

PROFI-LER Institutsnetzwerk für professionelle Entwicklung

Horst E. Bertsch, Diplom-Psychologe, Supervisor und Kollegen

Mitglied im BDP und der DGTA



Sonnenhalde 25

74632 NEUENSTEIN-Eschelbach

Tel.: 07942-941200, Fax: 941202

<http://www.PROFI-LER.de>

Systemische Praxisansätze in der Jugendhilfe

Horst E. Bertsch und Herbert Böing,

in: **Systemische Jugendhilfe in der Praxis**, Hrsg.: Wolf Ritscher, 2003,

Carl Auer Verlag, Heidelberg

Hinführung zum Thema

„Erst durch den Mensch wird der Mensch zum Menschen“. (BUBER)

„Behandle den Menschen nicht so, wie er sich verhält, sondern so, wie Gott ihn gemeint haben könnte“ (Dostojewsky)

Bestimmte südafrikanische Stämme begrüßen sich sinngemäß übersetzt mit: Kommender: „Ich sehe dich“, Anwesender: „Ich bin da.“ analog unseres „Guten Tag“s. Die psychologische Implikation ist: Solange du mich nicht siehst, existiere ich nicht. Indem du mich wahrnimmst, werde ich erweckt. (SENGE, 1996b, S.3). Die psychologische Leistung darin ist: wahrnehmen, würdigen und wecken des wechselseitigen Potentials. Die systemische Erweiterung heißt ich sehe dich in deinen äußeren (system und kontextrelevanten) und inneren (System der seelischen Kräfte und Potentiale, Wesensbestimmtheiten) Bedingtheit.

Willkommen, liebe-r LeserIn, „wir sehen Dich“.

Das Tun des einen ist das Tun des anderen, eine Weisheit auch in der Jugendhilfe, die systemisches **Vorgehen wie Ausgeliefertsein** gleichermaßen erlebbar macht. Theoretische Abhandlungen liegen genügend vor und sollen durch unsere praktischen Ausführungen ergänzt werden.

Das betrifft nicht nur KollegInnen mit therapeutischer Identität. Der Nutzen auch von pädagogischen Fachleuten in der Jugendhilfe, sich mit systemischem Gedankengut auseinander zu setzen, bietet zunächst einmal das Lernfeld, sich in eine andere Perspektive zu versetzen, sein Handeln und seine Einflussmöglichkeiten zu überprüfen und sinnvoll auf eine Dynamik Einfluss zu nehmen bzw. die Einflussmöglichkeiten abzuschätzen oder gar strategisch vorgehen zu können. Aus diesem Perspektivenwandel ergeben sich möglicherweise nach anfänglicher Verunsicherung neue Herausforderungen, Grenzen, aber auch Lösungen 2. Ordnung, neue Rollen, Beziehungen zu Klienten und Kontrakte sowie Achtung vor den Lebensläufen der Klientensysteme, langfristig eine gewandelte Identität der Fachleute und Organisationen und auch Widerstände gegen diese Bewegung und Rückbesinnung auf Bewahrenswertes aus der Zeit vor dem systemic approach.

1. In der Fallarbeit mit Kindern und Eltern (Herbert Böing)

Soziale Arbeit in Jugendhilfeeinrichtungen umfasst heute meist den Großteil der Hilfepalette des im SGB VIII beschriebenen Repertoires in unterschiedlichen fallorientierten Ensembles. Die Hilfen sind im Gesetzestext so definiert, dass sie das Herkunftssystem berücksichtigen und eine Rückführung als erste Option anbieten müssen. Erst wenn dies nicht möglich ist, sollen Alternativen erarbeitet werden. In der Praxis stößt die Umsetzung dieses Auftrages auf dem Hintergrund institutioneller Veränderungsresistenz und der beruflichen Sozialisation der SozialarbeiterInnen (Hinte, 2001, S. 17) immer wieder an Grenzen oder gar auf Widerstände.

Dokumentiert werden könnte dieser Fakt durch gezielte Evaluation von Hilfeabbrüchen, die verdeutlichen würden, dass ein Hauptgrund seltener Kontakt der Helfer und der betroffenen Kinder zum Herkunftssystem ist. Integrative und begleitende Hilfen werden durch die so aufgebauten Widerstände unmöglich.

Der systemisch indizierte gesetzliche Auftrag ernst genommen und gelebt birgt eine echte Chance für eine persönliche Entwicklung der Klienten und HelferInnen. Systemische Denk- und Handlungsansätze als Beziehungsarbeit verstanden, können dialogisch Ressourcen definieren und Veränderungsprozesse bei Kindern und in deren Umwelt fördern und motivieren.

Deshalb soll der Konflikt zwischen Pädagogen und Therapeuten aufgegeben werden, zu Gunsten sozialer Arbeit, die auf dem Hintergrund der in der Praxis gelebten und in der Literatur beschriebenen Verfahren begriffen wird und zentral die Frage nach der Werthaltung der HelferIn in den Mittelpunkt stellt. Die nötige Unterstützung für Lernprozesse, die aus dysfunktionalem, oft tradiertem Verhalten herausführt, kann nur durch berufsethischer Diskurse und die Integration methodischer Ansätze außerhalb rezeptiver Denkstrukturen gelingen. Es handelt sich im therapeutischen wie im pädagogischen Kontext um Lernprozesse, die achtsam unterstützt werden müssen.

Die Praxis zeigt, dass ein integrativer Prozess im Alltag eine gegenseitige Bereicherung ist. PädagogInnen in der Anwaltsfunktion für ihre KlientInnen sind verpflichtet für Rechtsverwirklichung zu sorgen, was die professionelle Fähigkeit beinhaltet, die Komplexität von Lebensschicksalen aus unterschiedlichen Perspektiven mit diversen Foci wahrzunehmen, zu beschreiben und im dialogischen Prozess zu bewerten. Dieses emanzipatorische Verfahren ist aus der Geschichte der Sozialarbeit hinlänglich bekannt. „Hilfe zur Selbsthilfe“ kann in der Praxis der Jugendhilfe geleistet werden.

„Es gibt kein größeres Hindernis für die Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit als einen Erwachsenen, der mit seiner ganzen überlegenen Kraft gegen das Kind steht.“ (Montessori, 1988, S.21)

Wir brauchen für eine erfolgreiche Arbeit mit Kindern tragfähige Bündnisse mit ihnen. Dies wird für sie nicht nur in der Begegnung in der alltäglichen Interaktion spürbar, sondern auch durch unsere Kommunikation mit ihren Herkunftssystemen. Für die Kinder bedeutet die Abwertung ihrer Familie auch eine Abwertung ihrer selbst. Dies muss beachtet und geachtet werden. Dann sind hilfreiche Bündnisse auf der Basis von vorhandenen Ressourcen möglich. Gelungene Kommunikation ist eine sozialarbeiterische Kernkompetenz in allen Arbeitsfeldern. Sie muss gelernt und weiterentwickelt werden: (Bertsch, 1995)

„- kommunikative Fähigkeiten, die es ermöglichen sich in verschiedenen Welten mit sehr unterschiedlichen Kommunikationspartnern zu bewegen,

- Fähigkeiten zur Ressourcenschaffung die zur Stützung von Lebenswelten bzw. von in diesen Lebenswelten lebenden Menschen beitragen.“ (Hinte, 2001, S.17)

Systemisches Denken und Handeln ist eine gute Lernform für SozialarbeiterInnen im beruflichen Alltag. So wird in dieser Kontextstellung eine professionell gesteuerte Lerngemeinschaft aus Herkunftssystem, Kind und HelferIn zum Ziel sozialarbeiterischen Handelns. Die Erfahrungen geben der SozialarbeiterIn die Chance, sich von rezeptiven Denk- und Handlungsmustern zu befreien und auf neue Weise reflexiv und souverän im Alltag zu agieren.

Diese Form der Professionalisierung ist kein Plädoyer dafür, alles Bewährte über Bord zu werfen, sondern vielmehr eine Aufforderung praxisgeprüfte und wirksame Verfahren zu integrieren und damit in einen neuen, für die Kinder heilsamen Kontext zu stellen.

In prozessorientierten Hilfeverläufen wird deutlich, dass das Kind nicht nur Symptomträger, sondern vielmehr auch Seismograph für eine dynamische Kommunikationssituation zwischen den Systemmitgliedern ist. Der auf den ersten Blick als Guter Erscheinende ist nicht immer der Gute, und der Böse ist nicht immer der Böse. Dieses Dilemma von Schuldzuweisung und Festschreibung ist nur zu

überwinden, wenn eine gelungene und prozessorientierte Kommunikationskultur entwickelt werden kann, die sich durch differenzierte Qualitäten kennzeichnet:

- guter Kontakt zwischen HelferInnen und KlientInnen
- vorsichtiger, unnötige Verletzungen vermeidender Umgang mit Tabus
- Rollenklarheit
- Auftragsklarheit
- kreative auch nonverbale Kommunikationsformen
- Konsensbildung
- Vertragsarbeit

Hier hat sich in unserer Praxis gezeigt, dass transaktionsanalytische Zugänge gut nutzbar gemacht werden können. Als kollegiale Lernform einerseits und als Kommunikationsmodell mit dem Herkunftssystem andererseits, zeigt sich zum Beispiel die Arbeit mit dem Dramadriek (Gührs und Novak, 1991) als hilfreich im HelferInnenkontext in der Beratung zweiter Ordnung. Bei der Fallarbeit, aber auch für die HelferInnen bei der direkten Arbeit mit Kindern und ihren Herkunftssystemen. Die Kommunikation kann so für alle Beteiligten transparent und auf das System fokussiert gestaltet werden.

In diesem Prozess wird für die HelferInnen deutlich, dass auch sie nicht aus einer sicheren neutralen Position handeln, es also keinen schuldunfähigen Bezug in Hilfeprozessen gibt. Denn nicht handeln ist für Prozessbeteiligte (und das sind HelferInnen) nicht möglich.

Systemiker suchen die Lösung, nicht den Schuldigen!!

Daraus ergibt sich folgerichtig ein Ort für Dialoge über die Sinnhaftigkeit der Suche nach Schuldigen.

Die zentralen Fragen (aus wirklichkeitskonstruktiver Sicht, d.h. nicht mit Inhaltsinteresse, sondern auf der Suche nach Ausstiegen aus dysfunktionalen Prozessmustern)

Wie geht ein System mit Schuld um?

Können die Erwachsenen Schuld nehmen (tragen) und so den Kindern Raum für Entwicklung geben? Werden hier konstruktive Fragestellungen mit Blick auf die Veränderungswünsche für die Zukunft formuliert?

HelferInnen stehen also nicht außerhalb des Prozesses, sondern können sich nur authentisch integrieren und im Dialog prozessrelevante Fragestellungen herausarbeiten, die zur Reduktion der Komplexität dienen.

Zur Verdeutlichung stellen wir in Kurzform einen Ausschnitt eines Hilfeverlaufes dar:

Eine Kollegin der Tagesgruppe (TG) wendet sich an den Fachdienst, um die Arbeit mit dem 15jährigen Jugendlichen C. zu reflektieren, da eine Krise entstanden ist.

C. lebt mit seiner Mutter zusammen, wird in der TG teilstationär betreut und in der Förderschule für Erziehungshilfe (eine Abteilung der Jugendhilfeeinrichtung) beschult.

Die Mutter hat regelmäßigen Kontakt mit der Kollegin. Schwerpunkte der Kontakte sind die Kooperation der TG mit dem Herkunftssystem und Hilfestellungen für C. außerhalb der TG.

Die Mutter arbeitet engagiert mit und auch C. ist gut im Kontakt mit der Helferin.

Der Beratungsanlass sind drohende Sanktionen wegen sehr hoher Fehlzeiten. C. wird morgens rechtzeitig von der Mutter geweckt, steht auf und legt sich kurze Zeit später wieder hin. Mutter und Helferin entwickeln eine Palette von Interventionsformen, die aber keine Änderung ergeben. Mittlerweile erwartet C., dass ihn die Mutter oder die Helferin zur Schule fährt, damit die Verspätungszeiten nicht so erheblich sind. Beide haben sich schon darauf eingelassen, um die Situation zu entschärfen.

Der Klassenlehrer hatte berichtet, dass C. im Unterricht gute Leistungen erbringt, aber der versäumte Stoff nicht nachgeholt werden kann, wenn er nicht am gesamten Unterricht teilnimmt. Die Helferin und der Berater bilden die Hypothese, dass C. die Verantwortung für seinen Schulbesuch an die Erwachsenen abgegeben hat. Es soll nun ein Weg gesucht werden, der ihm seine Verantwortung deutlich macht und eine Verhaltensänderung ermöglicht. (vgl. systemisches Fragen nach SMART/Bertsch)

Sie beschließen ein Gespräch mit dem Klassenlehrer und der Schulleiterin zu führen, um ihre Hypothese vorzustellen und zu prüfen, welche Möglichkeiten von schulischer Seite noch mitgetragen werden.

In dem Gespräch wird deutlich, dass der Klassenlehrer mit C. weiterarbeiten will, aber nicht mehr bereit ist die Fehlzeiten hinzunehmen. Die Schulleiterin erklärt, dass ab einer bestimmten Anzahl von Fehlstunden das Schuljahr wiederholt werden muss. Die Höhe dieser Zahl ist nicht festgeschrieben. Sie liegt im Ermessen der Lehrerkonferenz und der Schulleitung. Die aufgestellte Hypothese wird geprüft und von allen Beteiligten getragen.

Der Klassenlehrer fragt, was denn diese Hypothese im Schulalltag nutzt. Dadurch würde C. auch nicht motiviert pünktlich zum Unterricht zu kommen.

Besorgt fragt die Helferin nach, wann die Wiederholung des Schuljahres droht.

Der Berater stellt die Frage in den Raum: „Was wäre, wenn C. unser Gespräch verfolgt hätte? Gäbe es einen Grund jetzt pünktlich zu kommen?“ Die Schulleiterin vermutet, C. könnte annehmen, er könne so handeln, wie bisher. Die Erwachsenen würden schon für ihn sorgen.

Die Helferin fragt ob die Fehlzeiten, die nicht überschritten werden dürfen, konkret benannt werden können. Die Schulleiterin und der Klassenlehrer wollen sich nicht festlegen, weil sie die Begründung einer Tradition befürchten, die alle anderen Schüler betrifft.

„Was kann ich C. konkret über unser Gesprächsergebnis berichten?“ fragt die Helferin. Der Klassenlehrer und die Schulleiterin beschließen das Problem in der nächsten Lehrerkonferenz, die in zwei Tagen stattfinden wird, zu diskutieren. Ziel ist die Definition einer genauen Stundenzahl auf den Fall C. bezogen, auszuhandeln. Die Helferin findet die Idee hilfreich. Auf die Frage des Beraters, was C. jetzt mitgeteilt bekommt, wird beschlossen, dass erst nach der Lehrerkonferenz mit ihm gesprochen wird. Die Helferin sagt, ihr wäre während des Gesprächs deutlich geworden, C. muss konkret mitgeteilt werden, was er tun muss, um das Schuljahr nicht wiederholen zu müssen. Weiterhin muss deutlich gemacht werden, dass die Verantwortung bei ihm allein liegt. Er ist nicht überfordert pünktlich in die Schule zu kommen. Das ist ihm früher auch schon gelungen. Die Mitarbeit im Unterricht ist ja nicht das Problem.

Nach der Lehrerkonferenz möchte die Helferin ein Gespräch mit C., der Mutter der Schulleiterin und dem Klassenlehrer. Über das heutige Gespräch will sie die Mutter sofort informieren.

Die Lehrerkonferenz legt eine Mindeststundenzahl für C. fest, sollte er sie bis Schuljahresende unterschreiten, muss er das Schuljahr wiederholen. Außerdem soll er an freien Nachmittagen 100 der versäumten Schulstunden nachholen.

C. bekommt am Tag darauf die Einladung zu dem Gespräch mit der Erwachsenenrunde. Er wird gefragt, ob er daran interessiert ist in die nächsthöhere Klasse versetzt zu werden. Er sagt, dass ihm das sehr wichtig ist. Er will so schnell wie möglich die Schule abschließen und eine Ausbildung beginnen. Ein weiteres Jahr Schule fände er schrecklich. Die Schulleiterin teilt ihm mit, dass er sehr nah daran ist, das Schuljahr wiederholen zu müssen. Es gäbe allerdings die Möglichkeit es zu schaffen, indem er die genannte Mindeststundenzahl an Unterricht teilnimmt und 100 Stunden nachholt.

Ob der Plan gelingt ist jetzt in seiner Verantwortung. Die Mutter und die Helferin machen deutlich, dass sie sich nicht mehr verantwortlich fühlen, ob und wann C. in die Schule kommt.

Er kann das regeln wie er will. Der Klassenlehrer sagt, er würde sich wünschen, dass C. pünktlich kommt und so gut mitarbeitet wie bisher. Er glaubt, dass C. es schaffen kann.

C. kam nach diesem Gespräch zwar noch einige Male wenige Minuten zu spät, aber er schaffte die anvisierte Stundenzahl und wurde versetzt.

Wie das angeführte Beispiel zeigt, ist der systemische Zugang eine Möglichkeit Ressourcen zu erschließen, Machtfragen gezielt zu kanalisieren und Abwertungsmechanismen zu vermeiden. Der Fokus wurde auf Integration und Ressourcenorientierung gelenkt. Um eine solche Hilfeform im Alltag zu etablieren, benötigen wir eine Helferkultur, die bei allen Beteiligten Akzeptanz gefunden hat. Das setzt voraus, dass die Interaktion der Professionellen als lernende Gemeinschaft begriffen wird. Dies wird von außen erkennbar durch regelmäßige Beratung zweiter Ordnung, die gezielte Weiterentwicklung des Methodenrepertoires und dessen intelligente, praxisnahe Vernetzung. Reflexive ressourcenorientierte Arbeitsformen sind nicht allein theoretisch vermittelbar, sondern nur geborgen in einer wohlwollenden, achtsamen Kultur, die sich als Lernort mit Wechselwirksamkeit begreift. Es ist also eine Anforderung an die persönliche Haltung der Beteiligten. Die Steuerungsverantwortung für diesen Prozess liegt bei den HelferInnen, die auf verschiedenen Ebenen für die Funktionalität dieser Kultur sorgen müssen. Sie tragen damit modellhaft zum Fortbestand und zur Weiterentwicklung bei. Auf dieser Grundlage können sich die HelferInnen in Inter- und Supervisionsprozessen zu souveränen ProzesssteuerInnen entwickeln.

In der Praxis zeigt sich, dass gelernte Methoden nur im beschriebenen Kontext wirksam werden können. Methoden, wegen der oberflächlichen „Verliebtheit“ in ihre temporäre Wirksamkeit isoliert eingebracht, führen zu einem Zauberlehrlingseffekt. Dieser birgt Gefahren für den Hilfeprozess und stellt die Souveränität der HelferInnen in Frage, „denn eine Haltung ist unabhängig vom Setting und damit in verschiedenen Bereichen anwendbar.“

Mir wurde deutlich, dass es nicht vorrangig um das Erlernen und perfekte Anwenden von Methoden geht. Es ist viel wichtiger, wie ich mein Gegenüber beobachte, wie ich ihm begegne und wie ich mich ihm gegenüber verhalte. Die systemischen Methoden sind ergänzendes Beiwerk.“ (Sindt, 2001, S.?) Sie sind hilfreich für die Dynamisierung von ins Stocken geratenen Prozessen. Häufiger Grund dafür ist die Vorliebe der HelferInnen die Kommunikation ausschließlich auf die verbale Ebene zu fixieren. Oft lassen sich Situationen durch den Wechsel der Kommunikationsebene „verflüssigen“ und die negative „Statik“ zugunsten einer Prozesshaftigkeit herauszunehmen. Auf der verbalen Ebene fühlen sich die Klienten oft den HelferInnen unterlegen und übernehmen nicht die notwendige Expertenrolle für ihre Biographie und Ressourcen. An diesem Punkt ist ein gut beherrschtes Methodenrepertoire

hilfreich und auf dem beschriebenen Hintergrund nutzbar. Es geht darum die imaginären Fähigkeiten zu nutzen, zu unterstützen und in den Hilfeprozess für die Diagnose, die dialogische Bewertung und die Zukunftsplanung einzusetzen. Integrierbar ist ein weites Spektrum von Arbeitsformen: Psychodrama, NLP, Gestalttherapie, Kunsttherapie, Familienbrett, Genogramm, TZI, Musiktherapie.....

Ziel ist die Suche nach Ressourcen für gelungene individuelle Veränderungsprozesse, die in die Lebenswelt der Klienten hineinwirken. Imaginäre Kompetenzen sind auf diesem Hintergrund auch für die Planungsarbeit hilfreich wirksam (z. B.: NLP, Future Pacing).

Praktisch bedeutet die Arbeit mit wechselnden Kommunikationsebenen auch Rollenklärung.

Für imaginäre Arbeit kann nur der Klient Experte sein. Die Helferin nimmt eine unterstützende, assistierende Rolle ein. Die Ergebnisse dieser Arbeit bieten die Grundlage für die Hypothesenbildung der Wirklichkeitskonstruktion, legt die nutzbaren Ressourcen frei und bietet Möglichkeiten dysfunktionale Lebenskonzepte zu irritieren und damit Problemsysteme zum Funktionalen hin zu ~~erweitern~~ **erweitern** Ziele definiert und zieldienliche Pläne für den Alltag entwickelt werden. Dies ergibt eine „Landkarte“ für den Hilfeverlauf und dessen regelmäßige Kontrolle in Hilfeplangesprächen und Beratungsgesprächen im Bezugssystem der Kinder und Jugendlichen.

Hierzu sind im Hilfeverlauf regelmäßige Realitätsprüfungen notwendig. In die Beratungs- und Hilfekultur wird z.B. ein Stockwerksmodell (Bertsch, 1995) integriert, das aufrechterhaltende Bedingungen und Variablen der Veränderung auf allen Ebenen der Familie und des erweiterten Systems darstellen.

	Ziele	Aufgaben	Zeitziel Kontrollgespräch
Kind			
Mutter			
Vater			
wichtige Bezugspersonen aus dem Herkunftssystem			
HelferInnen Jugendamt			
Erweitertes Bezugssystem HelferInnen vollstationär			

Die für die Veränderung relevanten Schnittstellen werden in dieser Reflexionskultur umsorgt und unterstützt, so erfahren alle Beteiligten, was noch nötig ist, um Fortschritte zu internalisieren und zu festigen. Hier kann sichtbar gemacht werden, wer auf welcher Ebene Verantwortung trägt.

Wie wird eine „Schieflage“ im Hilfeprozess verkraftet und angegangen?

Z.B. hat das Kind die für die Rückführung formulierten Ziele erreicht, jedoch ist es den Eltern nicht gelungen eines der konstituierenden Merkmale für die Rückkehr in das Herkunftssystem zu erreichen oder das Jugendamt hat keinen Plan für die notwendige ambulante Hilfe für die Zeit nach der Rückkehr erstellt.

Durch die so differenzierte reflexive Zugangsweise ist die Dynamik von Schuldzuweisung und die häufige Symptomträgerrolle der Kinder transparent und für die HelferIn steuerbar. Die Fokusbildung ist in der Praxis oft auf das Kind gerichtet und lässt die übrigen systemrelevanten Beteiligten außer Acht. Die Wirklichkeitsprüfung im sokratischen Dialog ist jedoch für die verantwortliche Prozesssteuerung unumgänglich.

Aus systemischer Sicht tragen die HelferInnen in erster Linie Verantwortung für die Prozessqualität. Das bedeutet, auch die Entwicklung von Prüfkriterien und –verfahren mit allen am Prozess Beteiligten.

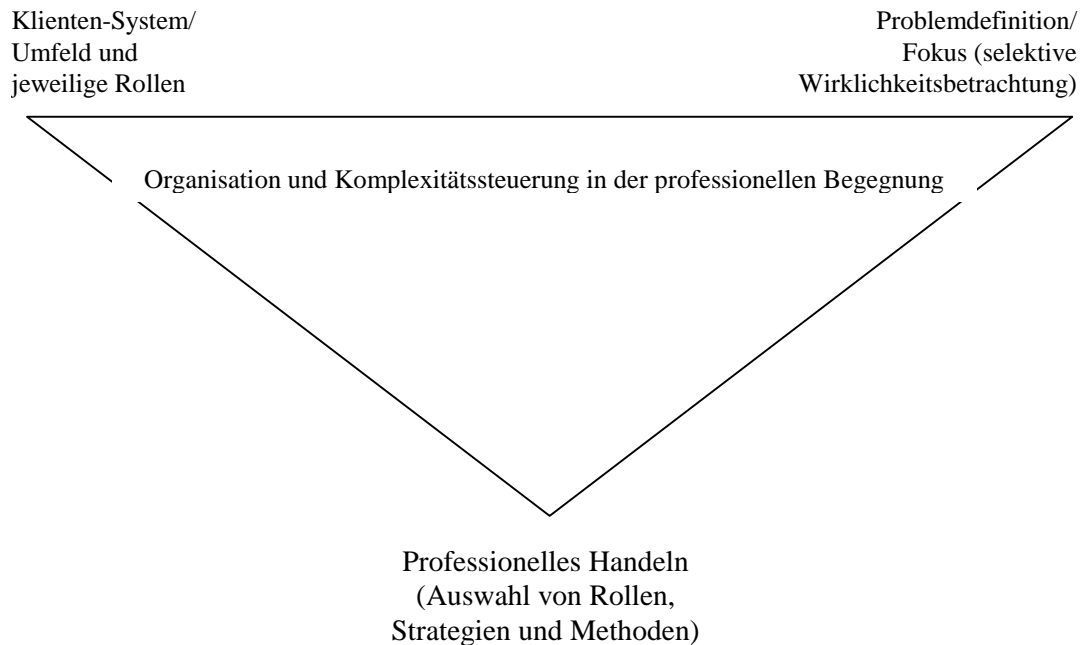
Es muss ein Repertoire von Methoden beherrscht und in den Verlauf integriert werden. Exemplarisch genannt werden hier Formen die es den Beteiligten ermöglichen, Systeme und deren Dynamiken imaginär – sinnlich darstell- und dadurch erfahrbar machen.

Die Praxis zeigt, wie schon erwähnt, dass die rein verbale Ebene die beschriebene Prozessqualität nicht erreicht. Dies hat komplexe Hintergründe, einer davon ist die verbale Überlegenheit der Professionellen, welche die nötige Kontaktarbeit erschwert und für den heilsamen Veränderungsprozess notwendigen Ressourcen nicht zur Geltung kommen lässt, weil sie erst gar nicht entdeckt werden.

Hierzu ist notwendig, dass die Beteiligten lernen sich als Experten für ihren Kontext zu erleben, Veränderungsziele und –schritte planen und im Alltag leben und reflektieren.

Für die Prozessqualität entscheidend ist eine auf allen Ebenen transparente Rollen- und Auftragsklarheit, die im Hilfeprozess dokumentiert und an der Entwicklung der Bedingungen, der Lernprozesse und der Vernetzungsqualität gemessen werden kann.

Diese Hilfeformen bilden die Komplexität der Lebenslage von Menschen ab und erfordern eine professionelle Selbststeuerung und ein Repertoire von Methoden die integrativ, souverän und vor allem kreativ in den Hilfeverlauf eingebracht werden. Düsunktionale Kommunikation und das damit zusammenhängende Verhalten werden so offen gelegt und zum Positiven gewendet.



Dimension der Komplexitätssteuerung in der professionellen Begegnung

Schaubild entnommen aus Bernd Schmid, *woher der Wind weht, wenn er nicht weht: Professionalität und Transaktionsanalyse aus systemischer Sicht*, Paderborn, 1994

Die Palette der praxisbewährten Methoden ist groß und wird daher an dieser Stelle nur kurz und exemplarisch angerissen.

Es können dialogisch ausgehandelte Aufgaben („Hausaufgaben“), Ordealaufgaben (Ritscher, 2002, S.283), Aufstellungsarbeit (Isert und Rentel, 2000, S.238 ff), Seilarbeit (Nemetschek, 2000), Wahrnehmungsfokusverschiebung durch Marte Meo (Videohometraining) (Siringhaus-Bünder und Bünder, 2001, S.?) eingesetzt werden, wie auch Future Pacing aus dem NLP (Weert, 1993, S. 125 ff und Ötsch und Stahl, 1997, S. 64), über lösungsorientierte Arbeit nach Durrant (Durrant, 1993, S.119ff) bis hin zu verhaltenstherapeutisch orientierten Verfahren (REINECKER, 1999) oder kreativ / musiktherapeutischen Ansätzen (Bunt, 1998, S. 53ff).

Die Methodenkompetenz der HelferInnen ermöglicht die Dynamisierung von Prozessen und damit den Austausch von Werten und Haltungen der Beteiligten. Verkürzt ausgedrückt bietet ein Wechsel der Ebene z.B. sitzen, reden und zuhören zu aufstellen einer Situation sinnlich erfahrbar machen, eine Form von prozessorientierter Diagnose und Steuerung.

- Welche Formen sind dem nötigen Externalisierungsprozess dienlich?
- Was passt zu den Beteiligten?
- Wie lernen Sie am besten?
- Wie kann Stagnation zu Gunsten von Dynamik überwunden werden?
- Wie können Ziele entwickelt werden, die erreichbar sind?
- Wie können die Ressourcen nachhaltig und kreativ genutzt werden?

Der Dialog zwischen den Beteiligten ermöglicht die professionelle Steuerung, die heilsame Prozesse in Gang bringt und aufrecht erhält.

Voraussetzung ist wie schon beschrieben Methodenkompetenz, die auf dem Hintergrund berufsethischer Orientierung selbsterfahrerisch reflektiert erworben wurde und theoretischen Prüfkriterien standhält. In der situativen Steuerung ist das Vertrauen auf die Intuition und ihres Einsatzes ein wichtiges Element, das die für Beratungsprozesse notwendige Emotionalität zum tragen kommen lässt. Ohne sie ist kein Pacing (Ötsch & Stahl, 1993, S.147) und keine Kreativität möglich. Die Wirkung von beraterischer Unterstützung ist nur gegeben, wenn die Beziehungsebene, der Kontakt gut gestaltet werden kann.

2. Systemische Perspektiven in der professionellen Selbststeuerung der Mitarbeiter und für größere Systeme (Horst Bertsch)

Peter Senge et al. (1996 a+b) betont als essentials in dynamischen Wachstumssituationen diese Grundbedingungen des Lernens in und von Organisationen

1. **Personal Mastery**, die Disziplin der Selbstführung, Persönlichkeits- und Fachlichkeitsentwicklung, Grad der Meisterschaft, seine persönliche Vision klären und vertiefen, seine Energien bündeln, Geduld entwickeln und die Realität objektiv in entwickelter beruflicher Rolle und mit differenzierter Erfahrungsverwertung betrachten.
2. **Mentale Modelle** sind Annahmen, Verallgemeinerungen, innere Landkarten und Kognitionen, wie wir unsere Welt wahrnehmen und handeln., die Charakteristik der Selbstorganisation und Plattform für Begegnung. Sie zu erkennen, reflektieren, der Wirklichkeit und dem Gegenüber anzupassen und auftragsdienlich zu gestalten ist die Aufgabe bei dieser Disziplin.
3. **Gemeinsame Visionen**, sich mit dem Betrieb, der Idee identifizieren, sich zueigen machen und daraus Motivation, Energie und Schubkraft und andere darin einzubeziehen, alignment
4. **Teamlernen**, d.h. Vorgänge und Bezogenheit herstellen können, damit Kooperation fruchtbar wird und einen Mehrwert zu Einzelarbeit darstellt. Danach wirkt jeder in seiner Eigenart für das gemeinsame Ganze. Anregung sorgt für offene Lernatmosphäre, der gemeinsame Sinn wirkt, nicht nur der Kompromiss aus diskutierten Standpunkten und führt als
5. die anderen kalibrierende Dimension das **Systemdenken** ein. Man entwickelt und verfeinert sich nicht in oben genannten Teilaspekten, sondern betrachtet von der Metaperspektive den Lernvorgang als Ganzes und studiert nutzbringend die Musterentfaltung darin und steuert darüber mit. Systemdenken meint das konzeptionelle Rahmenwerk zur Wahrnehmung dieser übergreifenden Muster, das Begreifen dieser Zusammenhänge und Wechselspiele, Mechanismen der Komplexitätsreduktion dieses Wissens sowie Instrumente zur erfolgreichen Veränderung.

Um Veränderungen und Lernen in Organisationen auf diesen Ebenen zu ermöglichen, sind Antworten auf diese Fragen zu finden:

Wie überwindet man Spielchen in Unternehmen, welche die bisherige dysfunktionale Politik bestimmen? Partizipative Offenheit wird oft praktiziert als „Jeder kann sagen, was er denkt“ wir scheinen alle beizutragen, dennoch wird nicht effektiv daraus gelernt. Der Prozessfaktor „wir konnten darüber reden“ verleitet zu der irrationalen Idee, dadurch könnten Probleme gelöst werden, die Zieldimension als Qualität fällt vom Tisch. Bei einer reflektierten Offenheit wird durch Dialog ermöglicht und schafft eine Haltung: „Vielleicht irre ich mich und der andere hat recht“, nicht nur eigene Gedanken werden überprüft, sondern unterschiedliche Denkweisen werden erkundet.

Gemeinnutz muss als Tugend gepflegt werden und eine Arbeitsumgebung für Untergebene wie Chefs schaffen, in der das Eigeninteresse und die Selbstzelebrierung nicht überwiegen. Zielorientierung neben Prozessorientierung ist ein weiteres Gut, denn der Weg führt zum Ziel, aber er ist es nicht immer. Prozessorientierung ist keine Ausrede für Ziellosigkeit oder mangelnde Zieldienlichkeit.

Wege und Instrumentarien für Komplexitätsreduzierung müssen gefunden werden, wir sind Meister im Reden und Denken, Anfänger im Realisieren. In Personal Mastery muss Integrität und Intuition geschult werden, mentale Modelle sollten holistisches Denken bei fragmentierten, aber wesentlichen Interventionen fördern, wir tun nicht alles, aber das wesentliche für unseren Auftrag. Visionen und Teamlernen sollten Verzettelung vorbeugen.

Wie wird neu kontrolliert?

Wie schaffen Manager Zeit zum Lernen? Wann haben sie Zeit, Unternehmensarchitektur zu betreiben? Wie viel ist dort selbst zu lernen, an professioneller Begleitung zu nutzen? Wie viel Prototyp-Zeit erlaubt der Markt oder muss man ihm entlocken?

Wie erfahren Handelnde, wie sich ihre wichtigsten Entscheidungen wirklich auswirken?

Wie führt man eine lernende Organisation?

Folgende Feldexperimente sollen zu neuen Erfahrungen und der inneren Auseinandersetzung mit eigenen oder unseren Denkwelten einladen:

- **Das 4K-4P Modell (nach BERTSCH, weiterentwickelt nach GOBES, Landy, 1993)**

wesentliche Stationen der inneren Aufmerksamkeit bei der professionellen Selbstorganisation bietet das 4K4P Modell. So können im erzieherischen wie therapeutischen Handlungsvorgang Komplexität reduziert und Fokussierungen organisiert und reflektiert werden. Als Arbeitsmodell eingeführt, deckt es essentials der professionellen Reflexion der pädagogischen Begegnung ab und bietet einen Fundus für praxisbegleitende Schulung der Pädagogen in Wahrnehmung, Beurteilung und Handlungskompetenz

K-Ebene:

Kontakt -> wie gut bin ich an den Klienten ange-koppelt, was hat er für ein emotionales und kognitives Repertoire, was bedeutet ihm was?

Kontrakt -> welche nützlichen und impliziten Beziehungs- und Zielvereinbarungen gibt es mit dem Klientel?

Kontext -> welche Dynamik herrscht im Umfeld, die bedeutsam ist, wie ist dort die Bedeutungs- und Handlungswelt organisiert?, was gibt es für ziel-dienliche und problemaufrechterhaltenden Bedingungen

Kontent (Inhalt) was tue ich konkret mit Klient

P-Ebene:

Prozess, wie ist die Struktur und Dynamik der zwischenmenschlichen Beziehungen zum Klientensystem und mir, jetzt im Moment

Parallelprozess, welche Hypothesen und Beobachtungen habe ich über parallele oder analoge Vorgänge im Klientensystem?

Persönlicher Entwicklungsstand, wo stehen die Mitglieder des Klientensystems, des Gegenübers und was ist die angemessene Ankoppelungsstufe und nächsten Reifungsschritte der Person/des Systems, wo stehe ich in meinem persönlichen/professionellen Entwicklungsstand, ist mir die Aufgabe angemessen, wie wachse ich in sie hinein, wo hört es auf?(Zauberlehrlingseffekt)

Plan für die Zukunft: was hat das, was wir gerade tun für eine Relevanz für die nahe und mittlere Zukunft, ist angemessen angekoppelt, wie viel Übersetzungsarbeit der Klient leisten kann?

Komplexitätsreduzierung nach systemischer Durchdringung: oder wie finde ich von der komplexen zur einfachen Lösung (zurück):

Für viele Fachleute gibt es neben dem Reiz, sich mit systemischen Gedanken auseinander zu setzen, einige „Nebenwirkungen“, v.a., dass Komplexität durch analytisches Denken erzeugt und aus Perfektionismus im Umgang mit der Methode Überdetaillierung entsteht. Das wirft Fragen auf, wie sinnvoll das Wesentliche fokussiert bleibt. Folgende Ausführungen sollen Anregungen aus der erfahrenen Praxis zur Verfügung stellen:

1. Dialog als Kommunikationsform vs Diskussion

Um in Gesprächen und Begegnungen mit dem Klienten oder Kollegen das Wesentliche zu erfassen, braucht es ein Sensorium, das die kognitiv-analytische Ebene beinhaltet und überschreitet. Kluge Gedanken findet man hierzu bei BERNE (1977), bei JUNG (1972), bei SCHMID, 1994, bei PEAR-SALL (1999), bei HELLINGER oder anderen, die neben kognitiven Analysegewohnheiten und –techniken betonen, dass z.B. intuitive Erfassung ein wesentliches Sinnzentrierungs- und Komplexitätsreduzierungs-Organ sein kann. Auch die spirituelle Dimension der Arbeit wird erfasst, und die christliche Tradition viele Einrichtungsträger erhält eine leitbildtreue Anbindung an die konkrete

Praxis (z.B.: 1 Sam 16,7: „der Mensch sieht was vor Augen ist, der Herr aber sieht das Herz an“, übrigens die Jahreslosung 2003).

Für diesen Artikel erscheint uns wichtig, dass eine Kultur bedeutsam bleibt, in der man achtsam und sensibel steuernd auch Faktoren wie Ausstrahlung etc. mitverwertet, um relevante Prozesse erfassen zu können. Gerne verführt systemisches Analysieren zu kognitiven Anstrengungen und Diskussionen. Diskussionen sind der Natur nach Begegnungsfelder für kognitive Bilder über die Wirklichkeit und in diesem Sinne nützlich. Dialog dagegen ist eine Begegnungsform, in der „mit dem Herzen“ gesehen und gehört wird und das Erfassen ergänzender Dimensionen des Prozesses und Gegenübers ist. Tiefergehende Gedanken zur spirituellen Dimension der Entwicklung der Wahrnehmung mit dem Herzen findet man bei DÜRCKHEIM(1975). Wir regen dazu an, auch für diese Begegnungsart eine Kultur zu schaffen, um das WIE genauso zu achten und zu würdigen wie das WAS. Auch auflockernde gezielte Wahrnehmungs-Übungen zwischen den kognitiv-lastigen Besprechungen lassen diese Ressourcen nicht verkümmern und schulen die persönliche, die spirituelle Reifung wie die fachliche Präsenz im Prozess.

2. Systemisches Denken und Komplexitätsreduzierung 2: SMART

Von BRANDES (2002) entnommen und angepasst ist das in vielerlei Varianten bekannte Smartmodell hilfreich, z.B. Zielsetzungen innerhalb der Jugendhilfe anschaulich und konkret zu halten. Der Verwender wird befähigt, Handlungsplanung so zu betreiben, dass es echte Grundlage für Qualitätssicherung und –kontrolle erlaubt. Methoden haben sich darauf zu beziehen..

Specific=spezifisch

Measurable= messbar

Attainable = erreichbar

Relevant+related= bedeutsam und bezogen

Time-based = zeitlich begrenzt

SMART Kriterien treffen zu auf:

- Motivatoren für Menschen
- Zielsetzungen
- Rahmen für klare Verträge
- Sicherheit für spielfreie zwischenmenschliche Beziehungen in einem Geben-Nehmen verhältnis
- Selbstmanagement

Beispiel: ein Junge (14J.) verhält sich auf einer vollstationären Wohngruppe immer wieder sexuell übergriffig mit jüngeren Buben.

- ❖ **S:** in welchen Situationen tritt das Verhalten auf, wo gibt es Ausnahmen (Verhaltens+Bedingungsanalyse analog Verhaltenstherapie, SORK, vgl. REINECKER, 1999, S.89ff), als Zielverhalten wurde spezifisch definiert: Lernt Grenzen von anderen achten, hält sich nicht unangemessen in anderen Zimmern auf, kann seine eigenen Bedürfnisse spüren und beherrschen, vertraut sich mit seiner sexuellen Entwicklung männlichem Bezugserzieher an, zeigt kein einschüchterndes Verhalten gegenüber früheren „Opfern“
- ❖ **M:** Messbar ist Grenzen achten an beobachtbaren Situationen, in denen er Nein akzeptiert (in vivo, in vitro(z.B. Rollenspiel)); ist nie in Zimmern jüngerer Jungs anzutreffen , redet 2x wöchentlich mit Bezugserzieher über selbstgewählte, anfangs vorgegeben Themen mit definierten Lernzielen, sie führen beide ein Begleitprotokollheft, ...
- ❖ **A:** die Erreichbarkeit wird reflektiert auf der Basis des persönlichen Entwicklungsstandes des Jungen, der Umfeldvariablen sowie der Kontraktierbarkeit der Ziele (vgl. 4K4P)
- ❖ **R:** die obigen Ziele und Interventionen, auch des Umfeldes beziehen sich bedeutsam auf Ziele oder Ursachen des auffälligen Verhaltens, alle Beteiligten (z.B. des Hilfeplans definieren für sich, welchen Beitrag und welche Zusammenhangshypothese ihrem Tun zugrunde liegt.)
- ❖ **T:** die Interventionen werden zeitliche befristet, nicht nur formal wie Hilfepläne eben so sind, sondern themenbezogen mit sinnvollen Zeitabschnitten, vgl. z.B. auch das Goal attainment Scaling aus der VT.

Im übertragenen Sinne lassen sich diese smarten Strukturen auch auf Mitarbeiter, Team oder Organisationsfragen oder –ziele übertragen.

3. Kluge Wege zur Einfachheit sind...

- Sinn und klare Ziele
- Konzentration und Konsequenz
- Autonomie und Verantwortung
- Mut und Furchtlosigkeit
- Vertrauen und Kontrolle
- Gesunder Menschenverstand, Erfahrung-Intuition
- Die einfache Sprache
- Schnell sein durch Versuch und Irrtum
- ❖ **die Falldarstellungsgruppe und die Schulung in Kaskadensystemen**

Um in einer Einrichtung systemisches Lernen am Fall einzuführen und eine Kultur zu fördern, in der das „doppelte Milieu“ greift, also Mitarbeiter und Kind reifen, ist die Falldarstellungsgruppe ein geeignetes Medium.

Als Lernplattform treffen sich regelmäßig Erzieher aus verschiedenen Gruppen, z.B. die Diensthabenden während der Schulzeit und jeder Mitarbeiter hat die Pflicht, einmal im Jahr für 30 min eine gelungene Sequenz aus der Arbeit am Kind darzustellen, ein zweiter Mitarbeiter übt sich in der Rolle des Moderators der Intervention, ein geschulter Mitarbeiter ist der „Live-Supervisor“ des Beraters(vgl. „3 Schwäne, SCHMID, 1994, S.43). Nach dem eigentlichen Beratungsprozess erfolgt ein Metalog über die Logik, die Fokusbildung und das Prozedere der Beratung bzw. der Beratung der Beratung.(Kaskade)

Einerseits führt das nicht sofort geliebte Verpflichtende zu einer Kultur, in der die Basis komplett eingebunden ist und organisierte kollegiale Fachlichkeit und „peer-Fachaufsicht“ etabliert wird. Durch die überwiegende Fokussierung auf die Logik des Gelingens werden Ressourcen aktiviert und gesunde Prozesse generalisierbarer für andere Bereiche, sowohl in der Arbeit mit den Kindern als auch in der kollegialen Gestaltung der „dienstlichen Begegnung“ mit professionellen Fokussierungsgewohnheiten. Weiterhin sorgt die Zeitstruktur und das Metalogisieren dazu, dass professionelle Standards der kollegialen Beratung eingerichtet werden. Nicht zuletzt werden systemintelligente Lösungen installiert, die diese Gruppe kompetent macht und vermehrt unabhängig davon Wesentlichkeit erzeugt, ob ein erfahrener Berater oder Vorgesetzter mit Fachaufsichts-Kompetenz dabei ist. Persönliches Lernen und Teamlernen werden gleichermaßen gefördert.

Systemintelligente Organisationsstrukturen und Steuerungselemente durch case management

Der effektive Einsatz der beschriebenen Arbeitsformen erfordert eine Kultur der Kooperation und Akzeptanz, die kreative Lernräume für Veränderungsprozesse sichert und von allen Systemmitgliedern des professionellen Systems geachtet, getragen, gepflegt und weiterentwickelt wird. Alle Ressourcen müssen sorgfältig geplant und zeitökonomisch eingesetzt werden. Transparente und Bürokratie reduzierende Organisationsmodelle sollen entwickelt und gelebt werden.

Orientierung bietet ein schon seit Mitte der 80er Jahre diskutiertes Modell zu Steuerung sozialer Dienstleistungen.

Die Weiterentwicklung der klassischen Einzelfallhilfe (Casework, der Focus ist auf die individuelle Problemlage gerichtet) zum Unterstützungsmanagement (Casemanagement), das dem Vernetzungsspekt und die Einbettung der Klienten in soziale Systeme Rechnung trägt, birgt gute Chancen systemische Ansätze in eine Unterstützungskultur einzubinden.

„Sofern diese neuen Handlungsorientierungen im Umgang mit Klienten spürbar werden, können Klienten – stärker als jemals zuvor – erleben, dass ihre Würde respektiert wird.“ (Meinhold, 2001, S.365)

Die von dieser Haltung abgeleiteten Prinzipien für die Steuerung in Vernetzung und Beschreibung von Handlungsschritten und der institutionsinternen und –externen Vernetzung bieten die Möglichkeit dialogischer Vertragsarbeit und prozessorientierter Kontrolle für den gesamten Hilfeverlauf. Das Modell Casemanagement trägt den Anforderungen von aktueller Qualitätsentwicklung und Qualitätsentwicklungsanforderungen Rechnung und ermöglicht eine zeitnahe kompatible Umsetzung.

Das handlungsorientierte Komplexität ordnende und kontrollierte Phasenmodell mit eindeutigen Dokumentationsverfahren ist praxisnah lernbar, durch integrative Beratung 2. Ordnung unterstützt.

Assessment, Serviceplanung, Ausführung, Systemkoordination/Überwachung, Klientenfürsprache und Beendigung der Unterstützung (Raiff und Shore, 1997, S. 46-48) sind Schritte, die der Praxis dienen und die Rechte der Klienten und den Handlungsraum der HelferInnen sichern.

Versuche in der Praxis Fälle /Jugendhilfefälle nach diesem Phasenmodell zu steuern erschienen hoffnungsvoll. Allerdings können die Wirkungen solcher Veränderungsprozesse nur voll zum Tragen kommen, wenn die Implementierung als paralleler Top down - und Bottom up – Prozess durchgeführt werden kann.

Dies scheint momentan in der Jugendhilfelandchaft schwierig. Gründe hierfür wurden zu Anfang angeführt (Veränderungsresistenz auf der Leitungsebene und der Basis). Den Klienten und HelferInnen wäre zu wünschen, dass im Zuge der QE, QS und QM dieser Schritt vollzogen wird.

Macht aus systemischer Sicht

Ein Phänomen, das aus systemischer Sicht besonders interessant ist, ist die Analyse der professionellen Beziehungen im Zusammenhang mit Macht und das kognitive Bezugssystem von Mitgliedern in der Jugendhilfe über dieses Phänomen. Macht ist auch hier immer kontextbezogen, eine Grundbedingung unseres Lebens und ein Aspekt des Personal Mastery nach SENGE(1996a).

Führung und Management in sozialen Organisationen ist gern typisiert durch Rollenvorstellungen, die hierarchiefrei/~arm sind. Für dysfunktionale Prozesse und (vorbewusster) mentaler Modelle dort sind folgende Antithesen besonders hilfreich (KÖSTER, 1994).

Prinzipien	Kategorie	Glaubenssätze	Antithetische Fokusbildung
Selbstorganisation	Verhältnis zum Träger und zum Gesamtsystem	Das Team entscheidet in allen Dingen selbst	Tatsächliche Entscheidungs- und Handlungsspielräume; Vereinbarungen mit dem Träger
Partizipation – Teamleitung	Leitung – Entscheidungsfindung	Alle sollen an der Leitung in gleicher Weise beteiligt sein	Notwendigkeit von Regeln, Strukturen; Stellung des offiziellen Leiters; Delegation, Zeitökonomie
Kooperation	Arbeitsorganisation	Kooperation führt zu immer besseren Leistungen	Differenzierte, aufgabenspezifische Einschätzung von Kooperation und individueller Arbeit
Achtung der persönlichen Würde im Team	Berufliche Stellung und persönliche Achtung	Alle Teammitglieder sind als gleich anzusehen, keine Berufung auf Position und Kompetenz	Anerkennung unterschiedlicher Positionen, Kompetenzen und Befugnisse; faire Regelung von Abhängigkeitsverhältnissen
Offenheit – angstfreie Kommunikation	Kommunikation	Jeder darf und muss sich den anderen ganz öffnen können	Berechtigung von rollenbezogener Begrenzung von Offenheit; Verantwortung für beruflich erforderliche Kommunikation und Information
Emotionale Unterstützung – Solidarität	Klima, persönliche Beziehung	Das Team muss dafür sorgen, dass sich jeder gut fühlt; es muss vorbehaltlos für jeden eintreten	Bedeutung emotionaler Selbstregulierung; Abgrenzung der Verantwortung des Teams
Kreativität	Verhältnis von Kontinuität und Veränderung	Es müssen für Aufgaben und Probleme immer neue Lösungen gefunden werden	Routine als Voraussetzung für Kreativität; Bedeutung der Verlässlichkeit von Regelungen
Engagement	Persönliche Beziehung zur Arbeit	Leistung ist nur möglich, wenn die Arbeit durch die Identifikation mit ihren Zielen zum persönlichen Bedürfnis wird	Anerkennung von beruflichen Verpflichtungen; Anpassung an Bedingungen und Absprachen als autonome Entscheidung

Selbstverwirklichung	Entwicklung professioneller Kompetenz und persönlichem Wachstum	Der Beruf muss der Selbstverwirklichung dienen	Unterscheidung von privaten und beruflichen Entwicklungsaufgaben und Möglichkeiten; Abgrenzung zw. professioneller Kompetenzerweiterung und
Achtung vor der Würde der Klienten	Klientenbeziehung	Man darf den Klienten nicht mit professioneller Überlegenheit begegnen	Professionelle Verantwortung für die Gestaltung der Klientenbeziehung; Kontakte

Weiterhin kann man nach der Parallelprozesshypothese fragen, welche nützlichen antithetischen Beziehungsstrukturen Einrichtungen der Jugendhilfe in Beziehung strukturieren im Kontrast zu dysfunktionalen Konzepten in Klientensystemen (Jugendhilfefamilien)(SCHWEITZER, 1987).

Nicht zuletzt sorgen kosteneffiziente (Spar)maßnahmen im sozialen Bereich gern zu Anleihen von Prozessen im profit-Market wie lean management, flachen Hierarchien etc.

Dabei sollte angemessen reflektiert sein, wie die Anbieter von Jugendhilfe i.d.R. kirchliche Einrichtungen z.B. eine Dienstgemeinschaft darstellen und welchen Unterschied das macht für die Übertragbarkeit dieser Konzepte..

Was sind angemessene Rollenentwürfe zu Führung als Dienen? Welche Macht ist zielführend? Welche Rollen und Aufträge werden explizit mit definierter Macht (im Kern, in Abgrenzung zu..) versehen? Was sind kulturprägende ((ir)rationale) Kontrollüberzeugungen (z.B. Keine Macht für niemand, Macht erhält sich selbst, oben sind die Täter, unten die Opfer), wie positioniert sich eine soziale Organisation im Spannungsfeld gesellschaftlicher Werte und Entgeltsystemen für soziale Dienstleistungen? Wer übt de facto Führungs- und Managementaufgaben aus und wird in ihnen gesehen, gewürdigt? Sind Amtsträger auch Funktionsträger?

„Macht ist die Möglichkeit von Personen, auf Menschen und /oder die Rahmenbedingungen , unter denen diese leben, einzuwirken, d.h. die Möglichkeit, das Erleben und Verhalten von Menschen zu beeinflussen und/oder die Rahmenbedingungen zu verändern, unter denen Menschen leben.“ (Chr. GERLACHER et al. 2002, S. 94) Macht spiegelt einen wechselseitigen Prozess zwischen Vorgesetzten und Untergebenen, oder aber Gleichgestellten, z.B. Teamkollegen dar. Es gibt oftmals eine „Gegenmacht“, und Macht konstituiert sich aus

- **Grundlagen**, auf denen Macht einer Person beruht (Beziehung, Lob und Strafe, Legitimität, Expertenwissen, Information),
- **psychische Prozessen**, die den Umgang mit einer Person mit Macht beeinflussen (Emotionen, Antreiber, Kontrollüberzeugungen und Realitätsbezug) und
- **die Ebene des Verhaltens**, d.h. dem gezeigten Umgang mit Macht (Unterdrückung, Vermeidung, Anpassung, Interaktion, Kompromiss).

Auch Organisationsentwicklung und Beratung extern wie intern sind hier nicht außen vor und bietet eine wichtige Schnittstelle dieser Beziehungen.(Berater: Also, lieber Vorstand, Sie haben nun mal die Macht. Bitte setzen Sie sie sensibel und verantwortungsvoll ein. Vorstand: Sicher, ich übernehme die Verantwortung.).

Nützlich erweist sich eine differenzierte Reflexion des Themas Macht in der Jugendhilfe mit systemischem Blick. Einerseits kann das System, Struktur, Prozesse und Ergebnisse nur reifen, wenn Antithesen und funktionale Bündnisse gefunden werden. Die systemische Sicht erschließt Lösungen 2. Ordnung, die Beziehungskonzepte für Führung, Management und Macht bedürfen Beratung und Begleitung, damit sich stimmige wachstumsfördernde Vernetzungen ergeben (z.B: appreciative inquiry, open space als kreative systemische Mittel zur Entwicklung eines gesunden Organisationscharakters. Auf der Suche nach wirksamen Strukturen, Prozessen und Ergebnissen braucht es die Würdigung des Gegebenen wie die Aufdeckung eigentlicher Lösungen (2.Ordnung).

Exemplarisch seien hier 4 Elemente sinnvollen Handelns mit Rückbezug auf Macht benannt:

1. Autonomieentwicklung und Entrübung des eigenen Bezugsrahmens über Macht
2. Differenzierung bei der professionellen Identitätsbegleitung zwischen Privat-, Fach- und Organisationsrolle
3. der Führungsdialog
4. der Respekt und die Achtung vor Grundelementen des Miteinanders in Organisationen (Zugehörigkeitsdauer, Zielfähigkeit, Nützlichkeit, formale Rolle)

ad 1. Führung von oben (Vorgesetzte) und Führung von unten (Kommunikation, Einfluss, Wirklichkeitsdefinitionsmacht der Basis) brauchen Reflexion und Begleitung, um einschränkende Ideen und Verhaltensdefizite über Macht und Führung zu bewältigen. Lebensgeschichtlich erworbene (z.B. Vaterübertragungen) wie aktuell dysfunktionale Gewohnheiten und Leitideen über Einfluss gehören genauso geläutert wie das Ausgesetztsein von Verantwortung und dysfunktionalen Lebenswelten in Kontakt mit den Klientensystemen. Persönliche Entwicklung erhält im Kontext von Jugendhilfedynamiken eine besondere Schärfe: Im Umgang mit dysfunktionalen Personen oder Systemen der Jugendhilfe wird man/frau entweder besonders schnell reif oder besonders schnell krank oder korrupt, alle eigenen Schattenseiten werden extrem provoziert. Die anzustrebende Autonomieentwicklung für Führenden wie Geführte braucht Förderung und ist ein Parallelfeld für heilsame Kulturschöpfung i.S. eines therapeutischen Milieus (BERTSCH, 1995)

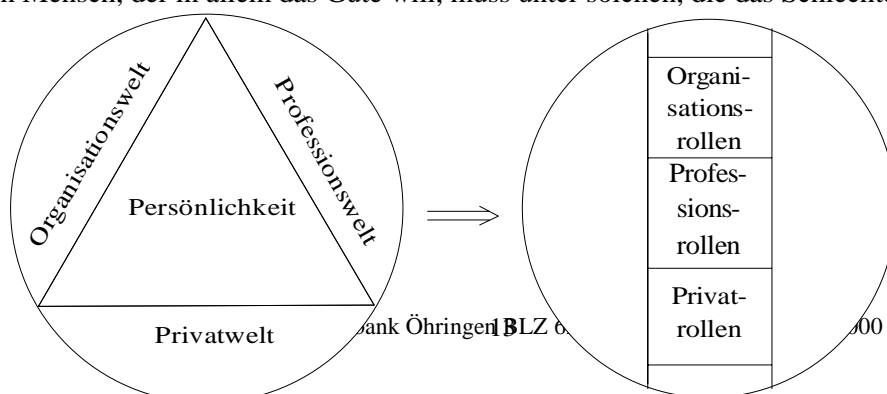
Die oft zum Auslaufmodell erklärte *Hierarchie* hat noch lange nicht ausgedient. Allerdings enthält die Diskussion darüber selbst oft einige Verwirrungen und oft wird unprofessionelles und unsensibles Wirtschaften von oben nach unten verwechselt mit hierarchischer Steuerung von Prozessen. Hierarchische Steuerungen sind oft die einzige Chance, in sehr komplexen Situationen, die durch Entscheidungen geordnet werden müssen, Überschaubarkeit und Handlungsfähigkeit herzustellen. *Projektmanagement* ist wichtig und weiterhin zu entwickeln. Jedoch wird die Hierarchie als Struktur in Unternehmen für Kontinuität und Identität, für Kulturerhaltung und bewußte Kulturwandlung wichtig bleiben, ja wahrscheinlich noch wichtiger werden. Projekte sind für die situative und themenbezogene Bündelung von Kräften wichtig, sind aber von ihrer Eigenart her nicht besonders für Kulturerhaltung und Kulturtransformation eines Organismus geeignet.

Auch über *Führungsbeziehungen* wird neu diskutiert werden müssen, zum Beispiel auch über die Kompetenz und Verantwortung der Geführten beim Einfordern von Führung (Führung von unten). Zu einseitig wird Führung als Problem der Führenden geschult. Führung ist eine Beziehung, die auch vom Geführten kompetent gestaltet werden muß. Umgekehrt wird im Bereich des Projektmanagements die Schulung und Supervision von Auftraggebern und Entscheidern vernachlässigt und den Projektleitern und -gruppen die Gestaltung der Auftraggeber-/Auftragnehmer-Beziehung überdimensional aufgebürdet. Nützliche Wirklichkeiten erzeugt man z.B. mit Vereinbarungen innerhalb des Führungsdialogs.

ad 2. Mitarbeiter im Jugendhilfebereich sind meist engagiert und einsatzbereit. Mit ihrer Präsenz ist eine wesentliche Bedingung geschaffen, Einfluss zu nehmen. Die Kerndefinition des Berufstätigen liegt in seiner Fachrolle. Um in Systemen angemessen angekoppelt zu sein und seinen Einfluss klug reflektieren zu können, bedarf es einer Differenzierung zwischen PRIVATrolle und daraus entstehenden Haltungen, der FACH oder PROFESSIONSrolle sowie der Rolle, die einem durch Funktionen in der ORGANISATION zukommen. Die Haltungen, Werte und inneren Dynamiken, die einem jeweils darin bestimmen sind verschieden, auch wird man verschieden erlebt.

Wird zum Beispiel im Gruppenleitergremium ein Krisenfall besprochen, mit der Frage, ob ein 13 jähriges Mädchen im vollstationären Bereich, das schwanger ist, abtreiben soll, kommen in allen Rollen möglicherweise unterschiedliche Haltungen zum Vorschein. Privat kann es sein, dass ich mich von Abtreibung vehement distanzieren, fachlich habe ich zu reflektieren, welches Szenario das Mädchen am besten verkraftet und wir begleiten können, organisatorisch habe ich das Leitbild der Organisation und die Durchsetzbarkeit, Vertraulichkeit usw. mit abzuwägen. Plausibles und stimmiges Verhalten in einer Rolle kann zu Schuldideen in einer anderen führen, Kommunikation im Gremium wird chaotisch, sind alle in verschiedenen oder wechselnden Haltungen. Das Wissen und die Anwendung dieses Rollenmodells kann angemessene Ankoppelung und ziieldienliche Kommunikation begünstigen.

„denn ein Mensch, der in allem das Gute will, muss unter solchen, die das Schlechte tun, notwendig



zugrunde gehen. ...der, der sich behaupten will, muss imstande sein, schlecht zu handeln, wo die Notwendigkeit es erfordert“ MACHIAVELLI, und weiter „, denn die Art, wie man lebt, ist verschieden von der Art, wie man leben sollte“ oder wie man ist. Hier eine Seinsmächtigkeit (KREYENBERG, 2002) zu entwickeln, die auf persönlicher Ausstrahlung und Autorität beruht ist ein wesentliches Entwicklungsthema für Menschen im sozialen Beruf. Es sind daher reguläre Orte der persönlichen, fachlichen oder organisationalen Entwicklung zu schaffen, Selbsterfahrungswochenenden, eine Selbstverständlichkeit der Reflexion, eine Orientierung auf die Stärken und Potentiale und nicht defizitorientiert.

Ad 3. Unter Führungsdiallog ist ein Ritual der regelmäßigen Kommunikation über die Führungsbeziehung von direkt machtmäßig Bezogenen gemein, also keine Beurteilung des Vorgesetzten und kein Beurteilungsgespräch des Untergebenen, sondern analog eine Beziehungsreflexion über Fragen des Führungsverhaltens. Daher wählen wir den Begriff "Führungsdiallog". Eine Beurteilung der Führungskraft durch die MitarbeiterInnen würde die tatsächlichen Verhältnisse künstlich auf den Kopf stellen und bei diesem sensiblen Instrument unnötigerweise zusätzliche Barrieren errichten.

Ablauf: Vorbesprechung mit Führungskraft und MitarbeiterInnen zur Methodik und Erfolgsvoraussetzungen des Führungsdiallogs

Vorstellung der acht Einschätzungsdimensionen:

- ▶ Kommunikations- und Konfliktlösungsverhalten
- ▶ Arbeitsanweisungen erteilen
- ▶ Rückmeldung und Kritik
- ▶ Übertragen von Verantwortung, Delegieren
- ▶ Verfügbarkeit
- ▶ Zieldienlichkeit
- ▶ Achtung und Respekt
- ▶ Kontrolle

Visualisierte Einschätzung auf den acht Dimensionen in Abwesenheit der Führungskraft: Punkte auf den "Thermometerskalen" und Konkretisierung mittels Moderationskarten

Besprechung der Einschätzungen mit der Führungskraft. Ggf. Ableitung von Verhaltensvereinbarungen, die für beide Seiten bindend sind (siehe Abbildung oben).

Ergebnis sind in aller Regel Vereinbarungen über die künftige Zusammenarbeit, die eingehalten werden, weil sie im Konsens zustande kamen und schriftlich fixiert werden.

Der Erfolg der Veranstaltung hängt in hohem Maße davon ab, wie es um die Kommunikationskultur im auftraggebenden Unternehmen (bzw. der betreffenden Gruppe) bestellt ist - vor der ersten Durchführung des Führungsdiallogs. Der Führungsdiallog ist deshalb nicht als allererste Maßnahme im Sinne eines stärker mitarbeiterorientierten Führungsstils geeignet. Er sollte eingebettet sein in ein Gesamtkonzept, beispielsweise aus Mitarbeiterbefragung und Training zur Verbesserung der Zusammenarbeit im Unternehmen.

Unter diesen Voraussetzungen erreichen wir mit dem Führungsdiallog eine offene Gesprächskultur und verhindern bei regelmäßiger Anwendung unerschwingliche, verkrustete Konflikte, die die Produktivität lähmen.

Ad 4: Respekt und Achtung vor Grundelementen des Miteinanders in Systemen

Es ist mit den Ansätzen um HELLINGER und deren Weiterentwicklungen durch z.B. WEBER, (2001) und von VARGA-KIBET, (2000) zu verdanken, dass wesentlich wurde, was Grundelemente der Achtung und gesunder Beziehungsordnungen in Organisationssystemen darstellen. So ist die

- Dauer der zeitlichen Zugehörigkeit zu einem System ordnungsstiftend, ebenso
- die Zieldienlichkeit und Nützlichkeit für die Unternehmensziele und Leitbildaufgaben sowie endlich
- die formale Rolle.

In Supervisionen wie Organisationsentwicklung können sinnliche Erfahrungen dieser Ordnungen und einem respektvollen Umgang damit gemacht und Verstrickungen aufgelöst werden. Aufstellungsbearbeitung macht auch vorbereitete Strukturen zugänglich und beeinflussbar.

Ausblick und Quintessenz

.....

Literaturliste

1. BERNE, Eric: Transaktionsanalyse der Intuition, Junfermann, 1991
2. BERTSCH, Horst: Strategisches Management und Führungskultur in Jugendhilfeeinrichtungen, Vortrag auf der 2. KJHPTagung in Karlsruhe, 1999
3. BERTSCH, Horst: Entwicklung eines Leitbildes als PE- und OE-Prozess, in: Agogik 2-96, S.13-20
4. BERTSCH, Horst: Orientierung in der Erziehung in Heim und Schule, ...1995
5. BRANDES, Dieter: Einfach managen, Redline ueberreuter, 2002
6. BUBER, Martin:
7. BUNT; Leslie: Musiktherapie, Weinheim-Basel, 1998
8. DÜRCKHEIM, Karlfried Graf: Der Ruf nach dem Meister, O.W. Barth, 1975
9. DURRANT, Michael: Auf Stärken kannst du bauen, London-New York, 1993
10. GERLACHER, Christine, STUMPF, Siegfried: Macht und Veränderung in Organisationen; Zeitschrift für Transaktionsanalyse 2-2002, S.93-116
11. GOBES, Landy: Consultation checklist, TAJ, Vol.1 1993, S. 42-44
12. GÜHRS, Manfred und NOVAK, Klaus: Das konstruktive Gespräch, Limmer Verlag 1991
13. HINTE, „SOZIALEXZTRA“; Okt. 2001 S. 17
14. ISERT, Bernd und RENTEL, Klaus: Wurzeln der Zukunft, Paderborn 2000
15. Jung, C.G.: Typologie, Olten, Walter, 1972
16. KÖSTER, Reinhard: Teamsupervision, Ztsch. f. TA Heft 2, 1994, S.76-90
17. MEINHOLD, Marianne: in Otto Thiersch (Hrsg.), Handbuch Sozialarbeit Sozialpädagogik, Neuwied 2001
18. MONTESSORI, Heidelberg und Wiesbaden, 1988
19. NEMETSCHKE, Peter. „wenn ich mal gross bin“, S.114-173, in:Holtz et al: neugierig aufs großwerden, Carl-Auer, 2000
20. ÖTSCH, Walter und STAHL, Thies: Das Wörterbuch des NLP, Paderborn, 1997
21. PEARSON, Paul: Heilung aus dem Herzen, Goldmann, 1999
22. PRIOR, Manfred: Minimax-Interventionen, Carl Auer Verlag, 2002
23. RAIFF, Norma, und SHORE, Barbara, Fortschritte im Casemanagement, Freiburg, 1997
24. REINECKER, H.: Lehrbuch der Verhaltenstherapie, dgvt-Verlag, 1999
25. RITSCHER, Wolf: Systemische Modelle für die Soziale Arbeit, Heidelberg, 2002
26. SCHMID, Bernd: Gegen die Macht der Gewohnheit, Ztsch. für TA, 1989, S. 71-76
27. SCHMID, Bernd: Wo ist der Wind, wenn er nicht weht, Paderborn, 1995
28. SCHWEITZER; J.: Therapie dissozialer Jugendlicher, Juventa, 1987
29. SCHWEITZER; J. SCHLIPPE, Arist von: Lehrbuch der systemischer Therapie und Beratung, Vanderheck und Ruprecht, 1996
30. SENGE, Peter et al.: Die fünfte Disziplin, Klett-Cotta, 1996a
31. SENGE, Peter et al: Das Fieldbook zur 5.Disziplin, Klett-Cotta, 1996b
32. SINDT, Tatjana: Systemisches Denken und Handeln im pädagogischen Alltag, SOZIALEXTRA, Okt. 2001
33. SIRRINGHAUS-BÜNEDER, Annegret und BÜNEDER, Peter: Marte Meo: Entwicklungsfördernde Dialoge, SOZIALEXTRA, Juni 2001
34. VARGA von KIBET, Mathias: Ganz im Gegenteil, Carl-Auer Verlag, 2000
35. WEBER, Gunthard: Praxis der Organisationsaufstellungen, Carl Auer Verlag 2001
36. WEERTH, Ruprecht: NLP und Imagination, Paderborn, 1993