfesuchenden und die Konfrontation mit den eigenen Schattenseiten können als bedrohlicher Kontrollverlust und Erschütterung der beruflichen Identität erlebt werden. Aufgrund der dargestellten Besonderheiten muss ein geeignetes Beratungssetting so ausgestaltet sein, dass es nicht im Widerspruch zur Polizeikultur und dem spezifischen Berufshabitus steht.

Der Handlungsdruck im polizeilichen Alltag verbunden mit der Rolle des Hochstatusspielers erfordert vielfach schnelle, pragmatische Lösungen und fördert gleichzeitig Ängste, Konfliktsituationen nicht angemessen bewältigen zu können. Diese unangenehmen Gefühle werden oft abgewehrt. In der Konsequenz werden an uns als Psycho-Experten in Beratungssituationen wiederholt überhöhte Erwartungen gestellt, die wiederum bei uns Versagensängste auslösen können. Letztlich ist dieser Prozess nichts anderes als ein Spiegeln und Ausagieren von Ängsten durch uns als Berater. Die folgende Fallvignette, die einen Traum der Autorin zum Inhalt hat, bringt dies anschaulich zum Ausdruck.

Fallvignette 2

Ich komme zu spät, um ein Seminar für Polizisten durchzuführen, bin schlecht vorbereitet, muss improvisieren. Alleine die Tatsache, inhaltlich nicht im Saft zu stehen und ohne Plan vor eine Gruppe zu treten, lösen Angst und Unwohlsein aus.

Die Seminarsituation eskaliert dann gänzlich. Die Teilnehmer machen was sie wollen, rebellieren, machen sich über mich lustig und das Training gerät vollkommen außer Kontrolle. Primäre Emotionen im Traum sind die von Angst, Kontrollverlust und Scham sowie ein Fluchtreflex, all dem zu entgehen. Ich wache auf, ohne dass es zu einer Auflösung der Szene kommt.

Es ist zu vermuten, dass in diesem Traum, neben der eigenen Angst vor Versagen und Beschämung, vor allem die mit dem Arbeitsalltag verbundenen Ängste vor Versagen, Kontrollverlust und Bewertung der Polizeibeamten auf die Autorin projiziert wurden. Dieser Vorgang wird in der psychodynamischen Psychologie, die sich mit unbewussten Prozessen beschäftigt, als projektive Identifikation bezeichnet. Nicht bewusste oder tabuisierte Gefühle und Spannungen, die sich (noch) nicht in Worte fassen lassen, werden in ein Gegenüber hineinverlagert und dort stellvertretend empfunden. Die im Traum beschriebenen Emotionen werden zumindest im Gruppenkontext mit Seminarteilnehmern, die sowohl uns als Psychologen als auch die anderen Mitglieder der Seminargruppe nicht kennen, nicht verbalisiert oder ausgedrückt. Allenfalls zeigen sich diese unbewussten Emotionen bei uns latent in Form von Gegenübertragungen oder körperlichen Zuständen, wie etwa starke Anspannung, Erschöpfung oder auch Verunsicherung.

2.2 Emotionskontrolle

Hüttermann (2000) verweist zu Recht darauf, dass ein anderes Merkmal eines typischen Polizisten sein Bestreben ist, das jeweilige polizeiliche Gegenüber über die eigenen Handlungsintentionen im Unklaren zu lassen, indem er eine „gewisse Undurchsichtigkeit“ (ebd.: 165) an den Tag legt. Dies wird nach außen dadurch sichtbar, dass die Emotionen kontrolliert werden und die Körpersprache nur sehr wenig expressiv ist. Ein Pokerface hilft, bei Provokationen Gleichmut zu bewahren, „[...] denn wer das eigene Gesicht nicht aufs Spiel setzt, der kann es auch nicht verlieren und ist somit auch nicht zu verletzen.“ (ebd.: 165). Der in seiner Emotionskontrolle geschulte und sozialisierte Polizist weiß die Emotionskontrolle im Rahmen des Konfliktmanagements als Mittel zur Verunsicherung einzusetzen. Auch nach innen ist die Emotionskontrolle ein wirksamer Schutzmechanismus, hilft sie doch gerade in hoch belastenden Einsatzsituationen, nicht von Gefühlen überwältigt und damit handlungsunfähig zu werden.

Im alltäglichen Umgang wie auch in Trainings- oder Beratungssituationen kann dieses Habitusmerkmal und das damit einhergehende fehlende Spiegeln, um unbeteiligt wirken zu wollen, zu Irritationen führen. Oftmals fühlt man sich im Umgang mit Polizisten in der Rolle des Außenstehenden und Beobachteten, der erst einmal im Hinblick auf seine Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit gecheckt wird. Erst wenn ein gewisser

Beziehungskredit erworben und damit eine Vertrauensbasis hergestellt wurde, lockert sich das kontrollierte und distanzierte Ausdrucksverhalten und die Interaktion wird lebendiger und tiefer gehend. Eine weitere Fallvignette, die eine von der Autorin geleitete fallsupervisorische Beratung zum Inhalt hat, soll das Gesagte veranschaulichen.

Fallvignette 3

Die Sequenz beschreibt den Beginn einer zweitägigen fallbezogenen Beratung mit zehn Kriminalbeamten aus unterschiedlichen Polizeipräsidien. Die Teilnehmer sind überwiegend männliche und mir fremde Kollegen. Als ich den Raum betrete bin ich intensiven Blicken ausgesetzt. Ich schaue und spreche in emotional und mimisch reglose Gesichter, die zunächst vollkommen starr im Ausdruck sind und nichts an Beziehungs- oder Inhaltsangeboten spiegeln. Die Szene erinnert an die klassischen Still Face- Experimente mit allen Konsequenzen (vgl. Tronick 1989). Meine Assoziationen sind die eines Versuchs, mit Masken oder mit einer Wand zu kommunizieren. Ich bleibe im Unklaren ob und wie bestimmte Inhalte, Wahrnehmungen oder Rückmeldungen ankommen. Da ich polizeiliches Klientel kenne, das Verhalten einzuordnen weiß und es sich um einen Erstkontakt handelt, beschließe ich meine Wahrnehmungen der deutlich werdenden Emotionskontrolle zunächst nicht zu thematisieren. Für polizeiunerfahrene Berater und Trainer ist das Spezifikum der körpersprachlichen Emotionskontrolle allerdings vielfach fremd, verunsichernd und irritierend. Spontan äußert ein Teilnehmer, dass Psychologen ja immer nur auf Täterseite stehen würden, ein weiterer stimmt dem zu und führt an, dass er durchaus dafür sei, für einige Täter die Todesstrafe wieder einzuführen. Die provokanten Äußerungen erzeugen spontan Wut bei mir, gleichzeitig fühle ich mich im Sinne einer Sparring-Partnerin zum Kampf aufgefordert und dazu getrieben Stellung zu beziehen. Ich spüre die Gefahr, die Dichotomisierungen und Pauschalisierungen mitzuagieren, zu bewerten, mich moralisch-ethisch dazu zu äußern oder mich zu rechtfertigen. Das Besinnen auf die eigene Rollenklarheit hilft in diesem Moment nicht in den Kampf zu gehen. Gleichwohl äußere ich, dass ich diese Meinungen nicht teile, bewerte diese aber auch nicht. Dies führt dazu, dass der Kontakt zur Gruppe entspannter und vertrauter wird. Im Verlauf der Fallbesprechung erlebe ich immer wieder den starken Drang der Gruppe nach schnellen Lösungen, Konzepten und zielorientierten Handlungsempfehlungen meinerseits, quasi ein Gedrängtwerden in die Expertenrolle (Die ist Expertin und weiß wie's geht). Dies löst bei mir ambivalente Gefühle aus: zum einen Stolz darüber, offensichtlich als Expertin wahrgenommen zu werden, der Knowhow zugetraut wird, andererseits aber auch Angst, diesen Erwartungen nicht gerecht zu werden. Gefühle von Erfolgsdruck und Versagensangst der Teilnehmer übertragen sich.

Ich fühle mich nach diesem ersten Tag erschöpft und müde. Im weiteren Verlauf der Beratung thematisiere ich meine Wahrnehmungen und Übertragungen (Erfolgsdruck, Versagensangst) immer wieder und setze diese in Bezug zum Alltagsgeschehen der Kollegen. Ein Kollege schildert im Nachhinein, dass das Gefühl des Gesehen- und Anerkanntwerdens seines Erlebens und der berufsspezifischen Belastungen neu und wichtig für ihn waren.

Wir haben zum Umgang mit diesem Habitusmerkmal der Emotionskontrolle sehr gute Erfahrungen mit Methoden aus der Theaterarbeit gemacht, die als Ventil für abgewehrte Gefühle und Tabuisiertes fungieren können (vgl. Berresheim & Vaihinger 2017).

2.3 Spielerische Scherzkommunikation und rhetorische Schlagfertigkeit

Im Schriftverkehr bedient man sich in der Polizeiorganisation der Verwaltungssprache des Amtsdeutschen. Stilistisch ist dieser Soziolekt kompakt, emotionsfrei und auf Objektivität bedacht. Im auffälligen Gegensatz wird in einzelnen Dienstgruppen eine Frotzel- und Scherzkommunikation gepflegt, in der das Gegenüber mit spöttischen und zuweilen sexualisierten Bemerkungen bedacht wird: *„Na dann mal ein schönes Schäferstündchen mit der Psychologin.“*

Zu Beginn meiner Tätigkeit bei der Polizei hospitierte ich in einer Großstadtswache und durfte eine Streifenbesatzung bei ihrem Dienst begleiten. Da ich auf dem Rücksitz saß und außer meiner Beobachtungstätigkeit keine polizeilichen Aufgaben wahrnehmen durfte, wurde ich von den Kollegen frotzelnd als „Achslastbeschwerer“ titulierte. Ein mit einem ironischen Lächeln vorgetragenes *„Ich stech‘ dich ab, du Hummel“* wie auch die im Beisein des betreffenden Kollegen gemachte Aussage *„Mit Kollege XY stimmt was nicht, der muss dringend bei dir auf die Couch“* sind weitere sprachliche Beispiele, die uns im Arbeitsalltag begegnen. Kennzeichnend für diese Insiderkommunikation ist, dass sie nicht primär auf die Verletzung oder Beleidigung des anderen abzielt, wird sie doch nur gegenüber solchen Kollegen eingesetzt, die potenziell als dazugehörig angesehen werden. Ein Kripokollege hob im Rahmen eines Interviews hervor, dass die Frotzelsprache Ausdruck von Wertschätzung und Vertrauen sei und signalisiere, dass ein Kollege dazu gehöre: *„Man teilt aus, steckt aber auch ein.“*

Von Interesse ist daher, ob der Angesprochene durch eine angemessene und im besten Fall schlagfertige Reaktion zeigt, dass er die Gruppenkultur und dem ihm zuerkannten Status anerkennt. Viele Polizeibeamte bekommen auch in Anspielung auf bestimmte Vorlieben oder sonstige Besonderheiten Spitznamen zugewiesen, die sie ihr ganzes Berufsleben tragen und die im dienstlichen Alltagsverkehr ihren eigentlichen Namen ersetzen. Die Änderung des eigenen Namens zeigt nach außen in besonderer Weise auf, dass eine neue berufliche Identität angenommen wird.

Die besondere Form der Kommunikation spiegelt in gewisser Weise das Kommunikationsverhalten polizeirelevanter sozialer Milieus. Durch das rhetorische Platzhirschgebaren wird hier dem Gegenüber verbal demonstriert, wer Chef im Ring ist und sich kommunikativ zu behaupten weiß. So sind die Autoren Zeugen geworden, wie ein Polizeibeamter seine Meinung über eine bestimmte Dienst Einheit so formulierte: *„Das ist eine Schwuchteltruppe“*. Spielerische Scherzkommunikation innerhalb der Polizei ist somit immer auch eine Vorbereitung auf den Umgang mit dem polizeilichen Gegenüber in spezifischen Subkulturen. Wer als Polizist diese Kommunikationsform gelernt hat und beherrscht, kann später auch in Konfliktsituationen im Milieu seinen Mann stehen, sprachlich deeskalierend agieren und im besten Fall durch rhetorische Schlagfertigkeit reale Schläge ersetzen. Sie enthalten spielerische Elemente der Provokation und dienen dem Austesten von Grenzen und der Reaktion auf verbale Übergriffe.

Aus einer psychodynamischen Perspektive betrachtet steht die Scherzkommunikation im Dienste der Abwehr und fungiert als Verarbeitungsmöglichkeit für beängstigende und bedrohliche Grenzerfahrungen. Eine Kriminalbeamtin drückte das im Interview so aus: *„Das Sprüchedrücken ist normal, das habe ich in allen Einheiten so erlebt. Ich bin genauso. Wir erleben Ausnahmesituationen. Meiner Ansicht nach hilft das mit bestimmten Dingen und Situationen besser klar zu kommen. Ich habe zum Beispiel immer mit Leichen geredet ‚Heb doch mal den Arm‘. Das gehört zum professionellen Arbeiten und hilft, Dinge nicht so an sich ran zu lassen. Ich sehe das Frotzeln und den Sarkasmus als Schutzmechanismus. Das gehört dazu.“*

Wer mit Polizeibeamten als Berater oder Trainer in Kontakt kommt, wird früher oder später mit Frotzeleien oder anderen Formen der Scherzkommunikation gegenüber der eigenen Person und Profession konfrontiert werden. Statt irritiert zu sein oder sich gar angegriffen zu fühlen sollte man sich in dieser Situation klar machen, dass dies in aller Regel nicht beleidigend gemeint ist. Vielmehr ist hierin ein Angebot zu sehen, in die Gruppe einbezogen zu werden und durch angemessene eigene Reaktionen eine Vertrauensbeziehung herzustellen.

2.4 Vorsicht und Misstrauen

Befragt man Polizisten selbst nach herausragenden Merkmalen für ihren Berufsstand, so wird von ganz vielen angegeben, dass es für Polizisten sehr typisch sei, vorsichtig und misstrauisch zu sein. Es ist für die tägliche Arbeit und den Umgang mit kriminellen Personen durchaus sinnvoll, mit Verhalten und sprachlichen Äußerungen im Hinblick auf mögliche Täuschungen kritisch umzugehen. Die eigene Überlegenheit und die eigene Sicherheit sollen nicht durch voreiliges oder gar naives Vertrauen in Frage gestellt oder gefährdet werden.

Nach unserer Erfahrung ist dieses Merkmal tief verankert und zeigt sich auch im dienstlichen Miteinander oftmals darin, dass Dinge grundsätzlich erst einmal hinterfragt und auch wohlmeinenden Verhaltensweisen strategische Absichten unterstellt werden. Dies kann zu ungewöhnlichen und auffälligen Reaktionen führen, was insbesondere bei lobenden und wertschätzenden Äußerungen beobachtet werden kann. Statt sich durch ein Lob anerkannt und bestätigt zu fühlen und dies auch nach außen zu zeigen, reagieren viele mit Abwehrverhalten wie Irritation, peinlichem Berührtsein, Ironie oder gar Scham. Auch Abwehrreaktionen wie Rationalisierungen oder Versachlichungen in Form von Aussagen wie „*Das erwarte ich als Chef von meiner Truppe*“ oder „*Wer damit nicht umgehen kann, ist hier fehl am Platz*“ begegnen uns im Alltag immer wieder. Gleichwohl entspricht die Wertschätzung einem universellen menschlichen Grundbedürfnis. Wir nehmen an, dass dies natürlich auch für Polizeibeamte gilt und dass Lob und Anerkennung beim Empfänger ankommen, nach außen aber nicht gezeigt werden dürfen. Dadurch wird eine vermeintliche Unabhängigkeit, Stärke und Souveränität zur Schau gestellt als ob man sich nicht durch Lob manipulieren ließe. Das Habitusmerkmal des Misstrauens, das mitunter mit einer auffallenden Bewertungsangst verbunden ist, hat darüber hinaus Konsequenzen auf die methodisch-didaktische Gestaltung von polizeilichen Fortbildungen wie auch die inhaltliche Ausgestaltung von Beratungssettings. So sind Trainings beruflicher Kernkompetenzen, wie beispielsweise praktische Übungseinheiten im Vernehmen in der Gruppe, mit viel Widerstand behaftet. Auch in anderen Gruppenkontexten wie beispielsweise Fallberatungen setzt öffentliches Loben wie auch die Annahme von Lob ein hohes Maß an Vertrauen zu uns Psychologen wie auch zu den anderen Gruppenteilnehmern voraus. Da dieser Umgang mit den berufseigenen Habitus- und Organisationsmerkmalen stark kontrastiert, erleben wir diese besonderen Momente an Emotionalität als sehr intim.

2.5 Dichotome Weltsicht

Die Begegnungen mit gesellschaftlichen Subkulturen und deren alternativen Werte- und Normensystemen, aber auch die vermeintliche Erfolglosigkeit polizeilichen Handelns in bestimmten Deliktsbereichen können dazu führen, dass das eigene Weltbild und die damit einhergehenden Überzeugungen über Richtig und Falsch in Frage gestellt oder gar ins Wanken geraten. Als Grenzgänger brauchen Polizisten daher klare und stabile Werte-Anker, die ihnen bei den vielfältigen und oft krisenhaften Begegnungen mit anderen Milieus und deren devianten Regel- und Wertesystemen das unerschütterliche Gefühl vermitteln, das ethisch und normativ Richtige zu tun. Diese Selbstvergewisserung kann zu einer vereinfachten dichotomen Weltsicht führen, in der Gut und Böse, Falsch und Richtig klar voneinander unterscheidbar sind. Es ist daher nicht verwunderlich, dass der Polizeiberuf mit der Primäraufgabe der Gefahrenabwehr und der Sicherung der

öffentlichen Ordnung eher Menschen mit traditionellen Werthaltungen anspricht (ausführlich hierzu Ellrich & Baier 2015).

In Diskussionen mit Polizisten zu kriminal- und gesellschaftspolitischen Themen können das Schwarz-Weiß-Denken und damit verbundene Verallgemeinerungen und Vereinfachungen bei uns zuweilen durchaus negative Gefühle wie Ärger und Wut auslösen. Dabei müssen wir uns immer wieder vor Augen führen, dass diese tradierten Einstellungen aus der Alltagspraxis im Umgang mit devianten Subkulturen resultieren. Hier treffen Polizisten häufig auf eine Realität, die im gesellschaftspolitischen Diskurs aus Gründen einer vermeintlichen political correctness nur in verzerrter Form dargestellt wird. Die uns gegenüber geäußerten zugespitzten und teilweise provokanten Berichte aus dem Polizeialltag haben auch die Funktion von Tests und unsere Reaktionen werden sehr genau registriert. Lassen wir uns abschrecken? Kündigen wir die Solidarität auf und gehen in Oppositionshaltung? Kann man uns vertrauen?

Hier stehen wir vor der schwierigen Aufgabe, Verständnis für den oft sehr schwierigen und belastenden Umgang mit Randgruppen unserer Gesellschaft zu zeigen ohne die einseitigen Einstellungen gutzuheißen (vgl. hierzu auch Fallvignette 3). Uns ist klar, dass ohne Beziehungskredit eine produktive Beziehung, die auch Konfrontationen zulassen kann, nicht möglich ist. Wir müssen uns davor hüten, in die Moralisierungsfalle zu geraten. Stattdessen wertschätzen wir das Alltags- und Erfahrungswissen und zeigen gleichzeitig unsere eigene Haltung, die aus unserem Erfahrungs- und Theoriewissen fundiert ist. Unsere eigenen beruflichen Hintergründe in der klinischen Arbeit mit Strafgefangenen im Justizvollzug vermitteln dabei fachliche Sicherheit und Kompetenz und geben uns den nötigen ‚Stallgeruch‘, der sich in der Arbeit mit Polizeibeamten und im Umgang mit diesem Habitusmerkmal sehr bewährt hat.

2.6 Teamorientierung

Polizisten sehen sich als Gefahrengemeinschaft. Gerade in Einsatzsituationen gilt für jeden Polizeibeamten, dass sich die Kollegen auf ihn und er sich auf die Kollegen verlassen muss. Es ist daher nicht verwunderlich, dass die Binnenkohäsion und die Teamorientierung wesentliche Merkmale des polizeilichen Berufshabitus sind. Dies zeigt sich in der ausgeprägten Duz-Kultur, die die Nähe und Verbundenheit innerhalb der erlebten Gefahrengemeinschaft zum Ausdruck bringt. Interessanterweise lautete der frühere Werbeclaim der Polizei in NRW auch ‚Teamwork live‘. Die Orientierung an den Handlungsregeln und Vorstellungen der dienstlichen Bezugsgruppe ist für die meisten Polizeibeamten nicht nur eine Selbstverständlichkeit, sondern sichert auch die eigene Berufsidentität.

2.7 Psychodynamische Funktion des Berufshabitus

In einer psychodynamischen Betrachtungsweise kommt dem Berufshabitus eine wichtige Funktion zu. So müssen Organisationen und auch jedes einzelne Organisationsmitglied die spezifischen Risiken, die mit der Erfüllung der Primäraufgabe verbunden sind, managen und bewältigen. Bezogen auf die Polizei heißt das, dass mit der Primäraufgabe Strafverfolgung und Gefahrenabwehr auch verbunden ist, in konflikthafter Situationen Gewalt auszuüben oder selbst Opfer von Gewalt- und Aggressionshandlungen zu werden. Damit verbunden sind starke Gefühle von Angst, Unsicherheit, Scham, Zweifeln und Schuld. Dem steht ein unbewusstes Bedürfnis gegenüber, dass die Mitarbeiter in einer Organisation gerade vor diesen belastenden Emotionen geschützt werden und darin Unterstützung erfahren, diese Emotionen aushalten und ertragen zu können. Ausgehend von dieser Bedürfnislage entwickeln sich sogenannte psychosoziale Abwehrmechanismen, die das Handeln und Erleben des einzelnen Organisationsmitglieds wie auch der Kultur der Organisation nachhaltig prägen (Steinhardt & Datler 2005; Kinzel 2002). So gesehen kann der polizeiliche Berufshabitus, dessen Merkmale oben beschrieben wurden, als ein institutionell geformtes Angebot an Einstellungen, Dispositionen und Verhaltensweisen angesehen werden, das jedem einzelnen Organisationsmitglied die Möglichkeit bietet, die mit der Erfüllung der Primäraufgaben zwangsläufig verbundenen Ängste abzuwehren und diese damit gar nicht erst ins Bewusstsein kommen zu lassen. Möglicherweise spielen diese Prozesse schon bei der Berufswahl eine Rolle, indem gerade diejenigen Personen von einer Organisation angezogen werden, denen die spezifischen Abwehrrangements in Form des Berufshabitus und der Organisationskultur besonders entgegenkommen (Steinhardt & Datler 2005).

Psychosoziale Abwehrprozesse sind in Organisationen als normal und funktional zu betrachten. Problematisch wird das Abwehrsystem erst dann, wenn es sich störend auf die Arbeitsbedingungen oder gar die Arbeitsfähigkeit der einzelnen Mitarbeiter auswirkt. Letztlich steht die Organisationskultur als ein System von gemeinsam geteilten und vielfach unbewussten Grundannahmen, Regeln, Erwartungen und Werten als nicht mehr hinterfragte Wahrheiten und Selbstverständlichkeiten. Diese stehen mit dem individuellen Habitus in einem wechselseitigen Austauschverhältnis und Sinnzusammenhang. Sowohl individuelles Handeln und Erleben als auch die Organisationskultur werden durch psychosoziale Abwehrprozesse geprägt und gestaltet.

3 Unsere Rolle als organisationale Exoten

Vielseitigkeit sowie spannungsgeladenes Teilhaben an kriminalistisch, psychologisch und persönlich interessanten Phänomenen kennzeichnen die Tätigkeit als Psychologe bei der Polizei und Coach von Kriminalbeamten. Diese erfüllenden und durchaus

sinnstiftenden Facetten eigener Tätigkeit beinhalten aber auch das Konfrontiertsein mit emotional belastenden Inhalten und Erfahrungen. Coaching in diesem Berufsfeld bedeutet immer auch den negativen Seiten von Archaik und Devianz ausgesetzt zu sein sowie mitunter mit Sekundärtraumatisierungen umgehen zu müssen. Gruppen- und Einzelsettings verlangen von uns als Coaches vielfach ein hohes Maß an Containment-Fähigkeiten und Distanzierungstechniken ab. Hinzu kommt der Umgang mit der Rolle als kulturfremder - die Organisation in vielem verunsichernder Exot an sich - und den damit einhergehenden Reaktionen, Projektionen und (Gegen)-Übertragungen.

Kontakt und Verständnis für die individuelle und organisationale Dynamik mit all ihren beschriebenen Spezifika erfordern immer wieder ein intensives Befassen und Hineinbegeben in die Polizeikultur. Grundvoraussetzung um als psychologischer Coach in einer Kultur der ‚Grenzerfahrungen und Grenzüberschreitungen‘ tätig sein zu können, ist zunächst die Akzeptanz mit Klienten zu arbeiten, die qua ihrer Rolle gewaltfähig sein müssen und auch Gewalt anwenden müssen, sofern es ihre Aufgaben erfordern. Bezogen auf den polizeilichen Rollenanteil der Gewaltfähigkeit, die mitunter auch Überschreitungen beinhalten kann, ist die Tätigkeit als Coach schwer möglich, wenn diese Anteile abgelehnt oder kritisch besetzt sind.

Die eigene Identifikation mit Organisation und Polizeibeamten sowie die Tatsache der Faszination von Polizeiarbeit an sich macht es aufgrund der einnehmenden Dynamik immer wieder nötig, die eigene Rollenklarheit bewusst zu reflektieren (vgl. u.a. Kapitel 1). Diese Rollenklarheit besitzt hohe Relevanz bezüglich einer professionellen Distanz, der auch im Sinne eigener Psychohygiene Bedeutung zukommt. Das folgende Fallbeispiel verdeutlicht sehr plastisch die Gefahr der Verführung, die eigene Rolle als Coach hin zu der eines durch kriminalistischen Jagdeifer hoch motivierten Ermittlers, aufzugeben.

Fallvignette 4

Eine Polizeibeamtin, die in eine anspruchsvolle Ermittlung eingebunden ist, wendet sich mit der Bitte um Einzelcoaching an mich. Als erstes Ziel für die Beratung benennt sie zunächst die fachpsychologische Unterstützung hinsichtlich einer tätertypologischen Einschätzung und Herangehensweise. Das Verfahren wird als brisant und sehr schwierig beschrieben. Umgehend werden eine hohe Motivation und ein großer Jagdeifer deutlich, den Straftäter zu überführen und das Verfahren erfolgreich zu beenden. Erst im Fortlauf der Beratung zeigt sich, dass ein weiteres Beratungsanliegen auch der Umgang mit der unter anderem psychisch sehr belastenden Tätigkeit ist, die auch Nacht- und Wochenendarbeit über einen längeren Zeitraum beinhaltet. Bei mir löst die Anfrage zunächst fachliche Neugier und Interesse aus und der kriminalistische Jagdeifer der Kollegin überträgt sich. Die Anfrage reizt mich und die Tatsache, dass die Polizeibeamtin gerade mich als Coach gewählt hat, schmeichelt. Allerdings

meldet sich im Erstgespräch auch der Impuls der Coachee direkt mitzuteilen, dass eine Beratung keine Sicherung eines Ermittlungserfolgs bedeute. Vermutlich spüre ich die Gefahr einer Instrumentalisierung hinsichtlich der Delegation von Verantwortung für den polizeilichen Erfolg („*Die Psychologin sagt mir wie ich's machen muss und wenn es nicht klappt, hat die versagt*“). Weitere Gefühle sind die von Druck und Zweifeln, ob ich den latent immer wieder spürbaren Erwartungen gerecht werden kann. Dieses Erleben wechselt mit dem Fasziniert Sein an etwas ganz Großem teilzuhaben. Die Metapher des Jägers fällt mir ein und ich spüre eine Lust am Jagen teilzuhaben. Auch die Tatsache mit einer hoch motivierten Kollegin, die schnell und effizient Beratungsimpulse umzusetzen in der Lage ist, motiviert und erfüllt. Gleichzeitig nehme ich – vor allem als eine mögliche Überführung des Verdächtigen näher rückt – vermehrt starken Leistungs- und Erwartungsdruck und auch Unsicherheit darüber wahr, ob ich mit meiner Expertise genügt habe. Es entsteht die Metapher eines bevorstehenden Wettkampfes oder Turnieres im Leistungssport, das trotz großer Konkurrenz gewonnen werden muss. Als Gegenimpuls zum kompetitiven Aktionismus drängt es mich gleichfalls immer wieder die Coachee zu entschleunigen, sie aufzufordern in der Beratung entstandene Ideen hinsichtlich der Stimmigkeit mit ihren Wahrnehmungen und Emotionen zu erden und zu prüfen, Tempo und Druck zu drosseln. Nachdem der Zugriff des Straftäters tatsächlich gelingt und das Verfahren erfolgreich endet, empfinde ich einerseits großen Stolz auf meine Coachee. Als Bilder tauchen Vergleiche zum Stolz einer Mutter auf ihr Kind oder auch die Freude einer Trainerin über den Erfolg ihrer Leistungssportlerin auf. Wissend, dass dieser Ermittlungserfolg auf vielen Faktoren basiert und die Hauptarbeit durch die Kollegin geleistet wurde, spüre ich auch an dieser Stelle ein Verführtwerden und nehme die eigene narzisstische Zufuhr deutlich wahr denn ich bin der Expertenrolle gerecht geworden und war erfolgreich.

Der Fall verdeutlicht noch zwei weitere, wichtige Phänomene, die wir häufig beobachten: Hinter dem ersten, explizit formulierten Auftrag der Beratung steckt meist ein zunächst verdeckter, zweiter Auftrag. Im dargestellten Fall bezog er sich auf den Umgang mit Belastungen und einem latent vorhandenen Gespür, sich diesbezüglich Unterstützung zu suchen. Vielfach fällt es Coachees zunächst leichter, den tätigkeitsspezifischen Auftrag zu benennen, das emotionale Anliegen bleibt zunächst im Hintergrund. Zweitens sei noch auf einen wichtigen psychodynamischen Aspekt verwiesen. In den szenischen Abbildungen des Fallbeispiels existiert das Oberthema der Verführung und des Verführtwerdens. Es sei erwähnt, dass dieses Thema viele Anbindungen und Facetten zur Tätertypologie aber auch zur Metapher des Jägers aufweist. Auch ein Jäger muss mitunter verführen oder locken, mit List überführen oder lässt sich selbst vom Jagdeifer verführen.

Im Rahmen unserer eigenen Coaching-Fortbildung entstand das Symbol eines Pendels, das sich zwischen zwei Kulturen bewegt: Das Pendel muss zum einen sehr tief in die Polizeikultur hineinschwingen, andererseits sind das Hinaus- und Zurückschwingen in die Rolle des Psychologen als externer Beobachter (vgl. hierzu auch Möller & Pühl 2001). Um dieses Oszillieren zwischen beiden Kulturen immer wieder neu zu reflektieren und zu bewerkstelligen sind zum einen fachliche Sicherheit und Kompetenz, aber auch eigene Lebenserfahrung Voraussetzungen, die diesen Spagat erleichtern. Hinzu kommt, dass kriminalpsychologische Fachkenntnisse, die in unserem Fall auch langjährige JVA-Tätigkeit mit fundierten Vorerfahrungen mit unterschiedlichen Tätertypologien beinhalten, Akzeptanz und Anerkennung durch die Polizeibeamten erhöhen und somit wichtige vertrauensbildende Faktoren sind. Vereinfacht ausgedrückt hat es daher ein ‚Psychologe mit Stallgeruch‘ leichter, akzeptiert zu werden. Unserer Erfahrung nach ist ein vertrauensvoller, tragfähiger Kontakt zu Polizeikollegen nur dann möglich, wenn dieser getragen ist durch eine wertschätzende, annehmende und offen-neugierige Grundhaltung, die auch ein Annehmen der im Artikel beschriebenen Spezifika des Habitus beinhaltet. Neben dieser persönlichen Haltung ist zu vermuten, dass sich auch das fachlich-persönliche Standing eines Coach im Kontakt unbewusst überträgt und für polizeiliche Kollegen die Sicherheit schafft, sich in den eigenen Anteilen eines Jägers und Grenzgängers öffnen und zumuten zu können: die Containment-Fähigkeiten eines Coach werden unbewusst erfasst und gespiegelt.

Einer eigenen – stets aktiven und bewusst reflektierten - Selbstfürsorge, die sinnlich-ausgleichende Gegenpole und haltgebende Sozialkontakte in sämtlichen Lebensbereichen beinhaltet, kommt sehr hohe Bedeutung zu. Das Wahrnehmen regelmäßiger eigener Supervision und Intervision, aber auch der Besuch eigener Fortbildungen welche auch den Austausch mit interdisziplinären Professionen ermöglicht, erachten wir als elementar um die persönliche und professionelle Weiterentwicklung und Gesunderhaltung zu gewährleisten.

4 Implikationen für Training und Beratung

Das Aufeinandertreffen des jeweiligen Berufshabitus von Psychologen und Polizeibeamten bringt unterschiedliche Sicht- und Verhaltensweisen miteinander in Kontakt. Dieses Spannungsfeld, aber auch das in anderen Kontexten bekannte Fremdbilder des Psychologen aus ‚Idealisierung versus Entwertung‘ begegnet uns im beruflichen Alltag immer wieder. Polizeialltag erfordert schnelles, zielorientiertes, ein nach Möglichkeit effizientes, eindeutiges Denken und Handeln nach Gesetz und Ordnung. Dichotomisierungen, stereotype Handlungsweisen und Vereinfachungen sind im Arbeitsalltag funktional und oft überlebensnotwendig (vgl. Kapitel 2.5.). Die Arbeitsweise von Polizei ist überwiegend handlungsorientiert und zielstrebig. Langes

Abwägen oder Differenzieren wären in beruflichen Akutsituationen vielfach hinderlich oder nicht möglich und mitunter auch lebensgefährlich. Ebenso sichert die Abwehr von Emotionen in vielen Situationen die eigene Handlungs- und Kontrollfähigkeit (vgl. Kapitel 2.2.). Behr (2013) beschreibt ein Selbstbild von Polizisten als polizeiliche Handwerker, bei welchem das Wie und nicht das Warum im Vordergrund steht. Theorie und Wissenschaft werden vielfach kritisch betrachtet und im Sinne eines Was bringt mir das jetzt? als ineffektiv und nicht hilfreich deklariert. In der Psychologie stehen - basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und Theorien - prozessorientiertes und hypothesengeleitetes Vorgehen und Analysieren im Fokus. Emotionales Erleben, Selbstreflexion und ein Einbeziehen von Übertragungs-Gegenübertragungsphänomenen haben im Rahmen der psychodynamischen Psychologie einen hohen Stellenwert. Fachimmanent sind auch das Befassen mit nicht Eindeutigem, Widersprüchlichem und mit dem Zulassen und Aushalten von Grauzonen und schwer prognostizierbaren Phänomenen. In diesem – aus verschiedenen beruflichen Sozialisationen wurzelnden - Spannungsfeld bewegt sich das gegenseitige Miteinander in Kontakt kommen von Polizei und Psychologie.

Uns ist bewusst, dass wir die Institution Polizei alleine qua unserer beruflichen Rolle mit einem hohen Maß an Unbekanntem und Mehrdeutigem konfrontieren. Gleichzeitig sind diese Irritationen und Verunsicherungen organisational und individuell vermutlich sehr wichtig. Als Hypothese ergibt sich, dass gerade aufgrund der Abschottungstendenzen der Organisation ein unbewusstes Bedürfnis nach Lern- und Entwicklungschancen existiert. Ausdruck dieses Bedürfnisses ist die Tatsache, dass Psychologen in der Organisation arbeiten. Interessanterweise allerdings sind Psychologen bei der Polizei NRW keine Machsträger und nehmen hierarchisch-strukturell keine Führungsposition wahr. Dies lässt der Organisation die Entscheidungsfreiheit und Kontrolle darüber, in welchem Ausmaß sie sich Entwicklung, Veränderungsprozessen und damit verbundener Verunsicherung stellt. Auch dieser Aspekt weist Parallelen zu den Ausführungen über systemimmanente Angstabwehr und Misstrauen auf (vgl. Kapitel 2).

Wie bereits in Kapitel 2.1. aufgeführt ist unabhängig der hierarchischen Position von Mitarbeitern, die Institutionalisierung von Coaching im Rahmen von Polizeiorganisation immer noch schwierig und befindet sich vielfach noch in den Anfängen. In NRW wurde seit 2001 mittels ministeriellem Erlass die Dienststelle Sozialwissenschaftlicher Dienst (SwD) beim LAFP NRW in Münster eingerichtet. In einem aktuellen Erlass von 2016 wurden die Kernaufgaben vorgeschrieben, die u.a. Coaching und Supervision bei beruflichen Anliegen im Einzel- und Gruppensetting sowie Behördenberatung zu psychosozialen Fragestellungen umfassen. Die Dienststelle ist mit vier in Beratung oder psychologischer Psychotherapie fortgebildeten Psychologinnen besetzt. Trotz noch relativ geringer Bekanntheit (knapp 12 % wissen um die Existenz, vgl. Studie Jäger, Klatt

& Bliesener 2013) sind die Nachfragen beim SwD groß und weisen eine breite Heterogenität bezogen auf Altersstrukturen und polizeiliche Hierarchieebenen auf.

Genehmigung und Wahrnehmung von Coaching – gerade auch in kriminalistisch herausfordernden Feldern mit hoher Belastung – stehen mitunter in großer Abhängigkeit zur jeweiligen Führungskraft. Das bedingt nach unserer Erfahrung unter anderem, dass die Teilnahme an einer psychologischen Beratung nicht von oben aufgrund einer konkreten organisationalen Problematik angeordnet wird sondern tatsächlich freiwillig ist. Fallbezogene Beratung in der Gruppe sollte einen festen Teilnehmerkreis umfassen und auf einen längeren Zeitraum angelegt sein, damit sich ein offenes und vertrauliches Miteinander überhaupt erst entwickeln kann.

Als Aspekt auf individueller Ebene kommt hinzu, dass Coaching für die meisten Kollegen neu ist. Alleine das Setting einer Beratung, in der Raum für Reflektion und Verarbeitung von emotionalem Erleben geschaffen wird, ist für viele Polizeibeamte ungewohnt. Einige Kernanteile des beruflichen Habitus, wie zum Beispiel der Hochstatus, die Emotionskontrolle oder auch das berufsspezifische Misstrauen müssen in der Beratung abgelegt werden. Dies erfordert also den nicht einfachen Rollenwechsel vom Polizisten als ‚Freund und Helfer‘ hin zum ‚Hilfe Annehmenden‘ (vgl. auch Kapitel 2.1.).

Für uns als Coach bedeutet dies, dass Aspekte wie Vertrauensaufbau und Beziehungsarbeit, die auch klare, vertragliche Schweigepflichtvereinbarungen beinhalten, einen hohen Stellenwert haben. Ohne Beziehungskredit und Akzeptanz- ein Prozess, der oft längere Zeit in Anspruch nimmt - ist keine produktive beratende Arbeit und Konfrontation leistbar. Aus diesem Grund sind auch kürzere Beratungsaufträge eher schwierig. In diesem Zusammenhang sei auf die Tatsache verwiesen, dass sich externe Coaches und Trainer nur schwer in polizeilichen Arbeitsfeldern etablieren: die Organisation reagiert misstrauisch und fremdelt. Dieses Symptom steht in Zusammenhang mit den systemimmanenten Abschottungstendenzen der Polizeikultur. Eine Ausnahme bilden Externe, die dem polizeilichen Drang nach schnellen Lösungskonzepten und Leitfäden nachkommen. Diese Tatsache betrachten wir aus fachpsychologischer Sicht allerdings kritisch, da hier die Gefahr besteht, dass pseudowissenschaftliche Theorien und Modelle, die vollständig zu bestimmten Stereotypen passen, unhinterfragt angenommen werden.

Generell erleben wir einen großen Unterschied zwischen Einzel- und Gruppensettings. Aufgrund der beschriebenen Misstrauenskultur, Fehler- und Bewertungsangst (vgl. Kapitel 2.4.) dauert es im Gruppensetting länger Vertrauen aufzubauen und eine tragfähige Arbeitsatmosphäre herzustellen. Unserer Erfahrung nach ist es daher günstiger Beratungsgruppen mit festen Teilnehmern und über einen längeren Zeitraum zu installieren. Auch sollte differenziert und gut überlegt werden, ob die Teilnahme von Vorgesetzten Sinn ergibt.

Im geschützten Einzelsetting fällt es den Kollegen leichter, Hochstatusverhalten abzulegen und sich auch angstbesetzten oder belastenden Themen zu stellen. Die dort gezeigte Offenheit und Bereitschaft auch über sehr Persönliches zu sprechen sowie das hohe Maß an differenzierter Selbstreflexion und –wahrnehmung überraschen und beeindrucken vielfach. Auch wird hier meist sehr schnell die beschriebene Emotionskontrolle aufgegeben: Polizeibeamte erleben wir im Einzelsetting durchaus mitschwingungsfähig und emotional berührbar. Daher empfiehlt es sich, neben Gruppensettings in jedem Fall das zusätzliche Angebot von Einzelberatungen zu schaffen.

Unabhängig von Setting und Kontext ist es wichtig Alltags- und Erfahrungswissen der Kollegen wertzuschätzen und in die beratende Arbeit zu integrieren. Erfahrungswissen bedeutet für die Kriminalbeamten ein elementar wichtiges Fundament, das Handlungsroutinen, Wahrnehmungshilfen und Erklärungsmodelle schafft und somit Sicherheit und Orientierung erzeugt. Daher sollten psychologisches und theoretisches Wissen stets mit polizeilicher Erfahrung verbunden und in Beziehung gesetzt werden. Dies bedeutet nicht, dass ein Coach diesem Wissen in allem zustimmen muss. Aus Gründen der inhaltlichen Ausrichtung unserer Rolle, wie auch aus professioneller Sicht ist es wichtig, als Coach Haltung zu zeigen und Stellung zu beziehen, dies allerdings getragen von einer wertschätzenden Grundhaltung.

Hohe Relevanz kommt dem Umgang mit starken Dichotomisierungen und Vereinfachungen sowie den teilweise aggressiv oder auch sexualisiert gefärbten Entwertungen und Tests in Form provokativer Äußerungen zu. Auch wenn diese, wie in der dritten Fallvignette beschrieben, als Erstreaktion vielfach starke eigene Emotionen verursachen, ist es wichtig diese Äußerungen nicht zu werten. Ansonsten besteht die Gefahr des Erzeugens von Reaktanz, Widerständen und verstärkter Abwehr. Daher sollte hier gelten: Nicht werten sondern wahrnehmen. Sinnvoll erscheint es uns, Funktion und Ursache dieses Verhaltens sensibel in den Blick zu nehmen. So kann beispielsweise eine aggressive Äußerung ein Testen von uns sein, sie kann latente Angst zum Ausdruck bringen oder der ausgedrückten Wut kommt im Sinne einer ersten Verarbeitungsform und einem Spannungsabbau eine wichtige Funktion zu. Ein Polizeibeamter beschrieb die Funktion plastisch in Form des Satzes „*Ohne Adrenalin kein Zugriff möglich*“. Auch die eigene Rollenklarheit schützt in solchen Situationen vor vorschnellem Mitagieren und Reaktionen denn wir sind weder Richter noch Moralwächter.

Gerade in Hinblick auf tabuisiertes, unbewusstes, emotionales Erleben machen wir sehr gute Erfahrungen mit Theaterarbeit (vgl. Berresheim & Vaihinger 2017). Hier ist auch im Gruppensetting ein schneller Zugang zu verdrängten und nicht gelebten Gefühlen und Phänomenen möglich. Als ein Beispiel sei benannt, dass Polizei vielfach sehr nahen Kontakt zu Personen aller Art aufnehmen muss. Dies beinhaltet mitunter auch mit Gefühlen von Abneigung und Antipathie, aber auch von Anziehung, Sympathie oder

erotisierten Gefühlen konfrontiert zu sein. Vor allem letzteres Erleben wird in der Regel verdrängt, negiert oder tabuisiert. Diesbezüglich kann Theaterarbeit, im Sinne einer Katharsis, eine sinnlich-emotionale und symbolische Ausdrucksmöglichkeit, Verarbeitungsmöglichkeit und Selbsterfahrung sein. Das Zulassen und spielerische Ausleben von Tabuisiertem, aber auch ein Lernen durch Spaß und gemeinsames Lachen stehen im Fokus. Hervorgehoben sei in diesem Zusammenhang, dass durch Schauspielmethodik auch eine spielerische Verknüpfung von Humor und Aggression stattfinden kann. Unabhängig vom Setting sind Humor und Lachen wichtige Elemente hinsichtlich des Förderns von Vertrauen, dem Abbau von Spannungen, dem Schaffen von Distanz aber auch dem Ermöglichen einer Annäherung an emotional schwierige Themen und Phänomene. Somit kann Theaterarbeit als verbindendes, drittes Element beschrieben werden, welches eine wertvolle, spielerisch kreative Brücke zwischen Psychologenhabitus und Polizeihabitus ermöglichen kann.

Abschließend sei noch auf die Relevanz verwiesen, die eigene Wahrnehmung sensibel auf die Gemeinsamkeiten des professionellen Habitus von Polizeibeamten und Psychologen zu richten. Gerade dem habituell Verbindenden zwischen beiden Professionen, der Schnittmenge sozusagen, kommt eine wesentliche Funktion hinsichtlich Vertrauensaufbau und mitschwingungsfähigem Kontakterhalt zu. Devianzphänomene sowie der Umgang und die Konfrontation mit menschlichen Schattenseiten betreffen Polizisten und klinisch ausgerichtete Psychologen gleichermaßen und bedeuten somit eine wertvolle Verbindung beider Disziplinen, die sich vielfach auf wertvolle Art und Weise gegenseitig bereichern und ergänzen.

Literatur

- Behr, R. (2013): Polizei. Kultur. Gewalt: Die Bedeutung von Organisationskultur für den Gewaltdiskurs und die Menschenrechtsfrage bei der Polizei, in: SIAK-Journal Zeitschrift für Polizeiwissenschaft und polizeiliche Praxis, 1, S. 81-93.
- Berresheim, A. / Vaihinger, R. (2017): Alles nur Theater? Der Einsatz von Schauspielmethoden in der Fortbildung von verdeckt arbeitenden Polizeibeamten, in: Kriminalistik, Ausgabe 4, S.155-162.
- Bourdieu, P. (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft, 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.
- Bourdieu, P. (2012): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt/Main: Suhrkamp Verlag.
- Dübbers, C. (2016): Veränderung der Kultur der Polizei durch den Akademisierungsprozess: Ergebnisse aus quantitativ empirischen Studien in der Kölner Polizei, in: Polizei & Wissenschaft, 2, S. 25-38.
- Ellrich, B. / Baier, D. (2015): Die Polizei- ein Spiegel der Gesellschaft? Der Vergleich von Personenmerkmalen und Wohlbefinden zwischen Einsatz- und Streifen dienstbeamten und der Allgemeinbevölkerung in Niedersachsen, in: Polizei & Wissenschaft, 2, S. 48-62.

- Groß, H. (2016): Berufs- und Studienmotivation von Migrationsbeamten in der hessischen Polizei, in: Deutsches Polizeiblatt, 4, S. 29-32.
- Hüttermann, J. (2000): Polizeialltag und Habitus: Eine sozialökologische Fallstudie in: Liebl, K. / Ohlemacher, T. (Hrsg.): Empirische Polizeiforschung. Interdisziplinäre Perspektiven in einem sich entwickelnden Forschungsfeld, Herbolzheim: Centaurus Verlag.
- Jäger, J. / Klatt, T. / Bliesener, T. (2013): NRW Studie: Gewalt gegen Polizeibeamtinnen und Polizeibeamte: Die subjektive Sichtweise zur Betreuung und Fürsorge, Aus- und Fortbildung, Einsatznachbereitung, Belastung und Ausstattung. Abschlussbericht, Kiel: Christian-Albrechts-Universität, Institut für Psychologie.
- Kinzel, C. (2002): Arbeit und Psyche. Konzepte und Perspektiven einer psychodynamischen Organisationspsychologie, Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Krüger, L. / Riemke, S. (2010): Sensation Seeking - Ein geeignetes Konstrukt für die Polizeiauswahl, in: Polizei & Wissenschaft, 4, S. 47 -55.
- Möller, H. / Pühl, H. (2001): Organisationsberatung als lebendige Ethnopschoanalyse, in: Oberhoff, B. / Beumer, U. (Hrsg.): Theorie und Praxis psychoanalytischer Supervision, Münster: Votum Verlag, S.198-214.
- Oevermann, U. (2001): Die Struktur sozialer Deutungsmuster - Versuch einer Aktualisierung, in: Sozialer Sinn, Jg. 2, Heft 1, S. 35-81.
- Steinhardt, K. / Datler, W. (2005): Organisation und Psychodynamik. Psychoanalytische Überlegungen zur Wahrnehmung von Leitungsaufgaben, in: Fasching, H. / Lange, R. (Hrsg.): Sozial managen. Grundlagen und Positionen des Sozialmanagements zwischen Bewahren und radikalem Verändern, Bern: Haupt Verlag.
- Tronick, E. (1989): Emotions and emotional communication in infants, in: American Psychologist, 44, S. 112-126.

Frank Austermann

Beratung und ihre Ethik

Impulse aus der Beratungskritik und aus Foucaults Philosophie

Zusammenfassung

In der philosophischen Ethik wird unterschieden zwischen deskriptiver Ethik, normativer Ethik und Metaethik. In diesem Beitrag steht die normative Ethik im Mittelpunkt. Es soll die Frage erörtert werden, welche ethischen Kriterien für die Praxis von Beratung gelten sollten. Zu diesem Zweck werden zunächst beratungskritische Traditionen angeführt und im Anschluss professionsethische Überlegungen mit Rückgriff auf Impulse aus Foucaults Philosophie angestellt.

Beratungskritische Grundlagen

Grundsätzlich lassen sich drei Entwicklungslinien der Beratungskritik rekonstruieren, die eine hohe Relevanz für die Diskurse über Ethik in der Beratung aufweisen: (1) Beratung als „trivialisierter Therapie“, (2) von *double binds* geprägte Beratung sowie (3) Pastoralmacht und Gouvernementalität in der Beratung (Gröning 2013: 46ff.).

Beratung „als trivialisierter Therapie“

Bude kritisiert, dass, wenn ein Berater unreflektiert, ungefragt und unkontraktiert therapeutische Methoden und Techniken anwende, sich die Beratung ggf. in trivialisierter Therapie verwandle (vgl. hierzu und zum Folgenden Bude 1988: 369ff. sowie Gröning 2013: 46ff.). Dabei besteht die Trivialisierung vor allem darin, dass die soziale Welt in der Beratung außer Acht gelassen werde, und so die Probleme der Ratsuchenden individualisiert werden. Gravierende gesellschaftliche Entwicklungen mit ihren Auswirkungen auf die Lebens- und Arbeitssituation der Ratsuchenden werden auf diese Weise ausgeblendet. Die ratsuchende Person wird angehalten, mit Hilfe therapeutischer Techniken ihre ggf. kritische Situation psychologisch oder anderweitig ‚umzudeuten‘, anstatt dass der Berater die Lage der Ratsuchenden zuallererst umfassend sozialwissenschaftlich und ggf. sozialtheoretisch analysiert bzw. interpretiert. Je nach institutionellen Bedingungen wandelt sich der Charakter des therapeutischen Wissens. Nicht die gemeinsame Suche von Beratenden und Ratsuchenden wird kontraktiert und in ihrer Verfahrensweise ausgehandelt, sondern der Berater blendet rollenspezifische Herausforderungen ebenso aus wie Probleme, die mit den Strukturen und Prozessen der Institutionen, Organisationen oder auch Gruppen zusammenhängen.

Werden therapeutische Methoden und Techniken ohne Berücksichtigung der institutionellen Machtverhältnisse, ohne Berücksichtigung von Kontrakt und Setting, angewandt, wandelt sich die Beratung in eine Form trivialisierter Therapie. Dies widerspricht sowohl der Beratung als Profession als auch den professionsethischen Grundlagen der beratenden Kommunikation, denn auf diese Weise werden die Ethik von Kontrakt und Mandat verletzt. So resümiert Gröning zutreffend: *„Zu meinen, dass allein die Technik und Methode der Gesprächsführung zum Beispiel den ethischen Charakter einer professionellen Situation wie Beratung sicherstellt, ohne Kontrakt und Setting zu berücksichtigen, sei ein großer Fehler.“* (Gröning 2013: 48)

Bei Beratung ist aus dieser kritischen Perspektive stets zu reflektieren, ob sie sich in eine trivialisierte Therapie verwandelt, die sowohl professionelle als auch professionsethische Aspekte wie Berücksichtigung von Kontrakt, Setting, institutionelle Verortung und hierarchischen Strukturen missachtet und verletzt.

Von *double binds* geprägte Beratung

Im Hinblick auf Beratung stellt sich stets die Frage, ob ihr Zustandekommen ausschließlich mit Freiwilligkeit und Mündigkeit verbunden ist oder ob bei der Beratung ein in sich widersprüchlicher Doppelcharakter aufzudecken ist. Diesbezüglich leistet Gerda Kasakos Dissertation einen grundlegenden Beitrag zur Beratungsethik. Sie kritisiert, wenn *„Beratung zwischen vertraulichem, einfühelndem Gespräch und distanzierter amtlicher Strategie“* (Kasakos 1980: 92) angesiedelt sei. Der Berater halte das Gespräch in der Schwebelage und signalisierte auf der einen Seite menschliche Anteilnahme, um auf der anderen Seite die gewonnenen Informationen im Hinterkopf schon aktengerecht aufzubereiten. Diese Doppelstruktur lässt den Beratungsprozess typischerweise als eine verzerrte Form von Beratung erscheinen, die für die Beratungsanfragende nicht sicher ist und deshalb mit Andeutungen und leeren Phrasen gespickt sei (vgl. Kasakos 1980: 234; Gröning 2013: 46f). Dabei bezieht sich Kasakos' Kritik zunächst auf Beratung im Rahmen von sozialpädagogischer Familienhilfe.

Im Hinblick auf Beratung bspw. in Form von Personalberatung durch interne Coaches ist zu fragen, ob sich hier nicht auch sowohl vertrauliches, einfühelndes Gespräch als auch amtliche Strategie findet. Nicht selten gilt auch für diese institutionellen Anlässe und Zusammenhänge: *„Die von den Ratsuchenden geschilderten Probleme wurden als solche vom Berater nicht anerkannt, sondern im Sinne einer individuellen Konstruktion verstanden (...). Die Ratsuchenden waren genötigt, das ‚Spiel‘ mitzuspielen, einen Dreiecksvertrag (...) gab es nicht“* (Gröning 2013: 47).

Im Blick auf Beratung ist es daher notwendig, ihre institutionelle Verortung genau zu analysieren und die Frage nach dem Dreiecksvertrag (vgl. Zimmer-Leinfelder 2003) ins Zentrum zu rücken. Wenn die Beratung nicht frei von hierarchischen Machtverhältnissen

angeboten wird, ist ihre Prägung durch *double binds* naheliegend (vgl. hierzu neuerdings auch Griewatz/ Walpuski 2017: 12ff. und dieselben 2018: 39ff.).

Pastoralmacht und Gouvernamentalität

Auf welche Weise Menschen miteinander umgehen, bspw. in der alltäglichen Kommunikation, genauso aber auch in der Beratung, ist keineswegs per se gut. (Hier und im Folgenden greife ich auf meinen auf Englisch veröffentlichten Text zurück: Austermann 2017). Beide Seiten beeinflussen sich in der Kommunikation auf eine bestimmte Weise, die gut sein kann, die aber auch ungut bzw. negativ sein kann. In der von Foucault analysierten Pastoralmacht (Foucault 2005: 188-219) sorgt der Pastor, was ja bekanntlich das lateinische Wort für Hirte ist, für die ihm anvertrauten Seelen bzw. für die sich ihm anvertrauenden Seelen (vgl. hierzu und zum Folgenden vor allem Steinkamp 2015 und derselbe 1999). Er sorgt für sie, wobei er als Hirte stets sowohl für das Heil des einzelnen verlorenen Schafs verantwortlich ist als auch zugleich für die gesamte Herde. Diese Macht des Hirten, die sog. Pastoralmacht, charakterisiert Foucault von daher sowohl als individualisierend, auf jeden einzelnen kommt es an, als auch als totalisierend, alle sind auf den Hirten angewiesen, was ihr Heil betrifft. Vor diesem Hintergrund vertrauen die Schafe dem Hirten alles an, was sie umtreibt, auch ihre intimsten Gefühle und Gedanken. So, und nur so, kann er für ihr Heil sorgen, das jenseitig gedacht wird, wobei der Hirte seinerseits bereit ist, sein Leben für die Schafe zu opfern und sie so zum Heil zu führen. Der Hirte lenkt die Seelen, die sich ihm restlos öffnen. Für Foucault hat diese Pastoralmacht, diese Art von Seelenführung, überhaupt erst den Weg zu einer bestimmten Menschenregierung geführt, die er bekanntlich als Gouvernamentalität bezeichnet (vgl. Foucault 2006).

Erst vor dem Hintergrund der Pastoralmacht lässt sich aus einer foucaultianischen Perspektive bspw. verstehen, wie es zu bestimmten Praktiken der Überwachung oder zu bestimmten Verhörtechniken gekommen ist. Ähnliches gilt für etliche Aspekte etwa der Werbepsychologie. Aber auch Phänomene wie etwa eine bestimmte unselige Kombination von Digitalisierung und Coaching, wie sie vielerorts unkritisch angepriesen wird, lassen sich gouvernamentalitätstheoretisch wesentlich plausibler zuordnen (vgl. Walpuski, voraussichtlich 2020). Ungute Interaktion ist dadurch gekennzeichnet, dass zum einen einer die anderen bis ins letzte Detail hinein lenkt, und zum andern dadurch charakterisiert, dass die Geführten sich bis in den letzten Winkel ihres tiefsten Inneren leiten lassen. Diese individualisierende und totalisierende Hirtensorge, die Foucault als Pastoralmacht bezeichnet, ist aus meiner Sicht das Gegenmodell zu jeder guten Kommunikation und Interaktion, gerade auch in der Beratung.

Die Praxis der Freiheit als Gegenmodell: Professionsethische Grundlagen für die Beratung

Für die Pastoralmacht charakteristisch ist, dass der eine totale Verantwortung für den anderen übernimmt, und zugleich der andere seine Verantwortung für sich selbst vollständig abgibt. Vor der Folie dieses autoritären und zugleich subtil wirksamen Gegenmodells der sog. Pastoralmacht entwickelt Foucault seine Konzeption, die er mit Praxis der Freiheit überschreibt (Foucault 2015: 274ff.). Dabei ist Freiheit nach Foucault kein theoretisches Konstrukt, sondern es geht um Praxis der Freiheit (vgl. Foucault 2015). Sie ist gekennzeichnet erstens durch die Sorge um sich, zweitens durch den Mut zur Wahrheit und drittens durch Kritik.

Die Sorge um sich

Wie gehe ich gut mit anderen in der Beratung um? Interaktionen in diesen Feldern bergen potentiell die Gefahr in sich, im Sinne der Pastoralmacht tätig zu werden, zum Beispiel etwa in der Doppeldeutigkeit von empathisch unterstützender Hilfe und überwachender Kontrolle. Etwa wenn ein Berater meint, er könne der Ratsuchenden zur Wahrheit verhelfen. Wenn ein Coach denkt, er müsse von seinem Coachee alles wissen, wenn der Coachee sich dem Coach vollständig offenbaren muss, ehe dieser die Situation diagnostizieren und anschließend unterstützend tätig werden könnte. Menschenregierung lässt sich in der Beratung am besten aufdecken, vermeiden und bekämpfen, indem Foucaults Impulse in dem Sinn aufgenommen werden, dass in diesen Feldern Sorge um sich praktiziert wird (vgl. hierzu und zum Folgenden Foucault 1989). Dabei entwickelt er „die Sorge um sich“ unter Rückgriff auf Texte von Philosophen aus der Antike wie Platon, Seneca und Epiktet. Diese und andere Philosophen stellen die Sorge um sich ins Zentrum. Platon weist auf Sokrates hin, der seinen Auftrag folgendermaßen zusammenfasst:

„der Gott hat ihn berufen, die Menschen zu mahnen, dass sie sich sorgen, nicht um ihre Reichtümer, nicht um ihre Ehre, sondern um sich selbst und um ihre Seele.“ (Platon, Apologie, 29d-e, zitiert nach Foucault 1989: 61).

Bei der Sorge um sich handelt es sich nicht um eine rein kognitiv erschlossene Theorie, aus der Handlungsanweisungen gefolgert werden könnten. Vielmehr umgekehrt, bestimmte Praktiken der Selbstsorge führen immer wieder und je erneut, ein ganzes Leben lang, zu existentiellen Erkenntnissen. Selbsterkenntnis ist der praktizierten Selbstsorge nachgeordnet und untergeordnet. Foucault fasst die Selbstsorge folgendermaßen zusammen:

„Die epimeleia heautou ist eine Haltung, eine Haltung sich selbst, den anderen und der Welt gegenüber... Die Sorge um sich selbst beinhaltet eine gewisse Art, darauf zu achten, was man denkt und was sich im Denken abspielt... Die epimeleia bezeichnet stets auch

eine Reihe von Handlungen, und zwar solche, die auf einen selbst gerichtet sind, Handlungen, durch die man für sich selbst Sorge trägt, durch die man sich verändert, reinigt, verwandelt und läutert.“ (Foucault 2009: 26f.)

Diese Form von Selbstbeobachtung und Selbstbehandlung umfasst vielfältige Praktiken. Zu ihnen gehören etwa Kollegiale Beratung genauso wie Maßnahmen zur Gesundheitsförderung, Beratung ebenso wie reflexive Tätigkeiten in Einzelarbeit, z. B. das Führen von Tagebüchern, in denen Interaktionen dokumentiert und darüber reflektiert wird, ob sie gelungen sind oder nicht und woran das gelegen haben mag. Bei der Sorge um sich geht es keineswegs um egoistische Selbstverwirklichung. Die epimeleia heautou wird vielmehr als notwendige und zugleich hinreichende Bedingung für die Sorge um andere verstanden. Wer in dieser Weise sich gut um sich sorgt, kann gar nicht anders, als sich ebenso gut um andere zu sorgen. Das ist eine eminent politische Seite der Sorge um sich. Denn die sorgende Beschäftigung bleibt nie auf sich selbst beschränkt, sondern die gesellschaftliche Wirklichkeit wird insgesamt in den Blick genommen. Insofern sind unpolitische Selbstsorgekonzepte kritisch zu hinterfragen. Das notwendig politische Selbstverständnis der Sorge um sich wird z. B. deutlich, wenn in der Beratung die Anfragenden nicht nur als einzelne isoliert gesehen werden, sondern ein beschleunigter Umgang mit der gesamten Zielgruppe nicht einfach hingenommen, sondern kritisch hinterfragt wird. Wie lässt sich diese Konzeption der Sorge um sich auf professionelle Kommunikation beziehen, z. B. auf Beratung? Beratung ließe sich vor diesem Hintergrund am ehesten als „Anstiftung zur Selbstsorge“ (Steinkamp 2005) verstehen.

Nicht der Berater nimmt der Ratsuchenden die Verantwortung ab, sondern Beratung motiviert dazu und fordert dazu heraus, sich selbst als Subjekt ernst zu nehmen und das impliziert, für sich selbst Verantwortung zu übernehmen. Mündigkeit und kritische Aufklärung bilden die Zielperspektive einer durch Selbstsorge geprägten Beratung, nicht etwa die plumpe Anwendung und Vermittlung vermeintlich selbstverständlicher Wahrheiten.

Die Praxis der Freiheit im Sinne der Sorge um sich fördert den sorgsamen Umgang mit mir selbst und mit anderen. Ein grundlegendes Kriterium für Interaktionen, gerade auch in der Beratung, ist praktizierte Selbstsorge und Anstiftung zur Selbstsorge. Es gilt, jeweils zu erörtern: Fördert eine bestimmte Intervention in einem Gespräch die Selbstsorge? Bringt z. B. eine Frage nach der Sicht anderer auf den Gegenüber diesen dabei weiter, sich selbst auf die Spur zu kommen? Freiheit im Sinn der Sorge um sich impliziert aber nicht nur ein praktiziertes sorgsames Selbstverhältnis, sondern nach Foucault zweitens ebenso den Mut zur Wahrheit.

Der Mut zur Wahrheit

Bei etlichen Philosophen in der Antike wie z.B. Seneca und Epiktet spielt die sog. Parrhesia eine zentrale Rolle (vgl. Foucault 2012). Damit ist zunächst grundlegend gemeint, dass ich mir nicht selbst die Wahrheit über mich sagen kann, sondern dass ich ein Gegenüber brauche, das mich berät (vgl. Aristoteles 1985). Dieses Gegenüber bringt dabei den Mut auf, mir Wahres mitzuteilen, indem es mich auch auf das anspricht, was mir vielleicht nicht nur angenehm ist, weil es mich z. B. konfrontiert, weil es mir ein Feedback durch jemand anderen zur Verfügung stellt darüber, wie ich auf andere wirke. Dieser Mut zur Wahrheit wird dabei nicht etwa von der Person eingefordert, die den Rat oder die Unterstützung sucht, sowie dies bei der Pastoralmacht der Fall ist. Nicht die Klientin steht unter dem Druck, möglichst viel von sich, von seinem Innersten preiszugeben, sondern der Berater wagt, Wahres auszusprechen, das den anderen dabei unterstützt, etwas Neues über sich selbst zu erfahren. Der Mut zur Wahrheit wird dabei scharf abgegrenzt zu zwei anderen Seiten, zum einen zur Überredungskunst und zum andern zur Schmeichelei.

Überredungskunst würde beinhalten, ich weiß, was für den anderen gut ist, und jetzt geht es nur noch darum, ihm das möglichst geschickt schmackhaft zu machen. In dieser Hinsicht sind viele Techniken und Methoden entwickelt worden, gerade auch in der Gesprächsführung und bestimmten Formen der Beratung, die nicht zur Mündigkeit und Aufklärung führen, sondern dazu, dass vorher festgelegte Ziele möglichst effektiv umgesetzt werden. In bestimmten Formen bspw. von angepriesenem Coaching, das auf die Optimierung der Funktionsfähigkeit des Coachee zielt, wird häufig Überredungskunst praktiziert, in den Hintergrund rückt dabei oftmals die Entwicklung der Persönlichkeit zu mehr Mündigkeit (vgl. Austermann 2013). Zum Beispiel taugen bestimmte Techniken im Neurolinguistischen Programmieren eher dazu, Menschen zu regieren und ihre Effizienz zu steigern, als dass sie die Mündigkeit der Subjekte beförderten (vgl. Gröning 2011a: 199ff.). Der Mut zur Wahrheit wird am ehesten in bestimmten Lernprozessen und Lernsettings im geschützten freiwilligen Rahmen wie gruppenspezifischen Fortbildungen praktiziert werden können.

Für Interaktionen beinhaltet der Mut zur Wahrheit, dass etwa als Kriterium gelten müsste, dass in ihnen nicht einfach Schmeichelei oder Überredungskunst praktiziert werden. Gut interagieren impliziert entsprechend dem Mut zur Wahrheit, dass die Beteiligten wagen, mehr über sich zu erfahren und mehr über sich mitzuteilen, als gewohnte Selbstverständlichkeiten auszutauschen, die niemanden emotional berühren, und schon gar nicht existentiell betreffen. Praxis der Freiheit in Foucaults Sinn macht die Beteiligten nicht nur sorgsamer mit sich und anderen, sie macht sie auch mutiger. Praxis der Freiheit fördert erstens ein sorgsames Selbstverhältnis, zweitens Mut und drittens Kritik.

Kritik

Foucault beantwortet die Frage „Was ist Kritik?“ (Foucault 1984) auf überraschende und außergewöhnliche Weise. Kritik ist bei ihm keine kognitiv orientierte theoretische Aktivität, sondern etwas überaus Praktisches und Konkretes. Seine berühmte Definition lautet: *„Kritik ist die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden.“* (Foucault 1984: 12) Zunächst einmal ist für Foucault entscheidend, dass Menschen einander stets und ständig beeinflussen, und dies in den meisten Fällen wechselseitig. Nur in außergewöhnlichen Formen von unterdrückender Herrschaft ist es der einen Seite kaum noch möglich, selbst auch Einfluss auszuüben. Die zielgerichtete Form von Einflussnahme nennt Foucault Regieren. Das bedeutet, dass Kritik als die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden, beinhaltet, dass ich mir zunächst einmal darüber klarer werde, wer oder was mich beeinflusst und wie sich diese Einflussnahme konkret äußert.

Wenn etwa mediale Techniken in der Beratung dazu führen, dass ich mich zwingen lasse, überall und immer unmittelbar erreichbar zu sein, dann bestünde die Kunst, mich nicht dermaßen regieren zu lassen, darin, dass ich, möglichst mit anderen gemeinsam, nach Wegen suche, Erreichbarkeit als totale Verfügbarkeit aufzudecken und zu überwinden. 24 Stunden am Tag sofort erreichbare Mitarbeitende in der Beratung wären dann kein wünschenswertes Ideal, sondern ein kritisch zu hinterfragendes Konstrukt, das Gesundheit gefährdet, statt sie zu fördern. In der Berufsgruppe der Beraterinnen und Berater lassen sich m. E. zur Zeit starke Tendenzen in diese Richtung der Entgrenzung beobachten, die bei nicht wenigen die Gefährdung der Erschöpfungsdepression mit sich bringen.

Gesellschaftliche Entwicklungen, die zur Entgrenzung des Beruflichen führen, die eine Beschleunigung erzwingen, ohne Rücksicht auf Zeiten der Muße und des Müßiggangs, sind nicht einfach hinzunehmen, sondern Kritik würde hier dazu führen, dass ich mich nicht dermaßen regieren lasse, sondern Mündigkeit im Umgang mit meiner eigenen Zeit praktiziere.

Die Kunst, nicht dermaßen regiert zu werden, besteht in der Beratung vor allem darin, sich die gegenseitige Einflussnahme bewusst zu machen, und insbesondere beim Berater die Bereitschaft, den anderen nicht auf eine Weise zu beeinflussen, die das Gegenüber daran hindert, Verantwortung für sich selbst zu übernehmen.

Kritik in der Beratung beinhaltet, auf direktive Kommunikation zu verzichten, Beraten als dialogisches Geschehen zu verstehen, in dem jemand Impulse zur Verfügung stellt, die nicht unhinterfragt zu übernehmen wären, sondern die zu einem gemeinsamen Gespräch führen. In diesem Dialog können alle Beteiligten reflektieren, was sie in ihrer Entwicklung fördert und was sie behindert. Gute Interaktion in der Beratung macht die Beteiligten sorgsamer, mutiger und kritischer. So entsprechen sie der Praxis der Freiheit.

Das Gegenteil ist der Fall, wenn Beratung die Beteiligten unkritischer, mutloser oder achtloser macht.

Beraten ist Praxis der Freiheit.

Literatur

- Aristoteles (1985): Nikomachische Ethik. Bien, G. (Hg.): 4. Auflage, Hamburg.
- Austermann, F. (2017): Do Acceleration and Boundless Work Lead to An Accelerated And Boundless Working?, In: Geißler-Piltz, B. / Nemes, E. / de Roos, S. (Hg.): Inspire and Be Inspired - A Sample of Research on Supervision and Coaching in Europe, Budapest/Paris, S. 115-123.
- Austermann, F. (2013): Coaching, das Personal entwickelt, Personen ausschließt und Personenentwicklung instrumentalisiert. Ein diskursanalytischer Blick auf Schreyögg's Beratungsverständnis und ihr Rückgriff auf Neuberger's 'Personalentwicklung', FoRuM Supervision. Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision, Heft 42, S. 35-40.
- Böning, U. (2005): Coaching: Der Siegeszug eines Personalentwicklungs-Instrument. Eine 15-Jahres-Bilanz; In: Rauen, C. (Hg.): Handbuch Coaching, 3. Auflage, S. 21-54.
- Bröckling, U. (2016): Gute Hirten führen sanft. Frankfurt/M.
- Bude, H. (1988): Beratung als trivialisierte Therapie; In: Zeitschrift für pädagogische Beratung 34(3), S. 369-380.
- Foucault, M. (2015): Die Ethik der Sorge um sich als Praxis der Freiheit; In: Foucault, M. (Hg.): Analytik der Macht, Frankfurt am Main, S. 274-300.
- Foucault, M. (2012): Der Mut zur Wahrheit, Frankfurt am Main.
- Foucault, M. (2009): Die Hermeneutik des Subjekts, Frankfurt am Main.
- Foucault, M. (2006): Sicherheit, Territorium, Bevölkerung. Geschichte der Gouvernementalität I, Frankfurt am Main.
- Foucault, M. (2005): ‚Omnes et singulatim‘: zu einer Kritik der politischen Vernunft; In: Foucault, M.: Analytik der Macht, Frankfurt am Main, S. 188-219.
- Foucault, M. (1989): Die Sorge um sich. Sexualität und Wahrheit 2. Frankfurt am Main.
- Foucault, M. (1988): „Für eine Kritik der Politischen Vernunft“, in: Lettre international: LI, Europas Kulturzeitung, Heft 1, S. 58-66.
- Foucault, M. (1984): Was ist Kritik? Berlin.
- Griewatz, H.-P. / Walpuski, V. J. (2017): Foucault im Jobcenter. Supervision in einem widersprüchlichen gesellschaftlichen Feld (Teil 1); In: Forum Supervision. Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision 25 (50), S. 12-30.
- Griewatz, H.-P. / Walpuski, V. J. (2017): Foucault im Jobcenter. Supervision in einem widersprüchlichen gesellschaftlichen Feld (Teil 2); In: Forum Supervision. Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision 26 (51), S. 39-74.
- Gröning, K. (2013): Supervision: Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution. Gießen.
- Gröning, K. (2011b): Reflexive Supervision als theoretischer Ansatz - Entwicklungslinien und praktische Begründung; In: ForRuM Supervision, 38, S. 99-110.

- Gröning, K. (2010): Entwicklungslinien pädagogischer Beratungsarbeit. Anfänge - Konflikte - Diskurse. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kasakos, G. (1980): Familienfürsorge zwischen Beratung und Zwang. München .
- Maasen, S. / Elberfeld, J. / Eitler, P. / Tändler, M. (Hg.) (2011): Das beratene Selbst. Zur Genealogie der Therapeutisierung in den 'langen' Siebzigern. Bielefeld.
- Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstruktur in der Moderne. Frankfurt/Main.
- Steinkamp, H. (2015): Lange Schatten der Pastoralmacht: Theologisch-kritische Rückfragen. Münster.
- Steinkamp, H. (2005): Seelsorge als Anstiftung zur Selbstsorge, Münster.
- Steinkamp, H. (1999): Die sanfte Macht der Hirten. Mainz.
- Walpuski, V. J. (voraussichtlich 2020): Digitalisierte Beratung zur effizienteren Selbstoptimierung. Kritische Anmerkungen zu digitalen Formaten arbeitsbezogener Beratung aus einer Gouvernementalitätsperspektive; In: Tagungsband Coaching meets Research, Olten (CH) 2018. Göttingen.
- Zimmer-Leinfelder, I. (2003): Ich sei, erlaubt mir die Bitte, in Eurem Bunde die Dritte - Gedanken zum Dreiecksvertrag in der Supervision; In: FoRuM Supervision 21.

Sabine Behrend

Und jetzt?

Ein Fallbeispiel zum Umgang mit moralischem Unbehagen im Prozess

Zusammenfassung

Im nachfolgenden Text wird exemplarisch ein ethischer Konflikt in der supervisorischen Arbeit besprochen, der so oder ähnlich in vielgestaltiger Form in der Praxis auftreten kann: in einem mehrdimensionalen Supervisionsprozess gerät die Supervisorin in das Dilemma, ihre Supervisand*innen einerseits unterstützen und stärken zu wollen, andererseits damit aber die problemerzeugenden Rahmenbedingungen und Dynamiken am Arbeitsplatz zu stabilisieren. Durch die Mehrdimensionalität des Prozesses, hier ist es die bedarfsorientierte Parallelität von Teamsupervision und Einzelsupervisionen für einzelne Teammitglieder, erfährt sie Geheimnisse, die sie für die Arbeit nicht verwenden kann und die dennoch ihre Wirkung haben. Diesem Konflikt wird weiter nachgegangen, indem seine Spiegelungsphänomene im Reflexionsprozess dieses Falls in der Balintgruppe unter Anwendung des szenischen Verstehens betrachtet werden.

Zunächst wird das Thema Ethik/Moral kurz besprochen, dann die Methode des Szenischen Verstehens dargestellt, um danach den ethischen Konflikt im Fall zu skizzieren und seine Bearbeitung in der Balintgruppe zu beleuchten.

1 Ethik und Moral

„Es gibt keine an sich ethisch neutrale beraterische Haltung und keine wertfreie Beschreibung.“ (Schrödter 2007: 454). Er zeigt in seinem Kapitel über „*Ethische Richtlinien für Beratung*“ (Schrödter 2007: 454–467) ein grundsätzliches Dilemma auf, das sich auch in Supervisionsprozessen finden lässt: professionelle supervisorische Grundhaltungen, erworben in Ausbildung und reflektiertem eigenem Handeln, stoßen auf institutionelle Kulturen – zunehmend auch im psychosozialen Feld. Die eigene professionelle Haltung und die aus dem Feld kommende Erwartung an den Supervisionsprozess können einander deutlich widersprechen. Es wird Anfragen geben, die Sie ablehnen und solche, die Sie nachdenklich machen und Sie am Ende vielleicht doch verführen.

Auf der Ebene der Ethik (altgriechisch: *ethos*; was sich sowohl auf kollektive Gewohnheiten als auch auf individuelle Haltungen bezog) können unterschiedliche Formen der Moral (lateinisch: *mos*; gleiches Bezugsspektrum wie *ethos*) aufeinander treffen. Im Folgenden werde ich von Ethik sprechen, wenn es um einen allgemeinen und übergeordneten Bezugsrahmen geht und von Moral, wenn es um Grundlagen oder

unmittelbare Voraussetzungen für konkretes/individuelles Handeln geht. Grundsätzlich gilt es, die Frage der Entstehung von gesellschaftlichen oder gruppenbezogenen Normen und Moralvorstellungen und ihrer Wirkung auf die Entstehung der Identität des/der Einzelnen zu betrachten. In unserem Fall ist dies die Reziprozität zwischen der eigenen supervisorischen Haltung und der auf unternehmenskulturellen Normen gegründeten Erwartungen an Supervisor*innen. Wo also ist Ethik/Moral orientierend im konsensuellen Umgang mit den Anderen, wo erscheint sie freiheitsberaubend und strafbewehrt im Fall der Abweichung für die Einzelnen und wo verhindert Ethik/Moral durch ihren deterministischen Charakter die Entwicklungsprozesse aller Menschen, die ihr unterworfen sind?

Zunächst sind diese Formen der Ethik/Moral wertfrei und beschreibend. Im supervisorischen Alltag jedoch können sie konkurrierend den gemeinsamen Verstehensprozess behindern. Bitte stellen Sie sich dazu kurz vor, Sie befänden sich im Vorfeld eines Kontraktes zu einer Teamsupervision. Es ist der erste Kontakt. Als Supervisor*in begreifen Sie sich als der Aufklärung und Selbstbestimmung verpflichtet und wollen erst einmal verstehen, worum es gehen soll. Ihr Gegenüber ist Geschäftsführer eines paternalistisch-hierarchischen Tendenzbetriebes und hat Gewissheit über das richtige Ergebnis des Prozesses und die Grenzen seines Budgets... Oder nehmen Sie die Geschäftsführerin einer groß gewordenen Betroffeneninitiative mit ihrem klaren moralischen Kompass: sie versteht Supervision als Turbo zur Umsetzung des von ihr als gut und richtig Erkannten. Hier wird es jeweils schwer, die für Supervision notwendige Distanz zur Unternehmenskultur, sei sie deterministisch und/oder selbstreferentiell mit gesinnungsethischen und utilitaristischen Anteilen, beizubehalten und die Verantwortung für den Prozess und das Team zu gestalten. *„Die berufsethische Verpflichtung auf das Wohl des/der Rat Suchenden gerät in Konkurrenz zu gesellschaftlichen Ansprüchen und Verwertungsinteressen, was wiederum unsichtbar gemacht, also verleugnet werden muss, da sonst beraterisches Handeln unmöglich wäre. Den sich vertiefenden Widerspruch auszubalancieren ist eine Zusatzaufgabe von Berater*innen, Teams und Trägern.“* (Schrödter 2007: 467).

Judith Butler setzt sich in ihrem Buch *„Kritik der ethischen Gewalt“* (Butler 2003) u.a. mit dem Ich als Träger*in einer ethischen Haltung auseinander, die eingebettet ist in jeweilige gesellschaftliche Rahmenbedingungen: *„Das >Ich< hat gar keine Geschichte von sich selbst, die nicht zugleich Geschichte seiner Beziehung – oder seiner Beziehungen – zu bestimmten Normen ist. [...] In gewissem Maße ist das >Ich< sich immer durch seine gesellschaftlichen Entstehungsbedingungen enteignet. Aber diese Unverfügbarkeit bedeutet nicht, dass wir die subjektive Basis der Ethik verloren haben“* (Butler ebd.: 20).

Wenn wir diese Annahmen später übertragen auf unsere Fallvignette aus einer Klinik für Berufliche Rehabilitation, werden wir auf die Frage der Selbstreflexivität der Supervisorin stoßen. Wie geht sie mit der Diskrepanz zwischen ihrem professionellen

Selbstverständnis und der „subkutanen“ Doppelbotschaft ihres Auftraggebers um, auf keinen Fall aufdeckend über systemrelevante Normen zu arbeiten und gleichzeitig Teamsupervision zu verantworten, in der die Teilnehmenden ernstgenommen und zur Reflexion ermutigt werden. Und dieser Prozess vollzieht sich vermutlich auf dem Hintergrund, dass die Supervisand*innen in ihrem alltäglichen beruflichen Handeln in einem vergleichbaren Dilemma stecken wie die Supervisorin mit diesem Auftrag. Weiter ist zu vermuten, dass etliche Patient*innen durch ebendieses Dilemma, das sie selbst an ihren jeweiligen Arbeitsplätzen erlitten haben, erkrankt sind und nun in dieser Klinik nach Bewältigungsmodellen suchen, die ihrem Ich, ihren Ressourcen entsprechen, um zukünftig gesunderhaltend mit sich und ihren Arbeitsmodalitäten umzugehen trotz aller Widersprüche.

Edeltrud Freitag-Becker weist in ihrem Vortrag *„Ethik in der Beratung – Anspruch und Wirklichkeit“* (Freitag-Becker 2018) darauf hin, dass es keine spezifisch ethischen Fragestellungen gebe, *„die nur gelegentlich auftauchen und dann besonders zu behandeln sind“* (Freitag-Becker ebd.: 2). Ethik sei ein Konfliktmodell, dessen praktische Wirksamkeit sich *„in der Bearbeitung der Pluralität von Interessen und Werten, Kontexten, Perspektiven usw. und zwar interpersonell wie intrapersonell“* (Freitag-Becker ebd.: 2) zeige. Sie verweist auf die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beraterischen Handelns, die berufsrollenspezifisch ergründet werden können durch *„drei ernsthafte ethische Fragen [...]“*:

- Was für ein Mensch bin ich und wie konstruiere ich mir die Welt?
- Was für eine Organisation ist das, in der ich arbeite? (Kultur, Auftrag, Primäraufgabe...)
- Was für eine Gesellschaft ist das, in der ich lebe? (Kontextualisierung, Werte-Kultur...).“ (Freitag-Becker ebd.: 2)

Judith Butler formuliert vom Ich ausgehend und unter Einbeziehung des/der Anderen: *„Ich spreche als ein >Ich<, aber ich glaube nicht irrigerweise, mein gesamtes Tun genau zu kennen, wenn ich so rede. Ich stelle fest, dass schon mein Formungsprozess den anderen in mir impliziert, dass meine eigene Fremdheit mir selbst gegenüber paradoxerweise die Quelle meiner ethischen Verknüpfung mit Anderen ist. Muss ich mich kennen, um in sozialen Beziehungen verantwortlich zu handeln? Bis zu einem gewissen Grad gewiss“* (Butler 2003: 94/95).

Dem Verhältnis zwischen dem Ich und den/dem Anderen, dem Selbstbezug und dem Sozialen möchte ich mich annähern über das Szenische Verstehen in Interaktionen sowohl auf der Ebene zwischen Supervisor*innen und Supervisand*innen als auch auf der nicht weniger interaktiven Metaebene der Reflexion des Vorgangs durch die Teilnehmer*innen der Balintgruppe. Diese Form der Reflexion trägt zu dem oben

geforderten gewissen Grad an Selbsterkenntnis ebenso bei wie zu einem vertieften Verstehen der Dynamik zwischen den Handelnden.

2 Das Szenische Verstehen in der Balintgruppe

Im Rahmen meiner Ausbildung zur Balintgruppenleiterin habe ich mich damit beschäftigt, wie – psychoanalytisch betrachtet – in der Balintgruppe unter Zuhilfenahme des Unbewussten der Teilnehmer*innen ein vertieftes Verstehen der Fallvignetten dadurch möglich wird, dass sie zum Verstehen der Szene beitragen, indem sie ihre Einfälle (Bilder, Assoziationen, Gefühle) äußern und deren Hervorbringung und Bedeutung in Bezug auf den Inhalt des Falls und die Art der Fallvorstellung beleuchten. Dieses Szenische Verstehen bildet den methodischen Kern der Balintgruppenarbeit, da es ermöglicht, das sich der Sprache entziehende Unbewusste durch seine Reinszenierung in der Balintgruppe während der Bearbeitung des Falls in Sprache zu überführen und damit einer bewussten Betrachtung verfügbar zu machen.

Alfred Lorenzer weist in seinem Artikel *„Sprache, Lebenspraxis und szenisches Verstehen“* (1983) auf die Interaktivität im Übertragungsgeschehen und damit auf die Beteiligung der bis dahin abstinent gedachten Analytiker*innen hin. Übertragung und Gegenübertragung seien als ein Situationszusammenhang zu denken, als eine zusammenhängende Szene, die Szenisches Verstehen unausweichlich mache. Dies gilt auch in der Balintgruppe. Er zeichnet nach, wie unbewusste Muster des Falls sich szenisch reinszenieren bei den Zuhörenden und sich dabei mischen mit dem eigenen Erleb(t)en und der zugehörigen Bedeutungszuschreibung. Dabei verzichte das Szenische Verstehen auf eine frühe psychologische Plausibilisierung, orientiert an einzelnen Akteur*innen und deren Verhältnis zueinander. Sonst *„geriete das psychoanalytische Verstehen [...] in den Sog der Sprachordnung und das heißt des Bewusstseins, es verlöre sein Ziel, das Aufspüren unbewusster szenischer Arrangements, aus dem Auge“* (Lorenzer 1983: 110.). Lorenzer vollzieht hier einen Paradigmenwechsel, der ihn wegführt von abstinenten Analytiker*innen und hin zu einem interaktiven Geschehen, einem szenischen Zusammenspiel zur gemeinsamen Hervorbringung von Fokusverschiebungen, neuen Bedeutungszuschreibungen oder eines neuen Dritten. Daraus lässt sich schließen, dass die analytische (professionelle) Distanz möglicherweise engere Grenzen hat als das zuvor postulierte theoretische Ideal.

Herrmann Argelander beschreibt in seinem Buch *„Das Erstinterview in der Psychotherapie“* (Argelander 2014) an Lorenzer anknüpfend, die szenische oder situative Information als evident neben der subjektiven und objektiven Information durch Patient*innen. Das Gesamt der unterschiedlichen Informationen, sowie das Erleben der Situation durch die Analytiker*innen, also ihre eigenen Gefühle, Assoziationen und inneren Bilder, aber auch (unbewusste) Beeinflussungsversuche der Patient*innen bilden die Szene. Aus dieser - auch im vorsprachlichen Bereich stattfindenden - Mitgestaltung

der Szene durch Analytiker*innen, angereichert durch ihre Beobachtung und Introspektion, entsteht das Verstehensmaterial, mit dem nachfolgend gearbeitet werden kann. Der Aspekt des wechselseitigen Austauschs im vorsprachlichen Bereich, also die jeweilige szenische Funktion des Ichs und seine Spuren im Diskurs, sowie die Erinnerungsspuren der Interaktivität z. B. in der Aushandlung der Beziehung zwischen den in der Szene Handelnden, geben auch für den Verstehensprozess in der Balintgruppe wichtige Hinweise.

Annemarie Laimböck stellt in ihrem Buch *„Die Szene verstehen“* (Laimböck 2015) fest: *„Für die Nicht-Gegenständlichkeit psychischer Phänomene und die Wechselwirkungen in Beziehungssituationen ist unsere Sprache schlecht gerüstet“* (Laimböck ebd.: 19). Sie richtet daher den Fokus auf die Introspektionsfähigkeit der Analytiker*innen einerseits und den geduldigen Umgang mit dem nicht Erzählten oder den Sinnlücken im Bericht andererseits. Auch wenn es schwierig sei, das introspektive Handeln vom Gegenübertragungsgeschehen zu unterscheiden, sei dieser Prozess des geduldigen Wahrnehmens und Zuordnens des Wahrgenommenen wichtig, um den Sinn einer Szene, die selten eine widerspruchsfreie Einheit sei, zu erfassen. Ebenfalls wichtig sei es, nicht sofort dem Impuls nachzugeben, Unverständliches durch Auffüllen der Sinnlücken mit eigenem Erfahrungsmaterial zu verfälschen. Laimböck zeigt, dass sich in psychoanalytischen Supervisionsgruppen durch den Vortrag der Fallvignetten neben den Inhalten auch oberflächliche wie verborgene Ebenen des Beziehungsgeschehens mitteilen. Diese Dynamik wird in der Bearbeitung durch die Gruppe teilweise reinszeniert und teilweise zu einer Fortschreibung oder Neuaufführung des Dramas geführt. Bei dem szenisch-erzählerischen Vorgehen geht es nicht um Wissen und dessen Anwendung, sondern um das Verstehen durch, mit und trotz Teilhabe. Diese Beschreibung lässt sich auf die Arbeit in der Balintgruppe übertragen.

Lorenzer, Argelander und Laimböck setzen sich auf ihrem psychoanalytisch-psychotherapeutischen Hintergrund ebenfalls mit der eingangs gestellten Frage des Verhältnisses zwischen dem Einzelnen, seinem Gegenüber und der sich aus dieser Konstellation ergebenden Dynamik auseinander. Ihr Ziel ist es, retrospektiv die vorauslaufende und konstellierende Dynamik unter der Bühne zu verstehen, bevor sich das Drama auf der Bühne erneut ereignen konnte. Ebenso von Interesse ist der subjektive Umgang mit dem Drama durch Bedeutungszuschreibung und Veränderung, erarbeitet im Diskurs.

Den Aspekt der unbewussten Wiederherstellung des früher Erlebten durch Klient*innen im Agieren in der aktuellen Szene als Inszenierung, Reinszenierung oder Übertragungsinszenierung greift Magdalena Stemmer-Lück in ihrem Buch *„Beziehungsräume der Sozialen Arbeit. Psychoanalytische Theorien und ihre Anwendung in der Praxis“* (Stemmer-Lück 2012) auf: *„Nicht bewältigte Interaktions- und Dialogerfahrungen der frühen Kindheit werden im späteren Leben immer wieder*

hergestellt und zwar in einer verfremdeten Form, damit sie als Originalszenen nicht erkennbar sind.“ (Stemmer-Lück ebd.: 113). Das *wieder-in-Szene-setzen* ermöglicht durch Benennung, diese Erinnerungsspuren in der aktuellen Szene verfügbar zu machen. „Mit der Benennung der Szene, genauer der Szenedetails mit allen Gefühlsfacetten, kann das Unbewusste bewusst gemacht werden. Wenn die unbewusste Szene bewusst wird, kann sie auch auf einer bewussten Ebene geändert werden.“ (Stemmer-Lück ebd.: 114). So entsteht eine Grundlage für Bearbeitungen und Sinn-, bzw. Bedeutungsverschiebungen oder Neuschöpfungen. Betrachtet man die Balintgruppe als gemeinsam das Unbewusste reinszenierend, so kommen Abwehrphänomene ins Spiel: plötzlich diskutieren die Teilnehmer*innen heftig und ausdauernd über Themen wie die zunehmende Verrohung der Gesellschaft oder die häufiger beobachtbare Neigung von Arbeitgebern, organisationsspezifische strukturelle Mängel den Arbeitnehmer*innen als individuelles Defizit zu unterstellen. Einem mündlichen Hinweis von Stemmer-Lück verdanke ich die Erkenntnis, dass die Länge der Diskussion i.d.R. etwas über die Intensität der Abwehr aussage und dass es da, wo sich die Abwehr ereigne, entlanggehe.

In der nachfolgenden Analyse der Fallvignette geht es um das Verhältnis der Einzelnen zu ihrem sozialen Umfeld, es geht um ihre Haltungen und deren Beeinflussung durch ethische Normsetzungen der Gesellschaft und den Versuch, konstruktiv mit Diskrepanzen zwischen eigener Haltung und fremder Erwartung umzugehen. Dabei werden die Balintgruppe und ihre Arbeit am Szenischen Verstehen und die oben beschriebenen psychodynamischen Phänomene und ihre Bedeutung für den Verstehensprozess im Fokus sein.

3 Der Fall und seine Bearbeitung in der Balintgruppe

Die vorgestellte Fallvignette und ihre Bearbeitung sind aus Gründen des Datenschutzes gegenüber allen Beteiligten deutlich verfremdet. Die Dinge haben sich also nicht genau so zugetragen. Mir geht es um den ethischen Konflikt und seine Spiegelung in der Bearbeitung.

Der ärztliche Direktor einer Klinik für medizinische und berufliche Rehabilitation lässt über seine Sekretärin bei der Supervisorin anfragen, ob sie bereit sei, in der Klinik eine Teamsupervision zu übernehmen. Die Supervision sei verpflichtend und diene der Qualitätssicherung. Man habe mit dem vorherigen Supervisor lange Jahre vertrauensvoll zusammengearbeitet, wolle aber nun einen Wechsel. Bei einem Rückruf erfährt die Supervisorin, dass es sowohl um die Bearbeitung von interprofessionellen Konflikten im Team als auch um Fallsupervision gehen solle. Zusätzlich bestünde die Option, dass Teammitglieder im Bedarfsfall auch einzelsupervisorisch unterstützt werden könnten. Dies geschehe dann in Absprache mit der Supervisorin. Die Supervisorin ist überrascht über die Größe des Auftrags und sagt erfreut zu.

Im Verlauf der ersten Sitzungen lernt sie ein sehr großes, multiprofessionelles Team kennen, das patientenorientiert und somit in je nach Patient wechselnden und für den Zeitraum der Behandlung befristeten Kleinteams zusammenarbeitet. An der Teamsupervision nehmen auf Weisung des Ärztlichen Direktors auch Vertreter*innen der Stabsstellen Unternehmenskommunikation und Risikomanagement teil. Der ärztliche Fachdienst wird separat von wechselnden Oberärzt*innen supervidiert, nimmt also an der Teamsupervision nicht teil.

Es sind sozialarbeiterische, psychologische, pflegerische, ergotherapeutische und handwerkliche Kompetenzen verfügbar und werden je nach Bedarfslage der Patient*innen zusammengestellt als Behandlungsteams. In den Supervisionssitzungen werden Probleme in der Zusammenarbeit, mit dem Umgangston und raschen Wechseln in der Belegschaft beklagt, aber wenn es um konkrete Beispiele gehen soll, wird es sehr still. Alles ist eher allgemein und erscheint unabänderlich. Die Patient*innen kommen nicht vor. Wenn doch jemand einen Versuch einer Mitarbeit in der Teamsupervision unternimmt, ist diese Person häufig wenig später nicht mehr in den Teamsupervisionssitzungen dabei. Die Supervisorin fühlt sich zunehmend unbehaglich. Nach den ersten Sitzungen Teamsupervision beginnen die Anfragen nach Einzelsupervision. In diesem Setting erfährt die Supervisorin nicht nur vom Ausmaß der Angst Einzelner vor Abwertung und drohender Nichtverlängerung des befristeten Vertrages bei Problembenennungen in der Teamsupervision, sondern auch, dass einzelne Personen, insbesondere aus den Stabsstellen, dem Ärztlichen Direktor auch privat sehr nahe stehen und alles, was in der Supervision geschieht, hintertragen.

Ihr wird im Verlauf des Prozesses zunehmend bewusst, dass diejenigen, die bei ihr in Einzelsupervision waren, wissen, dass die Vereinbarung der Vertraulichkeit als Grundlage der gemeinsamen supervisorischen Arbeit nicht trägt und dass es ein trägerseitiges Interesse gibt, Verstehensprozesse, die Veränderungsanliegen von Mitarbeitenden nach sich ziehen könnten, zu vermeiden oder durch Kontrolle deutlich einzuschränken. Dafür gibt es Teamsupervision. Damit die Fluktuation unter den Mitarbeitenden nicht noch größer wird, gibt es Einzelsupervision. Diese Interpretation der Themen Unternehmenskommunikation, Risikomanagement und Qualitätssicherung durch Supervision waren neu für die Supervisorin.

Die Fallvortragende schildert in der Balintgruppe ihr Unbehagen im Prozess und ihre Scham, bei der Auftragsannahme wohl naiv gewesen zu sein. Sie fühle sich zerrissen zwischen dem Wunsch, die Teammitglieder zu unterstützen, die ihr im Einzelsetting ihre Not anvertraut hätten und ihrer Wut auf den diesen Auftrag erteilenden Ärztlichen Direktor inklusive seiner Stabsstellen-Horchposten. Eigentlich wolle sie nur noch raus aus der Nummer mit möglichst wenig Imagebeschädigung.

Die Mitglieder der Balintgruppe äußern nach dem Vortrag ihre Gefühle: Irritation, Wut, Frust, Beklemmung und Hilflosigkeit. Ein Mitglied stellt das Bild einer Hüpfburg bei

Regen zur Verfügung: instabiler Grund, irgendwie glitschig und bei hohem Energieaufwand kein Fortkommen; das mache wirklich keinen Spaß und provoziere die Sinnfrage. Während die Falleinbringerin zuhört, spürt die Gruppe den Ursachen ihrer Gefühle nach. Die Schuldigen scheinen schnell gefunden. Der Ärztliche Direktor wird verdächtigt, eigentlich ein biologistischer Mediziner zu sein, der die Diskrepanz zwischen der an Nützlichkeit und Funktionalität orientierten Erwartungsnorm an das Verhalten der Patient*innen am Arbeitsplatz und ihrem real vorfindbaren individuellen (Problem-) Verhalten am liebsten mit Medizin auffüllen würde. Dazu würde passen, dass ihm nicht-medizinische Behandlungsweisen/Therapien suspekt und/oder lästig sein könnten und damit auch nicht weiter reflektiert werden müssten. Die Vertreter*innen der Stabsstellen werden verdächtigt, aus Karrieregründen gegenüber den Kolleg*innen illoyal zu sein. Die Gruppe gerät in eine lebhafte Diskussion über die dominanten Rollen von Finanzen und Verwaltung im Gesundheitswesen und den Überlebensnöten der Fachlichkeit. Auf Hinweis der Balintgruppenleiterin, dass die entstandene Wut und Hilflosigkeit etwas mit dem Fall zu tun haben müsse, tauchen Ideen über die Spiegelung der Machtlosigkeit, des Ausgeliefertseins sowohl auf der Ebene der Klinikpatient*innen als auch auf der Ebene der Mitarbeiter*innen in der Klinik auf und auch auf der Ebene der Supervisorin, die ihr Gefühl durch ihren Bericht in der Gruppe hat lebendig und spürbar werden lassen. Es tauchen Phantasien auf, die sich auf die Ängste des Ärztlichen Direktors beziehen und erklären könnten, weshalb er die Supervision als qualitätssicherndes Instrument einerseits verpflichtend ansetzt und andererseits das Gelingen durch die systematische Verletzung der Verschwiegenheitsregel – die ihm als Arzt nicht fremd sein kann – hintertreibt. Die private Trägerschaft der Klinik befördert die Phantasie, dass der Ärztliche Direktor unmittelbar abhängig ist von der Erlössituation. Es entsteht der Eindruck, dass alle am Geschehen Beteiligten der gesellschaftlichen Forderung nach Rentabilität, Funktionalität und Geräuschlosigkeit ausgeliefert sind. Die Klinikmitarbeiter*innen dürfen ihre Not der Supervisorin im Einzelsetting klagen und beide wissen, dass diese Inhalte nicht verwendbar sind im Teamsupervisionssetting. Es entsteht ein gemeinsames Wissen über Geheimnisse bzgl. kollegialer Störungen, hierarchischer Konfliktlinien und behandlungsspezifischer Schwierigkeiten und von Verstößen gegen die Regel der Vertraulichkeit. Die Supervisorin wird verstrickt und unfreiwillig beteiligt an der Verhinderung ihrer Auftrags Erfüllung, so wie sie sie fachlich verantworten könnte. Alle Beteiligten sind daran gehindert, sich dem Verstehen der Situation als notwendiger Voraussetzung zu einer Veränderung zuzuwenden.

Als die Balintgruppenleiterin darauf aufmerksam macht, dass das Schamgefühl der Supervisorin angesichts dieser Lage noch kein Thema war, wird es zunächst still in der Gruppe. Dann entwickeln sich Einfälle, dass diese Scham in den Fall gehören könnte: die Mitarbeiter*innen fühlen sich nicht nur gesehen durch die Supervisorin, sondern auch beobachtet in ihrer Abhängigkeitsscham gegenüber der Klinikhierarchie und ihrer Scham gegenüber der offenkundig werdenden Diskrepanz zwischen ihrem Selbst-Ideal und

ihrem fachlichen Anspruch einerseits und ihrem alltäglich beobachtbaren professionellen Handeln andererseits. Dieses Schamgefühl teilt die Supervisorin: sie schämt sich, die Widersprüchlichkeit des Auftrags nicht bemerkt zu haben und nun zu phantasieren, dass ihre fehlende Fachkompetenz öffentlich bemerkt werden könnte. Auch die Mitglieder der Balintgruppe schämten sich, als sie auf das Thema Scham angesprochen wurden und schwiegen zunächst. Schließlich ging es um das Gefühl, der eigenen professionellen Norm nicht zu genügen, also einer spezifischen Form der Scham. Danach äußert die Gruppe ihr Mitgefühl mit der Supervisorin und teilt deren Ratlosigkeit, wie ein Beenden dieser Situation möglich sein könnte.

An dieser Stelle nimmt die Fallvortragende wieder aktiv teil und berichtet der Gruppe, dass ihr erst beim Vorstellen des Falls und dann noch deutlicher beim Zuhören ihre Gefühle und deren Hintergründe klarer geworden seien. Sie entwickelt die Idee, modellhaft für ihre Supervisand*innen das Schweigekartell zu durchbrechen, ohne jemanden durch Veröffentlichung zu beschämen: sie wird in der nächsten Teamsupervisionssitzung ihr Dilemma und die damit einhergehende Unmöglichkeit, fachlich gute Arbeit zu leisten, benennen und die Supervision beenden.

In einer der nächsten Balintgruppensitzungen berichtet die Supervisorin, dass sie wie geplant den Prozess beendet habe. Das Team sei zunächst irritiert und verblüfft aber dann erleichtert gewesen und habe ihren Schritt verstanden, was sie wiederum sehr erleichtert habe.

Betrachtet man diesen Fall und seine Bearbeitung unter dem Blickwinkel des Szenischen Verstehens, so fallen zunächst die Spiegelungen der Emotionen von Patient*innen, Mitarbeiter*innen, der Supervisorin und den Mitgliedern der Balintgruppe auf. So macht das szenische Zusammenspiel in der Interaktion zwischen den Gruppenmitgliedern in Form der engagierten Diskussion über strukturelle Mängel des Gesundheitswesens die gemeinsame Abwehr der Wut, der Hilflosigkeit und der Scham deutlich. Die Art der Vermeidung der Benennung und Bearbeitung durch die Balintgruppe lässt sie die Verhinderungsszene in der Klinik reinszenieren. Auch die Art der anfänglichen Phantasien über die Motive des Ärztlichen Direktors und die Tatsache, dass nur von Vertreter*innen der Stabsstellen die Rede ist, was eher auf Instrumente, denn auf konkrete Menschen schließen lässt, dürfte eine Entsprechung in den Phantasien und Einstellungen der Supervisand*innen haben. Mitglieder der Stabsstellen werden als U-Boote des Ärztlichen Direktors und nicht als Kolleg*innen mit vielleicht ähnlichen Nöten wahrgenommen.

Die Methode, eine sich gerade in der Balintgruppe ereignende Szene zu benennen und sie dann auf den Fall zu beziehen, oder wie Gerhard Wittenberger formuliert, sie „*durch das Nadelöhr des Falls zu ziehen*“ (Wittenberger: unveröff. Skript 2017) ermöglicht es, die Reinszenierungen zu entdecken, durch Phantasien anzureichern oder neu zu konstellieren, um ein vertieftes Verstehen der Originalszene zu ermöglichen. Dies

geschieht, ohne das gruppenspezifische Geschehen in der Balintgruppe in den Fokus zu nehmen. Alles, was sich ereignet, wird auf den Fall und nicht auf die Personen, die den Fall in der Balintgruppe bearbeiten, bezogen. Es geht auch nicht um Lösungsorientierung auf der Handlungsebene, sondern um die Erweiterung des Verstehens und damit in der Folge um Einfälle, wie mit einer Szene umgegangen werden kann. Diese Option kann von dem fallbringenden Mitglied der Balintgruppe benannt werden, muss aber nicht, denn hier geht es nicht um Handlungsdruck und Eile, sondern um empathische Neugier und die Lust auf das Verstehen komplexer und dynamischer Ereignisse.

4 Abschließende Bemerkungen

Frei nach Wittgensteins sprachphilosophischer Betrachtung zur „*Verfertigung des Gedankens während des Vollzugs der Rede*“, bemerkte ich beim Schreiben dieses Textes immer wieder die Analogien zwischen der Moralphilosophie, der Psychoanalyse und der Arbeit in der Balintgruppe (vermutlich gehören mindestens die Soziologie, Pädagogik und Theologie auch noch hierher). Jeweils geht es um das Ich, das Gewordensein von Persönlichkeit, Identität und Haltung, die Formung oder Beeinflussung bis zur Determination durch die Anderen, die Gesellschaft, die Familie, das psychosoziale Umfeld und die mit allen einhergehenden ethischen Normen und Handlungsmaximen ebenso wie die der Interaktion zwischen Individuum und Gruppe. Immer ist die Dynamik der Reziprozität beteiligt: wer nimmt etwas von wem wieder auf und was macht er dann damit? Und wofür hält der Abgebende das Produkt der Einverleibung seines Inhalts durch sein Gegenüber? Und wie geht es weiter? Gibt es eine wechselseitige Neugier in Angstfreiheit oder dominiert eher die Machtfrage und das Bedürfnis nach Kontrolle und Erhalt oder möglichst Ausdehnung der eigenen Meinung, frei nach dem Buchtitel „*Bild dir meine Meinung*“ von Roger Willemsen (1999)?

Supervision und deren Reflexion in der Balintgruppe können helfen, sich die eigene Meinung zu bilden – trotz und unabhängig von aktuell herrschenden gesellschaftlichen Normen. Diese Freiheit, selbst hinzuschauen, zu verstehen, die Meinung anderer einbeziehen zu können und dann individuell oder gemeinsam Neues zu entwickeln, begeistert mich immer wieder als Supervisorin und auch als Balintgruppenleiterin.

Literatur

Argelander, H. (2014): Das Erstinterview in der Psychotherapie, Darmstadt: WGB.

Butler, J. (2003): Kritik der ethischen Gewalt, Frankfurt/M.: Suhrkamp Verlag.

Freitag-Becker, E. (2018): Ethik in der Beratung - Anspruch und Wirklichkeit, www.dvb-fachverband.de am 24.08.2019

- Laimböck, A. (2015): Die Szene verstehen. Die Psychoanalytische Methode in verschiedenen Settings, Frankfurt/M.: Brandes & Apsel Verlag.
- Lorenzer, A. (1983): Sprache, Lebenspraxis und szenisches Verstehen in der psychoanalytischen Therapie, Stuttgart: Psyche -Z Psychoanalyse 37 (02) Klett-Cotta-Verlag.
- Schrödter, W. (2007): Ethische Richtlinien für Beratung, in: Handbuch der Beratung Bd 1 Disziplinen und Zugänge (Hrsg. Frank Nestmann, Frank Engel & Ursel Sickendiek) Kap. VII, S. 453 - 467, Tübingen: dgvt-Verlag Kap. VII, S. 453 - 467.
- Stemmer-Lück, M. (2012): Beziehungsräume in der sozialen Arbeit. Psychoanalytische Theorien und ihre Anwendung in der Praxis, Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Willemsen, R. (1999): Bild dir meine Meinung, Berlin: Edition Tiamat, Verlag Klaus Bittermann
- Wittenberger, G. (2017): Die Balintgruppe ein „Nadelöhr“ der Gruppendynamik. Eine Methode der psychoanalytisch orientierten Gruppensupervision, unveröff.

Hans-Peter Griewatz

Gesellschaftspolitische Reflexion anhand des Buches "Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus", herausgegeben von Angela More und Jan Lohl (2014)

Zusammenfassung

In der Auseinandersetzung mit aktuellen gesellschaftspolitischen Ereignissen werden im Folgenden unter Rückbezug auf „unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus“ weiterführende Gedanken formuliert, welche die Bedeutung des kollektiven Unbewussten reflektieren.

Das Forum Supervision hat sich in den letzten Jahren immer wieder im Anschluss an die vom „Weiterbildenden Masterstudiengang Supervision und Beratung“ veranstaltete Theoriereihe zur „Reflexiven Supervision“ mit aktuellen gesellschaftspolitischen Themen auseinandergesetzt. Erinnerung sei an das Referat von Wilhelm Heitmeyer am 20. April 2013, in dem er ausgeführt hat, wie sich seit den 2000er Jahren eine „rohe Bürgerlichkeit“ in der Mitte der Gesellschaft breit gemacht habe, die sich in „gruppenbezogener Menschenfeindlichkeit“ zeige (vgl. Griewatz 2013: 102ff.) Seitdem hat sich – leider – eine Partei in den Parlamenten etabliert, die diese gruppenbezogene Menschenfeindlichkeit zu ihrem Programm erhoben hat und mit gezielten Provokationen und Lügen flankiert. Das Dramatische daran ist aus meiner Sicht, dass sich hier zum ersten Mal eine rechte ‚Elite‘ gebildet hat, die nicht mehr so leicht von der Bildfläche verschwinden wird, wie es in der Vergangenheit bei rechtsradikalen Parteien noch der Fall gewesen ist.

Anfang 2015 – noch vor der so genannten „Flüchtlingskrise“ - haben wir, die Redaktion des Forum Supervision, im Heft 45 „Fanatisches Denken und Organisationsethik“ Interviews mit Peter Conzen (Griewatz, H.-P., Waterböhr, J.-W. 2015) und Andreas Zick geführt (Griewatz, H.-P., Gröning, K., Waterböhr, J.-W. 2015). Conzen, Experte des Psychoanalytikers Erik Homburger Erikson, hat sich intensiv mit dem Thema „Fanatismus“ (Conzen 2005) aus psychoanalytischer Perspektive auseinandergesetzt und hierzu in unserer Theoriereihe ebenfalls referiert: Dabei überführt er die ‚Theorie des autoritären Charakters‘ der Kritischen Theorie psychoanalytisch in eine Narzissmus- und Affekttheorie. Zick wiederum ergänzt und kontrastiert diese Thesen, indem er konstatiert, dass eine enorme Emotionalisierung der politischen Debatten und Diskussionen stattgefunden habe. Fanatismus habe mittlerweile ein ‚ökonomisches Kapital‘ erlangt, das dadurch gekennzeichnet ist, dass es öffentliche Aufmerksamkeit erzeugt. Paradigmatisch

habe dies die Politik vorgemacht, indem sie für sich selbst einen letztlich konsumistischen Anspruch formulierte: sie müsse „liefern liefern liefern ...!“ (Griewatz, H.-P., Gröning, K., Waterböhr, J.-W. 2015). Damit habe sich die Demokratie von einer Bürgergesellschaft hin zu einer Konsumgesellschaft entwickelt.

Auch bei der diesjährigen Mitgliederversammlung der „Deutschen Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv)“ am 27./28. September 2019 in Essen spielte dieses Thema gesellschaftlicher Desintegrationsdynamiken, des Fanatismus und der Radikalisierung – allerdings unter einem ganz anderen Vorzeichen - eine wichtige Rolle. Als Gastreferentin war Prof.‘in Dr. Babette Brinkmann eingeladen, die aus psychologischer Sicht einen Fachvortrag zu dem Thema „Irrationale Überzeugungen, Verschwörungstheorien und Fake News – Gesellschaftspolitische Entwicklungen im Spiegel psychologischer Forschung“ hielt. Deutlich wurde in diesem Vortrag herausgearbeitet, dass es aus einer (sozial-)psychologischen Sicht problematisch sei, Menschen in Diskussionen (z.B. in Talkshows) zu Wort kommen zu lassen, die dort Ansichten vertreten, die wissenschaftlich anerkannten Erkenntnissen widersprechen. In einem weiteren Schritt wurde dann herausgearbeitet, dass nicht nur die inhaltliche Leugnung ein Problem darstelle, sondern dass diese Menschen zudem nicht willens seien, sich auf eine Kultur der gegenseitigen Verständigung und des gegenseitigen Verstehens einzulassen (siehe Tagungsbericht von Friesel-Wark in dieser Ausgabe).

Angela More und Jan Lohl haben in diesem Diskurskontext 2014 das Buch „Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus“ herausgegeben. Damit schließen sie an das von Jan Lohl 2010 erschienene Buch „Gefühlserbschaft und Rechtsextremismus. Eine sozialpsychologische Studie zur Generationsgeschichte des Nationalsozialismus“ an. Der Begriff der „Gefühlserbschaft“, mit dem beide Bücher operieren, geht auf Sigmund Freuds 1913 erschienene Aufsatzsammlung „Totem und Tabu“ (Freud 1996) zurück und bezeichnet erworbene Gefühle, die nicht der eigenen Erfahrung entspringen, sondern durch nahe Bezugspersonen vermittelt werden. Werden diese Gefühle tabuisiert, entwickeln sie ein Eigenleben. Sie bleiben für die nachfolgende(n) Generationen irritierend und unverstanden, und sie werden in das (kollektive) Unbewusste verdrängt. Lorenzer spricht 1973 von „Sprachzerstörung“ (Lorenzer 1995). *„Diese als fremdartig wahrgenommenen ‚eigenen‘ Gefühle erzeugen unklare, diffuse innere Bilder und Fantasien über die Vergangenheit der Eltern und über vage angedeutete Ereignisse und Zusammenhänge, mit welchen die Rätsel zu lösen versucht werden“ (More 2014: 211).* Dies betrifft natürlich und in besonderer Weise die Kinder und Enkelkinder der Überlebenden der Shoah, deren Schweigen ambivalent „Schutz“ und „Niederlage“, „selbstgewähltes Exil“ und „Zuhause“ bedeutete (Grünberg, K. & Markert, F. 2014: 203, zit. n. Laub, D. 2000), weil die Sprache nicht in die eigenen erlittenen, grausamen und unmenschlichen Erfahrungen, die sie in den Konzentrationslagern gemacht haben, hineinreicht, nicht hineinreichen kann.

Dieses Thema der transgenerationalen Gefühlserbschaft der Überlebenden der Shoah, die Scham, überlebt zu haben, das Schweigen, bildet jedoch nicht den Hauptfokus dieses Buches, sondern es bildet die nicht hintergehbare und nicht bezweifelbare Folie für die unbewussten Erbschaften, die Nachkommen der Tätergeneration weitergegeben wurden und bis heute fortwirken: ‚Tätergeneration‘ deshalb, weil durch die umfassende Logistik der Organisation der Deportationen, Vernichtungen und Aneignung geraubten Eigentums der verfolgten Juden ein großer Teil der Deutschen daran beteiligt sein musste (Lohl 2014: 172, zit. n. Kogon, E. 1988/1945). Diese Generation ist durch eine besondere Gefühlskälte gegenüber den Opfern des NS-Regimes gekennzeichnet, und einer hartnäckigen Weigerung, sich mit der eigenen Schuld auseinanderzusetzen: niemand sei ein Nazi gewesen, wie Hannah Arendt 1950 bei ihrem Besuch in Deutschland resigniert notiert (Lohl 2014: 173). Heinrich Böll hat diese „Derealisierung der Vergangenheit“ (Lohl 2014: 173, zit. n. Mitscherlich, A./Mitscherlich, M. 1967) in seinem 1963 erschienen Roman „Ansichten eines Clowns“ (Böll 1977/1963) verarbeitet. Wir sehen dem Protagonisten, dem Clown Hans Schnier, beim ‚Scheitern‘ zu. Er gehört zu der unschuldigen Kindergeneration, die ihre im Krieg erlittene Angst in sich verkapseln musste, da sie auf das eisige Schwiegen einer Elterngeneration stieß, die ein Sprechen darüber nicht zuließ. Hans Schier hat keine ‚Begabung‘ im Verdrängen der NS-Vergangenheit, er kann angesichts des Geschichtszeichens der Shoah weder in sich noch im Alltag des „Wirtschaftswunderlandes“ (Niedecken 1990) eine lebbare Normalität entdecken. Er steht stellvertretend für eine Trauer, die nicht zugelassen wird: 1. die Trauer um die fremden und eigenen Opfer des Nationalsozialismus und der Shoah, 2. die Trauer um die eigene Schuld und Verstrickung und 3. insbesondere die Trauer um den Verlust der kollektiven Ideale und Größenphantasien als „Herrenrasse“, wie es Alexander und Margarete Mitscherlich 1967 in „Die Unfähigkeit zu trauern“ (Mitscherlich, A., Mitscherlich, M. 1968) beschreiben. Dies hat Auswirkungen bis auf die heutige Enkel- und Urenkelgeneration.

„Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus“ ist aus einer Tagungsreihe der Evangelischen Akademie Hofgeismar im Zeitraum von 2004 – 2012 hervorgegangen und vereinigt in den verschiedensten Beiträgen die Tiefenwirkung, die der Nationalsozialismus als geschichtliches Ereignis und vor allem als latente (und nun auch als offene) Geisteshaltung immer noch hat. Das Buch zeigt auf eindrückliche Weise, dass das Narrativ, dass ‚wir Deutschen‘ die deutsche Vergangenheit des Nationalsozialismus und die grauenhaften Verbrechen der Shoah umfassend und (natürlich) vorbildlich ‚aufgearbeitet‘ hätten, nicht zutrifft (Lohl 2014: 171, zit. n. Quindeau, I. 2007 und Stender, W. 2011). Allein schon die Figur der „Aufarbeitung der Vergangenheit“ ist in sich widersprüchlich und ambivalent. In ihr zeigt sich tendenziell die „unbewußte (!) und gar so unbewußte(n) (!) Abwehr von Schuld“, wie Adorno in seinem Vortrag „Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit“ ausführt. Sollte sich die Befürchtung Adornos von 1963, dass "das Nachleben des Nationalsozialismus in der Demokratie als

potentiell bedrohlicher denn das Nachleben faschistischer Tendenzen gegen die Demokratie" (Hamacher 2002: 156f., zit. n. Adorno 1963) sei, letztlich doch bestätigen? Der Nationalsozialismus hat alle Begriffe auf beschämende und perfide Art entwertet. Adorno hat bekanntlich gesagt, dass man nach Auschwitz nicht mehr dichten dürfe. Vielleicht verhält es sich hier aber genau andersherum. In Variation zu Wittgensteins letztem Satz im „Tractatus logico-philosophicus“: „Wovon man nicht sprechen kann, darüber muss man schweigen“ (Wittgenstein 1984/1918: 85) sollten wir sagen: „Wovon man nicht sprechen kann, darüber sollten wir erzählen!“. ‚Aufarbeiten‘ der Vergangenheit kann daher nur heißen, die Vergangenheit immer wieder zu vergegenwärtigen, zu erinnern und zu erzählen (und sie gerade nicht zu historisieren, d.h. sie in einen historischen Kontext einzuordnen). Diesen Text schreibe ich in den Tagen nach dem fürchterlichen rechtsextremistisch motivierten Versuch eines Deutschen, in Halle in einer Synagoge, ein Massaker zu begehen. Nun ist dieses Thema schon aus der (Medien-)Öffentlichkeit verschwunden. Ist es demnach schon genug durch- und ‚aufgearbeitet‘?

Ich bleibe - mit Zygmunt Bauman – dabei: die „(Post-)Moderne“ (Lyotard 1990), die reflexive „andere Moderne“ (Ulrich Beck 1986) sollte (darf?) nur aus der Perspektive des Holocaust bzw. der Shoah gedacht werden! Die Shoah ist ein Produkt der modernen Rationalität und Zivilisation, der für alle Zeiten denkbare Holocaust unterliegt einer erneuten ‚Derealisierung der Vergangenheit‘. Wir Kolonialisten haben mit der Art unseres Wirtschaftens im 20. Jahrhundert Millionen von Menschen die Zukunft ‚geklaut‘, und wir tun es im 21. Jahrhundert noch immer: nicht nur die Zerstörung unserer eigenen Lebensgrundlage ist hier entscheidend (werden wir erst laut, wenn es um unsere eigene Zukunft geht?), sondern dass wir auf infamste Weise Sklavenmärkte unterhalten und Lager errichten, in denen Menschen auf ihr ‚nacktes Leben‘ (Agamben 2002) zurückgeworfen und damit ihrer elementarsten Würde beraubt werden. Diese Art des fühllosen Wirtschaftens ist auch ein Teil der unbewussten und verdrängten Erbschaft des Kolonialismus, der Völkermorde und Kriege des 20. Jahrhunderts sowie des Faschismus und insbesondere des industriellen Massenmordes durch den Nationalsozialismus.

Literatur

- Agamben, G. (2002): Homo Sacer. Die souveräne Macht und das nackte Leben. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Böll, H. (1977/1963): Ansichten eines Clowns. München: dtv-Verlag.
- Conzen, P. (2005): Fanatismus. Psychoanalyse eines unheimlichen Phänomens. Stuttgart: Kohlhammer.
- Freud, S. (1996): Totem und Tabu. In: Gesammelte Werke, 8. Auflage. Frankfurt a.M.: Fischer.

- Griewatz, H.-P., Waterböhr, J.-W. (2015): "Eine unheimliche Möglichkeit der condition humana". Interview mit Peter Conzen zur psychoanalytischen Fanatismusforschung. In: FoRuM Supervision - Zeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision 23 (45). S. 3 - 13.
- Griewatz, H.-P., Gröning, K., Waterböhr, J.-W. (2015): „Mein Alltag ist durchsetzt von Wut und Fanatismus“. Interview mit Andreas Zick. In: FoRuM Supervision - Zeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision 23 (45). S. 14 - 35.
- Griewatz, H.-P. (2013): Theoriereihe zu Reflexiven Supervision. In: FoRuM Supervision - Zeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision 21 (42). S. 102 - 104.
- Grünberg, K. & Markert, F. (2014): Emil Behr - Briefzeugenschaft vor/aus/nach Auschwitz. In: Lohl & More Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus. Psychoanalytische, sozialpsychologische und historische Studien. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 197 - 208.
- Hamacher, W. (2002): Arbeiten Durcharbeiten. In: Baecker, D. (Hrsg.): Archäologie der Arbeit. Berlin: Kulturverlag Kadmos. S. 155 - 202.
- Lohl, J. (2014): „Morden für das vierte Reich“. Transgenerationalität und Rechtsextremismus. In: Lohl, J., More, A. (Hrsg.). Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus. Psychoanalytische, sozialpsychologische und historische Studien. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 169 - 196.
- Lohl, J. (2010): Gefühlserbschaft und Rechtsextremismus. Eine sozialpsychologische Studie zur Generationsgeschichte des Nationalsozialismus
- Lorenzer, A. (1995/1973): Sprachzerstörung und Rekonstruktion. Vorarbeiten zu einer Metatheorie der Psychoanalyse. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lyotard, J.-F. (1990): Beantwortung der Frage: Was ist postmodern? In: Engelmann, P. (Hrsg.): Postmoderne und Dekonstruktion, Stuttgart: Reclam-Verlag. S. 33 - 48.
- Mitscherlich, A., Mitscherlich, M (1968): Die Unfähigkeit zu trauern. Grundlagen kollektiven Verhaltens. München: Piper.
- More, A. (2014): NS-Täterschaft und die Folgen verleugneter Schuld bei den Nachkommen. In: Lohl & More Unbewusste Erbschaften des Nationalsozialismus. Psychoanalytische, sozialpsychologische und historische Studien. Gießen: Psychosozial-Verlag. S. 209 - 224.
- Niedecken, W. (1990): Domohls. In BAP: X für' e U, Köln: EMI-Electrola.
- Wittgenstein, L. (1984/1918): Tractatus logico-philosophico. In: Wittgenstein, L.: Tractatus logico-philosophicus. Werkausgabe Band 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. S. 7 - 85.

Karin Deppe¹

Der Fall Erik

Anmerkungen aus pädagogisch-ethischer Sicht

Zusammenfassung

Im Folgenden wird der Fall des Schülers Erik unter dem Fokus verschiedener moralischer Konfliktsituationen situativ skizziert und Fragen nach schulischem Scheitern und möglichen Gründen dafür, nach professionellem Handeln und Entscheiden aufgeworfen. Dabei werden Facetten der vielfältigen Zusammenhänge von schulkultureller Rahmung, schulischen (Anerkennungs-)Interaktionen, Familie, Schülerbiografie, Adoleszenz, Identitätssuche und von moralischer Entwicklung deutlich.

Erik ist zweites Kind einer deutsch-türkischen Familie neben seiner 18 Monate älteren Schwester. Die Mutter ist beruflich als Rechtsanwältin, der Vater als Prokurist tätig. Laut Aussage der Schulgutachten/Wortzeugnisse ist Erik in der Grundschulzeit ein interessierter, aufgeweckter und sozial eingestellter Junge mit sehr guten bzw. guten Ergebnissen im vierten Grundschuljahr.

Die konkreten familialen Verhältnisse sind der Ort, an dem im Rahmen der primären Sozialisation basale emotionale Anerkennungsbeziehungen zwischen Eltern und Kindern generiert werden. Die in diesen frühen diffusen familialen Beziehungen erfahrene Anerkennung ist eine grundlegende Voraussetzung für den weiteren Entwicklungsverlauf. Honneth (1992) geht im Rahmen seiner Anerkennungstheorie davon aus, dass sich Individuation als Möglichkeit einer ungestörten Selbstbeziehung in Abhängigkeit von der gewährten emotionalen Anerkennung, der kognitiven Achtung und der sozialen Wertschätzung vollzieht. Erik scheint Anerkennungsgewinne für gute Leistungen verbuchen zu können, die aber damit verbunden sind, dass er sich an schulische Anforderungen anpassen muss.

Der sich unmittelbar anschließende Wechsel zum Gymnasium verläuft anfangs unauffällig, bis sich Unregelmäßigkeiten bei der zuverlässigen Erledigung der Hausaufgaben, aber auch aggressive Reaktionen im Sportunterricht zeigen. Das weibliche Klassenleitungsteam Jahrgang 5/6 nimmt Klagen der Erprobungsstufenkonferenz auf, die Erik wegen seines auffälligen Sozialverhaltens

¹ Mit freundlicher Unterstützung von Frau Prof. Dr. Katharina Gröning

kritisieren. Gerade im Fach Sport hielte er sich nicht an die Vorgaben und Absprachen der Fachlehrkraft, auch mit Blick auf die Sicherheitsregeln in der Sporthalle. Die Erprobungsstufenkonferenz wünscht eine professionelle Begleitung und Unterstützung für Erik und empfiehlt den Kontakt zur Sozialarbeiterin, die als Halbtagskraft der Schule zur Verfügung steht. Die Eltern und Erik werden durch den Schüler-Eltern-Beratungstag informiert und stimmen dieser Idee zu. Erik erscheint aber nur fünfmal und bleibt dann weg. Seine Eltern unterstützen dies mit dem Hinweis, dass Erik die Sozialarbeiterin nur 'um den kleinen Finger gewickelt' habe, aber diese Treffen nichts weiter bewirkt hätten. Der Empfehlung, sich professionelle Hilfe von außen zu suchen, seien die beteiligten Familienmitglieder, besonders die Mutter und Erik selber, nicht gefolgt, sagt die Sozialarbeiterin.

Im Fallverlauf selbst stellt diese Entscheidung sowohl Eriks, vor allem aber seiner Eltern, nur punktuell und kurz mit der Schulsozialarbeiterin zusammenzuarbeiten, um sich wieder in die Klasse und in die Schule zu integrieren, die erste, entscheidende, negative Zäsur dar. Der Wert der sozialpädagogischen Begleitung wird dabei von allen Beteiligten, auch von der Schule, die auf einer weiteren sozialpädagogischen Arbeit mit Erik offensichtlich nicht besteht und diese entsprechend nicht bei den Eltern durchsetzt, unterschätzt. Hier spiegeln sich die Problematik der mangelnden Integration von Schulsozialarbeit in dem schulischen Betrieb und die Geringschätzung sozialer Arbeit in der Gesellschaft. Es ist anzunehmen, dass nach fünf Sitzungen sozialpädagogischer Beratung die Sozialarbeiterin ein zutreffendes Bild von Erik und seinen Schwierigkeiten hat und er nun, in der Auseinandersetzung mit sich selbst, in einen ernsthaften emotionalen Widerstand gekommen ist. Dass es ihm quasi erlaubt wird, sowohl auf Seiten der Eltern als auch auf Seiten der Schule, die sozialpädagogische Arbeit zu beenden, das heißt seinen Konflikt weiter zu verleugnen und statt dessen zu agieren, kann im Sinne der Feldtheorie von Lewin als Vektor im Fallverlauf qualifiziert werden. Nach Bourdieu (Bourdieu 1997: 651 ff.) ist der schulische Erfolg ein „angenommenes Erbe“, das heißt eine Identifizierung mit der Genealogie der Familie, vor allem mit dem Vater. Im weiteren Fallverlauf wird die Bedeutung des Vaters für Erik und sein schulisches Scheitern noch einmal deutlicher.

In der Mittelstufe, Jahrgang 7, startet Erik zunächst besser, erledigt seine Aufgaben, wird im 2. Halbjahr aber leistungsschwächer, unkonzentrierter und zeigt respektloses Verhalten gegenüber Mitschüler*innen und Lehrkräften. Er lügt, stört vermehrt den Unterricht, hält sich nicht an gemeinsam getroffene Absprachen mit den Lehrkräften und Mitschüler*innen, praktiziert eine selbstbestimmte Haltung. Seine weibliche Klassenleitung nimmt ihn in ihrem Unterricht als um mündliche Kommunikation bemüht wahr.

Die Eltern sind zunächst in der Lage, ihren Sohn mit entsprechenden kulturellen und familialen Ressourcen zu begleiten und zu unterstützen, so dass die schulischen Probleme

anfangs nicht so augenscheinlich werden. Erik scheint es zu gelingen, sich dann positiv auf schulische Anforderungen und Regeln zu beziehen, wenn er auf Pädagog*innen trifft, die auf sein Anerkennungsbegehren eingehen und zu denen er emotionale Bindungen aufbauen kann. Wenn Erik aber die schulischen (und familialen) Leistungsanforderungen nicht erfüllen kann, führt dies zu weiteren schulischen Versagenserfahrungen und daraus resultierendem destruktivem Verhalten. Die Lehrkräfte versuchen, die Aufrechterhaltung der Unterrichtsordnung zu gewährleisten und immer wieder durchzusetzen – entgegen Eriks Störungsversuchen. Die in den Interaktionen rekonstruierten Strukturproblematiken verweisen auf ein ‚Scheitern‘ der Schule im Umgang mit diesem Schüler, der aufgrund seiner Selbstproblematik von einer ständigen Suche nach Anerkennung und besonderer emotionaler Zuwendung getrieben zu sein scheint. Er bringt auch im institutionellen Raum innerhalb der Lehrer*innen-Schüler-Beziehungen seine sehr umfassenden diffusen Anerkennungswünsche ein, die in diesen professionell pädagogischen Beziehungen nur zum Teil aufgenommen werden können. Strukturell bedingt werden seine Forderungen nach emotionaler Anerkennung ständig enttäuscht. Die Ablehnung seiner diffusen Wünsche nach Nähe führt zu immer neuen Versuchen, Aufmerksamkeit zu erlangen. Die ständige Suche nach emotionaler Anerkennung überlagert als Störfaktor alle schulischen Anforderungen und Interaktionen und führt zu Missverständnissen, Unterrichtsstörungen und gegenseitigen Missachtungen.

August Aichhorn (1925) schlägt vor, Verhaltensweisen wie die von Erik nicht pädagogisch zu bearbeiten, weil hier weder Liebe noch Strenge Abhilfe schaffen, sondern als Symptom, welches auf einen inneren seelischen Konflikt verweist. Entsprechend seinen Entwicklungsaufgaben stellt die Pubertät den Jugendlichen vor die Anforderung, den Ödipuskomplex noch einmal neu zu durchleben und sich sowohl mit den Eltern, insbesondere mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil zu identifizieren als auch abzugrenzen. Diese Prozesse sind besonders kritisch, wenn pubertäre Hass- und Rachewünsche die Entwicklung überschatten und das Elternhaus auf Konflikte um die Identitätsbildung wenig Antworten außer soziale Anpassung und Leistungsstreben geben kann. Allein sozialer Aufstieg und schulischer Erfolg stellt für einen Jugendlichen keine hinreichende Antwort nach seiner Sinnsuche dar. Isolationsgefühle machen sich breit, Anerkennung, die quasi im Tausch für Leistung und Wohlverhalten gegeben wird, wird als vordergründig und unecht zurückgewiesen. Die nochmalige Lösung des Ödipuskonfliktes mit der anschließenden emotionalen Ablösung scheitert oder droht zu scheitern. Aichhorns Konzept der pädagogischen Beratung setzt beim Verständnis an, das Verhalten von Erik als symptomhaftes Agieren zu verstehen und den dahinter liegenden unbewussten seelischen Konflikt zu deuten und zu bearbeiten. Das kann die Auflösung des Familienromans sein, in dem die Eltern sich von ihren Kindern idealisieren lassen und diese als narzisstische Zufuhr gebrauchen, sich also in den Leistungen der Kinder spiegeln. Das können Identifizierungen mit elterlichen Ängsten vor dem Scheitern und Versagen sein, wie sie im Kontext von Migration und Fremdsein vorkommen. Diese

Eltern tun sich schwer mit der Ablösung der Kinder. Da vor allem die gymnasiale Bildung eine starke Individuierung fördert, gehört es zum Erleben der Eltern in der Pubertät ihrer Kinder, dass diese ihnen fremd werden. Vor allem im Kontext von Migration mit ausgeprägten kollektiven Familienkulturen löst diese Individuierung Schuldgefühle aus, die neben der pubertären Isolation zu starken innerseelischen Konflikten führen können. Noch einmal muss darauf hingewiesen werden, dass die vorzeitige Beendigung der sozialpädagogischen Arbeit mit dem Hinweis, dass dies „nichts bringe“, besonders kritisch betrachtet werden muss. Für die Schule gilt, dass sie nicht nur unterrichten und bewerten, sondern auch erziehen muss. Schulische Selektion ist keine Antwort auf Pubertätskrisen und Familiendynamiken. Dazu müssen Lehrer*innen fähig werden, sich diese innerseelischen Konflikte ihrer Schüler vorstellen zu können.

Im Jahrgang 8 fällt er mit zerstörten Arbeitsmaterialien, unerledigten Hausaufgaben, Leistungsabfall in bestimmten Fächern auf; Unterrichtsstörungen werden von den Lehrkräften nicht mehr wahrgenommen, wohl aber apathisches Verhalten. Absprachen mit Erik und dessen Eltern beziehen sich auf schulische Leistungen und verbessertes Arbeitsverhalten. Eltern berichten davon, dass sie zunehmend weniger „an ihren Sohn herankommen“, er sich vor ihnen verschließe und seinen Sandsack zum Aggressionsabbau benutze. Er spiele aber mit dem Vater Bowling.

Im Sinne der Theorie der psychosozialen Entwicklungsaufgaben nach Erikson befindet sich Erik in der Phase von Identität versus Identitätsdiffusion. Sein Verhalten, die Isolation und gleichzeitige Wut, verweist darauf, dass Erik einen inneren Konflikt nicht lösen kann, der jedoch immer drängender zu werden scheint. Bei der Identitätssuche sind Elternhaus und Schule gleichermaßen gefordert. Letztendlich geht es um die Frage nach dem, was ein gutes Leben ausmacht, welche Tugenden – primäre und sekundäre – hierfür gebraucht werden und wie Erwachsene, Lehrer*innen wie Eltern ihre Identitätssuche lösen konnten.

Die Schulkultur (vgl. dazu z. B. Helsper u. a. 2001; Helsper 2008; Helsper u. a. 2009) wird als ein Möglichkeitsraum verstanden, in dem schulische Akteure in je spezifischer Weise in ein Verhältnis zur Schule und zueinander treten. Der schulische Raum gewährt jeweils spezifische Möglichkeiten für die Ausgestaltung von Anerkennungsbeziehungen, Partizipation und Selbstverantwortung (Helsper u. a. 2001: 567 ff.). In ihm wird nicht nur Leistung zu einem relevanten Ein- und Ausschlusskriterium, sondern schulisches Versagen und schulischer Erfolg ist (neben den individuell erbrachten Leistungen) immer auch in Abhängigkeit von den Anerkennungsbeziehungen des schulischen Raumes zu sehen (Helsper 2002; Helsper/Hummrich 2005). Eriks Leistungen werden auffallend schwächer, sein

Autonomiebedürfnis und sein Wunsch nach besonderer Zuwendung und Anerkennung scheinen allerdings nur unzureichend befriedigt, so dass er immer mehr mit unangepasstem Verhalten auffällt, das aus seinen Selbständigkeits- und

Autonomiebestrebungen herrührt und das immer wieder mit institutionellen Sanktionierungen beantwortet wird.

Einmal versendet Erik in die private Klassen-WhatsApp-Gruppe einige satirische Bilder zu islamistischen Terroristen, die die anwesenden muslimischen Schüler der Klasse aufbringen, im Speziellen einen Schüler, der am nächsten Tag eine Schlägerei mit Erik anfängt. Aus Eriks Sicht habe sich die Klasse hinter diesen Mitschüler gestellt, ihn für dessen Zivilcourage gelobt, wohingegen er sich selbst keiner Schuld bewusst gewesen sei, zumal es doch Satire sei. Beide Beteiligten klären die Situation für sich, aber laut Eriks Vater habe mit dieser Schlägerei alles Unsägliche mit seinem Sohn angefangen. Die Mutter negiert dies. Aber beide stützen ihren Sohn darin, dass es sein Recht sei, satirische Bilder posten zu können.

Erik, aus bildungsaffinem und schulnahe Milieu stammend, intelligent, agiert hier nach der Logik von universalistischen Anforderungen, indem er den Konflikt von Meinungsfreiheit vs. praktizierte Religionsausübung erkennt, seine Mitschüler*innen aber die Bildbearbeitung als Missachtung der muslimischen Religion und damit als Religionskritik und Kritik an ihrer religiösen Identität verstehen.

Diese Situation kann auch als Beispiel für moralische Entwicklung gesehen werden. Piaget (1932/1973) unterscheidet im Entwicklungsprozess zwei idealtypische Formen der Moral, die auf unterschiedlichen Formen der Perspektivenübernahme beruhen und in unterschiedlichen Formen von sozialen Beziehungen verankert sind: Die kindliche Moral als die von Eltern gesetzte und dem Kind abverlangte und die Moral des Heranwachsenden als eine autonome Moral, die auf Reziprozität und Gleichheit beruht. Die moralische Autonomie wird in den kooperativen Beziehungen zwischen Gleichaltrigen erworben. In diesen Beziehungen beruht der Respekt vor Regeln auf gemeinsam getroffenen Übereinkünften, und Regeln werden als verhandelbar gesehen. Erst durch die Erfahrung von Kooperation in den symmetrisch-egalitären Beziehungen der Gruppe von Gleichaltrigen wird die Geltung von Regeln unabhängig von ihrer Setzung durch Autoritäten erfahren. Die Schule als sozialer Erfahrungsraum spielt hierbei eine große Rolle, da deren moralisches Klima moralische Entwicklung fördert (Edelstein/Oser/Schuster 2001).

Die Entwicklung moralischer Vernunft bestimmt sich anhand der sozio-moralischen Perspektive. Das ist der spezielle Blick auf das Selbst, auf andere und auf moralische Regeln, die der moralischen Verhandlung von Interessen, Erwartungen und Verpflichtungen zugrunde liegen (Kohlberg 1969, 1996). Bei Erik trifft die moralische Entwicklung auf die kognitive Adoleszenz als Stufe des konventionellen moralischen Denkens. Was moralisch richtig ist, wird aus seiner Situation und Perspektive als Handelnder bestimmt. Interessen anderer, die seinen eigenen konträr gegenüberstehen, können wahrgenommen werden, und es werden auch Regelungen für diesen Konflikt gesucht. Es scheint so, dass Erik auf dieser Entwicklungsstufe ein pragmatisch-

instrumentelles Motiv zeigt, nämlich die Befriedigung eigener Interessen zu maximieren und negative Folgen für sein Selbst zu vermeiden.

In einer Verbindung mit Kohlbergs Theorie betont Hoffman (2000), dass Gefühle mit moralischen Prinzipien verbunden sein können. Empörung, Ärger oder Verachtung können als moralische Gefühle entstanden sein, weil andere als verantwortlich für Handlungen oder Handlungsergebnisse angesehen werden, die die Person für moralisch falsch hält. Moralischer Ärger oder Empörung können auch entstehen, wenn das Selbst sich unmoralisch behandelt fühlt. Die Gefühle von Scham (im Selbst) und Empörung (gegenüber anderen oder über die Empörung anderer) sind wechselseitig verbunden. Erik fühlt sich von dem Mitschüler ungerecht behandelt, weil er dessen Verhalten für moralisch falsch hält. Aber auch Scham und Schuld spielen hier eine Rolle. Sie sind auf das Selbst gerichtete Gefühle, die dann entstehen, wenn die Person selbst moralisch falsch gehandelt hat oder sich direkt oder indirekt für die Situation eines anderen verantwortlich fühlt, sei es, dass sie ihm Verletzungen zugefügt oder diese zugelassen hat oder dass sie keine Hilfe geleistet hat.

Im Fallverlauf stellt dieses Ereignis des Postens der islamkritischen Bilder die zweite zentrale Zäsur dar, die nach dem Abbruch der sozialpädagogischen Arbeit zu registrieren ist. Auch hier stellt sich die Frage der Rolle der Schule. Entsprechend den aufgeführten moralischen Prinzipien von Piaget und Kohlberg sind bei diesem Konflikt, der ein sozialer und politischer ist, die Lehrer*innen als Träger einer postkonventionellen Moral besonders pädagogisch herausgefordert. Auch hier geht es um das Erziehen, das heißt um die Frage, ob die Schule lediglich im Sinne von konventioneller Moral Konformität herstellen will oder ob die Werte, wie Meinungsfreiheit, Kritik, wirklich gelten. Auch hier ist der Konflikt im Sinne der Feldtheorie Lewins ein Vektor. Vektoren verweisen auf Spannungen in einem Feld, sei es die Familie oder die Klasse/Gruppe. Der Vektor, um den es hier geht, betrifft die latente Moral und die religiösen Einstellungen in der Klasse. Religionskritik ist nun seit der Aufklärung ein zentrales Anliegen der Moderne. Hier aber wird sichtbar, dass Religionskritik nicht ungestraft formuliert werden kann. Im Gegenteil, die Tabuisierung erfolgt durch Gewalt, das heißt Erik wird für seine Kritik am Islam von einem Akteur und zwar mit Zustimmung der Gruppe/Klasse mit Prügel bestraft. Anschließend wird dieser Vorfall als Schlägerei qualifiziert, das heißt als gestörte Beziehung zwischen Erik und seinem Mitschüler und als Störung der schulischen Ordnung betrachtet. Damit verkennt die Schule den moralischen Kern des Konfliktes und versagt in der Erziehung. Lehrer*innen hätten hier die Meinungsfreiheit und das Recht auf Religionskritik ganz anders vertreten müssen. Es gilt, was Tausch/Tauch bereits 1954 gesagt haben: Zwischen den proklamierten Werten der Schule: Demokratie, Freiheit, Moral und dem praktischen pädagogischen Handeln klafft eine Lücke. Die Schule fühlt sich gestört und qualifiziert Erik zum Störer. Die Folgen sind weitere Isolation und Aphasie. Der weitere Fallverlauf zeigt eine ungeheure pädagogische Blindheit der

Lehrerschaft, da nun nur noch Eriks Symptome, also seine pubertätsentsprechenden Antworten auf den Vorfall isoliert betrachtet werden. Seine Rolle als Störer wird festgeschrieben.

Erik schwänzt z.T. unentschuldig stundenweise den Unterricht und wird von einer Lehrerin mehrmals beim Rauchen auf dem Schulgelände erwischt, was er anschließend gegenüber der Schulleiterin bestreitet. Das hinzugezogene Klassenleitungsteam soll die Situation klären. Dieses bespricht mit dem Schüler dessen Verhalten und Auswirkungen auf alle Beteiligten, wobei dieser sich als unschuldig bezeichnet, aber beteuert, sich bessern zu wollen. In einem anschließenden erzieherischen Gespräch zwischen Klassenleitungsteam, Eltern und Sohn wird aufgrund der Wiederholung der Vorkommnisse, mündlicher Ermahnungen und Gespräche eine schriftliche Missbilligung ausgesprochen. Bei weiteren ähnlichen Verhaltensweisen soll eine Versetzung in die parallele Lerngruppe angeordnet werden. Diese Entscheidung ist zuvor mit der Schulleitung abgestimmt worden und wird von ihr mitgetragen. Im 2. Halbjahr fehlt Erik häufiger unentschuldig, seine Leistungen erschweren die Versetzung, er erhält später einen sog. 'Blauen Brief'. Die Klagen der Fachlehrkräfte fokussieren sich auf Eriks Minderleistungen bzw. fehlendes Arbeitsverhalten. In mehrfachen Gesprächen zwischen Klassenleitung und Erik wird diesem sein Verhalten aus dem Blick einzelner Mitschüler*innen und der unterrichtenden Fachlehrkräfte gespiegelt. Die weibliche Klassenleitung kann mit Erik gut im Kontakt sein, die männliche zeigt sich zunehmend abwehrend und kommentiert diese Gespräche mit den Worten, dass der Schüler uneinsichtig sei.

Die Eskalation eines schulischen Versagens wird zunehmend deutlich, die Eltern werden über formale Sanktionierungsmöglichkeiten informiert und dadurch an ihre Rolle als Unterstützer dieser Normen und Werte erinnert. Die meisten Lehrkräfte reagieren zunehmend abwehrend, fühlen sich im Macht-Ohnmacht-Konflikt. Die Politik der Schule, Verhaltenskorrekturen durch die Eltern einzufordern oder einzuklagen, macht deutlich: Die Schule erwartet hier die Erziehungsleistung ausschließlich der Eltern, weil sie selbst sich nicht (mehr) in der Lage dazu sieht; damit entlastet sich die Schule und entlässt sich aus der Verantwortung für ihr Scheitern an den Problemen mit sog. 'schwierigen' Kindern bzw. Jugendlichen. Wo sich aber hinter den Schwierigkeiten dieser Schüler genau jene Probleme verbergen, die belastbare Arbeitsbündnisse zwischen Schule und Eltern verhindern und wo die Schule ihrerseits weder bereit noch in der Lage ist, solche Arbeitsbündnisse zu entwickeln und zu pflegen, setzt fast zwangsläufig die Mechanik von Sanktion und Selektion ein – meist eingebettet in wechselseitige Schuldzuweisungen (vgl. auch Freyberg/Wolf 2005 Bd. 1: 15).

Im Verlauf der Jahre haben sich durch die Pubertät und Adoleszenz Eriks innere Beziehungsmuster, die er in der Schule reinszeniert, verändert. Aus einem Loyalitätskonflikt zwischen Elternhaus und Schule ist eine reifere politische und

moralische Antwort geworden. Ein Gymnasium muss sich darüber im Klaren sein, dass die dort unterrichteten Unterrichtsinhalte Werte transportieren, die die von Bourdieu (1997, S. 651ff) beschriebene „Widersprüchlichkeit des Erbes“ verschärft. Die Eltern, so sagt Bourdieu, wollen Kapital an die nächste Generation weitergeben und möglichst vermehren. Das ist die Ordnung der Genealogie. Mit der Schule treten sie deshalb in eine Art Komplizenschaft ein. Das Kind ist nun, je nach sozialem Ort des Aufwachsens, in der mehr oder weniger paradoxen Lage, die Genealogie der Familie und die vermittelten Werte der Schule gleichzeitig inkorporieren zu müssen. Passen die Werte von Schule und Elternhaus, gelingt diese Entwicklungsaufgabe leichter. Stehen die Werte in Widerspruch, spricht Bourdieu von „einem auf Befehl des Vaters ausgeführten Vätermord“ als männlichem Konflikt. Dem Vater ähnlich sein zu wollen und seine Nähe zu erfahren, ist keine Hilfe, wenn die schulischen Werte und die Werte des Elternhauses in Widerspruch geraten. Mit der islamkritischen Aktion unternimmt Erik einen Ablösungsversuch vom Elternhaus. Die muslimischen religiösen Wurzeln der Familie werden durch die satirische Kritik entwertet. Erik distanziert sich vom Islam, was erst einmal zur Adoleszenz gehört und zudem grundgesetzlich geschützt ist und zwar sowohl als religiöse Selbstbestimmung ab dem 14ten Lebensjahr als auch durch Meinungsfreiheit. Für die Wahrnehmung dieses Rechts wird er verurteilt und verprügelt – und zwar nicht von einem patriarchalen Vater, sondern am Ort der Aufklärung und humanistischen Bildung von einem Mitschüler, der in Übereinstimmung mit der Mehrheit der Klasse die Strafe exekutiert.

Die vordergründige Qualifizierung dieses Ereignisses durch die Institution als Schlägerei zwischen zwei Schülern ist nun der dritte Vektor im Fallverlauf. Wie verhalten sich schulisches System und schulisches Feld zueinander? Kümmern sich Lehrer*innen ausschließlich um die konventionelle Ordnung im System und lassen das, was im Feld und Netzwerk der Schülerschaft vor sich geht, außen vor? In diesem Fall ja. Anstatt dass Lehrer*innen nun offensiv demokratische Werte vertreten und Erik das Recht auf Religionskritik zusprechen, anstatt dass der latente Konflikt zwischen religiöser Loyalität und demokratischen Werten als kollektives Thema der Klasse offensiv pädagogisch, im Sinne einer moralischen Erziehung bearbeitet wird, taucht die Lehrerschaft quasi moralisch ab. Was nützen Sätze wie „Freiheit ist immer die Freiheit des Andersdenkenden“ im Unterricht, wenn dies keine praktischen Folgen hat? Schule wird dadurch selbst moralisch widersprüchlich und stellt somit für die Identitätsbildung von Jugendlichen keine sichere Basis mehr dar. Hier hat z. B. Erdheim (1984) im Sinne seiner ethnopschoanalytischen Annahme des Antagonismus zwischen Elternhaus und Gesellschaft formuliert, dass letztere ein demokratisches Gegengewicht zur Familie und ihrer genealogischen Ordnung bereitstellen müsste, um Identitätsbildung zu ermöglichen und die Kräfte der Adoleszenz für Demokratie und Rechtsstaat zu nutzen. Kann die Gesellschaft das nicht, ist sie also kein Gegengewicht, sondern eine Fortsetzung der patriarchalen oder an der Kapitalvermehrung orientierten oder konkurrierenden Ordnung

in der Familie, wenn sich Eltern nicht als Bürger, sondern als Leistungsträger und Konkurrenten verstehen, zerbricht die Adoleszenz und mit ihr die dynamischen und demokratischen Potenziale. Dann läuft auch Bildung ins Leere. So wird im Fall Erik dessen Isolation verstärkt. Er fühlt sich nun endgültig nicht mehr zugehörig – weder zur Familie noch zur Schule, was durch die Symptomverschärfung, das heißt durch den nachfolgenden Drogenkonsum deutlich wird.

Oder werden Eriks innere Beziehungsmuster reinszeniert und die Schule reagiert ihrerseits so, dass die unbewussten Erwartungen und Strategien der Jugendlichen bestätigt und verstärkt werden?

Welche Rolle spielen hier die individuellen und institutionellen Bedingungen solcher Verstrickungen? Inwieweit hängen Eriks Konfliktodynamik und Konfliktmuster mit der institutionellen Konfliktgeschichte der Schule zusammen? „In der Verstrickung von Jugendlichen und Professionellen erhalten die Macht-Ohnmacht-Spiralen ihre fallspezifische Gestalt. In den nicht durchschauten Konfliktbeziehungen provoziert und strukturiert das unbewusste Abwehrsystem der Jugendlichen die latente abwehrende Haltung der Professionellen.“ (ebd.: 20).

Der Kontext der Schule ist ein biografischer Erfahrungsraum, in den auch die emotionale Anerkennungsbedürftigkeit eingebracht wird. Das ist das schulische Feld. Es entsteht jedoch eine negative Rückwirkung, wenn versucht werden, Entwicklungsaufgaben zu lösen und Anerkennungsbedürfnisse zu befriedigen, da diese die Schule als System berühren. Hier gelten funktionelle und instrumentelle Ordnungen. Aus den strukturell bedingten Zurückweisungen dieser grundlegenden emotionalen Anerkennungsbedürftigkeit resultieren neue Anerkennungsverletzungen, da diese Zurückweisungen als eine weitere Verweigerung emotionaler Anerkennung erlebt werden und die biografisch grundlegende Anerkennungsbedürftigkeit dadurch erneut angetrieben und verschärft wird. Der gesamte biografische Prozess wird über diese Problematik stark strukturiert. Die Biografie ist im familialen, schulischen und peerkulturellen Sozialisationsraum dadurch gekennzeichnet, dass durch Rückwirkungen in die jeweils anderen Lebensbereiche Sekundärproblematiken erzeugt werden, die wiederum zu neuen Anerkennungsproblematiken führen und eine negative Anerkennungs spirale – aus prozessbiografischer Perspektive und durch die innerhalb der Schule hervorgerufenen negativen Rückwirkungen – vorantreiben.

Mit ca. 14 Jahren gewinnen außerschulische Peerbeziehungen für Erik an Bedeutung. Er schließt sich neuen, autonomen Peerzusammenhängen an, die ihm neue Anerkennungsgewinne innerhalb dieser Gruppe ermöglichen. Zugleich wird durch die in der Gruppe vorherrschenden Haltungen wie Schulabsentismus und den Gebrauch von Drogen eine Abweichlerkarriere angebahnt, die sich auch destabilisierend auf seine schulische Situation auswirkt. Erik provoziert in schulischen Zusammenhängen plakativ mit diesbezüglichen Aussagen, was sich dann negativ auf seine schulische Integration in

der Klasse auswirkt. Eine anfängliche Solidarität von Mitschüler*innen bröckelt zunehmend, die letztlich nur noch von zwei bis drei Mitschüler*innen aufrechterhalten wird.

Die Mutter teilt der Schulleitung im 2. Halbjahr aufgelöst mit, ihr Sohn schein Drogen zu nehmen, er wende Gewalt gegen seinen Vater an und sie wolle ihn von der Schule abmelden. Die Schulleitung teilt dem Klassenleitungsteam dies mit und fordert es auf, in einem Gespräch aller Beteiligten dies einvernehmlich zu klären. Das folgende Beratungsgespräch ergibt, dass Erik Drogen zu nehmen schein, er zeitweise nachts nicht zuhause sei, sich mit einer ortsbekanntem Clique am Bahnhof aufhalte und mit ihnen in einer Scheune übernachtete, er seine Eltern anlüge, sie bestehle, gegenüber seinem Vater handgreiflich geworden sei und ihn als „Memme“ beschimpft habe. Die Eltern zeigen sich völlig aufgelöst, die Mutter weint, der Vater wirkt betroffen, aber auch vorwurfsvoll: Dies sei alles nur gekommen, da ein muslimischer Mitschüler Erik vor der Klasse wegen seines Verhaltens, ein islamkritisches Bild in die WhatsApp-Gruppe gestellt zu haben, beschämt habe. Dabei sei der Vater selbst Türke und seine türkische Großfamilie muslimisch.

Anscheinend sprechen auch die Eltern dem Konflikt rund um die islamkritischen Bilder von Erik eine größere Bedeutung für die Eskalation der Probleme ihres Sohnes zu. Dabei bleibt aber völlig unklar, wie der Vater als Mitglied einer muslimischen Familie diese Aktion emotional erlebt und wie er sich dazu mit seinem Sohn dazu auseinandergesetzt hat. Nach Aichhorn (1925) ist das, was Kinder und Jugendliche an Symptomen herausbilden, nicht zufällig. Es zielt auf das Wertesystem der Familie. Zwar unterstellt Aichhorn immer auch Triebbedürfnisse, z. B. geht es beim Stehlen um die Befriedigung oder Ersatzbefriedigung von Bedürfnissen. Stärker als dieses Moment werden Symptome jedoch so ausgebildet, dass sie das familiäre Wertesystem empfindlich treffen. Familien mit starken sexuellen Tabus sehen sich z. B. Kindern gegenüber, die Sexualität offensiv leben, Familien, in denen es um Besitz geht, werden mit Stehlen konfrontiert, Familien, in denen es um den Wert der Ordnung geht, sind mit Nachlässigkeit und Hässlichkeit konfrontiert, leistungsorientierte Familien mit Faulheit und Leistungsverweigerung. Da Erik in der Schule eine Ausstoßung erfahren hat, ist es nahliegend, dass er nun die Unzerstörbarkeit der Beziehungen in seiner Familie prüft.

Familiengewalt, ausgeübt von Eltern gegen ihre Kinder, von Männern gegen ihre Frauen wie auch von Kindern gegen ihre Eltern, ist nach deutschem Recht eine Straftat und ein Fall für das Jugendamt und/oder für die Polizei. Eltern, die Gewalt ihrer Kinder gegen sie tolerieren, begeben sich in eine ausweglose Situation. Auch für das Kind beginnt ein Macht/Schuld- Zyklus, der immer schwerer zu korrigieren ist.

Der anstehende Besuch der dänischen Partnerschule mit Familienaufenthalt wird von der männlichen Klassenleitung für Erik negiert, die weibliche Klassenleitung möchte ihm die Chance dafür einräumen – unter der Voraussetzung, die abgesprochenen Regeln

einzuhalten. Allen Beteiligten macht dies Druck. Am Vorabend der Abreise teilt die Mutter per Email mit, dass sie nicht wisse, wo ihr Sohn sei. Die Klassenleitung stellt sich darauf ein, dass Erik nicht mitfährt. Er erscheint nicht am Abfahrtstreffpunkt, teilt Mitschüler*innen mit, verschlafen zu haben. Die Klassenleitung informiert Schulleitung und Eltern mit dem Verweis, dass Erik Schulpflicht habe und er in einer Parallelgruppe am Unterricht teilnehmen müsse. Er erscheint während dieser Zeit nur einmal im Unterricht. Das folgende Gespräch mit den Eltern zeigt die Hilflosigkeit der Eltern gegenüber Eriks Abwesenheit von zuhause, dessen Diebstähle innerhalb der Familie, dessen Lügen, dessen Drogenkonsum. Sie interessiert nicht der Leistungsstand ihres Kindes, sondern nur dessen Verhalten. Sie wollen ihren Sohn „halten“. Aufgrund dieser Ausnahmesituation wird Erik in das 9. Schuljahr versetzt.

Erik fällt mehrmals mit Verdacht auf Drogengebrauch bzw. –missbrauch von illegalen Drogen und Dealem in der Schule auf, wird von einer Kollegin als Zeugin diesbezüglich angezeigt, was sich aber durch die Polizei später aufgrund der Faktenlage nicht eindeutig erhärten lässt. Die Klassenkonferenz tagt und erteilt einen schriftlichen Verweis aufgrund der massiven Störung des Schulfriedens und der gehäuften unentschuldigten Fehlstunden – verbunden mit der Auflage, die Drogenberatungsstelle bzgl. des Drogenmissbrauchs und den Beratungslehrer der Schule bzgl. der Konsequenzen seines Verhaltens für Mitschüler*innen, Lehrkräfte und Institution Schule aufzusuchen. Der Erstkontakt bei beiden Ansprechpartnern ist erfolgt, deren Absprachen werden nur z.T. eingehalten.

Endlich beginnt die Schule zu erziehen, indem die Hilfestellen nicht mehr als Kann-Leistung, sondern als Pflicht und Auflage verordnet werden. Diese mächtige pädagogische Intervention führt zu mehr Motivation bei Erik, jedoch zeigt sich jetzt das zweite Problem der Leistung. Erik hat den Anschluss verloren und ist mit den Leistungsanforderungen überfordert.

Erik zeigt mehr Arbeitswillen und –einsicht, hält einen regelmäßigen Schulbesuch ein, allerdings fällt es ihm schwer, die Arbeitshaltung aktiv umzusetzen, Hausaufgaben zeitbezogen zu erledigen und Arbeitsmaterial nachzuhalten. Das Halbjahreszeugnis weist aus, dass die Versetzung utopisch zu werden scheint. Im zweiwöchigen Betriebspraktikum erzählt der Betreuer vor Ort der begleitenden Lehrkraft, dass Erik die „Arbeit nicht sehe“ und eigenständiges Zupacken eher ein Fremdwort für ihn sei. In folgenden Beratungsgesprächen mit dem Klassenleitungsteam, den Eltern und Erik kristallisiert sich der Wunsch heraus, das 9. Schuljahr mit einer Versetzung zu beenden, um dann auf ein Berufskolleg überwechseln zu können, um dort den Mittleren Schulabschluss erreichen zu können. Mit Unterstützung der Klassenkonferenz wird die Versetzung aus Gründen der Ziel- und Berufsorientierung ermöglicht.

Eriks Ablösungsprozesse korrelieren mit seiner Lebensphase der Adoleszenz. Kurt R. Eissler stellte bereits 1958 die These auf, dass die Phase der Adoleszenz dem Jugendlichen eine zweite Chance anbiete, Verletzungen aus seiner Kindheit aufzuheben,

die in der frühen Kindheit und danach entstanden sein könnten (Eissler 1958). Die Psychoanalyse hat schon lange darauf verwiesen, dass die Adoleszenz in vielerlei Hinsicht eine Wiederholung der Kindheit in Bewegung bringt, und diese Räume wollen neu erschlossen werden: geistig und sozial. Die adoleszente Ablösung von der Familie nimmt die Problematik der früheren Ablösung von der Mutter wieder auf: Wut, Aggression, Enttäuschung, Angst. Es bilden sich psychische Strukturen aus, die dem Kind helfen, diese Gefühle zu regulieren: Misstrauen gegenüber den Erwachsenen, Entwicklung psychosomatischer Symptome (im Kampf um Aufmerksamkeit) oder frühe Formen von Autonomie, die alle zu Teilen der Ichstruktur des Individuums werden. Durch diese Wiederaufnahme alter Probleme kommt es in der Adoleszenz zu einer sehr verwirrenden Mischung zwischen Frühkindlichem und Aktuellem. Die Ablösung von der Familie reaktiviert die alten Ängste von Verlassenheit, Ohnmacht, Vergessen-werden. Wenn aber damals beim Versuch, die Ängste zu kontrollieren, z. B. Misstrauen, Autonomiestreben, Bindungsverweigerung, Trotz entwickelt wurden, die in die Ichstruktur des Individuums eingingen, so stellt sich die Frage, was in der Adoleszenz dann mit diesen Anteilen des Ichs passiert. Nun ist der Adoleszente derjenige, der sich ablöst, also aktiv etwas umsetzt, was er einst passiv erleiden musste. Es ist die Frage, inwieweit die Wende vom Passiven zum Aktiven ausreicht, die damals entstandenen Ich-Strukturen (Misstrauen, Bindungsverweigerung, Trotz, etc.) zu verändern. In der Adoleszenz kommt es zu einem Wandel der bedeutungsgebenden Strukturen im Individuum, und so entwickeln sich neue Beziehungen und neue Themen. Sexualität, Omnipotenz und Generationenkonflikt erhöhen im Leben der Adoleszenten zwar den Druck, neue Erfahrungen zu machen, aber das ist noch keine Garantie dafür, dass das Individuum auch tatsächlich neue Erfahrungen machen wird, die einen Neubeginn gestatten würden. Erik geht es um die Überschreitung seiner bisherigen Grenzen und um die Lustangst, die die Umsetzung der Größen- und Allmachtsphantasien antreibt. Dazu gehört auch der Rausch, der die eigene Größe und Allmacht bestätigen soll. Deshalb spielen bei Erik die Faszination von Drogen und die Kritik an Religiösem eine wichtige Rolle.

Versteht man Adoleszenz als Phase der Wiederholung und des Neubeginns (Erdheim 2015: 8) und betrachtet man die Handlungsabläufe, in die Jugendliche verwickelt werden, so fällt auf, dass es den Jugendlichen in einer geradezu verblüffenden Art und Weise gelingt, alte Erfahrungen zu wiederholen, und zwar, indem sie die anderen unbewusst dazu bringen, genau das zu tun, was zu 'ihrer' Inszenierung gehört. Sie bringen es zustande, dass die Umwelt sich, ohne es zu wissen, genauso verhält, wie sich früher die Eltern, Geschwister, Verwandten, Lehrer*innen etc. verhalten haben. Es findet also eine Übertragung statt. Dann kann es wie bei Erik passieren, dass es nun die Eltern sind, die Sorgen und Ängste aushalten müssen, während Erik souverän 'sein' Leben führt und sich an keine Regeln halten will. Was einst passiv erlitten wurde, kann jetzt in der Adoleszenz

aktiv angegangen werden: wer einst ängstlich war, kann nun anderen Angst machen. Das ist zwar keine ideale, aber eine häufig gewählte Lösung.

Zu wünschen ist Erik ein Neubeginn, in dem er seine familiären Liebesobjekte und seine „unheilvolle Weise des Liebens und Hassens“ (Balint 1965: 283) aufgibt, Liebe und Hass in neue Strukturen einbindet, um mit bisher fremden Menschen in neue Beziehungen zu kommen. Die Chance zum Neubeginn kann er nur dann nutzen, wenn er mit dem Fremden neue Erfahrungen machen kann.

Erik absolviert das eine Jahr im Berufskolleg erfolgreich und beginnt eine Lehre. Laut Aussage seiner Schwester gehe es ihm „gut“.

Fazit

Moralische Sensibilität entsteht in sozialen Beziehungen, in denen das Kind sich mit den Wünschen, Erwartungen und Gefühlen von sich selbst und anderen und mit den Regeln, die in diesen Interaktionen Geltung haben, auseinandersetzt. Eine zentrale Bedeutung kommt zunächst der *Eltern-Kind-Beziehung* zu, in der die frühesten Erfahrungen moralischer Sozialisation stattfinden. Gerade das induktive Erklärungsverhalten der Eltern, die das Kind für die Folgen seines Handelns sensibilisieren und so den empathischen Nachvollzug der Perspektive anderer fördern, ist dabei wesentlich. Wenn Prozesse moralischer Sensibilisierung in der Familie nicht stattfinden oder die moralischen Grunderfahrung fehlt, als Person akzeptiert und respektiert zu werden, kommt es zu Schwierigkeiten in der moralischen Entwicklung, und zwar vor allem zu einer Desintegration von Kognition und Affekt. Den Erfahrungen in der *Gruppe der Gleichaltrigen* kommt eine besondere Bedeutung für die moralische Entwicklung zu (vgl. Krappmann 1994). Einerseits kann in der Gruppe der im Prinzip Gleichgestellten die Geltung moralischer Regeln in anderer Weise ausgehandelt werden als in Autoritätsbeziehungen. Andererseits kommt im Entwicklungsprozess insbesondere den Freundschaftserfahrungen eine besondere Bedeutung für die Moralentwicklung zu; sie unterstützen den Entwicklungsprozess einer moralischen Identität. Der *Schule* kommt eine wesentliche Funktion in der moralischen Sozialisation zu, obwohl sie sich dieser Aufgabe nicht hinreichend bewusst ist. Hier geht es einerseits um explizite Sozialisationsprozesse und andererseits um die impliziten Erfahrungen dessen, wie Schüler*innen sich als Person durch Gleichaltrige und Lehrer*innen behandelt fühlen (vgl. Edelstein/Oser/Schuster 2001). Moralrelevante Erfahrungen des Alltagslebens bestehen im Erleben von Konflikten und Ungerechtigkeiten in der Schule. Perspektivendifferenzierung und -koordination können ein entwicklungsorientiertes Verständnis von sozio-moralischen Lernprozessen anleiten. Die Entwicklung dieses sozio-moralischen Verstehens und der moralischen Sensibilität kann durch Erwachsene, aber auch durch die Gruppe der Gleichaltrigen stimuliert werden. Die Diskussion von Dilemmata bietet eine Möglichkeit für moralische Lernprozesse, da die

Teilnehmer*innen unterschiedlich weit entwickelt und unterschiedlich gut in der Lage sind, ihre sozial-kognitiven Kompetenzen einzusetzen. In der Diskussion von Konflikten werden in der Gruppe die unterschiedlichen Perspektiven der Betroffenen thematisiert. Aufgabe von Lehrkräften sollte dabei sein, auf vernachlässigte Gesichtspunkte einer Situation aufmerksam zu machen: unterschiedliche Interessen, Erwartungen und Gefühle, die Unterscheidung von subjektiven und berechtigten Interessen und die (nicht-intendierten) Folgen und Nebenfolgen von Entscheidungen und Urteilen. Schließlich geht es darum, zu einer Lösung von Konflikten zu kommen, in der die Perspektiven aller Betroffenen – unter Einschluss der nicht Anwesenden – berücksichtigt sind. Um in einem moralischen Dilemma zu einer solchen Lösung zu kommen, ist es notwendig, Lösungen zu verhandeln und Kompromisse zu finden. Unter emotionalem Gesichtspunkt ist es in der Interaktion in der Gruppe besonders wichtig, ein Wir-Gefühl zu vermitteln, in dem es darum geht, die Perspektiven aller einzubeziehen. Dazu gehört auch die Perspektive derer, die abgelehnt werden oder eine Außenseiterrolle einnehmen oder die anderen Gruppen angehören. Ein solches Wir-Gefühl und eine Generalisierung der Empathie kann auf allen Entwicklungsstufen vermittelt werden.

Der Fall Erik verdeutlicht, dass Schule u.a. zum Austragungsort von Familiendynamiken wird und es stellt sich hier die Frage, wie professionell die darin agierenden Professionen sind, um die Beteiligten angemessen unterstützen zu können. Strukturelle und institutionelle Vorgaben erschweren diese Unterstützung.

Man könnte von zwei geheimen Basisregeln sprechen, die die schulischen Konflikte antreiben: 'Du darfst nicht versagen bzw. scheitern!' und: 'Schuld ist immer der Andere!' Schule und Lehrkräfte aber sind genau darauf angewiesen: Auf die Angst vor dem Versagen und vor dem Scheitern, auf die Bereitschaft, sich ein- und unterzuordnen, die Regeln halbwegs zu befolgen – um nicht zu scheitern, und auf Freude und Stolz bei Erfolg. Die pädagogischen und ordnungspolitischen Maßnahmen sollen die Schüler*innen dazu bringen, das Spiel mitzuspielen; sie sind wirkungsvoll nur dort, wo diese Bereitschaft grundsätzlich vorliegt. Dann funktionieren auch die obligatorische Verteilung von Lob und Tadel, Gratifikation und Sanktion, Auslese und Selektion – und nicht zuletzt auch Schuldvorwürfe und Selbstentlastungen.

Wechselseitige Schuldzuschreibungen dienen aber nicht der Arbeit mit sog. 'schwierigen' Jugendlichen – sie dienen der Selbstentlastung bei stets drohendem Scheitern und Versagen. Auch aus der Perspektive wissenschaftlicher Falluntersuchungen gibt es Scheitern und Versagen bei Schule und Lehrkräften, Familie und Eltern. Es fehlen die nötigen Ressourcen und Kompetenzen für verantwortliches Handeln, weshalb wechselseitige Schuldzuweisungen, Appelle oder Drohungen so wenig nützen wie engagierter Wille, gute Vorsätze und Neuanfänge (vgl. auch Freyberg/Wolf 2005 Bd. 1). Die „strukturelle Verantwortungslosigkeit“ (ebd.: 15) soll darauf hinweisen, dass institutionelle und strukturelle Bedingungen, die verantwortliches

Handeln behindern oder verbieten, identifiziert und verändert werden müssen. Wünschenswert ist sicherlich auch mehr Orientierung am Fall – parallel zur universalistischen Vermittlung von Werten und Normen. Wichtigste Voraussetzung dafür wäre zunächst die Bereitschaft, aus Fehlern, aus Scheitern und Versagen zu lernen. Eine Schule, die lernt, jedem/r Schüler*in, auch nicht angepassten bzw. ‚schwierigen‘, ein guter Ort zu werden, ist sicherlich ein besserer Ort für alle Beteiligten.

Mit Blick auf Erik bleibt zu hoffen, dass er seinen Ablösungsprozess von seinen Eltern leistet, er seine neuen Anforderungen bewältigt und er die Mythen, Werte und moralischen Einstellungen seiner Familie relativieren lernt.

Literatur

- Aichhorn, A. (1925): Verwahrloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorgeerziehung. Internationaler Psychoanalytischer Verlag Leipzig/Wien/Zürich.
- Balint, M. (1965): Die Urformen der Liebe und die Technik der Psychoanalyse. Bern und Stuttgart: Ernst Klett und Hans Huber, 1966.
- Bourdieu, P. (1997): Widersprüche des Erbes. In: Pierre Bourdieu et al.: Das Elend der Welt. Konstanz: Universitätsverlag Konstanz, S. 651-658.
- Busse, S./Sandring, S. (2015) in: Böhme, J./Hummrich, M./ Kramer, R.-T. (Hrsg.), Schulkultur-Theoriebildung im Diskurs. Springer VS, Wiesbaden, S. 237 - 261.
- Edelstein, W. /Oser, F. /Schuster, P. (2001): Moralische Erziehung in der Schule: Entwicklungspsychologie und pädagogische Praxis. Weinheim.
- Eissler, K. R. (1958): Bemerkungen zur Technik der psychoanalytischen Behandlung Pubertierender nebst einigen Überlegungen zum Problem der Perversion. In: Psyche-Z Psychoanal 8 1966: 837-872.
- Erdheim, M. (1984): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewußtheit. Eine Einführung in den ethnopschoanalytischen Prozeß. Frankfurt am Main.
- Erdheim, M. (1995): Gibt es ein Ende der Adoleszenz? Betrachtungen aus ethnopschoanalytischer Sicht. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 44 (1995) 3, S. 81-85.
- Erdheim, M. (1994): Ethnische und universalistische Identität. [Symposion 18. Psychoanalytische Pädagogik in Europa: Geschichte - Institutionen - Handlungsformen] - In: Benner, D. [Hrsg.]; Lenzen, D.[Hrsg.]: Bildung und Erziehung in Europa. Beiträge zum 14. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 14.-16. März 1994 in der Universität Dortmund. Weinheim u.a. : Beltz 1994,S. 461-464.
- Erdheim, M. (2015): Gemeinsamkeiten von Migration und Adoleszenz. Zürich 09.2015. Aus: <https://www.dtppp.com/wp-content/uploads/2015/12/Prof.-Erdheim-Text-Adoleszenz-Migration-09.15.pdf>. (Online-Zugriff vom 29.10.2019)
- Freyberg, T. von/Wolff, A. Hrsg.(2005): Störer und Gestörte. Band 1: Konfliktgeschichten nicht beschulbarer Jugendlicher. Frankfurt am Main, Brandes & Apsel 2005, S. 11-21.
- Helsper, W. /Böhme, J. /Kramer, R.-T. /Lingkost, A. (2001): Schulkultur und Schulmythos. Rekonstruktionen zur Schulkultur I. Opladen.
- Helsper, W. /Hummrich, M. (2005): Erfolg und Scheitern in der Schulkarriere: Ausmaße, Erklärungen, biographische Auswirkungen und Reformvorschläge. In: Sachverständigenkommission Zwölfter

- Kinder- und Jugendbericht band 3. Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. München, S. 95 - 175.
- Helsper, W. /Kramer, R.-T./Hummrich, M. /Busse, S. (2009): Jugend zwischen Familie und Schule. Eine Studie zu pädagogischen Generationsbeziehungen. Wiesbaden.
- Hoffman, M. L. (2000): Empathy and moral development: Implications for caring and justice. Cambridge, MA.
- Honneth, A. (1992): Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. Frankfurt a. M.
- Hurrelmann, K. (1994): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim/München: Juventa. [3., überarb. Auflage, Erstausgabe 1985].
- Keller, M. (2005): Moralentwicklung und moralische Sozialisation. In: Horster, D. /Oelkers, J. (Hrsg.), Pädagogik und Ethik (S. 149-172). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kohlberg, L. (1969): Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In: David A. Goslin: Handbook of socialization theory and research. Chicago, IL, S. 347-480.
- Kohlberg, L. (1996): Die Psychologie der Moralentwicklung, hrsg. v. Althof, W. unter Mitarbeit von Noam, G. G./Oser, F. Frankfurt/M. .
- Krappmann, L.r (1994): Sozialisation und Entwicklung in der Sozialwelt gleichaltriger Kinder. In: Schneewind, K. A.: Psychologie der Erziehung und Sozialisation. Bd. 1. Göttingen, S. 495-524.
- Piaget, J. (1932/1973): Das moralische Urteil beim Kinde. Frankfurt/M. Original erschienen 1932: Le jugement moral chez l' enfant.
- Staub, L. (2010): Kontaktwiderstände des Kindes. Bern. Zeitschrift für Kindes- und Erwachsenenschutz ZKE 5/2010, S. 349-364.

Hans-Peter Griewatz

Tagungsbericht zur Theoriereihe "Reflexive Supervision" in Bielefeld vom 29. Juni 2019 zum Thema "Die Bedeutung ethischer Begründung in der Supervision"

Referent: Dr. Volker Dieringer: "Dilemma und Dissens. Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für die ethische Fallbesprechung"

Der "Weiterbildende Masterstudiengang Supervision und Beratung" an der Universität beschäftigt sich seit einiger Zeit intensiver mit dem Thema der Ethik (in) der Supervision. So haben wir, die Modulverantwortlichen dieses Studiengangs, das Thema der „ethischen Fallbesprechung“ in das Curriculum des Masterstudiengangs mit aufgenommen, und es besteht darüber hinaus die Möglichkeit, während des Studiums an einem „Sokratischen Gespräch“ teilzunehmen. Beide Themen stoßen auf eine positive Resonanz seitens der Studierenden, sodass wir glauben und hoffen, dass das Thema Ethik nicht nur beratungswissenschaftlich, sondern insgesamt (wieder?) auf einen fruchtbareren gesellschaftlichen Boden fällt. Damit erweitern wir das supervisorische Fallverständnis - neben dem psychoanalytischen Fallverständnis des "szenischen Verstehens" von Übertragung und Gegenübertragung (Welche unbewussten Strukturen werden in dem Fall latent sichtbar?), dem biografischen Fallverständnis (Lebenslaufstruktur, kritische Lebensereignisse, Wendepunkte), dem gestalttheoretischen Fallverständnis von Figur und Hintergrund und dem soziologischen Fallverständnis der latenten Fallstruktur - um die ethische Dimension im Fallverstehen.

Das Thema der Ethik und ethischen Fallbesprechung umfasst - soweit ich es überblicke - verschiedene Ebenen:

- 1) Die Frage nach der Begründung von ethischen Entscheidungen nach bestimmten Prinzipien: Die bekannteste Formulierung ethischer Prinzipien ist in der Medizinethik von Beauchamp und Childress in ihrem 1977 erstmals erschienenen Buch „Principles of Biomedical Ethics“ geleistet worden. Bei diesen Prinzipien handelt es sich um Prinzipien ‚mittlerer Reichweite‘, d.h. ihnen kann zunächst intuitiv und unmittelbar zugestimmt werden. Dabei handelt es sich: 1. um das Prinzip der Autonomie und des Selbstbestimmungsrechts („respect for autonomy“), 2. um das Prinzip der sozialen Gerechtigkeit („justice“), 3. um das Prinzip des Wohltuns („beneficence“) und 4. um das Prinzip des Nicht-Schädigens („non-maleficence“). Die Formulierung dieser verschiedenen Prinzipien wirft weitere Fragen auf: Wie stehen die Prinzipien

zueinander, ergänzen sie sich oder schließen sie sich aus? Bedürfen die jeweiligen ethischen Prinzipien einer weiteren Binnendifferenzierung? Reicht es aus, sich auf die intuitive Überzeugungskraft dieser Prinzipien zu verlassen, oder bedürfen sie ihrerseits einer Begründung im Rückgang auf ein oberstes Moralprinzip oder auf eine ‚common morality‘, wie Beauchamp und Childress vorschlagen?

- 2) Aus diesen Prinzipien erwachsen Fragen nach den verschiedenen Begründungsfiguren von Ethik (traditionale und religiöse, utilitaristisch-konsequentialistische oder deontologische Begründungen) sowie Fragen nach ethischen Konflikten, die von Volker Dieringer in seinem Vortrag in der Unterscheidung zwischen moralischen Dilemmata und ethischen Dissensen aufgegriffen wurden. Daraus ergeben sich dann:
 - a) Fragen für die ethische Fallbesprechung: Handelt es sich um eine Entscheidungsfindung? Oder um die Reflexion einer vergangenen Entscheidung? Soll die ethische Fallbesprechung nach einem normativen Kriterienkatalog durchgeführt werden oder soll sie explorativ erfolgen? Auf welcher Ebene spielt sich der Konflikt ab? Handelt es sich um eine Frage der Care-Ethik oder um eine Frage der Organisationsethik? Wie stehen beide zueinander? Welche gesetzlichen Normen spielen eine wichtige Rolle?
 - b) Fragen für eine Organisationsethik: Wie sehen die Prozesse und Rahmenbedingungen in den jeweiligen Organisationen aus? Welche Selbstverpflichtungen gehen die Organisationen ein und welche moralischen Codes werden formuliert? Gibt es eine Diskrepanz zwischen der Professionsethik und den materiellen und ideellen Ressourcen der Organisationen, die dann wiederum zu einem ‚Moral Distress‘ führen kann? Welche zeitlichen Ressourcen stellt eine Organisation zur Verfügung? Gibt es die ‚kleinen Orte‘ der Reflexion im Alltag? Gibt es eine Achtsamkeit für ethische Fragestellungen? Und: Wie stehen moralische und rechtliche Fragen zueinander? Wie steht die Zivilgesellschaft zu diesem gesellschaftlichen Feld, in das die Organisation eingebunden ist? Welche zivilgesellschaftlichen Prozesse benötigen die Organisationen und die professionellen Mitarbeiter*innen insgesamt als Unterstützung?
 - c) Für die Supervision: Wie können ethische Probleme eingebracht und bearbeitet werden? Ist hierfür ein Settingwechsel notwendig? Oder ist die Supervision an sich schon ein ‚normatives‘ Beratungs- und Reflexionsformat? Wie kann ein ‚sokratischer (Beratungs-)Raum‘ - im weitestgehenden Sinne der kontrafaktischen regulativen Idee einer herrschaftsfreien Kommunikation - hergestellt werden? Wie handlungsentlastet ist das gegenwärtige Problem oder der gegenwärtige Konflikt? Welche Rolle spielt die Supervisor*in? Welches ethische Wissen sollte eine Supervisor*in mitbringen? Welche moralischen Codes und

ethischen Selbstverpflichtungen sind in der Supervision selbst zu beschreiben und zu formulieren?

Um dieses Thema der Ethik, der ethischen Fallbesprechung und der Begründung von Ethik für die Supervision zu vertiefen, lag es nahe, es im Rahmen der Theoriereihe „Reflexive Supervision“ aufzugreifen. Als Referenten konnten wir Dr. Volker Dieringer gewinnen, der mit einer Arbeit über Immanuel Kant promoviert wurde und nun in Bielefeld an der Fakultät für Erziehungswissenschaft lehrt. In seinem Vortrag "Dilemma und Dissens. Zur Relevanz der Unterscheidung zweier Typen moralischer Konflikte für die ethische Fallbesprechung" (siehe Beitrag in dieser Ausgabe) beginnt er zunächst mit einer allgemeinen Einführung in die ethische Fallbesprechung, die vornehmlich in der Medizinethik entwickelt wurde und nun auch für andere gesellschaftliche Felder fruchtbar gemacht werden soll(te). So sei - nebenbei - an einen Vortrag von Annedore Prengel am 03. Mai 2018 an der Universität Bielefeld erinnert, in dem sie einer reflektierten Ethik in der pädagogischen Praxis der Schule ein erhebliches inhaltliches und konzeptionelles Defizit reattestiert und deshalb – als einen ersten ‚Aufschlag‘ zu dieser Thematik - die "Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen" (https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Reckahner_Reflexionen/Broschuere_Reckahner_Reflexionen.pdf. Zuletzt abgerufen am 13.10.2019) vorgestellt hat. Dieringer selbst bezieht sich in seinem Vortrag auf das Modell sozialprofessioneller Ethikberatung von Lob-Hüdepohl, das einen ersten und wichtigen Ansatz in diese Richtung darstellt. Diese Ethikkonzeption von Lob-Hüdepohl kontrastiert Dieringer dann mit einer Typisierung moralischer Konflikte, die er mit Sellmaier als „häufig vernachlässigte Unterscheidung zwischen moralischen Dilemmata einerseits und ethischen Dissensen andererseits“ (Dieringer 2019, in diesem Heft) markiert. Abschließend weist Dieringer auf einige Probleme hin, die er vor dem Hintergrund dieser Unterscheidung (von Dilemma und Dissens) beim ‚Berliner Modell‘ Lob-Hüdepohls identifiziert, und die in ethischen Fallbesprechungen im Rahmen von Supervision auch berücksichtigt werden sollten.

Nach der Mittagspause trafen sich die Tagungsteilnehmer*innen in der Resonanzgruppe wieder, um den Vortrag Dieringers vom Vormittag zu reflektieren. Als Einstieg in die ethische Fallbesprechung und ihrer Diskussion wurde dann ein Fall präsentiert, der sich an einen realen Fall, den Fall der 15-jährigen Katie aus Großbritannien aus dem Jahr 2007, anlehnte:

„Ein 15-jähriges Mädchen leidet an schwerer zerebraler Kinderlähmung, einer Erkrankung des Gehirns, die verhindert, dass sich die motorischen Nervenbahnen normal entwickeln können. Nun hat sich die Mutter zu einem drastischen Schritt entschlossen: das Mädchen soll sterilisiert werden - durch Entfernung der Gebärmutter. Zum Wohle ihrer Tochter, wie die Mutter meint, da das Kind aufgrund seiner sogenannten ‚geistigen Behinderung‘ nicht in der Lage sei, dies zu entscheiden und ihr dadurch die Schmerzen

und Unannehmlichkeiten der Menstruation erspart blieben. Betroffene mit zerebraler Kinderlähmung können sich nicht normal bewegen und sind je nach Schweregrad auf Pflege angewiesen, womöglich rund um die Uhr. So auch das Mädchen, das von ihrer Mutter betreut wird. Nach Auskunft ihrer Mutter kann sie nicht alleine aufstehen, ihr muss das Essen gereicht werden, sie sitzt im Rollstuhl und muss mit Inkontinenzmaterial versorgt werden. Die Gebärmutterentfernung selbst hat keinerlei medizinische Notwendigkeit. Der Fall wird vom Gericht an die Ethikkommission des Krankenhauses verwiesen."

Wie wäre in einem solchen Fall zu entscheiden? Welche moralischen Dilemmata oder ethischen Dissense könnten hier vorliegen. Die Resonanzgruppe tastet sich an diesen Fall zunächst heran, indem sie die Frage nach der Autonomie und Selbstbestimmung des Mädchens thematisiert, inwiefern ein solch schwerer operativer Eingriff unter dieser moralischen Kategorie zu rechtfertigen sei. Die Motive der Mutter, einerseits ihrer Tochter die Leiden der Menarche zu ersparen und andererseits ihr, der Mutter, die Pflege zu erleichtern, werden zunächst zurückgewiesen, bis eine Teilnehmerin die Position der Mutter stärkt, in dem sie begründet, wie schwer die Pflege häufig in solchen Fällen sei. Einerseits wird damit das Motiv zum Ausdruck gebracht, dass die Pflege durch Angehörige zu einer schweren Belastung (sowohl körperlich als auch für die Beziehung) führen kann, und andererseits kann die Frage aufgeworfen werden, inwieweit ein solcher Eingriff einer rechtlichen Garantenpflicht der Mutter entspricht, nämlich für das Wohl (und damit für die Vermeidung von unnötigem Schmerz) ihrer Tochter zu sorgen. Beim ersten Motiv handelt es sich um eine empirische Frage (hypothetisch könnte die Beziehung auch durch die Pflege gestärkt werden), daher kann sie auch nicht als ethische Begründung angeführt werden. Das ethische Prinzip hingegen, das dahinter steht, nämlich die Vermeidung von (unnötigem) Schmerz und Leiden, könnte wiederum in eine rechtliche Garantenstellung einfließen. Das Leiden der Menarche ist jedoch nicht per se ein unnötiges Leiden, sondern gehört zu den menschlichen Entwicklungsaufgaben der weiblichen Adoleszenz. Im konkreten Fall wäre also abzuwägen, ob es erwartbar ist, dass dieses Mädchen (sowohl kognitiv als auch emotional) in der Lage sein wird, diese Entwicklungsaufgabe (Erikson) im Hinblick auf eine höhere Entwicklungsstufe zu bewältigen. Die den anderen Prinzipien vorgelagerte Frage nach der Entscheidungsfähigkeit des Mädchens (also die Frage der Autonomie und Selbstbestimmung) scheint in diesem konkreten Fall jedoch eindeutig von allen Beteiligten negativ beurteilt zu werden. Hier liegt demnach kein moralischer Dissens zwischen dem Prinzip der Autonomie und Selbstbestimmung einerseits und den Prinzipien des ‚beneficence‘ und des ‚non-maleficence‘ andererseits vor.

Worin also könnte das moralische Dilemma oder der ethische Dissens liegen? Aus der ärztlichen Sicht spielt die ärztliche Standesethik des hippokratischen Eids (heute: die Standesregeln der Bundesärztekammer) eine wichtige Rolle. Diese untersagt die

Behandlung oder Entnahme gesunder Organe. Die Entnahme eines gesunden Organ verstößt nicht nur gegen die ärztliche Standesethik, die die Prinzipien des Heilens sowie des Nicht-Schädigens umfasst, sondern sie verstößt auch gegen das grundgesetzlich verfasste Recht auf körperliche Unversehrtheit (Art. 2 Abs. 2 GG). Es müsste also zum einen gezeigt werden, dass die einsetzende Menarche mit den damit verbundenen Leiden überhaupt einen Krankheitswert haben kann (man denke u.a. auch an korrigierende Operationen, die von der Krankenkasse übernommen werden). Und zum anderen müsste dann entschieden werden, ob die einsetzende Menarche für dieses Mädchen einen so hohen Krankheitswert darstellt, dass die Entnahme der Gebärmutter auch aus ärztlicher Sicht gerechtfertigt ist. Hierbei stellten sich dann weitere Fragen: Gibt es keine anderen, weniger radikale Behandlungsmethoden? Welche Risiken wären mit diesen anderen Behandlungsmethoden verbunden? Und welche Rolle spielt die Zeit? Ist es möglich, den Eingriff später durchzuführen, wenn die Leiden tatsächlich nicht (mehr) zu rechtfertigen sind? Wie riskant ist ein solcher Eingriff und steht er in einem angemessenen Verhältnis zu einer erwartbaren Lebensqualität? Gibt es wissenschaftliche (medizinische, psychologische, sozialwissenschaftliche) Erkenntnisse zu diesem Thema? Aus dieser medizinischen Perspektive handelte es sich also aus meiner Sicht nicht um ein wirkliches Dilemma: entweder hat die einsetzende Menarche bei diesem Mädchen Krankheitswert, dann ist die medizinisch-gesunde Gebärmutter die Ursache dieser Krankheit und darf entfernt werden, oder sie hat keinen Krankheitswert, so dass es – zumindest aus medizinischer Sicht – keinen Grund für eine Operation gibt.

Liegt demnach ein ethischer Dissens vor? Fragen der Autonomie und der Gerechtigkeit (Haben alle Frauen unter gleichen Bedingungen das gleiche Recht zu einer solchen Operation?) hatten wir in diesem Fall ausgeschlossen. Aus einer ärztlichen Sicht gilt das Gebot und die Pflicht des Heilens, des Nicht-Schädigens und der Vermeidung von unnötigem Schmerz und Leiden, aus einer elterlichen/mütterlichen ‚Garantenstellung‘ gilt die Pflicht der Fürsorge und des Wohltuns sowie ebenfalls der Vermeidung von unnötigem Leiden. Der ethische Dissens liegt meines Erachtens darin, dass das ärztliche Gebot des Nichtschädigens eines gesunden Organs und das grundgesetzlich geschützte Recht auf körperliche Unversehrtheit mit dem Gebot und der Pflicht der Mutter zur Vermeidung unnötigen Schmerzes bei ihrer Tochter kollidieren. Dies gilt aber nur, wenn es keine andere Möglichkeit der Schmerzvermeidung gäbe als die operative Entfernung. Dabei sollte immer auch berücksichtigt werden, dass die Operation unter keinen Umständen unter bloß funktionalistischen Gesichtspunkten betrachtet werden darf (d.h. dem Mädchen darf die Gebärmutter entnommen werden, weil es später niemals Mutter werden wird). Auch die schmerzhaft und belastende Situation der Mutter kann nur im Sinne einer Güterabwägung bei einer ethischen Beurteilung herangezogen werden, so schwer im Einzelnen auch die Belastung sein mag. Die Frage, wie Eltern und Angehörige advokatorisch ihren moralischen Pflichten gegenüber ihrem Kind und ihren hilfebedürftigen Angehörigen gerecht werden können, hängt dann wiederum natürlich

auch mit politischen Fragen (also mit Machtfragen) zusammen, also mit Fragen nach gesellschaftlichem Konsens und Zusammenhalt (Wie werden z.B. Eltern von Kindern mit so genannten ‚Behinderungen‘ unterstützt?), die in die ethischen Begründungen und Entscheidungen mit einfließen können, aber ebenfalls nicht als alleinige Begründungsfigur dienen dürfen.

Ethische Fragen sind im Hinblick auf ihre theoretischen Konzeptionen so wenig eindeutig wie es ethische Alltagstheorien sind. So diskutieren aktuell in „Die ZEIT“ (N° 42 vom 10. Oktober 2019, S. 60f.) Andrea Sangiovanni und Rainer Forst darüber, ob der Begriff der Menschenwürde ein sinnvoller Begriff für moralphilosophische und ethische Fragen sei. Aber auch in der Praxis sind die ethischen Fragestellungen, unsere Normen und Werte meistens nicht so eindeutig wie sie - möglicherweise - zunächst erscheinen. Leonard Nelson, der Begründer der neosokratischen Methode, glaubte noch daran, dass praktisch-ethische Probleme (quasi a priori) eindeutig zu lösen seien, und dass auf dieser Erkenntnis ein ethischer Sozialismus begründet werden könne. Diesen Glauben haben wir – leider und Gott sei Dank – heute nicht mehr. Und so endete auch diese Tagung: Wir gingen mit einigen neuen Erkenntnissen nach Hause, insbesondere mit der Erkenntnis, dass es in jedem neuen Fall, bei jedem neuen Ereignis, in jeder neuen Situation immer wieder der erneuten Verständigung und der erneuten Reflexion bedarf. Hannah Arendt spricht in diesem Zusammenhang von der „Natalität“ (Geburtlichkeit) des Menschen, d.h. dass wir die Möglichkeit haben, spontan immer wieder einen Neuanfang in der Welt zu setzen. Dies zeige sich insbesondere im ‚Versprechen‘ und im ‚Verzeihen‘. Aus einer konstitutions- und professionstheoretischen Perspektive (Oevermann) ist es der Begriff der „Krise“, der auf eine prinzipielle Offenheit zukünftiger Entwicklungen in der menschlichen Praxis abhebt, weshalb menschliche Verständigung und Handlungen daher weder standardisierbar noch technisierbar seien. Erst die prinzipielle (Zukunfts-)Offenheit und die durch sie strukturell bedingte Krise ermöglichen seine Subjektbildung. Gadamer hingegen zeigt die prinzipielle Offenheit des Menschen im Hinblick auf das Gespräch. Gespräche können gar nicht *geführt* werden, vielmehr geraten wir in sie, sodass nicht das Thema das Gespräch vorgibt, sondern genau umgekehrt: erst das Gespräch findet das Thema. Mit diesem offenen Schluss verweise ich auf unsere nächste Tagung am 23.11.2019 zum Thema: „Verständigung und Reflexion: Lebensweltliche Kommunikation vs. Systemimperative“. Referent wird Dr. Horst Gronke aus Berlin sein.

Lars Vogel

Bericht zum 3. DGSv-Netzwerk Forschung

Ein Tagungsbericht

Die DGSv lud zum dritten Netzwerk Forschung ein. Vom 03.09.19 bis zum 04.09.19 war der Werkhof in Hannover reserviert für Forscherinnen und Forscher der Supervision. Sie arbeiten wissenschaftlich zum Beratungsformat Supervision und zum Coaching und tragen so zur Professionalisierung der Supervision bei. Schwerpunkt des Netzwerktreffens waren Diskurse zu den aktuellen Forschungsthemen der Anwesenden.

Die Themenwahl war offen gestaltet, so dass die Teilnehmer*innen das Netzwerk mit Inhalt füllten. Frau Davids und Frau Richter von der Arbeitsstelle für Supervision und Gemeindeberatung der Kirche Bremen führten, wie im letzten Jahr auch, die Teilnehmer*innen souverän und mit Charme durch die Veranstaltung. Gearbeitet wurde mit der Methode „BarCamp“. Nachdem die Methode von den Moderatorinnen erklärt und engagiert dargestellt wurde, gab es die Möglichkeit für die Teilnehmer*innen in einem zeitlichen Raster ihre Themen zu platzieren. Im Rahmen der zeitlichen Strukturierung wurde jedes Thema von den Teilnehmer*innen kurz erläutert. Insgesamt gab es fünf Arbeitsphasen, über zwei Tage verteilt, in denen parallel in drei Gruppen jeweils zu einem Thema gearbeitet wurde. Die einzelnen Gruppen hatten dadurch eine angenehme Diskussionsgröße. Auch in diesem Jahr konnten alle vorgestellten Themen eingebracht werden.

Inhaltliche Themenschwerpunkte des dritten Netzwerks Forschung waren unter anderen: Supervision in der Ausbildung angehender Lehrerinnen und Lehrer; Psychoanalyse und systemisches Arbeiten; Professionalisierungsinstrument Coachingweiterbildung, Implementierung der Supervision im Feld der Filmbranche; ein Diskurs über die Relevanz der Ausbildungsinhalt der ersten Sozialarbeitsausbildungen für die heutigen Supervisionsausbildungen usw.. Diese und andere Themen wurden in den Gruppen diskursiv reflektiert.

Die pointiert eingesetzten Plenumsphasen lockerten die Veranstaltung auf. Aufgrund der individuellen Gestaltung der Workshops variierten diese sowohl thematisch als auch methodisch. Es wurden beispielsweise Texte verteilt, die während des Workshops bearbeitet wurden oder es gab Impulsvorträge mit einer konkreten Fragestellung, die von den Teilnehmer*innen diskursiv bearbeitet wurde. Auch in diesem Jahr wurden die Ergebnisse auf Flipcharts festgehalten, welche zum Abschluss im Plenum zu einer Ausstellung zusammen geführt wurden. Einsehbar sind diese Ergebnisse auf der Homepage der DGSv unter dem Schwerpunkt Forschung.

Die DGSv, vertreten durch Frau Mulkau und Frau Lenze, waren auch in diesem Jahr zufrieden mit Verlauf und Ergebnissen des BarCamps. Die Form des jährlichen Treffens scheint sich bewährt zu haben. Die DGSv schuf ein Forum für Nachwuchswissenschaftler*innen, das dem regelmäßigen Austausch und der Vernetzung dient. Frau Dr. Mulkau bedankte sich abschließend insbesondere bei Prof. Frank Austermann, der an der Konstituierung des Netzwerktreffens Forschung in seiner Rolle als Vorstandsvorsitzender der DGSv maßgeblich beteiligt war.

Das Netzwerk Forschung 2019 der DGSv wurde von allen Beteiligten mit einer positiven Resonanz beendet. Ein Folgetermin für das Jahr 2020 wird von der DGSv mittelfristig bekannt gegeben.

Im letzten Jahr hat sich im Anschluss an die Veranstaltung die Arbeitsgruppe „Rekonstruktive Interpretationswerkstatt Supervision und Coaching“ gegründet und traf sich im Vorfeld zur Veranstaltung der DGSv in diesem Jahr zum ersten Mal. Gearbeitet wurde inhaltlich an Material aus einer Supervisionssitzung und methodisch mit der Objektiven Hermeneutik.

Ergänzend zum Netzwerk Forschung hat die DGSv ein Online-Forum für wissenschaftlich Arbeitende und wissenschaftlich Interessierte eingerichtet. Erreichbar ist das Forum über die Homepage der DGSv. Mitglieder*innen der DGSv können sich für die Nutzung der Plattform registrieren lassen, um sie sodann für Diskussionen, die gemeinsame Arbeit am Text oder Fallmaterial zu nutzen, oder den Mitgliedern eigene Texte zur Verfügung zu stellen. Mit diesem Angebot setzt die DGSv ein Zeichen zur Unterstützung des wissenschaftlichen Arbeitens im Kontext von Supervision, Beratung und Coaching.

Mehr zum Netzwerk Forschung unter:

<https://www.dgsv.de/themen/wifo/dgsv-netzwerk-forschung/>

Volker Walpuski

Great Transformation: Die Zukunft moderner Gesellschaften

Ein Konferenzrückblick

Das DFG-Forschungskolleg „Postwachstumsgesellschaften“ hatte gemeinsam mit der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) zu einer gemeinsamen fünftägigen Konferenz vom 23. bis 27. September 2019 an die Friedrich Schiller-Universität Jena geladen, und rund 700 Wissenschaftler*innen und Studierende kamen aus dem In- und Ausland, um an den rund 150 Veranstaltungen teilzunehmen. Begleitet wurde die Konferenz von einem umfangreichen Kulturprogramm mit Konzerten, Kinofilmen und Kunst, und rechtzeitig zur Konferenz erschien als Tagungsband auch eine lesenswerte 600-seitige Sonderausgabe des Berliner Journals für Soziologie (Dörre et al. 2019).

Das Konferenzprogramm stand einerseits unter der Thematik der „Great Transformation“, also der auf Karl Polanyi (1886-1964) zurückgehenden These einer zunehmenden Vermarktlichung und Verselbstständigung der Wirtschaft gegenüber der Gesellschaft (vgl. Polanyi 1944), die das DFG-Forschungskolleg rund um die Soziologen Klaus Dörre, Hartmut Rosa und Stefan Lessenich als Titel gewählt hat. Andererseits tagten einige Sektionen der DGS als Regionalkonferenz, um sektionsspezifische Panels durchzuführen. Diese Mischung war interessant und vergrößerte die Konferenz, aber gleichzeitig führte es dazu, dass sich der rote Faden einer „Great Transformation“ phasenweise verlor. Leider mussten auch zahlreiche Beiträge ausfallen, darunter die von Ulrich Bröckling, Rahel Jaeggi und Regina Becker-Schmidt, während Luc Boltanski von Co-Autor Arnaud Esquerre (2018) vertreten werden konnte.

Angesichts der schiereren Fülle an Veranstaltungen kann ein Rückblick auf die Konferenz aus der Perspektive eines einzelnen Teilnehmers nicht ansatzweise den Anspruch erfüllen, umfassend zu berichten, zumal auch die Konferenzbeiträge nur Ausschnitte der Publikationen darstellen, die ich deshalb möglichst benenne. Vor allem möchte ich darum für die kritisch-reflexive Supervision relevante Aspekte herausheben. Relevanz erhalten diese Aspekte für mich deshalb, weil sie für das sozialwissenschaftliche Fallverstehen notwendige Erklärungsansätze und einen Rahmen liefern können, und doch bleibt dies nur eine kompakte Skizze.

Große gesellschaftliche Verwerfungen haben begonnen

Unter der Überschrift „Great Transformation“ wurde deutlich, dass Erderwärmung und Klimawandel große gesellschaftliche Verwerfungen auslösen (werden). Das können

verstärkte Migrationsströme aus dem Globalen Süden sein, die mehr oder minder radikale Umstellung unserer Lebens- und Arbeitsweise oder einfach die zunehmende Polarisierung der Weltgesellschaft. Die mit den großen Transformationen verbundenen Unsicherheiten nehmen schon jetzt – zum Teil unerkant – in der Supervision Raum ein, und dies wird sich verstärken.

Momentan mag es die Automobilindustrie und damit nicht die Kernzielgruppe von Supervision sein, die im Fokus von schnell drohenden Transformationen durch die Elektromobilität steht. Aber auch der Kohleausstieg ist beschlossen, und beides wird sich über kurz oder lang in der Sozialen Arbeit als Kernfeld der Supervision niederschlagen. Die Perspektiven unterschiedlicher Soziolog*innen fügen sich zu einem Gesamtbild, das pessimistisch stimmen mag.

Das DFG-Kolleg diagnostiziert eine ökonomisch-ökologische Zangenkreise (Dörre 2019) und meint damit, dass das im gegenwärtigen Wirtschaftsmodell notwendige Wirtschaftswachstum nur auf Kosten natürlicher Ressourcen möglich ist, während Naturschutz zulasten der Wirtschaft und damit des direkt erfahrbaren Lebensstils geht. Ökonomie und Ökologie sind damit miteinander verbunden und nehmen unseren Lebensstil in die Zange.

Unsere Gesellschaften sind dabei von steigenden sozialen Ungleichheiten geprägt, was heißt, dass der von Ulrich Beck beschriebene „Fahrstuhleffekt“ (Beck 1986) nicht mehr greift und durch einen Paternoster-Effekt (Butterwegge 1999) ersetzt wird: Während die Reichen reicher werden und aufsteigen, werden die Armen ärmer und steigen ab. Diese national beschriebenen Prozesse führen auch zu neuen globalen Verhältnissen: Es kommt zu einer bisher unbekanntem Statusangleichung von armen Menschen aus dem globalen Norden mit reichen Menschen aus dem globalen Süden, und die bisherige, kolonial geprägte Ordnung, dass ein armer Mensch aus dem Norden noch immer viel vermögender als ein reicher Mensch aus dem Süden ist, ändert sich. Steigende Verteilungsungleichheiten, national wie international, führen zu politischen Unruhen und stärker werdenden Forderungen nach einer anderen als der gegenwärtig praktizierten Umverteilung von Ressourcen von unten nach oben. Dies wurde auch in Konferenzbeiträgen aus dem Globalen Süden deutlich, beispielsweise bei Svampa (2020) oder Lang, König und Regelman (2018).

Der im „apertinistisch-differenziellen Liberalismus“ (Reckwitz 2017) von sozialer Verantwortung befreite Kapitalismus benötigt nicht mehr zwangsläufig demokratische Strukturen und letztlich keine humanistischen Werte, um weiterhin erfolgreich zu existieren. In diesem autoritären Kapitalismus sieht der Bielefelder Soziologe Wilhelm Heitmeyer eine Ursache für den starken Zulauf zum „Autoritären Nationalradikalismus“ (Heitmeyer 2018), einem Begriff, den er für wesentlich treffender als den verharmlosenden Begriff Rechtspopulismus hält. Kontrollverlust bzw. -gewinn ist sein Verstehenszugang. Ausgehend von seinem Konzept der „Gruppenbezogenen

Menschenfeindlichkeit“ (GMF) sieht er durch den Kontrollgewinn auf Seiten des autoritären Kapitalismus große Kontrollverluste in der Bevölkerung: Das sind die Verluste unterschiedlicher Einflussmöglichkeiten, die eigene Lebensrealität zu kontrollieren. Gleichzeitig hätten sich gesellschaftliche Koordinaten u. a. durch krisenhafte Ereignisse wie Einführung ALG-2 (vgl. Griewatz & Walpuski 2017; 2018), „9/11“, Finanzkrise und „Flüchtlingskrise“, so verschoben, dass Anomien und Suchbewegungen entstehen. Diese Erfahrungen von Supervisand*innen und ihren Klient*innen werden regelmäßig in unterschiedlichen Gestalten in Supervisionen eingetragen, zum Beispiel in der Flüchtlingssozialarbeit, Schuldenberatung, Wohnungslosenhilfe oder im Kontext der Jobcenter. Die Folge dieser „Entsicherungen“ (Heitmeyer 2018) kann eine Hinwendung zum Autoritären Nationalradikalismus bspw. in Form der AfD sein, und auch diese Radikalisierungen (von Kolleg*innen), die bspw. für Polizei, Bundeswehr und Lehrkräfte regelmäßig in der Presse benannt werden, werden in Supervisionsgruppen thematisiert. Was es für supervisorische Settings bedeutet, wenn dort Positionen von Menschenfeindlichkeit und Rassismus geäußert werden und diese Äußerungen eine positive oder gleichgültige Resonanz in der Gruppe auslösen, ist insbesondere vor dem Hintergrund der demokratisierenden Wurzeln der Supervision im Deutschland der Nachkriegszeit (Gröning 2013) noch genauer zu klären.

Während Heitmeyer seine Diagnose vor allem auf der Grundlange seiner Langzeitstudie der „Deutschen Zustände“ (Heitmeyer 2002-2010) trifft, nimmt der Wiener Historiker Philipp Ther (2019) Europa und die Welt in den Blick und kommt zu vergleichbaren Ergebnissen.

Bereichernd ist in diesem Zusammenhang auch die gewerkschaftliche Perspektive: In den vergangenen 20 Jahren hat sich die gewerkschaftliche Durchdringung der Betriebe etwa halbiert, das heißt immer weniger Betriebe schließen sich Flächentarifverträgen an, in immer weniger Betrieben werden funktionierende Betriebsräte gewählt, die Makrosolidarität schwindet (vgl. Urban 2019). Obwohl die Humanisierung und Demokratisierung der Arbeit aktuell immer wieder beschworen und beworben wird (vgl. Sattelberger et al. 2015), beispielsweise unter dem Titel »New Work«, wies Hajo Holst in der Automobilindustrie einen Mangel an Utopien für eine Humanisierung und Demokratisierung der Arbeit nach. Das wird auch an der Unsicherheit der wirtschaftlichen Situation und der Transformation zu neuen Mobilitätskonzepten liegen, führt aber aktuell zu weiterer Arbeitsverdichtung, einem Ohnmachtsgefühl bei Beschäftigten und einem Kontrollverlust insbesondere der Belegschaft gegenüber der Zukunft ihrer Arbeit: Arbeitsbeziehungen verwildern und Anerkennung wird verweigert (Urban 2019 unter Aufnahme von Axel Honneth).

Auch im Bereich der pflegenden und sorgenden Tätigkeiten („Care“) wird dies sichtbar: Einerseits wird Care-Arbeit kommodifiziert und damit ökonomisiert, und ein landnehmender Kapitalismus erschließt so neue Felder für sich. Dies geschieht bspw. sehr

deutlich sichtbar in Krankenhäusern, die unter dem ökonomischen Druck schon jetzt zerbrechen, aber auch in Form von durch Agenturen vermittelten ausländischen Pflegekräften, die als Selbstständige in ihren auftraggebenden Haushalten wohnen und arbeiten. Gleichzeitig werden andere Care-Tätigkeiten abgewertet und in das Private oder die ehrenamtliche Zivilgesellschaft verlagert, teilweise unter Zuhilfenahme prekärer Beschäftigungskonstruktionen, weil sie sich nicht kommodifizieren lassen bzw. das Produkt zu teuer wäre (Haubner 2019). Hier sind als Beispiel Demenzpatenschaften, Flüchtlingsbetreuung, Stadtteilzentren oder auch die Tafelbewegung zu nennen. Diese sogenannten „Caring Communities“ stehen in einer Verbindung zum aktivierenden Sozialstaat und damit dem Neoliberalismus, der sich seiner sozialen Verantwortung entledigt und eine „Reservearmee des Care“ aufbaut und nutzt.

Diese Felder werden der Supervision als reflexiver Institution entzogen, weil die prekären und vereinzelnden Beschäftigungsbedingungen strukturell die Professionsentwicklung unterminieren und Herrschaft durch Arbeitsverdichtung, also über den Entzug von Kommunikations- und Reflexionszeit ausgeübt wird (vgl. Dörpinghaus 2008).

Perspektiven aus dem Globalen Süden und der Migrationsforschung

Interessant waren auch die eingebrachten Perspektiven aus dem Globalen Süden. So fanden mehrere Veranstaltungen in spanischer Sprache statt und lenkten den Blick darauf, dass der Diskurs über die Erderwärmung in Europa ein Diskurs des Westens ist, der nicht durchgängig kompatibel zum Diskurs im Globalen Süden ist. Die Argentinierin Maristella Svampa (2020) verdeutlichte die Auswirkungen des Neo-Extraktivismus (= auf Raubbau begründete Nationalökonomie), den letztlich auch der Norden zu verantworten hat. Diese anderen Sichtweisen und Konzepte aus Lateinamerika wie Post-Entwicklung oder Buen Vivir (= Gutes Leben) oder das Konzept, der Natur den Status einer juristischen Person mit Rechtsansprüchen zu geben, können in bester supervisorischer Weise eines Perspektivwechsels helfen, unser Vorgehen zu reflektieren und Blickwinkel zu ändern. Gleichzeitig monierte Svampa, dass Konzepte aus dem Globalen Süden häufig im Diskurs des Nordens nur ungenügende Resonanz fänden oder aus ihren Kontexten gelöst würden. Vielleicht finden sich dort Ideen, die großen Transformationen zu gestalten?

Daran ließ sich das Panel der Sektion Biographieforschung anschließen, die sich mit Migration und Othering beschäftigte. Das Konzept des Othering, ursprünglich von Said (1978) und Spivak (1985) entwickelt, kann auch für die Supervision sehr hilfreich für Verstehensprozesse nicht nur in globalen bzw. migrantischen Kontexten sein. Hella von Unger definierte Othering als „[s]oziale Konstruktion von marginalisierten Gruppen als ‚anderen‘ aus der Perspektive einer dominanten Gruppe [mit] homogenisierende[r] Zuschreibung negativer Merkmale und/oder Exotisierung [zur] Legitimisierung von Unterdrückungsverhältnissen [und der] Konstruktion eines kollektiven Selbst“. Sehr

anschaulich machte das die nigerianische Autorin Chimamanda Ngozi Adichie (2009) in ihrer hörenswerten Rede „The danger of a single story“. Supervision kann und muss dazu beitragen, dichotome bzw. dualistische Sichtweisen zu reflektieren. Dies ist auch Erol Yildiz (2019) Anliegen, wenn er die Migrationsforschung und Interkulturelle Pädagogik kritisiert, Kulturen als einheitliche Blöcke zu denken. Weshalb wird ein Konzept von »Kultur« (diesem kaum definierten und vieldeutigen Begriff) sowohl von Forschenden als auch von Beforschten zur Selbstbeschreibung so oft herangezogen? Warum wird diese Differenzlinie betont, wo es auch zahlreiche andere Differenzlinien gäbe? Und für die Supervision: Welche Relevanz haben die Themen Migration und Kultur in Supervisionsgruppen und auf Grundlage welcher Theoriekonzepte werden sie dort reflektiert? Im Kontext der Bearbeitung der »Flüchtlingskrise« kommt dies beispielsweise vielerorts zum Tragen: Während Migration und Interkulturalität häufig negativ konnotiert und problembehaftet sind, erfordert der Arbeitsmarkt gleichzeitig flexible, mobile Menschen und konnotiert Mobilität und Diversität deshalb positiv.

Resümee

Auf eine Weise erschreckend und zugleich Illustration der beschriebenen gesellschaftlichen Entkoppelungen war dabei, dass Armut (und antagonistisch: Reichtum) als Thema im Grunde nicht bearbeitet wurde, obwohl seit zehn Jahren leicht anwachsend rund 15 % der bundesdeutschen Bevölkerung armutsgefährdet sind und hier auch die nationale Verteilungsungleichheit zwischen Nord-Ost und Süd-West sichtbar wird (DeStatis 2018). Zwar wurde in vielen Panels immer wieder Ungleichheit auf abstraktem Niveau thematisiert und Möglichkeiten der ökonomisch-ökologischen Transformation entwickelt, aber explizit und konkret mit Armut bzw. Armutsfolgen beschäftigte sich lediglich das Panel „Aktivierung, Integration und Anerkennung: Alternativen zum Sanktionssystem von ‚Hartz IV‘“.

Die Konferenz entwickelte keine konkreten Lösungen für die beginnenden großen Transformationen und „Die Zukunft moderner Gesellschaften“. Das wäre auch die falsche Erwartung gewesen. Vielmehr lieferte sie zum Teil brillante Gegenwartsanalysen und Verstehenszugänge sowie multiperspektivische Ansätze zum Weiterdenken – überwiegend aus dem kritischen und linken politischen Spektrum. Im Tagungsband (Dörre et al. 2019) und weiteren Berichten lässt sich dazu Vieles nachlesen. Gleichzeitig bleibt ein bitterer Geschmack, ein pessimistischer Zukunftsausblick, in dem die großen Herausforderungen für die Weltgesellschaft und die nationalen Gesellschaften und damit letztlich auch für die Supervision als reflexive Institution mit neuhumanistischem und demokratisierendem Anspruch (Gröning 2013) deutlich werden.

Literatur

- Adichie, Chimamanda Ngozi (2009): *The Danger of a Single Story*, Rede im Rahmen der TED-Konferenz, Monterey 7.10.2009, online: <https://www.youtube.com/watch?v=D9Ihs241zeg>, Gekürztes Transkript unter https://ngl.cengage.com/21centuryreading/resources/sites/default/files/B3_TG_AT7_0.pdf
- Beck, Ulrich (1986): *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Boltanski, Luc; Esquerre, Arnaud (2018): *Bereicherung. Eine Kritik der Ware*. Berlin: Suhrkamp, ISBN 978-3-518-58718-8.
- Butterwegge, Christoph (1999): *Wohlfahrtsstaat im Wandel. Probleme und Perspektiven der Sozialpolitik*, Opladen: Leske + Budrich.
- Dörre, Klaus (2019): *Risiko Kapitalismus. Landnahme, Zangenkrise Nachhaltigkeitsrevolution*, in: Dörre et al. 2019, S. 3-33.
- Dörre, Klaus; Rosa, Hartmut; Becker, Karina; Bose, Sophie; Seyd, Benjamin (2019): *Große Transformation? Zur Zukunft moderner Gesellschaften* (Berliner Journal für Soziologie. Sonderband), ISBN 978-3-658-25946-4.
- Dörpinghaus, Andreas (2008): *Schonräume der Langsamkeit: Grundzüge einer temporalphänomenologischen Erwachsenenpädagogik*. In: *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* (1), S. 42-45. Online unter <http://www.die-bonn.de/id/3996>, zuletzt geprüft am 22.2.2019.
- Griewatz, Hans-Peter; Walpuski, Volker Jörn (2017): „Foucault im Jobcenter“. *Supervision in einem widersprüchlichen gesellschaftlichen Feld* (Teil 1). In: *FoRuM Supervision. Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision* 25 (50), S. 12-30.
- Griewatz, Hans-Peter; Walpuski, Volker Jörn (2018): „Foucault im Jobcenter“. *Supervision in einem widersprüchlichen gesellschaftlichen Feld* (Teil 2). In: *FoRuM Supervision. Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision* 26 (51), S. 39-74.
- Gröning, Katharina (2013): *Supervision. Traditionslinien und Praxis einer reflexiven Institution*. Gießen: Psychosozial.
- Haubner, Tine (2019): *Das soziale Band neu knüpfen? Bürgerschaftliche Sorgedienstleistungen im Schatten von Arbeitsmarkt und Sozialstaat*, in: Dörre et al. 2019, S. 197-209.
- Heitmeyer, Wilhelm (2018): *Autoritäre Versuchungen - Signaturen der Bedrohung 1*, Berlin: Suhrkamp, ISBN 978-3-518-12717-9.
- Heitmeyer, Wilhelm (2002-2010): *Deutsche Zustände*, Zehn Bände, Suhrkamp.
- Lang, Miriam; König, Claus-Dieter; Regelman, Ada-Charlotte (2018): *Alternatives in a World of Crisis*, Brussels, ISBN 978-9978-19-851-3.
- Polanyi, Karl (1944): *The Origins of Our Time. The Great Transformation*, New York: Farrar & Rinehart.
- Reckwitz, Andreas (2017): *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin: Suhrkamp, ISBN 978-3-518-58706-5.
- Sattelberger, Thomas; Welp, Isabell; Boes, Andreas (2015): *Das demokratische Unternehmen: Neue Arbeits- und Führungskulturen im Zeitalter digitaler Wirtschaft*, Freiburg/München: Haufe.
- Said, Edward (1978): *Orientalism*. New York: Pantheon.
- Spivak, Gayatri Chakravorty (1985): *The Rani of Sirmur: An Essay in Reading the Archives*. In: *History and Theory* 24 (3, October), S. 247-272.
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (2018): *Statistisches Jahrbuch 2018. Deutschland und Internationales*.
- Svampa, Maristella (2020): *Epochenwechsel in Lateinamerika. Linkspopulismus, Rohstoffausbeutung und soziale Bewegungen*, Münster: Unrast, ISBN 978-3-89771-261-4.

- Ther, Philipp (2019): Das andere Ende der Geschichte. Über die Große Transformation, Berlin: Suhrkamp, ISBN 978-3-518-12744-5.
- Urban, Hans-Jürgen (2019): Zwischen Verwilderung und Neukonfiguration: Arbeitsbeziehungen in der Transformation, in: Dörre et al. 2019, S. 401-420.
- Yildiz, Erol (2019): Postmigrantische Lebensentwürfe jenseits der Parallelgesellschaft, in: Böttcher, Alexander; Hill, Marc; Rotter, Anita; Schacht, Frauke; Wolf, Mari A.; Yildiz, Erol (Hrsg.): Migration bewegt und bildet. Kontrapunktische Betrachtungen, Innsbruck: university press, ISBN: 978-3-903187-47-4, Volltext online https://www.uibk.ac.at/iup/buch_pdfs/9783903187474.pdf.

Heike Friesel-Wark

Bericht der Mitgliederversammlung der Deutschen Gesellschaft für Supervision und Coaching (DGSv) am 27./28. September 2019 im Zeichen des 30-jährigen Gründungsjubiläums des Verbandes

Die Mitgliederversammlung der DGSv stand in diesem Jahr ganz im Zeichen der festlichen Begehung des 30-jährigen Gründungsjubiläums des Verbandes. Diesem Ereignis wurde durch die Verleihung einer Ehrenmitgliedschaft und im Rahmen einer abendlichen Feier mit Rück-, Ausblicken und Danksagungen in besonderer Weise gedacht. Historische Meilensteine in der Begründung und weiteren Entwicklung der DGSv sowie eine Auflistung mit Danksagung aller von 1989 bis 2019 ehrenamtlich Tätigen verliehen dem feierlichen Rahmen einen besonderen Ausdruck.

Den Auftakt für die Mitgliederversammlung bildete der Vortrag von Frau Prof. Dr. Babette Brinkmann von der Technischen Hochschule Köln, Institut für angewandte Sozialwissenschaften, Organisation und Gruppenpsychologie, zum Thema „Irrationale Überzeugungen, Verschwörungstheorien und Fake News – Gesellschaftspolitische Entwicklungen im Spiegel Psychologischer Forschung“. Frau Dr. Brinkmann knüpfte an die gesellschaftspolitisch aktuelle Debatte populistischer Meinungsbildung an. Im Mittelpunkt stand u. a. die Auseinandersetzung mit der Frage, weshalb sich sogenannte „Irrationale Überzeugungen“, die wissenschaftliche Daten konterkarieren, so hartnäckig halten. Die von Frau Dr. Brinkmann angeführten Studien aus der kognitiven Psychologieforschung belegen hier eine enge Korrelation zwischen dem Festhalten an irrationalen Überzeugungen und einer spezifischen psychologischen Bedürfnislage bei deren Verfechter, dem sogenannten „Need for Uniqueness“. Dabei erweist sich der Inhalt solcher irrationalen Überzeugungen als sehr viel weniger bedeutsam für deren Verfechter als vielmehr die Bedeutung, die der Glaube daran, z. B. durch die Zugehörigkeit zu einer kleinen auserwählten oder elitären Gruppe, verleiht. Auch das Gefühl von Identitätsstiftung durch „Besonderheit“ spielt dabei eine maßgebliche Rolle. Inhaltliche und moralische Argumente erweisen sich hier in der Diskussion als weitgehend wirkungslos. Frau Dr. Brinkmann verdeutlichte dies anhand von Studien, die sich im Schwerpunkt mit der Wirkung populistischer Meinungsbildung auf eine Zuhörerschaft befassen. Diese kommen zum einen zu dem Ergebnis, dass es sich als zielführender erweist populistischer Meinungsbildung, wenn möglich, gar nicht erst eine Bühne zu geben. Zum anderen stellt sich die Anwesenheit eines Experten aus einem wissenschaftlichen Kontext, als wirkungsvoll heraus, um einen Gegenpart zu

populistischer Meinungsbildung zu setzen. Und abschließend erweist es sich als zielführender, populistischen Argumentationen nicht auf einer inhaltlichen, sondern auf einer „methodischen“ Ebene zu begegnen (die dahinterstehende Frage könnte lauten: was ist das „Bild hinter dem Bild“?), sprich diese aus einer Metaebene heraus, gewissermaßen supervisorisch, in den Blick zu nehmen und sich dabei nicht auf inhaltliche Diskussion einzulassen.

Nach einer Pause mit Kaffee und Kuchen folgte die offizielle Eröffnung der Mitgliederversammlung und Begrüßung durch die Vorstandsvorsitzenden. Auf die notwendigen Formalia der Feststellung der Beschlussfähigkeit, Vorstellung des Versammlungsleiters etc., folgten Berichte und Aussprachen.

Berichte aus der AG-Verbandsforum, der Entwicklungskommission und Vorstandsbericht

Das diesjährige 6. DGSv Verbandsforum unter dem Motto „Talking about my generation“ im Haus der Kirche in Kassel stieß mit 147 Teilnehmenden wiederholt auf eine breite Zustimmung. Besonders hervorzuheben ist hier die Anwesenheit einer hohen Anzahl von Teilnehmenden, die sich noch in Weiterbildung zur Supervisor*in befinden und die damit ihrem Interesse an einer fachlichen Auseinandersetzung zur Generationenthematik Ausdruck verliehen. Die unterschiedlichen Arbeitsformate des Verbandsforums stießen auf eine positive Resonanz, neben Vorträgen, Workshops und Barcamps, rundeten Exkursionen in Unternehmen, die sich mit dem Generationenwechsel auseinandersetzen, das anregende Angebot ab.

Die Entwicklungskommission nahm 2019 ihre Arbeit in nahezu neuer Besetzung auf. In Fort-führung des bisher Erarbeiteten lautet der Auftrag des Vorstandes an die EK, die Professionalisierung von Supervision und Coaching, und damit die Positionierung des Verbandes zu dieser Thematik, weiter zu schärfen und damit an die Exzellenzdiskussion und Qualitätsdebatte des Verbandes Anschluss fähig zu machen. Operationalisiert bedeutet dies die wissenschaftliche Auseinandersetzung und Theoriebildung zur Professionalisierung von Supervision und Coaching voranzutreiben sowie die stärkere Profilierung der DGSv bei relevanten Zielgruppenvertreter*innen zur Konsolidierung und Stärkung ihrer öffentlichen Präsenz. Daneben soll es um die Befassung mit Fragen der Organisationsentwicklung der DGSv gehen, mit dem Ziel einer noch besseren Vertretung der Mitgliederinteressen im Verband.

Der Vorstand berichtete von den Schwerpunktthemen der Vorstandsarbeitsgruppen:

- 1) Exzellente Qualifizierung
- 2) Marketing und Kommunikation
- 3) Qualität

Zu Punkt 1 wurde bekannt gegeben, dass die Ergebnisse in der kommenden Mitgliederversammlung 2020 vorgestellt und zuvor alle relevanten Gremien durchlaufen werden.

Zu Punkt 2 wurde eine Themenkonferenz als eine Art Brainpool errichtet, die sich aus sechs sowohl supervisions- als auch medienaffinen Mitgliedern zusammensetzt und in drei Sitzungen pro Jahr Themen selektiert und vorschlägt, die für die DGSv PR-Arbeit von Belang sind.

Zu Punkt 3 Hier wird eine Veränderung der Blickrichtung angestrebt und ein zu eng gefasster Qualitätsbegriff kritisch diskutiert, und zwar dahingehend was Supervisand*innen bzw. Adressat*innen der DGSv unter Qualität verstehen. Darüber hinaus soll sichtbar werden, über welche Qualitätsstandards die Mitglieder der DGSv verfügen. Seitens des Vorstandes ist geplant, die Mitglieder hier stärker in den Prozess der Qualitätsentwicklung einzubeziehen.

Verleihung des Cora-Baltussen-Förderpreises

Mit der Verleihung des Cora-Baltussen-Förderpreises wurde in den festlichen Teil der Mitgliederversammlung übergeleitet. Ausgezeichnet wurden:

- Katja Wolter, Leiterin des Steinbeiss Forschungszentrums Institut für Ressourcen-Entwicklung in Greifswald, wurde für ihre Masterarbeit: „Mami, was Du da machst, das ist grenzwertig!“ ausgezeichnet. Im Rahmen ihrer Abschlussarbeit an der Universität Kassel im Masterstudiengang „Mehrdimensionale Organisationsberatung-Supervision, Coaching, Organisationsentwicklung“ setzt sich Katja Wolter mit Chancen, Grenzen und Möglichkeiten von Supervision und Coaching in der Politik auseinander. Frau Wolter, so die Laudatorin Dr. Ulrike Galander, liefert dabei einen wissenschaftlich fundierten, praxisnahen und sehr innovativen Einblick in den herausfordernden Umgang im Spannungsfeld von Wahlkreis, Fraktion und Medien.
- Hendrik Licht wurde für seine Abschlussarbeit mit dem Titel „Geocoaching trifft Supervision“ ausgezeichnet. Seine Abschlussarbeit absolvierte Herr Licht am Institut für Soziale Interaktion (ISI) in Hamburg. In der Laudatio hebt Ulrich Siegrist die in besonderer Weise gelungene, innovative Verbindung von Spiel im Sinne des Psychodramas nach J.L. Moreno mit den Lernerfahrungen in Weiterbildung zum Supervisor hervor. Herr Licht knüpft damit an relevante Entwicklungen der Digitalisierung, und damit an einen wichtigen Bereich der Lebenswelt junger Menschen, an.

Verleihung der Ehrenmitgliedschaft an Gerhard Leuschner

Mit der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft an Gerhard Leuschner wurde in die Feier zum 30-jährigen Jubiläum der DGSv übergeleitet. Als Gründungsmitglied der DGSv wurde Gerhard Leuschner von der Laudatorin und Vorstandsvorsitzenden Petra Beyer für seine weit-reichenden Verdienste und sein richtungweisendes Engagement für die Institutionalisierung und Weiterentwicklung der Supervision in Deutschland ausdrücklich geehrt.

Verbandsentwicklung

Am zweiten Tag berichtete der Vorstand von Überlegungen und zukünftigen strategischen Fragen zur Ausrichtung des Verbandes. Folgende Eckpunkte waren hierbei zentral:

- Die Frage nach der Notwendigkeit eines hauptamtlichen Vorstandes und der damit einhergehenden Bündelung von Haftungs- und Entscheidungskompetenz in einer Hand. Aufgrund der jetzigen Verbandsstruktur gibt es eine starke Angewiesenheit des Vorstandes auf die Geschäftsführung und umgekehrt, die zu Reibungsverlusten und zu einem hohen Mehraufwand an Abstimmungsprozessen führt
- Die Thematik der zukünftigen Identität des Verbandes: Welcher Verband möchten wir eigentlich sein? Supervision als Kernkonzept mit einer klaren inhaltlich-konzeptionellen Positionierung zu Supervision, zu Coaching, aber auch, und das soll für 2020 in den Blick genommen werden, möglicherweise zur Organisationsentwicklung und zum Training
- „Weshalb kommt die DGSv nicht „groß raus“? Hier insbesondere die Frage, ob innerhalb des Verbandes zu wenig Austausch über Inhalte stattfindet, und stattdessen die „Beziehung“ im Vordergrund steht, wodurch der Diskurs über Inhalte gehemmt würde
- Die Frage der Qualitätsentwicklung und das strukturelle Vorgehen bezogen auf die Vorstellung der neuen Standards zur Zertifizierung von Ausbildungsinstituten und zur Aufnahme in den Verband wird einen wesentlichen Teil der Vorstandsarbeit in 2020 darstellen.

Katharina Gröning

Lisa Herzog „Die Rettung der Arbeit“

Eine Rezension

Carl Hanser Verlag 2019. ISBN: 978-3446-26206-5

Lisa Herzog, Philosophin, Professorin für Politische Philosophie und preisgekrönte Wissenschaftlerin aus dem Umfeld von Axel Honneth legt mit ihrem 221 Seiten starken Buch zur Zukunft der Arbeit vor allem ein Plädoyer, weniger eine Analyse vor. Ausgehend vom Gedanken der Polis, in welcher die Menschen ihre Zukunft, ihr Leben und ihre Lebensbedingungen selbst entscheiden, ruft Herzog dazu auf, sich aus dem Fatalismus und aus den düsteren Szenarien zu der nächsten industriellen Revolution zu verabschieden. Dass Menschen, ausgestattet mit Würde und Wert sich in einem Ausmaß zu Objekten von Märkten und der Wirtschaft gemacht haben, ist dabei Voraussetzung für die in der Gesellschaft entstandenen Ängste vor der Zukunft der Arbeit. In Bezug auf die arbeits-theoretische Fundierung argumentiert Herzog im Sinne einer durchgängigen Intersubjektivität des Menschen, welche durch Arbeit entfaltet wird. Sie führt dazu eine Untersuchung über Kassiererinnen an und rezipiert die Ergebnisse, dass trotz Arbeitsbedingungen und trotz geringem Verdienst, die interviewten Kassiererinnen ihre Arbeit nicht aufgeben oder entbehren wollten. Das Leiden an der Arbeit war geringer ausgeprägt als angenommen. Herzog warnt in diesem Zusammenhang davor Unlust mit Arbeits- oder Berufsmüdigkeit gleich zusetzen, und sie warnt vor Szenarien der nächsten technischen Revolution, die vor allem work, also Arbeit als Mühsal durch intelligente Systeme ersetzen will. Bereits hier es für die Leser*innen klärend gewesen, sich auf jene Theoretiker*innen explizit zu beziehen, die die Verfasserin verarbeitet. In diesem Fall ist das wohl Hannah Arendt, aber das kann man nur raten. Ähnlich wie bei Oskar Negt - Arbeit und menschliche Würde – argumentiert Herzog im Sinne eines postmarxistischen Arbeitsbegriffs zur Anthropologie der Arbeit. Arbeit ist hier Teil der Weltaneignung, der schöpferischen Tätigkeit und offenbart gleichzeitig, durch Soziale Ungleichheit und Verteilungsgerechtigkeit, die Verletzbarkeit der arbeitenden Menschen, die abhängig sind von bezahlter Arbeit. Insofern argumentiert Herzog, dass Arbeit ein Menschenrecht ist.

Ausgehend von diesen Grundprämissen wendet Lisa Herzog sich dann der Arbeitsorganisation und Arbeitsgestaltung in der Gegenwart zu. Dabei rezipiert sie kaum arbeitssoziologische Studien, erwähnt eher beiläufig Beispiele für extreme Entwicklungen, wie jene in England, wo es verbreitet sei, keine Arbeitszeit mehr zu vereinbaren oder zu garantieren. Die moderne Arbeit nennt Herzog individualistisch,

wenig kooperativ, dem anthropologischen Prinzip der Kooperation entgegenstehend. Die nächste technische Revolution könne diese Auswüchse verstärken, wenn die einfache Arbeit durch Apps noch weiter flexibilisiert würde und Menschen um Arbeitsgelegenheiten konkurrieren müssten. Insgesamt nennt die Autorin die Szenarien zur Zukunft der Arbeit aber vor allem ein Narrativ. Schreckgespenster würden an die Wand gemalt. Sie ruft dazu auf, sich als Bürger in einer politischen Gemeinschaft zu verstehen, argumentiert aber vor allem appellativ, weniger programmatisch.

Dass die Gesellschaft den Märkten die Zukunft der Arbeit überlassen will oder überlassen hat, kritisiert sie offen als schweren Fehler und fordert zur Einmischung auf. Allerdings spricht die Verfasserin auf einer sehr allgemeinen Ebene, sie vermeidet die konkrete Kritik, z. B. an Regierungen, die mit Hinweis auf die Tarifautonomie wenig bis gar nichts dafür getan haben, Arbeit zu schützen. Sie verzichtet auf umfassende Kritik an den Parteien, die gerade in Bezug auf ihre Arbeitspolitik in den letzten 25 Jahren dadurch sichtbar waren, dass sie den Faktor Arbeit entwertet und den Märkten verfügbar gemacht haben. Zu sprechen ist von der Flexibilisierung der Arbeit in den 1980er Jahren, der Auflösung der Schutzbestimmungen (Kündigungsschutz, Befristungsmöglichkeiten) in den 1990er Jahren, der Auflösung der Altersgrenze, der Schaffung eines Niedriglohnsektor und dem völligen Versagen der SPD als Partei der Arbeit, die sich mit Losungen wie besser schlecht bezahlte Arbeit als gar keine, dem Neoliberalismus in die Arme geworfen hat und das bis heute tut.

In Lateinamerika steht ein ganzer Kontinent derzeit in Aufruhr, weil flankiert durch autoritäre Regierungen und teilweise Diktaturen, neoliberale Wirtschaftssysteme aus der Schule Milton Friedmans durchgesetzt wurden (so in Chile). Den deutschen Osten könnte man ebenso als neoliberales Experimentierfeld bezeichnen, denn die Bedingungen dafür waren in den 1990er Jahren ideal, um eine Politik der New Economy politisch durchzusetzen. Herzog argumentiert hierzu richtig, deutet ihre Argumente aber nur an. Es fehlen Hinweise auf konkrete Akteure, konkrete Politik, auf Ross und Reiter. Gleichzeitig setzt die Verfasserin einige arbeitswissenschaftliche Theorien voraus.

Für Supervisor*innen, die sich mit Arbeitswissenschaft wenig befassen, ist dieses Buch lesenswert.

Autor_innenverzeichnis

Austermann, Frank

Dr., Professor an der Hochschule Hannover, Fakultät V, Diakonie, Gesundheit und Soziales. Er lehrt in den Studiengängen „Religionspädagogik und Soziale Arbeit“ und „Soziale Arbeit“, Supervisor (DGSv)

Behrend, Sabine

M.A. Linguistik, Psychologie, Literaturwissenschaften
Supervisorin(DGSV), Lehrsupervisorin, Balintgruppenleiterin (FIS) und langjährige Leitungserfahrung im Sozialwesen, sowie mehrjährige Weiterbildung am Institut für Psychoanalyse und Psychotherapie e.V. (OWL); Weiterbildungen u.a. in den Bereichen Coaching, Karriereberatung, Organisationsentwicklung, Projektmanagement und Interkulturelle Handlungskompetenz (Institut für interdisziplinäre Konflikt- und Gewaltforschung/Univ. Bielefeld | RAA)
Behrend-Supervision@web.de

Berresheim, Alexander & Vaihinger, Ruthild

sind beide Diplom-Psychologen und psychodynamische Coaches. Sie arbeiten seit vielen Jahren als Trainer und Berater beim Landesamt für Ausbildung, Fortbildung und Personalangelegenheiten der Polizei NRW in Neuss. Zielgruppen der Trainings und Coaches sind erfahrene Kriminalbeamtinnen und -beamte, die in unterschiedlichsten Deliktfeldern wie beispielsweise der organisierten Kriminalität, Sexual- und Kapitaldelinquenz oder auch der Jugend- und Wirtschaftskriminalität ermitteln. Beide verfügen über langjährige klinische Berufserfahrungen im Strafvollzug.
alexander.berresheim@polizei.nrw.de
ruthild.vaihinger@polizei.nrw.de

Deppe, Karin Dorothee

Studiendirektorin, Lehramt SEK I/II für Deutsch/Ev. Theologie; Supervisorin (DGSV*), Eltern-Coach, Lern-Coach, Schulberatung für Schulleitungen und Kollegium.
karindeppe@t-online.de.de

Dieringer, Volker

Dr.; Dipl. kath. Theologie; Magister artium Philosophie; Promotion Philosophie; Lehrtätigkeit an der Universität Bielefeld; freiberuflicher Supervisor.
Kontakt: volker.dieringer@uni-bielefeld.de

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

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
Homepage: www.supervision-griewatz.de

Gröning, Katharina

Prof. Dr.; Professorin für pädagogische Beratung an der Universität Bielefeld; Mitherausgeberin der FoRuM Supervision –Onlinezeitschrift für Beratungswissenschaft und Supervision; Wissenschaftliche Leitung des weiterbildenden Masterstudiums Supervision und Beratung an der Universität Bielefeld.

Kontakt: katharina.groening@t-online.de

Vogel, Lars

Dipl. Sozialpädagoge; Berater (SG); Supervisor (SG); freiberuflich Dozent

Walpuski, Volker Jörn

Master of Arts; Freiberuflicher Supervisor (DGSv), Mediator (BM®) und Organisationsberater. Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Hochschule Hannover, Forschungsschwerpunkt, Arbeitsbezogene Beratung zwischen kritischer Aufklärung und Gouvernementalität.

Kontakt: volker.walpusik@hs-hannover.de
Homepage: www.orevo.de