

Fridert Hanke/Doris Schaeffer

SUPERVISION ALS QUALIFIZIERUNGSTRUMENT IN DER BETRIEBLICHEN WEITERBILDUNG

Während viele andere Bildungsbereiche stagnieren oder sogar rückläufig sind, expandiert die betriebliche Weiterbildung nach wie vor ungebrochen. Entscheidend ist dieses auf die Geschwindigkeit des sozialen und technischen Wandels und den daraus resultierenden Innovationsdruck auf die Unternehmen zurückzuführen (siehe Anm. 1). Er hat zur Folge, daß Unternehmen zunehmend in den Sog des Zwangs zur Anpassung an veränderte Situationen geraten und sich permanent Umgestaltungsprozessen unterwerfen müssen - dieses nach außen wie gleichermaßen auch nach innen. Eine offenkundig immer wichtigere Rolle in diesem Prozeß spielt die betriebliche Weiterbildung. Sie ist das Instrument, durch das dieser Prozeß nach innen reguliert wird.

Doch ist die betriebliche Weiterbildung selbst von diesen Innovationsdynamiken nicht unberührt, wie allein ein Blick auf die konzeptionelle Entwicklung und auch auf die Profile der Trainerqualifikation bezeugt. Beginnen wir mit dem ersten. In der Anfangszeit des Ausbaus beruflicher Weiterbildung wurde davon ausgegangen, daß das Gewicht beruflicher Weiterbildung vorwiegend auf der Veralterung des in der Ausbildung erworbenen (Fach-)Wissens zu liegen habe und die Intention verfolgt, funktionale Zusatzqualifikationen zu vermitteln sowie zu ständigem Weiterlernen und dem Erwerb neu produzierten Wissens anzuregen. Die bloße Ausrichtung auf Anpassung fachspezifischer Qualifikationen und Sicherstellung des Wissenstransfers wurde alsbald abgelöst von der Konzentration auf soziale (extrafunktionale) Qualifikationen. Nun gewannen Weiterbildungskonzepte an Bedeutung, die sich der Förderung und Erweiterung kommunikativer und interaktiver Kompetenzen, der Arbeitsmotivation sowie der Identifikationsbereitschaft mit dem Unternehmen und der eigenen Funktion für das Unternehmen widmeten und die auf die Erweiterung und Flexibilisierung fachunspezifischer Qualifikationen setzten. Erklärt wird dieser Konzeptwandel mit veränderten Bedingungen des Arbeitsmarkts (vergl. Anm. 2). Ebenso wird geltend gemacht, daß aufgrund der raschen Entwertung und Auflösung überkommener fachlicher Wissensbestände und der gleichzeitigen permanenten Beschleunigung von Wissens- und Informationsanforderungen, fachliches Wissen nur noch eine notwendige, aber nicht mehr hinreichende Qualifikationsvoraussetzung ist. Lernbereitschaft, Loyalität, soziale Integrität und kommunikative Kompetenzen werden seither als zunehmend wichtige Fähigkeiten definiert (HOHN/WINDOLF 1986, S.206).

Seit einiger Zeit ist eine neuerliche Trendwende zu beobachten. Die jüngst vermehrt postulierte Leitformel vom „lernenden Unternehmen“ (GEISLER und SATTELBERGER in diesem Band) kann als Synonym für diese Entwicklung gelten. Gemeint ist das Unternehmen, dessen interne Strukturen durchlässig genug sind, um flexibel und rasch auf die sich immer rapider wandelnden und sich neu stellenden Anforderungen zu reagieren. Im Zuge dieses Prozesses zeichnet sich ein erneuter Konzeptwandel von betrieblicher Weiterbildung ab. Zunehmend weniger ist sie einzig als Moment des Wissenstransfers oder der Förderung sozialer Kompetenzen gefragt, sondern auch als Instrument der Unternehmens- und Personalentwicklung. Mehr und mehr wird ihr die Rolle angetragen, als Garant dafür zu fungieren, daß Unternehmen der auf sie lastenden Innovationsdynamik adäquat zu begegnen vermögen. Arbeitsorientiertes Lernen (die Verbindung von Arbeits- und Lernwirklichkeit), individualisiertes Lernen (durch Schaffung von Lerninseln in der betrieblichen Alltagswirk-

lichkeit und persönliche (Lern-)Beratung), größere Orientierung am faktischen Bedarf und Qualitätssicherung durch Controlling und Evaluation sind einige der wesentlichen Punkte der Programmatik dieses Konzeptwandels, die andeuten, worauf dieser zielt. Auf der einen Seite geht es um Effektivierung, also darum, daß betriebliche Weiterbildung nicht am realen Bedarf und den Gegebenheiten vor Ort vorbei agiert. Andererseits zeichnet sich hier eine Funktionsverlagerung betrieblicher Weiterbildung ab - geht es darum, sie ihrer (bloßen) Anpassungsfunktion zu entledigen und Bildung vermehrt zu einem Steuerungsinstrument umzufunktionieren. Bildung soll, diesem Konzept zufolge, weniger ein Instrument sein, mit dem Unternehmen auf rückliegende Entwicklungen zu reagieren vermögen, sondern eines, das sie in die Lage versetzt, zu agieren und sich für zukünftiges Handeln zu wappnen.

Betrachten wir nun den Wandel des Qualifikationsprofils der Trainer. Zu Beginn des Ausbaus betrieblicher Weiterbildung dominierten Trainer, die überwiegend fachspezifische Kompetenzen besaßen, denen es jedoch an systematischen pädagogischen Qualifikationen mangelte. Die Bewältigung der Rolle als Lehrende und Vermittler nahmen sie vornehmlich auf der Basis naturwüchsiger Kompetenzen wahr. Dieses steht in Einklang mit dem in der Anfangszeit des Ausbaus betrieblicher Weiterbildung verfolgten Konzept. Mit der Expansion betrieblicher Weiterbildung und der Höhergewichtung extrafunktionaler Qualifikationen setzte eine Akademisierung der betrieblichen Weiterbildung ein (WEISS in diesem Band). Neben Ingenieuren hielten Psychologen, Pädagogen und Sozialwissenschaftler Einzug in die betriebliche Weiterbildung. Auch diese Entwicklung steht gewissermaßen in Korrespondenz zu den zu jener Zeit verfolgten Konzepten betrieblicher Weiterbildung, denn ihre Realisierung erforderte vermehrt (erwachsenen-) pädagogische und sozialpsychologische Kompetenzen. Gleichzeitig muß die Akademisierung der betrieblichen Weiterbildung in Zusammenhang mit der Entwicklung gesehen werden, daß in den siebziger und achtziger Jahren eine wachsende Zahl an Akademikern auf den Arbeitsmarkt rückte, ohne auf entsprechende Handlungsfelder zu treffen. Sie bemühte sich folglich aktiv darum, neue Optionen aufzugreifen - wenngleich diese mit dem vorhandenen Qualifikationsprofil keineswegs immer adäquat abgedeckt werden konnten (SCHAEFFER 1990). Zwar verfügte diese Generation von Hochschulabgängern über eine Reihe sehr wohl problemangemessener Leitvorstellungen. Unklarheiten gab es indes vielfach bezüglich des how to do, also der Umsetzung dieser Leitvorstellungen. Bestand für die betrieblichen Weiterbildner der vorherigen Generation der Mangel darin, über nicht hinreichend systematische pädagogische und sozialpsychologische Kenntnisse zu verfügen, so der für letztere, zu wenig tragfähige und praktikable Handlungsmodelle zu haben. Beide Mangelsituationen provozierten einen zunehmend großen Weiterbildungsbedarf.

Aus dieser Situation heraus vollzog sich ein ähnlich wildwüchsiger Prozeß der Professionalisierung (im Sinne von Qualifizierung und Verberuflichung neu erworbener Fähigkeiten) wie er für eben jenen Bereich konstatiert werden kann, in dem dieser Mangel abzudecken versucht wurde. Beide „Generationen“ von betrieblichen Weiterbildnern versuchten fernab von etablierten Pfaden in den zahlreichen um die Therapiebewegung herum entstandenen Angeboten zusätzliche Qualifikationen zu erwerben - dieses freilich erst in einem Stadium, in dem diese sich ihres gegenkulturellen und alternativen Nimbus entledigt hatte und deutlich geworden war, daß ihre Protagonisten Vorboten einer neuen gesellschaftlichen Entwicklung sind. Zwei Faktoren begünstigten diese Entwicklung. Die im Umfeld der Therapiebewegung entstandenen Angebote warteten mit Lösungen für neue gesellschaftliche Probleme auf, für die die klassischen Professionen keine adäquaten Äquivalente zur Verfügung stellen konnten. Folglich wurde sie von helfenden Berufen jeglicher Couleur angelaufen, so auch von betrieblichen Weiterbildnern, hofften sie doch hier Hilfestellung für ihren Berufsalltag zu finden. Gleichzeitig vermochte die Therapiebewegung auf eine weitere Mangelsituation zu reagieren. Sie lieferte praktikable Handlungsmodelle und vor allem neue Interventions-

techniken, ja konnte Rezeptologien zur Verfügung stellen, die hier wie in anderen Bereichen Geltung zu haben und die für die Regulierung aller Handlungsproblematiken nutzbar zu sein schienen. Folglich wurden sie adaptiert und in allen möglichen Bereichen zur Anwendung gebracht - ungeachtet der Tatsache, ob sie sich als kompatibel mit deren Aufgabenstellungen erwiesen oder nicht (SCHAEFFER 1991). Unschwer ist vorstellbar, daß diese Entwicklung eine Reihe von neuen Möglichkeiten eröffnete, doch ebenso auch Probleme mit sich brachte. Wird heute die Kluft zwischen „Weiterbildungsrealität und betrieblicher Wirklichkeit“ beklagt (WEISS ebenda), so ist dieses unter anderem eine der Folgen dieser Entwicklung. Denn die wildwüchsige Professionalisierung/Qualifizierung und die Übernahme von Handlungsmodellen und Interventionskonzepten, deren Handlungslogik nicht unbedingt identisch mit denen der betrieblichen Weiterbildung ist, führte auch zu mancherlei Entgrenzungen - dieses in der Praxis betrieblicher Weiterbildung wie in anderen Bereichen pädagogischen Handelns.

Heute lassen sich vermehrt institutionalisierte Ausbildungen finden, seien sie von Privatinstituten angeboten oder handelt es sich um universitäre (Zusatz-)Studiengänge. Doch veränderten diese, so scheint es, die Situation bislang nicht wesentlich. Nicht eben selten hat es den Anschein, daß sie all jenes in institutionalisierter Form anbieten, was sich bis dato wildwüchsig, d. h. einzig auf dem freien Markt abspielte. Auch das „Ergebnispflücken“ und die Suche nach Rezeptologien im Umfeld des Therapiemilieus halten weiterhin ungebrochen an - so der Eindruck, betrachten wir, welchen Anklang Survival-Trainings, Entspannungstechniken, körpertherapeutische Verfahren, NLP etc. in der Praxis betrieblicher Weiterbildung finden.

Bemühungen um eine Systematisierung und Fundierung der Qualifikation betrieblicher Weiterbildungstrainer sind also nach wie vor notwendig und angesichts der neuen Anforderungen an die betriebliche Weiterbildung, die mit bestenfalls kurzfristig tragfähigem Rezeptwissen und dem Aufgreifen neuer Modeerscheinungen nicht bewältigt werden können, um so dringlicher. Erforderlich ist darüber hinaus, dem Weiterbildungsbedarf und dem Bedarf an Sicherung der Qualifikation betrieblicher Weiterbildner zu begegnen, denn die technisch angetriebene Beschleunigung des sozialen Wandels hat bereits heute - wie wir zeigten - eine Relativierung von Trainerqualifikationen und Weiterbildungsstandards bewirkt, und dieser Prozeß wird zukünftig anhalten. Sinnvoll scheinen uns dazu Konzepte, die eng an die betriebliche Wirklichkeit angelehnt und mit dieser verknüpft sind, um so der Gefahr zu entgehen, Fähigkeiten zu vermitteln und zu fördern, die am Handlungsbedarf vorbeigehen und gewissermaßen Fehlqualifikationen provozieren. Ein solches Konzept stellt Supervision dar. Ohne dieses Konzept zum Allheilmittel erklären zu wollen, mit dem die derzeitigen Probleme betrieblicher Weiterbildung zu kurieren sind, möchten wir die These vertreten, daß Supervision geeignet ist, sowohl auf den Bedarf an Sicherung und Qualitätsverbesserung der Expertise betrieblicher Weiterbildner zu reagieren als auch solche Veränderungs- und Umstrukturierungsprozesse, wie sie die betriebliche Wirklichkeit derzeit charakterisieren, organisationsintern zu initiieren, zu begleiten und zu kontrollieren. Im einzelnen lassen sich also folgende Funktionen von Supervision im Rahmen betrieblicher Weiterbildung festmachen:

1. Supervision stellt ein Instrument zur Regulierung von praktischen Problemen beruflichen Handelns und ebenso zur Stabilisierung und Erweiterung der professionellen Expertise dar.
2. Sie vermag als Korrektiv zur Begleitung von Veränderungs- und Umstrukturierungsprozessen zu fungieren.
3. Supervision ist ein Instrument zur Kontrolle bei der Umsetzung neuer Erkenntnisse und neu erworbenen Wissens (Praxisbegleitung, Kontrolle von Wissenstransfer).

Bevor diese Funktionen näher an einem Fall expliziert werden, soll das Selbstverständnis von Supervision dargelegt werden.

1. Zum Selbstverständnis von Supervision

Aus historischer Perspektive betrachtet, hat sich Supervision als Metaprofession in Berufen ausgebildet, die vielfältigen Grenz- und Entgrenzungsproblemen ausgesetzt sind. Dabei lassen sich zwei Stränge verfolgen. Seit Ende der zwanziger Jahre wurde, ausgehend von den USA, Supervision vor allem in der Ausbildung und der Berufsbegleitung von Sozialarbeitern institutionalisiert. Auf der Basis meist sozialpsychologischer Ansätze wurde die Intention verfolgt, die Qualifikation der Praktiker in fachlicher und methodischer Hinsicht weiter zu entwickeln.

Teilweise quer dazu steht die Entfaltung supervisorischer Praxis aus der Tradition der psychoanalytischen Ausbildung. In ihr war und ist die Kontrollanalyse als systematische Reflexion des therapeutischen Handelns unabdingbar. Sie dient in der Zentrierung auf die Beziehung von Therapeut und Patient als Supervisionsmodell.

In den letzten Jahren findet die Supervision neben den sozialen und pädagogischen Handlungsfeldern auch im betrieblichen Bereich als Verfahren der Qualifizierung und Professionalisierung vermehrt Anerkennung. So stellt die Entwicklung von Führungsverhalten mittels Coaching im eigentlichen Sinne nichts anderes als eine Form von Supervision dar. Mit der Ausbreitung von Methoden der humanistischen Psychologie (wie TZI, Psychodrama, Gruppendynamik etc.) hat die Supervision auch methodische Vielfalt gewonnen.

Allerdings - unabhängig von der methodischen Orientierung: Formuliertes Ziel von Supervision ist die Thematisierung und Bearbeitung beruflichen Alltagshandelns. Supervisor und Supervisand begegnen sich in einer von Regeln geleiteten, nicht alltäglichen Kommunikationssituation. In ihr werden die vom Supervisanden als schwierig und manchmal auch leidvoll erfahrenen Momente beruflichen Handelns in einem dialogischen Verstehensprozeß bearbeitet. Diese gemeinsame Reflexion des beruflichen Handelns und seiner Bedingungen hat das Ziel, die Kompetenzen des Supervisanden in fachlicher, persönlicher und organisationsbezogener Hinsicht zu stärken und weiter zu entfalten. Supervision bezieht sich damit auf das Schnittfeld von im wesentlichen drei Bereichen:



Ausschließliche Arbeit an der

- Person: bedeutet Therapie;
- Profession: bedeutet Wissensvermittlung bzw. Fort- und Weiterbildung;
- Organisation: bedeutet strukturelle Maßnahmengestaltung.

2. Zum Setting von Supervision

Supervision als Verfahren der persönlichen beruflichen Qualifizierung kommt in unterschiedlichen formalen Arrangements zur Anwendung.

2.1 Einzelsupervision

Grundlage des Arbeitsbündnisses ist der Kontrakt zwischen einem einzelnen Supervisanden und dem Supervisor. In der Regel findet über einen vereinbarten Zeitraum hinweg einmal wöchentlich eine Sitzung statt. Die thematischen Schwerpunkte, zum Beispiel Umgang mit ‚schwierigen‘ Mitarbeitern oder die eigene Stellung im Kollegenkreis oder allgemeine berufliche Unsicherheiten, sind im Vorgespräch eingegrenzt worden. Sie gewinnen im Verlauf des Supervisionsprozesses schärfere Konturen und sind, wenn dies angebracht erscheint, nach gemeinsamer Aushandlung auch revidierbar.

In der Einzelarbeit kommt die diskursive Struktur der Supervision besonders deutlich zum Tragen. Die Einzelsupervision bietet dem Supervisanden im Vergleich zu anderen Settings den sichersten Schutzraum bei der Veröffentlichung bedrängender Erlebnisse und Gefühle.

2.2 Gruppenverfahren

Bei dem Setting im Gruppenrahmen kann eine erste Unterscheidung nach dem Kriterium des Teilnehmerkreises getroffen werden, d. h. danach, ob die Mitglieder einer Gruppe in einer Abteilung/ Team zusammenarbeiten oder sich ausschließlich bei der Supervision treffen.

2.2.1 Abteilungs- oder Teamsupervision

An die Supervision von Abteilungen oder Teams werden widersprüchliche Forderungen gerichtet. Im Sinne der Effizienz der Organisationen soll sie Mitarbeiter qualifizieren, Legitimationssicherung bieten und Konflikte entschärfen. Für die Mitarbeiter stellt sie also eine Möglichkeit dar, sich eigenständig beruflich zu entwickeln, Probleme in der gemeinsamen Arbeit anzugehen und Stärke innerhalb der Organisation zu gewinnen. Erfahrungsgemäß sind Fragen der Kooperation in der Organisation meist, jedoch nicht ausschließlich, Anlaß für diese Art der Supervision.

Sinnvoll scheint uns die folgende Unterscheidung:

- In der auf die Dynamik der Gruppe bezogenen Abteilungs- oder Teamsupervision stehen Themen der kollegialen Kooperation, der Rollenverteilung und der Hierarchie in der Gruppe, Nähe und Distanz, die beruflichen Beziehungen und der Umgang miteinander im Vordergrund.
- Die organisationsbezogene Abteilungs- oder Teamsupervision setzt den Schwerpunkt auf die Reflexion der Stellung der Gruppe im Gesamtzusammenhang der Organisation. Hier werden Fragen behandelt, die mit gruppenbezogenen Selbst- und Fremdbildern, Darstellungsproblemen nach außen, Durchsetzungsstrategien und solidarischem Verhalten zu tun haben.
- Die fallbezogene Abteilungs- oder Teamsupervision rückt die Beziehungsanalyse im Umgang

des Supervisanden mit Vorgesetzten, Kollegen, Mitarbeitern und Kunden in den Mittelpunkt der Arbeit.

- Auch bei eindeutiger Absprache zugunsten einer Thematik wird sich fast jede Abteilungs- oder Teamsupervision phasenweise eher mit gruppenspezifischen bzw. organisationsbezogenen bzw. fallbezogenen Fragen beschäftigen müssen.

2.2.2 Gruppensupervision

Zur Gruppensupervision treffen sich in der Regel vier bis acht Supervisanden, die in gleichen oder zumindest ähnlichen beruflichen Handlungsfeldern stehen, mit dem Supervisor. Die gemeinsame Arbeit beruht auf den im Kontrakt festgelegten formalen (Zeit, Raum, Finanzierung) und inhaltlichen (Themen und Methoden) Verabredungen. Die Anliegen der Teilnehmer beziehen sich zumeist auf die Durcharbeitung der von ihnen als problematisch erlebten beruflichen Situationen.

Eine Gruppensupervision stellt an die Gruppenmitglieder deutliche Anforderungen. Es wird erwartet, daß im Laufe des Prozesses jeder einzelne Fallschilderungen einbringt mit der Bereitschaft, die eigene Wahrnehmung im Spiegel der Gruppe zu überprüfen, sich selbst „von außen“ zu sehen und korrigierende neue Erfahrungen zuzulassen. Das kann erlösend sein, aber auch kränkend wirken.

Supervisanden sollten auch fähig sein, relativ unneurotische Arbeitsbeziehungen in der Gruppe aufzunehmen. Dazu gehört ein gewisses Maß an Offenheit, an emotionalem Interesse und die Bereitschaft, sich auf die beruflichen Konflikte der anderen Teilnehmer einzustellen. Es wird daher neben grundlegender professioneller Kompetenz ausreichende psychische Stabilität, die sich unter anderem in Frustrationstoleranz, Introspektionsfähigkeit und Rollenflexibilität ausdrückt, vorausgesetzt.

3. Anforderungen an die betrieblichen Weiterbildner

Betriebliche Weiterbildung erfolgt in der Regel durch Angebote interner Weiterbildungsabteilungen oder durch die Möglichkeit der Teilnahme an externen Weiterbildungsveranstaltungen. Die mit der Konzeptionierung und Organisation interner betrieblicher Weiterbildung beauftragten Mitarbeiter stehen dabei im Spannungsfeld betrieblicher Entwicklungsbedürfnisse und persönlicher Bildungsinteressen der Unternehmensmitarbeiter. Als leitende Mitarbeiter sind sie in der Ziel- und Angebotsentwicklung den grundlegenden Unternehmenszielen wie der Unternehmensphilosophie verpflichtet.

Als Teil der Personalplanung ist Weiterbildung im Betrieb gleichzeitig auch Steuerungsinstrument im Sinne der Unternehmenspläne bzw. -vorhaben; die Bedürfnisse der Arbeitsorganisation, artikuliert durch die personalpolitischen Instanzen, bestimmen Anlässe, Inhalte und Adressatengruppen betrieblicher Weiterbildung mit.

Das Anforderungsprofil an den betrieblichen Weiterbildner stellt hohe Erwartungen an Fachkompetenz und Persönlichkeit. Hauptsächlichste Aufgaben des Weiterbildungsreferenten sind die umfassende Gestaltung der Qualifizierungs-, Teamentwicklungs- und Organisationsentwicklungsprozesse. Hierbei gilt es, Konzepte zu entwickeln, die in der Lage sind, den jeweils konkreten Weiterbildungs- und Entwicklungsbedarf zu ermitteln, wie auch die entsprechenden inhaltlichen und auf die jeweilige

Zielgruppe zugeschnittenen Bildungsmaßnahmen bereitzustellen. Dabei ist die betriebliche Bildungsarbeit auf die Kooperation mit den Mitarbeitern und Führungskräften in den betroffenen Unternehmensbereichen und auf die Unterstützung durch die Unternehmensleitung angewiesen.

Um Defizite abbauen und zielorientierte Veränderungen einleiten zu können, muß Bildungsarbeit als „aufdeckendes“, also zum Beispiel Schwachstellen in der Führung und Organisation diagnostizierendes Verfahren akzeptiert sein. Dies gelingt ihr aber nur, wenn sie die Betroffenen zu Beteiligten macht. Die Rolle des Weiterbildners gewinnt hierdurch immer mehr den Charakter eines Problemlösungsberaters, der neben den Möglichkeiten und Instrumenten der Problemdefinition, Bedarfsanalysen und Erfolgskontrollen von Qualifizierungs- und Entwicklungsprozessen vor allem Beratungskompetenzen besitzen muß.

Um Mitarbeiter, Gruppen und Vorgesetzte in Bildungsfragen sowie die Unternehmensleitung in Entwicklungs- und Qualifizierungsfragen beraten zu können, ist es erforderlich, daß der betriebliche Weiterbildner die Kunst der Einzelintervention beherrscht. Gleichzeitig muß er über Problemlösungs- und Entscheidungstechniken verfügen, komplexe Situationen analysieren und in entsprechende Maßnahmen konzipieren und umsetzen können. Dazu gehören auch methodische Kenntnisse und Fähigkeiten (zum Beispiel der Gruppendynamik, der Moderation etc.), und zwar in sachgerechter und fallangemessener Anwendung. Neben alledem ist er auch als Bildungsexperte bzw. Weiterbildner gefragt und muß sich als solcher auf allen Ebenen des Betriebs stets überzeugend präsentieren - sowohl unter Umständen in der praktischen Bildungsarbeit im Unternehmen wie auch als Planer und Organisator von entwicklungsförderlichen Interventionsprozessen.

Neben diesen Grundqualifikationen muß der Weiterbildner in der Lage sein, Folgeabschätzungen von innerbetrieblichen Umstrukturierungs- und Anpassungsprozessen vorzunehmen und diese in problemangemessene Weiterbildungsmaßnahmen zu transferieren. Dieses ist nur dann möglich, wenn er der Relativierung eigener Kompetenzen, wie sie anfangs aufgezeigt wurden, entgegenwirkt.

Daraus ergibt sich: So wie für andere Berufsgruppen, die mit beratenden und lehrenden Tätigkeiten befaßt sind, Supervision ein Verfahren der Unterstützung und Weiterentwicklung des beruflichen Handelns und der professionellen Expertise darstellt, wird dies zunehmend mehr auch in der betrieblichen Weiterbildung sinnvoll und notwendig. Um das zu verdeutlichen und die Verfahrensweise von Supervision sichtbar zu machen, werden wir nunmehr einen Fallverlauf rekonstruieren.

4. Darstellung eines Supervisionsprozesses

4.1 Der Klient

Der Klient ist die deutsche Tochter eines international tätigen Dienstleistungsunternehmens im Finanzsektor. Schulungen der Mitarbeiter und betriebliche Weiterbildung fanden jahrelang im europäischen Zentrum des Unternehmens bzw. extern statt. Mit der Differenzierung von Produkten und Märkten wurde die Notwendigkeit nationaler spezifischer Weiterbildungs- und Schulungsmaßnahmen deutlich. Deshalb wurde ein Bereich Schulung, angesiedelt im Ressort Organisation, besetzt mit zwei Mitarbeitern aus der Linie, installiert. Dieser Bereich arbeitete mit externen Veranstaltern zusammen und entwickelte nach und nach eigene Maßnahmen zur fachlichen und personalen Weiterbildung der Mitarbeiter. Im Verlauf dieser Aufbauarbeit stellte sich heraus, daß das Aufgabenfeld und die Bedeutung der betrieblichen Weiterbildung - auch im Bewußtsein der Mitarbeiter

und der Direktion - ständig wuchs. Dem standen jedoch durch die Organisation bedingte enge Grenzen in der materiellen und personellen Ausstattung wie in der Kompetenzverteilung gegenüber. Man könnte sagen: Das Kind war wohlgelitten, sein Drang zu schnellem Wachstum löste in der Umwelt allerdings Befürchtungen und bei ihm selbst streckenweise Überforderungserscheinungen aus.

4.2 Der Kontrakt

In dieser Situation wurde nach Unterstützung durch Supervision gesucht. Im Erstgespräch wurde der oben knapp geschilderte Hintergrund ausgeleuchtet. Daraus leiteten sich Anforderungen an die Inhalte der Supervision ab. Es sollte im wesentlichen um die Qualifizierung der Schulungsarbeit gehen: Konzeptionelle Fragen, Bedarfserhebung, Planung, Durchführung und Auswertung von Veranstaltungen etc. Als weitere Anliegen wurden Kooperationsfragen im Bereich Schulung sowie deren Stellung in der Gesamtorganisation benannt. Der Supervisor wies darauf hin, daß die Reflexion der eigenen Person und die individuelle Kompetenzerweiterung bei allen Themenbereichen mitangesprochen seien.

Über die inhaltlichen Schwerpunkte, den zeitlichen und finanziellen Rahmen, Verschwiegenheitsregeln, Zwischenauswertungen und Kündigungsmodalitäten wurde ein schriftlicher Kontrakt geschlossen.

4.3 Wesentliche Facetten des Supervisionsprozesses

Betriebliche Weiterbildner sind mit einer Vielzahl konfligierender Erwartungen und Befürchtungen konfrontiert. Sie schulen die Mitarbeiter eines Unternehmens, in dessen hierarchischer Struktur sie selbst eingebunden sind. Bei den Teilnehmern von Weiterbildungsveranstaltungen schürt diese betriebliche Verortung heftige Gefühlsambivalenzen. Der Angst vor Kontrolle und Überwachung durch den Weiterbildner steht der Wunsch nach dessen Anerkennung und Förderung gegenüber. Schließlich besitzt der betriebliche Weiterbildner ja auch ganz real Macht: Er kennt sehr viele Mitarbeiter der unterschiedlichsten Hierarchieebenen, er bekommt umfangreiche Informationen über Konflikte in der Organisation, er hat tiefe Einblicke in persönliche Verhaltensstile, kurz - er ist sehr nahe am Pulsschlag des Unternehmens und sein Wort hat in Personal- und Organisationsangelegenheiten Gewicht. Umgang mit dem Vertrauen der Teilnehmer, Umgang mit den Machteffekten in der Rolle des Weiterbildners, aber auch Konfrontation und Umgang mit den eigenen Machtgelüsten, an dieser Thematik wurde im Verlauf des Supervisionsprozesses häufig gearbeitet. Was macht der Weiterbildner, wenn er einen Teilnehmer in der Organisation oder einer bestimmten Position für untragbar hält? Wie reagiert der Weiterbildner auf vertrauliche Mitteilungen, wie auf Anfragen von Vorgesetzten? Wie kommt er mit dem Gefühl zurecht, wenn nicht alles, dann doch vieles besser zu wissen? Das sind Fragen, die je nach Ausgangslage, konkreter Situationen und persönlicher Entwicklung beantwortet werden müssen.

Hand in Hand mit dieser Bearbeitung der Machtaspekte in der Tätigkeit des Weiterbildners ging es in der Supervision um die grundlegende Klärung des Rollenverständnisses. Wir fanden Selbstkonzeptionen vor, die vom moderierenden Kumpel über den hilfegebenden Lehrer bis zum autoritären Trainer reichen. Gezeigt hat sich dabei, daß jeder Weiterbildner seine Rollenauffassung nicht zu eng definieren darf, um flexibel und situationspezifisch seinem Auftrag gerecht werden zu können. Sehr

eindrücklich war in dieser Arbeit an der Rolle, welche hohe Bedeutung die persönlichen Schul- und Lernerfahrungen haben und wie sich - oft unbewußt - der Stil und das Verhalten eines geliebten oder verhassten Lehrers in der Praxis fortsetzt. Die Reflexion dieser sozusagen automatisch ablaufenden Verhaltensmuster gab Handlungs- und Entscheidungsfreiheit zurück: Man mußte nicht mehr das früher einmal erworbene Repertoire abspulen, sondern konnte den Teilnehmern und deren Bedürfnissen offener, d. h. mit mehr Rollenflexibilität, begegnen.

Breiten Raum in der Supervision nahm die Konzeptionierung der Weiterbildungsaktivitäten und ihre Umsetzung ein. Alle Bereiche der betrieblichen Weiterbildung von der Bedarfserhebung, über den Seminaraufbau, Inhalte und Methoden usw. bis zur Beurteilungs- und Auswertungsphase fanden im Beratungsprozeß ihren Platz. Im Verlauf der Supervision wurden Seminarkonzepte überprüft und vor dem Hintergrund der gewonnenen Erfahrungen modifiziert.

Durch die Supervision erfuhren die Weiterbildner an sich selbst, wie Lernprozesse kooperativ und unter Einbezug der gesamten Persönlichkeit stattfinden können. Sie entdeckten wieder, daß Neugierverhalten und Kreativität möglich sind und auch zu emotional befriedigenden Lösungen führen können. Vor allem gewannen sie Vertrauen in sich und in das Potential ihrer Kollegen; sie entwickelten eine prozeßorientierte Denkhaltung aus der Sicherheit heraus, daß gute Lösungen nicht verordnet werden können, sondern am Ende eines gelungenen Weges stehen.

Diese Supervisionserfahrungen hatten in Verbindung mit der Rollenklärung direkte Auswirkungen auf die Weiterbildungspraxis. In den Seminarkonzeptionen, die der Schulungsbereich entwickelte, wurde zunehmend die Stärkung der personalen und sozialen Kompetenz der Teilnehmer berücksichtigt. Wissensvermittlung erfolgte nicht mehr ausschließlich eingleisig über Präsentation mit anschließender Kurzdiskussion im Plenum, sondern bezog durch entsprechende methodische Angebote die Kompetenzen der Teilnehmer ein. Dies führte bis zur Installierung von sich selbststeuernden regionalen Lern- und Arbeitsgruppen, in denen die Mitarbeiter sich auf fachlicher Ebene weiterbildeten. Bei Bedarf konnten sie sich dafür kurzzeitige Unterstützung bei der Zentrale abrufen.

Weiterhin wurde nunmehr in den Seminaren und Trainings darauf geachtet, daß die Teilnehmer einen kooperativen, kollegialen Arbeits- und Beratungsstil in der Gruppe erfahren können. So wurden die hochstrukturierten, keinen persönlichen Spielraum lassenden Rhetorik-Kurse von eindeutig teilnehmerorientierten Angeboten zur Gesprächsführung und Beratungsmethodik abgelöst. Eines der Lernergebnisse, die kollegiale Beratung, floß in ein neu eingeführtes Transfer-System ein. Hier übernahmen die Teilnehmer in ihren regionalen Arbeitszusammenhängen bei der Weiterentwicklung der Organisation beratende Funktionen in der Art, wie sie es in der Seminargruppe erlebt haben.

Einhergehend mit dem oben angesprochenen Wandel der Seminarkonzeptionen vollzogen sich Änderungen in der Praxis der Weiterbildner. Ihr Referentenstil, der anfangs stark kognitivweitergebend geprägt war, erfuhr durch die Teilnehmer- und Prozeßorientierung eine Erweiterung. Kommunikation in und Kooperation mit der Gruppe, den Teilnehmern Struktur geben und darin Spielraum lassen, persönliche Kompetenzen ansprechen und ihrer Entfaltung dienlich sein - das waren unter anderem Supervisionsthemen, die die Arbeit mit der Gruppe und dem einzelnen Teilnehmer betrafen.

Dieser modifizierte Ansatz in der Seminararbeit hatte auch Konsequenzen auf das Innenverhältnis der Weiterbildner untereinander. Zwischenzeitlich war aus dem Bereich Schulung im Ressort

Organisation eine Abteilung mit fixierten hierarchischen Strukturen geworden, angesiedelt im Ressort Personal. Dadurch gewann die Thematik der internen Kooperation, der Kollegialität und des Führungsverhaltens des Abteilungsleiters für den Supervisionsprozeß zusätzlich an Bedeutung.

Für eine Weiterbildungs-Abteilung besitzt das Thema „Führung und Führungsverhalten“ besondere Brisanz, denn die Weiterbildner versuchen ja, im Einklang mit ihrer Weiterbildungspraxis, die im Unternehmen festgelegten Führungsgrundsätze in Veranstaltungen mit den Führungskräften zu verankern. Außerhalb des Seminarbetriebs stoßen sie jedoch sowohl in der Gesamtorganisation wie auch in ihrer eigenen Abteilung immer wieder auf Diskrepanzen. Die Führung der Abteilung, die selbst Führungskräfte schult, wird mit dem Maßstab gemessen, den die Abteilung an die Organisation und ihre Führungskräfte legt. Abweichungen vom Gardemaß sind hier allemal konstatierbar.

Interessant nun ist, wie die Mitarbeiter der Abteilung diesen Konflikt zwischen Idealvorstellung und Realität angehen. Verdecken sie den Konflikt, kämpfen sie im Untergrund gegeneinander, resignieren sie durch innere Kündigung, oder wenden sie der Konflikt konstruktiv, indem sie die Problematik thematisieren und sich gemeinsam für eine Verbesserung des Betriebsklimas und der Qualität ihres Arbeitsplatzes engagieren?

Wir meinen, daß sich die Stärke einer Weiterbildungs-Abteilung und die Redlichkeit, mit der sie ihre Ziele vertritt, unter anderem daran ablesen läßt, wie sie die notwendigerweise auftretenden internen Führungsprobleme behandelt. Wir wissen zugleich, daß damit ein hoch sensibler und heikler Bereich angesprochen ist. Unsere Erfahrung zeigt, daß der konstruktive Lösungsweg offenbar erst nach einer Phase der Destruktion beschritten wird und sicherer mit Begleitung eines externen Beraters zu finden ist. In der hier vorgestellten Abteilung spitzten sich die verdeckt geführten Machtkämpfe bis zur angedrohten Kündigung eines Mitarbeiters zu. Erst dann wurden sie in der Gruppe sprachfähig und damit nach und nach handhabbar. Als Konsequenz dieser Dynamik beschloß die Gruppe, neben der Supervision in einer jährlich stattfindenden dreitägigen Abteilungsklausur die interne Kooperation zu bearbeiten.

4.4 Die Perspektiven

Die Abteilung befindet sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt erneut in einer Aufbruchsituation. Die Erhöhung der materiellen und personellen Ressourcen ist zugesichert und wird schrittweise realisiert. Die Abteilung hat sich nach einer Phase der Umorientierung im Personalressort etabliert.

Über den Ausbau des regionalen Arbeitsgruppen- und Transfersystems, vor allem aber durch neue Formen der direkten Arbeit mit Mitarbeitern quer durch alle Unternehmensebenen werden in der Gesamtorganisation innovative Prozesse in Gang gesetzt. Von der Schulung zur Organisationsentwicklung, so lautet das weiterreichende Ziel, das damit angestrebt wird. Uns scheint diese Zielrichtung nur konsequent zu sein.

5. Bilanz

Mit der Falldarstellung haben wir aufzuzeigen versucht, welchen Beitrag Supervision auf dem Weg zum „lernenden Unternehmen“ wahrnehmen kann. Sie dient sowohl zur Förderung der Organisationsentwicklung, mithin zur Umstrukturierung der internen Organisation, wie ebenso zur Qualifizie-

rung und Anpassung von Kooperationsstrukturen und Bearbeitung beruflichen Handlungsprobleme, als auch zur Kontrolle der Umsetzung verabredeter Innovationsprozesse. Dabei bedient sie sich vielschichtiger methodischer Instrumentarien, agiert zuweilen nach dem Muster klassischer Supervision, dann vermehrt nach Bildungsansätzen, folgt organisationsanalytischen Konzepten und greift gleichermaßen auf individual-psychologische Interventionsverfahren zurück. Je nach Facette der Problemlage nutzt sie also andere Interventionsmethodiken und bewirkt durch diese mehrdimensionale Vorgehensweise eine Flexibilisierung von Strukturen - und dieses nicht lediglich auf einer, sondern auf allen notwendigen Ebenen. Dabei verfährt sie gleichwohl systematisch, wie wir ebenfalls mit der Falldarstellung deutlich zu machen versuchten, und orientiert sich an jenen Funktionen, die wir eingangs darstellten.

Anmerkungen:

- 1 Wenngleich dieses Argument schon sehr lange bemüht wird - es ist beinahe so alt wie der Ausbau betrieblicher Weiterbildung selbst und ebenso oft in Frage gestellt wurde (exemplarisch TERIAAK 1981), so bezeugen gerade die letzten Jahre seine Richtigkeit.
- 2 Angeführt wird die Steigerung des Qualifikationsniveaus in der erwerbstätigen Bevölkerung sowie die erhöhte Arbeitslosigkeit, in deren Folge ein Überangebot an Fachqualifikation verfügbar wurde (HOHN, WINDOLF 1986).

Literatur

GEISSLER, H. in diesem Band

HOHN, H.-W.; WINDOLF, P.: Lebensstile als Selektionskriterien - Zur Funktion „biographischer Signale“ in der Rekrutierungspolitik von Arbeitsorganisationen.
In: BROSE, H.-G.; HILDENBRAND, B. (Hg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Opladen 1986, S. 179-207

SCHAEFFER, D.: Psychotherapie zwischen Mythologisierung und Entzauberung. Therapeutisches Handeln im Anfangsstadium der Professionalisierung. Opladen 1990

SCHAEFFER, D: Tightrope Walking. Handeln zwischen Pädagogik und Therapie. Erscheint in: DEWE B.; FERCHHOFF, W.; RADKE, F.-O.: Erziehen als Profession. Opladen 1991

TERZ, R.: Determinanten der Weiterbildung - Wünsche und Wirklichkeit des vierten Bildungsbereichs. Dissertation am FB Wirtschaftswissenschaften der TU-Berlin. Berlin 1981

WEISS in diesem Band